

JOÃO FERREIRA FILHO

**A ESCOLA PÚBLICA E A FORMAÇÃO DO DIRETOR: UMA
NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA**

Presidente Prudente

2016

JOÃO FERREIRA FILHO

**A ESCOLA PÚBLICA E A FORMAÇÃO DO DIRETOR: UMA
NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, UNESP/Campus de Presidente Prudente, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Profa. Dra. Yoshie Ussami Ferrari Leite.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas, Organização Escolar e Formação de Professores.

Apoio: Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo/SEE-SP

Presidente Prudente

2016

FICHA CATALOGRÁFICA

F441e Ferreira Filho, João.
 A escola pública e a formação do diretor : uma narrativa autobiográfica /
João Ferreira Filho. - Presidente Prudente : [s.n.], 2016
 282 f.

 Orientadora: Yoshie Ussami Ferrari Leite
 Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de
Ciências e Tecnologia
 Inclui bibliografia

 1. Diretor de escola. 2. Autobiografia. 3. Escola pública. I. Leite, Yoshie
Ussami Ferrari. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências e
Tecnologia. III. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

**DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO
PROGRAMA: EDUCAÇÃO**

**A ESCOLA PÚBLICA E A FORMAÇÃO DO DIRETOR: UMA NARRATIVA
AUTOBIOGRÁFICA**

Candidato: JOÃO FERREIRA FILHO

Comissão Examinadora:

1. Profa. Dra. YOSHIE USSAMI FERRARI LEITE

Departamento de Educação / Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP/ Campus de Presidente Prudente

2. Prof. Dr. ELIZEU CLEMENTINO DE SOUZA

Departamento de Educação / Universidade do Estado da Bahia

3. Profa. Dra. GRAZIELA ZAMBAO ABDIAN

Departamento de Administração e Supervisão Escolar e Programa de Pós-Graduação em Educação /
Faculdade de Filosofia e Ciências, Campus de Marília - UNESP

Data: 04/11/2016

Horário: 14:00 horas

Local: Anfiteatro 2



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Presidente Prudente

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: **A ESCOLA PÚBLICA E A FORMAÇÃO DO DIRETOR: UMA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA**

AUTOR: JOÃO FERREIRA FILHO

ORIENTADORA: YOSHIE USSAMI FERRARI LEITE

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em EDUCAÇÃO, pela Comissão Examinadora:

Prof. Dra. YOSHIE USSAMI FERRARI LEITE
Departamento de Educação / Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP/ Câmpus de Presidente Prudente

Prof. Dr. ELIZEU CLEMENTINO DE SOUZA
Departamento de Educação / Universidade do Estado da Bahia

Profa. Dra. GRAZIELA ZAMBAO ABDIAN
Departamento de Administração e Supervisão Escolar e Programa de Pós-Graduação em Educação /
Faculdade de Filosofia e Ciências, Câmpus de Marília - UNESP

Presidente Prudente, 04 de novembro de 2016

O que se abatera sobre ela não era um fardo, mas a insustentável leveza do ser.

Milan Kundera. *A Insustentável leveza do ser.*

Dedico este trabalho aos meus pais.

Porque acreditaram, trabalharam e doaram suas vidas para que eu entendesse e construísse a minha.
Porque tudo fizeram para que eu estivesse aqui hoje.
Sem eles eu nada seria.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me ter dado a vida, a capacidade de ser e a família que tenho.

Ao meu pai que, na sua simplicidade fez de seus filhos aquilo que não conseguiu para si, sem nunca medir esforços para isto, pois acreditava ser o melhor.

A minha mãe, mulher guerreira e de fibra que, ainda hoje, sonha, vive, vibra e chora por nossos sonhos.

A minha orientadora e amiga que acreditou em mim e me conduziu. Sua paciência, dedicação, e seu desejo insaciável de buscar cada vez mais, foram para mim o maior aprendizado nesta caminhada. Minha gratidão eterna.

A amiga Vanda que me estendeu a mão amiga no início desta caminhada.

Aos amigos e companheiros que fiz ao longo destes quase três anos de caminhada e que permanecerão para sempre nas minhas memórias. Com a licença deles, três nomeio: Célia, Vanessa e Pamela. Meu muito e eterno obrigado por tudo.

A todos meus amigos e companheiros de caminhada na educação pública estadual. Embora ao citar nomes corra o risco de cometer injustiça, deixar de citar alguns deles também me faria incorrer no mesmo risco, por isto opto por registrar alguns deles: Célia Frias, mulher guerreira que fez muito por mim e para mim enquanto eu me dedicava aos estudos; às minhas supervisoras: Benirdes, que me ajudou a dar os primeiros passos na direção de escola e a Luciene, que me manteve caminhando quando o caminho se fazia de pedras. A Alvina Rotta e Augusta Klebis grandes exemplos de diretoras que acreditavam e fizeram a diferença na escola pública. Ainda: Eliane, Márcia, Lucimara, Maria Teresa e tantos outros que comigo caminham e acreditam. São amigos, são parceiros, são educadores.

Muito, mas muito obrigado mesmo.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Qual o seu papel/perfil na equipe?	208
Tabela 2- Horário de trabalho do Diretor	209
Tabela 3- Apoio do Diretor ao professor em sala de aula	210
Tabela 4- As ações do Diretor quanto a organização da escola	210
Tabela 5- As ações do Diretor são pautadas na Gestão Democrática?	211

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Síntese da pesquisa com os descritores	30
Quadro 2- Especificações do item Diversos	31
Quadro 3 – Síntese da segunda parte da pesquisa dos descritores – realizada em 26/05/2016 (de 2003 a 2015)	35
Quadro 4 – Níveis e modalidades de ensino da rede estadual	116
Quando 5 – Minha Rotina na EE Arlindo Fantini, Prof.	173

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ACD – Atividades Curriculares Desportivas

ANPAE – Associação Nacional de Professores de Administração Escolar, mais tarde denominada de Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEE – Conselho Estadual de Educação

CEFAM – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério

CENP – Coordenadoria Estadual de Normas Pedagógicas

CF – Constituição Federal

CFE – Conselho Federal de Educação

CLT – Consolidação das Leis do Trabalho

CPMF – Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira

ECA – Estatuto da Criança e Adolescente

EE – Escola Estadual

EF – Ensino Fundamental

EM – Ensino Médio

FAO – Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (Food and Agriculture Organization of the United Nations)

GOE – Gerente de Organização Escolar

HTPC – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo

IE – Instituto Educacional

IPMF – Imposto Provisório sobre Movimentação Financeira

LDB – Lei de Diretrizes e Base da Educação

PAC – Programa de Aceleração do Crescimento

PAP – Plano de Ação Participativa

PC – Professor Coordenador

PCAGP – Professor Coordenador de Apoio à Gestão Pedagógica

PCNP – Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico

PIB – Produto Interno Bruto’’’

PNE – Plano Nacional da Educação

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

RBPAE – Revista Brasileira de Política e Administração da Educação

SARESP – Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

SEE/SP – Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo

SESI – Serviço Social da Indústria

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UNESP – Universidade Estadual Paulista

UNICAMP – Universidade de Campinas

USP – Universidade de São Paulo

RESUMO

Este trabalho de pesquisa está vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia, da Universidade Estadual Paulista – UNESP – campus de Presidente Prudente, e inserido na linha de pesquisa 4: Políticas Públicas, Organização Escolar e Formação de Professores. Nele busco pensar a constituição de uma escola pública estadual que tem como princípio a gestão democrática. Embora já prevista em lei e reconhecida como necessária e urgente, a gestão democrática nas escolas públicas, se constitui em grande desafio porque implica em mudanças de hábitos e costumes arraigados há décadas na administração escolar e, substituí-los requer a quebra de paradigmas sociais, políticos, pessoais e, em alguns casos, legais. Para fazer esta reflexão levanto como questões centrais: Como, em minha história de vida se constitui a formação do Diretor de Escola pública estadual que sou hoje? Como me constitui como diretor democrático preocupado com a qualidade do ensino? A partir destas questões defini que o objetivo geral desta pesquisa seria o de compreender como eu, em minhas vivências histórico-culturais, fui me constituindo o Diretor de Escola pública que sou, preocupado com a gestão democrática e com a qualidade do ensino. O caminho metodológico que usei foi o da autobiografia, assim, eu, João, Diretor de Escola – autor/ator – olhei para minha história de vida construída no chão da escola e analisei se estas vivências e práticas me constituíram no diretor que sou, com tendências democráticas. A narrativa que nasce da minha prática de mais de dezoito anos como Diretor de Escola, está estruturada seguindo quatro grandes momentos de minha vida: eu, enquanto aluno que observo a escola; eu, enquanto professor que trabalho e, de certa forma faço a escola, eu, como diretor que, busquei usar de práticas democráticas, e fui me constituindo Diretor de Escola e, finalmente, eu, diretor e a comunidade escolar, onde leio e procuro organizar minha prática à luz dos comentários e avaliações elaboradas pela comunidade escolar. Entrelaçada às minhas experiências escolares está a história da nossa sociedade, a história da educação e parte da produção teoria acadêmica realizada ao longo do tempo que discute temas como Administração Escolar e Direção Escolar. Concluo mostrando que o Diretor de Escola que hoje sou se fez ao longo de minhas experiências vividas e que hoje, exercida entre as fidelidades e as infidelidades normativas busca pautar-se na gestão democrática com vista à melhoria da qualidade do ensino.

Palavras chave: Diretor de escola. Autobiografia. Escola pública. Gestão democrática. Gestão escolar.

ABSTRACT

This research is linked to the Post-graduate in Education of the Faculty of Science and Technology University Estadual Paulista – Unesp – Campus of Presidente Prudente, and inserted in the search line 4: Public Policy, School Organization and Teachers Formation. In this training seek, the constitution of a public state school has a principle that is the democratic management. Although provided by law and recognized as necessary and urgent, the democratic management in schools constitutes a great challenge because it involves changing habits and ingrained habits for decades in school administration and replacing them requires heaking social paradigms, political, personal and, in some cases, legal. To make this reflection, Traise central questions: How the story oh my life contributed to the formation of the state public school principal who I am today? How I myself formed as a democratic director wovied about the quality of teaching? From these questions define the objective of this reserch that was to understand how I, in my cultural historical experiences, I was myself constituting the public school principal I'm concerned about the democratic management and the quality of teaching. The way of methodology that I used was the autobiography, so, I, John, director of school – author/actor – looked at my life story built on the school ground and analyzed whether these experiences and practices constituted the director who I am, with democratic trend. The narrative which was born of my practice over eighteen years as a principal of school, is structured following four great moments of my life. I, as a student I observe the school; I, as a director that sought to use democratic practices, end was forming me the school principal, and finally; I, principal and school community where I read and I try to organize my practice in the light of comments and evaluations developed by the school community. Interlace at my school experiences is the story of our society, the history of education and of the academic theory production performed over time discussing topics such as School Administration and Management School. I finish showing that the school principal that I am today is done throughout my experiences and today exercised between allegiances and normative search infidelities that were based on democratic management to improve the quality of teaching.

Key words: School Principal, Autobiography, Public School, Democratic Management, School Management.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 EU, ALUNO E O DIRETOR	44
2 EU, PROFESSOR E O DIRETOR	78
3 EU, DIRETOR E O DIRETOR	111
4 EU, DIRETOR E A COMUNIDADE	185
CONSIDERAÇÃO FINAIS	214
REFERÊNCIAS	220
APÊNDICES	225
APÊNDICE I – QUADRO DE REFERÊNCIA PARA A COLETA DE DADOS ...	225
APÊNDICE II – MODELO DA AVALIAÇÃO FINAL	230
APÊNDICE III – AVALIAÇÃO FINAL – DIREÇÃO	237
APÊNDICE IV – AVALIAÇÃO FINAL 2014	247
APÊNDICE V – AVALIAÇÃO FIANL 2015	257

INTRODUÇÃO

A educação escolar pública brasileira vem registrando mesmo de forma lenta, com avanços e retrocessos, modificações ao longo da história. No início era uma educação colonizadora voltada, principalmente, à catequese cristã dos nativos da terra, mas que logo se elitiza para atender aos colonizadores que aqui chegavam; uma educação que precisou de mais de 300 anos para ser entendida como dever do Estado e ter as séries iniciais oferecidas para todas as pessoas.

Percebo que até o início da República brasileira a educação nada tem de democrática, pelo contrário, temos é uma educação elitista e conservadora,

[...] é desanimador o saldo das medidas educativas nos primeiros tempos da história do Brasil, com um ensino elementar precaríssimo e o acesso à escola como privilégio de uma minoria, fato que, sem dúvidas, vai marcar a sociedade brasileira. (DI GIORGI; LEITE, 2010, p. 309-310)

No dizer de Di Giorgi e Leite (2010), entramos na República com apenas 2,96% da população total do país sendo atendida pela educação o que correspondia a menos de 15% da população em idade escolar e chegamos a 1920 com um quadro que em quase nada se modifica. Isto mais do que exemplifica a lentidão do processo de democratização da educação brasileira.

Ainda sob este olhar, sem sombras de dúvidas, a mais significativa das mudanças ocorridas na educação se deu a partir de 1960 com a progressiva extensão das oportunidades de acesso à escola para todos os segmentos da sociedade. Sinal claro da democratização do ensino, este processo colaborou com o direito à educação para todos. Segundo Beisiegel (1980), não se pode negar que a abertura da escola à totalidade da população significou uma indiscutível melhoria qualitativa do ensino, pois “não se pode pensar qualidade de ensino no país em termos que não sejam quantitativos”. (BEISIEGEL, 1980, p. 56)

Não posso negar que em um país como o nosso, com extensão territorial continental, com entraves naturais quase que intransponíveis, com uma cultura riquíssima e de grandes diversidades, mas também com diferenças sociais severas e marcantes, é preciso pensar primeiro na garantia, no atendimento e na gratuidade educacional para todos. Garantido este direito subjetivo assegura-se o primeiro passo para a qualidade do ensino e para a sua democratização.

Cortella (1998) lembra-nos que a qualidade na educação está diretamente relacionada com a quantidade. Para ele, a democracia educacional só tem sua plenitude quando também

atende a quantidade, pois assim se terá garantido a qualidade social. Fora isto o que se tem é uma educação elitizada, de privilégios, que atende uma parcela da sociedade.

Quando penso em democratização do ensino estou pensando no acesso de todos, na permanência destes nos bancos escolares e na excelência da qualidade do ensino oferecido, como já bem nos lembraram Cortella (1998), Libâneo (2015), entre outros e, assim democratização da escola implica em real transformação da qualidade do processo ensino e aprendizagem.

Em face desse lento processo de democratização do ensino e da rapidez e facilidade com que circulam atualmente as informações na sociedade é urgente que a escola repense seu tradicional papel de mera transmissora de conhecimentos aos alunos. Nóvoa (1995), ao reler a história da educação, afirma que a partir dos anos de 1965 é impossível se pensar a escola fora do universo social, a escola não está isolada de seu meio e por isto, afirma o autor, aspectos sociais, culturais e familiares interferem e contribuem para promover a desigualdade nas aprendizagens escolares.

É igualmente urgente que se repense e altere o papel e a função do diretor e demais profissionais da educação diante desse novo cenário. Acredito que hoje é papel da escola formar pessoas críticas e reflexivas; pessoas que assumam seu espaço na sociedade como sujeitos históricos, que reflitam sobre a contemporaneidade histórica da escola, que compreendam o mundo e escolham o modo de atuar na sociedade. Uma escola que consiga assegurar a todos uma educação com sólida base científica e formação crítica de cidadania, que assegure a todos o acesso ao conhecimento universal acumulado, para dele se apropriar,

[...] uma escola que corresponda aos interesses populares não será, nunca uma escola que se limite a ensinar leitura, escrita, cálculo e outras noções elementares. Esta escola deverá ser, também um escola que discuta, ao mesmo tempo, o próprio conhecimento que está sendo transmitido, explicita os conceitos, os conteúdos ideológicos que estão sendo transmitidos (BEISIEGEL, 1988, p. 21).

Essa escola descrita por Beisiegel (1988) é reafirmada por Libâneo, Oliveira, Toschi (2012) ao ser entendida como espaço privilegiado para a formação da cidadania e não apenas para ensinar a leitura, a escrita e o cálculo, habilidades importantes, mas insuficientes para promover a consciência cidadã.

Estamos vivendo um período histórico de transição de valores, costumes e hábitos que fazem com que a escola repense seu papel diante da sociedade que se impõe. Segundo Libâneo (2015, p. 43-44), fazem parte destas mudanças sociais:

- Notáveis avanços tecnológicos na microeletrônica, na informática, nas telecomunicações, na automação industrial, na biotecnologia, na engenharia

genética, entre outros setores, caracterizando uma revolução tecnológica sem precedentes.

- Globalização da sociedade, internacionalização do capital e dos mercados, reestruturação do sistema de produção e do desenvolvimento econômico.
- Difusão maciça da informação, produção de novas tecnologias da comunicação e da informação, afetando a produção, circulação e consumo da cultura.
- Mudanças nos processos de produção, na organização do trabalho, nas formas de organização dos trabalhadores, nas qualificações profissionais.
- Alteração nas concepções de Estado e das suas funções, prevalecendo o modelo neoliberal de diminuição do papel do Estado e fortalecimento das leis de mercado.
- Mudanças nos paradigmas da ciência e do conhecimento, influenciando na pesquisa, na produção do conhecimento, nos processos de ensino e aprendizagem.
- Agravamento da exclusão social, aumento da distância social e econômica entre incluídos e excluídos dos novos processos de produção e das novas formas de conhecimento.

Diante deste quadro de mudanças e transformações a escola, como instituição social, representa o espaço propício para mudanças significativas; ela pode e deve ser um centro de debates, de discussões que propiciem infinitos momentos de reflexão de todos que dela participam, quer direta ou indiretamente; é o espaço que pode formar pessoas críticas capazes de entender o seu papel enquanto sujeitos históricos e transformadores na sociedade; que passem a compreender criticamente a sociedade onde vivem e reflitam sobre sua atuação nessa sociedade.

O que nos parece indiscutível é que, se pretendemos a libertação dos homens, não podemos começar por aliená-los ou mantê-los alienados. A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma *coisa* que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 2014, p. 93)

Se pretendemos formar cidadãos precisamos fazer da escola este espaço de humanização, de desalienação, de pessoas engajadas em seus processos de ensino e aprendizagem, ou seja, um espaço democrático e participativo.

É certo e não estou esquecendo que, como afirma Davis e Grosbaum (2002), o sucesso da escola depende fundamentalmente do sucesso do ensino e da aprendizagem dos seus alunos e este deve ser o maior objetivo e a meta que toda a equipe da escola deve buscar.

Se os alunos, cada um no seu ritmo, conseguem aprender continuamente, sem retrocessos, a escola é sábia e respeitosa. Se suas crianças e jovens são frequentadores assíduos das aulas, seguros de sua capacidade de aprender e interessados em resolver os problemas que os professores lhes impõem, ela está cumprindo o papel de torná-los pessoas autônomas, capazes de aprender pela vida toda. Se os alunos estão sabendo ouvir, discordar, discutir, defender seus valores, respeitar a opinião alheia e chegar a consensos, ela pode se orgulhar de estar formando cidadãos. E mais do que isto, se ela conseguir oferecer uma educação de boa qualidade a todos os seus alunos, independentemente de sua origem social, raça, credo ou aparência, certamente é uma escola de sucesso. (DAVIS; GROSBaum, 2002, p. 77).

Para alcançar esses objetivos acredito ser essencial que haja na escola um trabalho com todos os sujeitos que estão envolvidos no processo ensino e aprendizagem.

[...] um dos aspectos mais importantes do esforço de criação de escolas eficazes é a co-responsabilidade dos diferentes actores educativos (professores, alunos, pais, comunidades), incentivando os espaços de participação e os dispositivos de parceria ao nível local. (NÓVOA, 1995, p. 24).

Concordando com o pensamento de Nóvoa (1995), entendo que a equipe gestora da escola, constituída pelo diretor, vice-diretor e coordenador pedagógico, orientada e mediada pelo diretor, precisa desenvolver uma gestão escolar coletiva e democrática que possibilite a participação de todos no trabalho pedagógico da escola. Acredito que a escola “eficaz” e de qualidade se sustenta neste trabalho de compromisso, de “co-responsabilidade” e de sentimento de pertencimento ao espaço e ao processo escolar.

Por isto, hoje, a gestão democrática da escola torna-se um requisito relevante. Afinal

A “coordenação” do esforço de funcionários, professores, pessoal técnico-pedagógico, alunos e pais, fundamentada na participação coletiva, é de extrema relevância na instalação de uma administração democrática no interior da escola. É através dela que são fornecidas as melhores condições para que os diversos setores participem efetivamente da tomada de decisões, já que estas não concentram mais nas mãos de uma única pessoa, mas na de grupos ou de equipes representativas de todos. (PARO, 2010, p. 245)

Ou seja, a administração democrática permite e dá condições para que todos os sujeitos que participam do processo escolar tenham voz e compartilhem as decisões a serem tomadas. Isto torna a equipe cúmplice, porque co-responsável pelo trabalho escolar.

Conforme lembra-nos Garcia e Correa (2009), a Constituição Federal de 1988 (CF/88), em seu Artigo 206, propõe como princípio da educação a gestão democrática para todas as escolas públicas do país.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (LDB/96) reafirma este princípio, mas transfere aos sistemas de ensino estaduais a responsabilidade de criar e legislar sobre a forma da participação da comunidade na gestão educacional, definindo a participação dos pais como direito e dos professores como dever (GARCIA; CORREA, 2009, p. 225-226). O Artigo 3º da LDB/96 elenca os princípios sobre os quais a educação brasileira deve se basear e enfatiza no inciso VIII a “gestão democrática do ensino público”. Assim, falar em gestão democrática na educação não é algo novo, entretanto, é algo a ser exercitado no dia a dia nas escolas públicas estaduais e que, por isso merece estudo e reflexão sobre os meios e práticas para a sua efetiva implantação.

Vale ressaltar que na LDB/96, o Artigo 14 estabelece que a gestão democrática do ensino público na educação básica, deve se estabelecer mediante a “I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II- participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

Antes de prosseguir nesta linha de pensamento preciso salientar algumas coisas. É fato que tivemos uma nova CF/88 e que esta veio com um forte viés democrático, assim como também aconteceu com a LDB/96. Mas o momento histórico assim o exigia. Estávamos saindo do processo de vinte anos de ditadura, com ela toda uma nova geração nasceu e cresceu amordaçada. A Constituição, embora vislumbre a democracia na educação, deixa para os Estados sua implantação, porém, é preciso recordar que o pano de fundo de todo mercado econômico e político que hoje nos dirige, é o neoliberalismo, o que nos leva a pensar que o ideal democrático só aparece para encobrir o que de fato se pretende: uma educação que fortaleça o mercado capitalista de produção internacional.

A própria LDB/96 parece estar envolta deste mesmo ideal. Abre um discurso democrático, com educação para todos e em busca da qualidade de ensino, porém, deixa para os Estado a responsabilidade de implantar tal democracia, com a participação da comunidade.

Sabemos e veremos mais adiante com detalhes que a estrutura da Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), embora reorganizada e reestruturada, não atende ao ideal democrático e sim às regras neoliberais de eficiência e eficácia. Hoje, com cinco Coordenadorias, ainda não percebemos na prática nenhuma inovação e menos ainda diálogo entre elas e entre elas e as escolas. Ao contrário, o trabalho na escola se tornou mais burocrático e determinado, cerceando a ação da equipe gestora da escola e, tentativas de projetos “inovadores” iniciam e terminam da noite para o dia.

Exemplo disto é o Projeto desenvolvido pela SEE/SP e denominado “Melhor gestão, melhor escola”, que nasceu como curso de formação em serviço para gestores, porém, todo moldado sob a visão da administração empresarial, com discurso e prática neoliberal; o curso, no entanto, só durou pouco mais que um ano e logo foi esquecido pela SEE/SP. Outro exemplo foi a instituição do Projeto do Professor Coordenador de Apoio a Gestão Pedagógica (PCAGP), este professor deveria apoiar o diretor nas práticas pedagógicas da escola e, em algumas escolas conseguiu realizar um bom trabalho, principalmente nas escolas em que o diretor realmente o tratou como coordenador de apoio pedagógico e não como um mero disciplinador ou ajudante de serviços, mas também este projeto não passou de um ano e meio ou dois anos.

O que me parece como Diretor de Escola é que a SEE/SP ainda não encontrou seu caminho enquanto órgão central e gestor de políticas educacionais ou, se o encontrou, este caminho seria o de fazer tudo para que as coisas permaneçam da forma como estão. Todavia, eu não gostaria de pensar que seja este o caminho, porque isto é triste e trágico para a maioria da população brasileira.

Mas, voltemos ao rumo de nossa reflexão.

O Plano Nacional da Educação (PNE), aprovado e regulamentado pela Lei nº 13.005, em 25/6/2014 e válido para a próxima década, estabelece como uma de suas metas a Gestão Democrática e estipula prazo para a sua implantação, dando aos Estados as condições para que de fato isto se realize.

Meta 19: assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (PNE, Meta 19, 2014)

Muito embora o texto da Meta 19 inicie com “*efetivação da gestão democrática da educação*”, as oito Estratégias que se seguem a ela não estão diretamente ligadas a isto, a não ser de forma indireta. Elas garantem muito mais a segunda parte da Meta, ou seja, “*a associação de critérios técnicos de mérito e desempenho; a consulta pública da comunidade escolar prevendo recursos e apoio técnico da União*”.

No meu entender somente as Estratégias 19.6 e 19.7 estão diretamente ligadas à gestão democrática da educação.

Estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos (as) e seus familiares na formação dos projetos políticos-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares. (PNE, Estratégia 19.6, 2014)
Favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino. (PNE, Estratégia 19.7, 2014)

Não quero ser pessimista e entendo o valor do Plano Nacional da Educação, mas não enxergo a abertura para os diretores agirem com suas comunidades, fixar metas, construir estratégias olhando com carinho e realidade de sua comunidade.

Há muitos problemas que atravessam o caminho da educação e que atrapalham a realização dos ideais propostos, a começar pela dificuldade que se tem de trazer os pais para a escola. São trabalhadores, a maioria de trabalhadores que labutam pesadamente o dia todo e que, cansados, não conseguem vir à escola ou que, por sua pouca instrução acreditam que poucos podem contribuir, assim, juntam cansaço com o desacreditar-se e não aparecem nas

reuniões. Entendo que entre a legalidade e a realidade há um abismo que tem se alargado ano a ano e que precisamos, urgentemente, aterrar.

Também não percebo o Estado de São Paulo preocupado com a qualidade de seu ensino. Uma rede de ensino com mais de cinco mil escolas não pode ter “bolsas de escola de excelência” criadas e financiadas com dinheiro público e à custa do esquecimento e da desgraça de outras escolas também públicas. Sim, o modelo atual de Escola de Tempo Integral proposto pelo governo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) do Estado de São Paulo, parece ser muito bom, porém, seus professores são selecionados¹ entre os que se candidatam por escolha ou por indicação, seus coordenadores, vices diretores e diretores também são assim escolhidos e, esta “elite”, prestando as mesmas 32 horas semanais de trabalho recebe um salário com 75% de aumento e ainda com o privilégio de poderem atuar de forma integral nestas escolas, tudo o que todos nós queremos, mas que se tornou privilégio de nem 1% das escolas públicas do Estado de São Paulo. É possível chamar a isto ensino de qualidade? Ou, como já nos lembrou Cortella, seria apenas um ensino de privilégios para privilegiados?

Garcia e Correa (2009) afirmam que é direito da sociedade ter e controlar a qualidade dos serviços educacionais prestados pelo Estado, mas este direito também lhe confere obrigações como garantia do exercício de cidadania, pois

Dessa perspectiva, ser usuário da escola pública é mais do que “fazer uso” de um serviço, mas, representa ser sujeito na concretização de um direito, uma vez que o ensino público é um bem social, produzido a partir da renda dos trabalhadores. Por tanto, nada mais justo que a sociedade controle a qualidade do serviço prestado a partir dos esforços que realiza para mantê-lo. Participar da gestão da educação por meio dos diferentes conselhos [...] e da gestão escolar é, assim, exercício de controle democrático legítimo, direito de todo cidadão. (GARCIA e CORREA, 2009, p. 226-227)

Também precisamos entender que, embora sejam muitos os sujeitos que atuam no espaço escolar e que poderiam provocar e articular as mudanças visando a gestão democrática, se o Diretor de Escola não estiver aberto a acatar e colocar em prática tais ações, muito difícil será a implantação destas mudanças.

Neste trabalho concebo como concepção de gestão democrática escolar aquela em que o trabalho é realizado por todos os que estão envolvidos no processo do ensino e aprendizagem, trabalho este firmado no diálogo, na discussão, na deliberação, na realização e

¹ Os critérios de seleção destes profissionais me parecem bastante subjetivos. Ele é constituído – ao menos em nossa diretoria de ensino – de uma avaliação de conhecimentos, uma entrevista e uma ficha de pontuação atribuída de acordo com o olhar dos componentes da comissão de escolha e seleção.

na avaliação das tarefas da aprendizagem. Entendo também, que a gestão democrática é o meio para se alcançar o fim desejado, isto é, a qualidade do ensino, como já nos disse Libâneo, Oliveira, Toschi (2012).

Ainda na mesma visão destes autores quero salientar a importância da pessoa do diretor como elemento articulador das mudanças e, principalmente quando estas mudanças envolvem a gestão democrática. Por isso, para que as mudanças se concretizem é necessário a mudança de mentalidade e de atitude na forma de administrar o espaço escolar.

Embora ainda sufocado pelos afazeres administrativos e burocráticos que fazem parte do cotidiano escolar, mas tendo à sua disposição pessoas com quem pode socializar e dividir as tarefas do dia-a-dia da escola, ainda assim, parece que a maioria dos diretores não encontraram meios adequados e eficientes de fazê-lo.

A atual gestão do PSDB da SEE/SP tem buscado implantar nas escolas públicas estaduais algumas medidas e práticas que, certas delas se bem articuladas, podem conduzir a uma gestão democrática. Exemplo significativo disto está que a equipe gestora constituída pelo Diretor, Vice-diretor e Coordenadores Pedagógicos teve, por um tempo de apenas dois anos e incluído pela Resolução SE nº 3, de 18/01/2013, nas escolas tidas como prioritárias, a presença do Professor Coordenador de Apoio à Gestão Pedagógica (PCAGP).

A figura do PCAGP nasceu como uma iniciativa do governo do Estado de São Paulo (PSDB) de implementar mecanismos de apoio à gestão pedagógica nas escolas com características de baixos índices nas avaliações do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e, por isso, traz como princípio motivadores

[...] a necessidade de se desenvolver ensino que propicie significativa aprendizagem para os alunos; a importância que a implementação de uma metodologia de trabalho, adequada às ações didático-pedagógicas, representa para as escolas no enfrentamento de suas vulnerabilidades operacionais, (SÃO PAULO, 2013a).

Além de:

Os mecanismos de apoio à gestão pedagógica da escola deverão apresentar uma abordagem metodológica que busque reverter a desigualdade de ensino e de aprendizagem diagnosticada, pautando-se na necessidade de procedimentos didático-pedagógicos diferenciados, imprescindíveis à implementação de ações a serem desenvolvidas por profissionais em funções de coordenação pedagógica. (SÃO PAULO, 2013a)

Ainda no espírito da Resolução SE nº 3 a função de PCAGP deveria ser “exercida organicamente articulada” às dos demais gestores escolares, em especial aos Professores Coordenadores (PC), quer do Ensino Fundamental (EF) quer do Ensino Médio (EM). A

Resolução apresentou também no seu Artigo 5º os “atributos necessários ao docente no exercício de Professor Coordenador” e, no artigo seguinte as do PCAGP.

Mas parece que na educação também vale o ditado popular de que “tudo o que é bom, dura pouco” e assim foi com o PCAGP. O projeto do Professor Coordenador de Apoio a Gestão Pedagógica acabou tão inesperadamente quanto surgiu. No início do ano de 2015 o governador do Estado de São Paulo acabou com esta função, da mesma forma como havia, no fim de 2014, eliminado outras funções de apoio pedagógico. Não sei avaliar em outras escolas como aconteceu a pessoa do PCAGP, mas durante o tempo que pudemos contar com esta figura na escola que atuo o trabalho pedagógico teve um folego diferente e inovador.

O olhar pedagógico dirigido pelas ações que envolviam professores, alunos e aprendizado ficou mais apurado. Os professores passaram a ser orientados individualmente logo após as visitas às salas de aula e estas orientações tinham e têm cunho essencialmente pedagógico e só extrapola para o pessoal quando este está intervindo no pedagógico. O trabalho com o aluno, com os familiares, com a comunidade interna e externa da escola mudou. De fato um novo folego se apoderou de todos nós e renovamos nossas esperanças e desejos. A pessoa do PCAGP deixou de existir, mas o entusiasmo da renovação permaneceu.

Ainda refletindo sobre as diretrizes do governo paulista e sobre as formas das políticas públicas implantadas pelo Governo do Estado de São Paulo em busca da melhoria da qualidade de ensino, as noções de organização e de gestão de espaço escolar precisam ser consideradas pelo diretor e, mais do que isto, precisam ser postas em prática por ele e sua equipe.

De início é preciso rever a ideia de administração escolar em prática por diretores de escola e transpô-la pela de organização e de gestão escolar e, quando nos referimos a estas, é preciso ter em mente que

No caso da escola, a organização e a gestão referem-se ao conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações e procedimentos que asseguram a racionalização do uso dos recursos humanos, materiais, financeiros e intelectuais assim como a coordenação e o acompanhamento do trabalho das pessoas. [...]

Dessa definição geral são extraídas duas consequências importantes. A primeira é que as formas de organização e gestão são sempre *meios*, nunca *fins*, [...]. A segunda, é que conceitualmente, a gestão faz parte da organização, mas aparece junto a ela por duas razões: a) a escola é uma organização em que tanto seus objetivos e resultados quanto seus processos e meios são relacionados com a formação humana, ganhando relevância, portanto, o fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas que nela têm lugar; b) as instituições escolares, por prevalecer nelas o elemento humano, precisam ser democraticamente administradas, de modo que todos os seus integrantes canalizem esforços para a realização de objetivos educacionais, acentuando-se a necessidade da gestão participativa e da gestão de participação. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 411-412)

Parece-me que ao diretor não cabe mais se colocar como aquele indivíduo isolado e solitário que traz apenas sobre seus ombros o peso da responsabilidade do sucesso ou do fracasso dos resultados pedagógicos; ele é o eixo fundamental da engrenagem escolar e precisa estar alinhado com os anseios da equipe escolar e em concordância com o que lhe cabe enquanto gestor.

Aqueles diretores que ainda insistem em manter sobre seu comando e direção todos os afazeres da escola, sem delegar poderes e afazeres, corre o risco de sobrecarregar-se e não dar conta de todas as dimensões que envolvem a gestão escolar, além disto, a escola não anda em sua ausência, o trabalho fica dependente de sua pessoa e o diálogo entre a equipe escolar é truncado e unilateral, portanto, um monólogo. Por mais que este diretor tenha ideias inovadoras e que seu trabalho vise o bem comum, sua prática não é democrática e o bem comum almejado por ele é fruto de suas percepções e não da vontade do coletivo.

É preciso também ter em mente, conforme nos ressaltam Libâneo, Oliveira, Toschi (2012), que a forma de gestar a escola é apenas um meio que não pode ter outro fim que não o do sucesso do processo ensino e aprendizagem. O elemento de trabalho da escola é o humano e não podemos esquecer que este é composto de razão, mas também por sentimentos, desejos, escolhas e paixões e que estas nem sempre dependem de sua livre escolha.

Além da dificuldade pessoal que o Diretor de Escola muitas vezes encontra em buscar ser o articulador do processo democrático de gerir as escolas públicas estaduais, outro fator de suma importância é o cotidiano escolar, que geralmente dificulta a ação do diretor. O dia a dia do Diretor de Escola é composto por várias atividades aparentemente desconexas, mas que, direta ou indiretamente passam por ele. O cotidiano do Diretor de Escola vai, desde o assinar um Atestado de Frequência até a preparação e a participação de uma Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo (ATPC) são atividades que passam cotidianamente pela mesa do Diretor de Escola. Organizar este cotidiano de modo a se ter clareza e prioridades atendidas é uma habilidade que precisamos desenvolver.

Vale ressaltar também que, numa crítica ao papel do diretor, Paro (2011b) nos lembra que este tem uma tarefa desafiante no cotidiano das escolas públicas, principalmente as estaduais, pois ele é o representante legítimo do Estado no espaço escolar e tem a tarefa de executar as incumbências que lhes são exigidas diariamente por intermédio da diretoria de ensino e ou da própria SEE/SP.

Será, portanto, muito útil aos objetivos da gestão participativa que os professores compreendam os processos de tomadas de decisões do Estado e do sistema educativo, entendendo que a escola não está isolada do sistema social, político e

cultural, como, ao contrário, não só ela depende das estruturas sociais, como também as práticas de imposição normativa podem estar retirando dos professores a autonomia de assumir suas próprias decisões. Por outro lado, os instrumentos normativos e as diretrizes curriculares e organizativas não podem ser uma camisa de forças para as escolas. Podem, sim, ser objeto de interpretação, ser rediscutidos, ser apenas parcialmente acatados e até propiciar as decisões mais apropriadas ao contexto das escolas. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 418)

Entendo que, alinhando-se ao pensamento de Paro (2011b) quanto ao fato de o diretor ser o representante legal do Estado, estão Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) que acreditam que isso não quer dizer que eu precise concordar e fazer tudo e somente o que me é solicitado enquanto diretor, mas preciso e devo ter a autonomia de gerir o espaço escolar com perspicácia e sabedoria para atender da melhor forma possível as necessidades da comunidade que ali se encontra, sem, contudo fugir a legalidade.

Neste sentido, na escola (exemplo privilegiado por esta perspectiva) ora se ligam objetivos, estruturas, recursos e actividades e se é *fiel* às normas burocráticas; ora se promove a sua separação e se produzem regras alternativas; ora se respeita a conexão normativa, ora se rompe com ela e se promove a desconexão *de facto*. (LIMA, 2011, p. 51, itálico do autor)

Isto posto, partimos para a busca da relevância deste trabalho investigativo, assim, definimos alguns descritores e passei a fazer a busca deles junto ao banco de dados das universidades estaduais e federais do Estado de São Paulo.

Como neste trabalho estudo a atuação do diretor de uma escola pública vista por ele mesmo, dividi o trabalho de pesquisa dos estudos de teses e dissertações em dois momentos. Num primeiro momento pesquisei descritores ligados à figura do diretor e à forma deste de administrar/gestar a escola; num segundo momento investigo descritores ligados à metodologia que adotei para pensar e redigir este trabalho, ou seja, a autobiografia e suas relações com o diretor e com a administração/gestão.

Os descritores inicialmente definidos para o primeiro momento da pesquisa foram: Escola Pública Estadual, Gestão Escolar, Gestão Democrática e Gestão Democrática e Diretor. Com estes as buscas não correspondiam às predições anunciadas – *muitos trabalhos* – ao contrário, encontrei poucos trabalhos e os pesquisadores de vulto na área das políticas públicas não apareciam entre os resultados. Resolvi ampliar minhas buscas e defini como descritores: Diretor de Escola, Escola Pública e não mais Escola Pública Estadual, Escola Pública Democrática, Gestão Democrática, Gestão Escolar, Gestão Escolar Democrática e Diretor.

As universidades de busca e os parâmetros continuaram os firmados inicialmente, ou seja, buscava as universidades estaduais e federais localizadas no Estado de São Paulo e com

notas quatro e acima da última avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Com isso minhas pesquisas se reduziram a: Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR); Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP) dos campi de Araraquara, Marília, Presidente Prudente e Rio Claro; Universidade de Campinas (UNICAMP) e Universidade de São Paulo (USP), campus de São Paulo. As pesquisas deveriam abranger dez anos, iniciando em 2003, mas pelos resultados significativos de trabalhos encontrados em 2013 e 2014, mantive estes dois anos, trabalhando com uma amplitude de doze anos, ou seja, de 2003 a 2014.

Findadas as buscas selecionei os descritores pelo número de trabalhos encontrados e obtive os seguintes agrupamentos e resultado:

1- Diretor de escola:

- a. Cinco dissertações de mestrado: três da UFSCAR e duas da UNESP de Marília.
- b. Duas teses de doutorado: uma da UFSCAR e uma da USP.

2- Escola pública:

- a. Cento e seis dissertações de mestrado: seis da UFSCAR; vinte e sete da UNICAMP e setenta e três da USP.
- b. Setenta e três teses de doutorado: duas da UFSCAR; vinte e sete da UNICAMP e cinquenta e uma da USP.

3- Gestão democrática:

- a. Trinta e nove dissertações de mestrado: duas da UFSCAR; três da UNESP de Araraquara; sete da UNESP de Marília; uma da UNESP de Presidente Prudente; três da UNESP de Rio Claro; sete da UNICAMP e seis da USP.
- b. Dezessete teses de doutorado: uma da UNESP de Araraquara; sete da UNESP de Marília; três da Unicamp e seis da USP.

4- Gestão escolar:

- a. Vinte e três dissertações de mestrado: uma da UFSCAR; quatro da UNESP de Araraquara; seis da UNESP de Marília; uma da UNESP de Presidente Prudente; duas da UNESP de Rio Claro; sete da UNICAMP e oito da USP.
- b. Dezenove teses de doutorado: uma da UFSCAR; três da UNESP Araraquara; quatro da UNESP de Marília; nove da UNICAMP e duas da USP.

5- Diversos:- quando o mesmo trabalho apareceu em mais de um Descritor:

- a. UFSCAR: um trabalho de mestrado com os descritores: Gestão democrática; Gestão escolar e Gestão escolar democrática.
- b. UNICAMP: dois trabalhos de mestrado, sendo um com os descritores: Escola pública e Gestão escolar e outro com Gestão democrática e Gestão escolar. Duas teses de doutorado com os descritores: Escola pública e Gestão escolar.
- c. USP: cinco dissertações de mestrado, sendo uma com os descritores: Escola pública e Gestão democrática; uma com Gestão escolar e Gestão escolar e três com Gestão democrática e Gestão escolar. Quatro teses de doutorado, sendo uma Escola pública e Escola pública democrática; uma com Escola pública e Gestão democrática; uma com Escola Pública, Gestão democrática e Gestão escolar e uma com Escola pública e Gestão escolar.

A relação entre os trabalhos totais apresentados pelas universidades pesquisadas e os descritores estudados pode ser identificada no Quadro 1 que apresento a seguir.

Quadro 1 – Síntese da pesquisa com os descritores

Descritores	Total Geral	Tipo	Total por Seguimento	Diretor de Escola	Escola Pública (Est. e Munic.)	Gestão Democrática	Gestão Escolar	Diversos	Total Parcial		Total Geral	
									Relativo	%	Relativo	%
UFSCAR	472	Ms	301	3	6	2	1	1	13	4,3	17	3,6
		Dr	171	1	2	-	1	-	4	2,3		
UNESP – Araraquara	531	Ms	298	-	-	3	4	-	7	2,3	11	2,1
		Dr	233	-	-	1	3	-	4	1,7		
UNESP – Marília	512	Ms	300	2	-	7	6	-	15	5,0	26	5,1
		Dr	212	-	-	7	4	-	11	5,2		
UNESP – Pres. Pte.	253	Ms	235	-	-	1	1	-	2	0,8	2	0,8
		Dr	18	-	-	-	-	-	-	-		
UNESP – Rio Claro	161	Ms	161	-	-	3	2	-	5	3,1	5	3,1
		Dr	-	-	-	-	-	-	-	-		
UNICAMP	1769	Ms	965	-	27	7	7	2	43	4,4	77	4,3
		Dr	804	-	20	3	9	2	34	4,2		
USP – São Paulo	1301	Ms	703	-	73	6	2	5	86	12,2	150	11,5
		Dr	598	1	51	6	2	4	64	10,7		
Totais	4999			7	179	46	42	14			288	5,8

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

Como podem ter notado, dos sete descritores propostos para a pesquisa restaram apenas quatro, os outros três não apresentaram trabalhos. Um quinto, se assim posso chamar e que denominei de “Diversos”, são dos trabalhos que se repetem em mais de um descritor, conforme pode ser observado no Quadro 2.

Quadro 2 – Especificações do item Diversos

Universidade	Identidade	Descritores
UFSCAR	Ms	1 Gestão Democrática, Gestão Escolar e Gestão Escolar Democrática.
UNICAMP	Ms	1 Escola Pública e Gestão Escolar.
		1 Gestão Democrática e Gestão Escolar
	Dr	2 Escola Pública e Gestão Escolar.
USP	Ms	1 Escola Pública e Gestão Democrática.
		1 Gestão Escolar e Gestão Escolar Democrática.
		3 Gestão Democrática e Gestão Escolar.
	Dr	1 Escola Pública e Escola Pública Democrática.
		1 Escola Pública e Gestão Democrática.
		1 Escola Pública, Gestão Democrática e Gestão Escolar.
		1 Escola Pública e Gestão Escolar.

Fonte: Elaborado pelo autor, 2015.

Do Quadro 1 só gostaria de salientar o fato de que dos 4999 trabalhos encontrados no período dos doze anos, apenas 288 deles tratam de um dos descritores propostos, ou seja, apenas 5,8% dos trabalhos investigam a relação diretor/gestor e escola pública democrática, mesmo assim, como veremos a seguir, sob olhares bem distintos daquele que eu me proponho a fazer, o que me leva a pré-anunciar que meu trabalho poderá contribuir com as discussões na área.

Analisando e classificando os trabalhos encontrados percebo que 20 deles se aproximam de minha pesquisa pela similaridade dos temas tratados. Com o descritor “Diretor de Escola” encontrei duas dissertações de mestrado na UNESP-Marília; e com o descritor “Escola Pública” encontrei apenas uma dissertação de mestrado na USP. Com o descritor “Gestão Democrática” encontrei doze trabalhos assim distribuídos: um trabalho de mestrado na UFSCAR; cinco trabalhos na UNESP-Marília, sendo um de doutorado e quatro de

mestrado; na UNESP-Araraquara encontrei dois trabalhos de mestrado; na UNICAMP um de doutorado e um de mestrado e, na USP dois trabalhos de mestrado. Com o descritor “Gestão Escolar” encontrei quatro trabalhos: um de mestrado na UFSCAR; dois na UNESP-Marília, um de doutorado e um de mestrado e um doutorado na UNICAMP. Finalmente com os descritores “Gestão Democrática; Gestão Escolar e Gestão Escola Democrática” encontrei um trabalho de mestrado pela UFSCAR.

Em que se assemelham estes trabalhos com o que desenvolvi? Em primeiro lugar se assemelham na temática: Gestão Escolar, Gestão Democrática, Escola Pública; depois trabalham temas próximos aos que abordei ou que trabalhei parcialmente, tais como Administração Escolar, gestão democrática na escola pública, políticas educacionais entre outros. Nestes pormenores os trabalhos apresentados aqui se assemelham ao que desenvolvo.

Gostaria ainda de retomar dois trabalhos que me chamaram a atenção porque ampliam o foco teórico de minha investigação. O primeiro deles é um levantamento histórico dos pioneiros da Administração Escolar no Brasil. Foi apresentado junto a faculdade de Educação da USP como resultado da pesquisa de mestrado de Iasmin da Costa Marinho com o título: “Administração Escolar no Brasil (1935-1968): um campo em construção”, em 2014 e sob a orientação do Prof. Dr. Romualdo Luiz Portela de Oliveira. Este trabalho me chamou a atenção justamente pelo fato de resgatar as primeiras falas sobre administração escolar no Brasil; falas que têm passado despercebidas na modernidade, mas que fundaram toda reflexão que hoje fazemos sobre gestão escolar e que poderão me ajudar em minhas reflexões.

O segundo trabalho que me chamou a atenção pela similaridade do tema com o de minha pesquisa foi apresentado na UFSCAR, em 2013, para a obtenção do título de mestrado por Ronaldo Martins Gomes e sob a orientação do Profa. Dra. Maria Cecília Luiz, com o título: “Entre Autoritarismo e Diálogo: a democracia como processo na gestão escolar”. Através de entrevistas semiestruturadas o autor selecionou dez diretores de escolas públicas do município de Rio Claro, interior do Estado de São Paulo, e buscou entender a relação existente entre escola pública e democracia, se, através da fomentação de espaços democráticos o trabalho de gestores de escolas públicas pode se caracterizar como gestão democrática.

Percebe-se que este segundo trabalho aproxima-se de minha pesquisa pelo fato de investigar se a atuação do diretor se caracteriza como democrática por criar espaços democráticos na escola, no entanto dois pontos fundamentais os distinguem: 1- O trabalho em questão analisa a prática de dez diretores através de um olhar externo, eu analisarei a minha

própria prática; 2- As reflexões do professor Ronaldo se baseiam na teoria democrática de Jurgen Habermas, o que não é o meu caso.

Um olhar mais de perto me fez ver que, embora haja aproximação dos trabalhos acima com o tema que trabalhei, há, no entanto diferenças significativas. Por exemplo: dois dos trabalhos apontados trabalham a temática da Administração Escolar, um apresentado na UNESP-Marília que fez apenas uma investigação histórica sobre o papel do diretor na administração e o outro apresentado na USP faz um recorte histórico da Administração Escolar apontando-o como campo em construção.

As diferenças não ficam apenas na abordagem temática, mas está principalmente na metodologia aplicada. Neste trabalho faço uma pesquisa qualitativa autobiográfica, o que implica ser a minha prática a fonte primeira da investigação. Analisei as minhas práticas nas escolas públicas estaduais em que atuei como diretor.

Conforme nos lembra Abrahão (2008) “há íntima imbricação entre pesquisador e narrador no desenvolvimento da pesquisa, mas, na realidade, o narrador de sua própria trajetória é ao mesmo tempo sujeito e objeto de pesquisa” (ABRAHÃO, 2008, p. 173). O que entendo justificar a diferença e a validade desta dissertação.

Assim sendo, iniciei o segundo momento da pesquisa com os descritores, agora ligada à metodologia de estudo, ou seja a autobiografia.

Por se tratar de um segundo momento da mesma pesquisa, as universidades escolhidas e os critérios de escolha permaneceram os mesmos. Apenas acresci mais um ano (de 2003 a 2015 agora), visto que os bancos de dados das universidades envolvidas já apresentavam os dados de 2015 atualizados.

Nesta fase da pesquisa escolhemos os seguintes descritores: Autobiografia; Autobiografia e diretor; Autobiografia e diretor de escola; Autobiografia e gestão; Autobiografia e gestão escolar e Autobiografia e gestão democrática. Com isto queríamos cercar as possibilidades de combinações entre a linha mestra desta pesquisa e suas relações com a direção, a gestão e o caminhar democrático do diretor de escola.

Já na primeira universidade pesquisada percebi que o descritor Autobiografia não aparecia e muito menos suas combinações, assim optei por incluir os descritores Narrativas autobiográficas e Narrativas de modo geral e alguns trabalhos foram surgindo.

O fato se repetiu nas demais universidades e, mesmo nas em que o descritor Autobiografia apareceu, não encontrei as relações deste com diretor, gestão, escola e democracia como havia proposto anteriormente, o que reforçou minha busca pelo descritor Narrativa, muito embora eu tenha clareza que a autobiografia é um dos gêneros de narrativa.

Além disso, coloquei o descritor “Narrativas autobiográficas” porque esta forma de narrativa também se difere das Autobiografias.

Grosso modo entendo Narrativa como toda e qualquer forma de descrever ou narrar ou contar algo; por narrativa autobiográfica a narrativa da vida ou dos feitos de alguém que não o escritor e autobiografia a narrativa da vida e dos feitos do próprio narrador.

Sintetizo a seguir esta segunda parte da pesquisa no Quadro 3.

Quadro 3 – Síntese da segunda parte da pesquisa dos descritores – realizada em 26/05/2016 (de 2003 a 2015)

Descritores	Total Geral	Tipo	Total por Segmento	Autobiografia	Narrativas autobiográficas	Narrativas em geral	Subtotal Autobiografias		Subtotal Narrativas		Total Geral (Autobiografia)	
							Absoluto	Porcentagem	Absoluto	Porcentagem	Absoluto	Porcentagem
UFSCAR	479	Ms	308	0	0	2	0	0%	2	0,64%	0	0%
		Dr	171	0	1	3	0	0%	4	2,34%		
UNESP – Araraquara	531	Ms	298	0	0	4	0	0%	4	1,34%	0	0%
		Dr	233	0	0	1	0	0%	1	0,43%		
UNESP – Marília	559	Ms	335	0	0	4	0	0%	4	1,19%	0	0%
		Dr	224	0	0	3	0	0%	3	1,34%		
UNESP – Pres. Pte.	284	Ms	258	0	1	2	0	0%	3	1,16%	0	0%
		Dr	26	0	0	0	0	0%	0	0%		
UNESP – Rio Claro	161	Ms	230	0	0	3	0	0%	3	1,86%	0	0%
		Dr	-	-	-	-	-	-	-	-		
UNICAMP	1903	Ms	1023	4	0	25	4	0,39%	25	2,44%	5	0,29%
		Dr	880	1	0	31	1	0,11%	31	3,52%		
USP – São Paulo	1443	Ms	771	1	0	14	1	0,13%	14	1,81%	5	0,34%
		Dr	672	4	0	12	4	0,59%	12	1,78%		
Totais	5360			10	2	104					10	0,18%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016.

Olhando o Quadro 3 chamo a atenção para o fato de que só encontrei dez trabalhos com o descritor Autobiografia distribuídos em duas universidades. Na UNICAMP encontrei um doutorado e quatro mestrados; e na USP exatamente o oposto, quatro doutorados e um mestrado.

Com o descritor “Narrativas autobiográficas” encontrei dois trabalhos: um doutorado na UFSCAR e um mestrado na UNESP de Presidente Prudente. Quando ampliei para o descritor “Narrativas”, encontrei:

- UFSCAR: dois mestrados e três doutorados;
- UNESP – Araraquara: quatro mestrados e um doutorado;
- UNESP – Marília: quatro mestrados e três doutorados;
- UNESP – Pres. Prudente: dois mestrados;
- UNESP – Rio Claro: três mestrados;
- UNICAMP: 25 mestrados e 31 doutorados;
- USP: 14 mestrados e 12 doutorados.

Com o descritor “Narrativas” encontrei nos trabalhos analisados grande diversidade de formas narrativas tais como: “Das memórias narrativas às representações míticas [...]”; “Narrativas orais infantis [...]”; “[...] estruturas e significados em narrativas de história [...]”; “[...] escola da infância narrada na juventude [...]”; “[...] narração de histórias e formação humana [...]”; “[...] da poética à teoria da narrativa e à identidade [...]”. Estes exemplos comprovam a diversidade de formas de uso de narrativas, mas duas coisas eu gostaria de chamar a atenção: primeiro, todas elas são narrativas externas, ou seja, alguém narra uma história ou estória para justificar ou elucidar um fato; segundo a porcentagem de trabalhos no Estado de São Paulo com a presença de narrativas é pequena, a maior porcentagem encontrada está na UNICAMP com 2,44% das dissertações de mestrado e 3,52% das teses de doutorados.

Quando, porém, olho para o descritor “Autobiografia” propriamente dito, vejo que estes números são ainda menores. Na UNICAMP apenas 0,39% de dissertações trazem como palavra chave a autobiografia e 0,11% das teses. Dos trabalhos encontrados na USP temos 0,13% de dissertações e 0,59% das teses. Isto pode nos dizer que a autobiografia ainda não figura entre as metodologias mais usadas nas universidades estaduais e federais do Estado de São Paulo, já que são conhecidos alguns centros de estudo em autobiografia em outros Estados do Brasil.

Dos mestrados apresentados na UNICAMP temos: no primeiro a autora analisando o currículo escolar a partir de suas experiências como professora; no segundo um grupo de professoras participam como alunas do curso de pedagogia para narrarem como se constituíram profissionais da educação; no terceiro a mestranda narra as experiências vividas entre professora e crianças de uma instituição pública de educação infantil num processo de criação e o quarto deles, embora figure entre os trabalhos de autobiografia, na realidade é uma análise de experiências no ensino de arte para crianças de cinco a doze anos na Rede Estadual de Ensino e que, em meio aos relatos a autora trabalha o tema autobiografia com base na psicologia junguiana. Quanto ao doutorado apresentado na UNICAMP a autora narra os caminhos que constituíram com a sua pesquisa a partir de trabalhos realizados com os licenciados da UNICAMP e tendo como pano de fundo a psicologia analítica de Jung.

Observando os trabalhos encontrados na USP vejo que o mestrado é uma investigação sobre a escrita como processo de criação e formação com enfoque autobiográfico de base larrosiana e na obra poética da pesquisadora. Com relação aos doutorados temos: o primeiro deles a autora relata seu trabalho junto com professores tentando entender como estes geram conhecimento da prática em benefício do compromisso profissional; na segunda tese a autora faz uma análise de obras literárias em que professores relaram as identidades que assumem e representam em diferentes instituições escolares. A terceira tese a autora elege um grupo de escritores e cientistas renomados e, através de seus textos, analisa os percursos e procedimentos de suas aprendizagens na área da literatura e da ciência. O último dos trabalhos é um estudo das trajetórias escolares e profissionais de professores universitários da USP e da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

Destas observações concluo que há similaridades entre as autobiografias aqui apresentadas com meu trabalho com relação à metodologia usada. Os dez trabalhos encontrados fazem uso da metodologia da autobiografia para apresentar o resultado de suas pesquisas. Assim, pesquisadores narram suas experiências ou o resultado de suas experiências que têm como foco o estudo de algo externo ao pesquisado.

Desta forma, e ao mesmo tempo em que os trabalhos apresentados que fazem uso da autobiografia mostram similaridades com o meu, deixam transparecer igualmente a diferença entres estes. Diferentemente da lógica dos trabalhos analisados eu não vou narrar minha experiência ao estudar a prática de um ou outro Diretor de Escola, não, narro a minha própria prática de diretor e faço desta narrativa o meu estudo.

A novidade que tento trazer está justamente no fato de que não sou uma segunda pessoa que entra e analisa a história, não possuo e nem sou intermediário, narro minha própria vivência e, em minha própria história trago as histórias que a fizeram e me fazem ser o diretor que hoje sou.

Percebam! Uma coisa é eu distanciar-me do objeto e olhá-lo de fora para dentro, como observador-pesquisador, desconhecendo os meandros e as sutilezas dos fatos do dia a dia da escola e que resultam naquilo que se mostra visível aos olhos do observador; outra coisa bem diferente é você olhar este objeto sem se distanciar dele, olhá-lo de dentro, olhar sendo parte dele, conhecendo e convivendo com todos os atores do processo que o faz ser o que ele é, e a melhor forma de se fazer isto é através da autobiografia.

Assim, “[...] por ser o narrador, concomitantemente, sujeito e objeto da pesquisa, ele desenvolve um mais apurado conhecimento de si, num movimento constante de construção/reconstrução da identidade pessoal e profissional”. (ABRAHÃO, 2008, p. 173).

Sob esta visão este meu trabalho é singular e diferente, por isto entendo que vale a pena continuar e investigar.

Nesta perspectiva, me proponho a responder as seguintes questões:

- Como, em minha história de vida se constitui a formação do Diretor de Escola pública estadual que sou hoje? Como me constitui como diretor democrático preocupado com a qualidade do ensino?

Subsidiando esta questão principal pensarei:

- 1) Que exemplos de direção vivenciei na minha vida enquanto aluno de escola pública e que influência tudo isto teve em minhas escolhas?
- 2) Em que medida e como eu professor de escola pública estadual fui me formando através das experiências vividas em sala de aula e sob influências de diretores de escola?
- 3) Como as experiências vividas no dia a dia do chão da escola foram me fazendo ser (constituíram) o Diretor de Escola que sou hoje?

Esta dissertação tem como objetivo geral

Compreender como eu, em minhas vivências histórico-culturais, na minha história me constitui o Diretor de Escola pública que sou, preocupado com a gestão democrática.

Para atender ao objetivo geral, proponho como objetivos específicos, itens teóricos necessários para a elaboração da dissertação de mestrado:

- a) Reconstruir minha história escolar e buscar entender como os pensamentos históricos e educacionais influenciaram minhas escolhas pessoais;
- b) Refletir sobre minhas experiências enquanto professor de escola pública, meus desafios e minhas vivências;
- c) Refletir sobre o papel e a influência que exerceram em minha vida profissional os exemplos e estereótipos de diretores que vivenciei em minha trajetória;
- d) Refletir sobre minhas práticas e experiências na escola que me fizeram ser o diretor que sou;
- e) Analisar as possibilidades e os desafios de se ser um Diretor de Escola que busca uma prática democrática de gestão a partir de suas ações no cotidiano da escola pública e à contramão do conformismo legal.

Escolhi para realizar esta pesquisa a EE Prof. Arlindo Fantini localizada na Diretoria de Ensino da Região de Presidente Prudente, por ser a escola em que atuo como diretor efetivo desde agosto de 2011. Esta escolha tem a ver com o método da autobiografia que utilizo para o registro de dados da dissertação.

Abro aqui um parêntese para salientar que, embora esta pesquisa esteja baseada em minha atuação na EE Prof. Arlindo Fantini, o meu ser diretor é fruto da caminhada de uma vida e de ponderações, acertos e erros dos meus quase vinte anos como Diretor de Escola. É preciso lembrar o legado da filosofia grega (CHAUI, 2010) que diz que não somos fruto do aqui e agora, mas estamos em construção permanente e constante; que somos frutos da lei natural, mas também das leis da natureza humana; que o hoje não é um mero acaso ou fruto do destino, mas resultado de nossas escolhas e deliberação marcadas pelo tempo, pela cultura, pela política, pela religiosidade e pela sociedade. Neste sentido lembro o seguinte questionamento de Josso (2006) ao falar da produção biográfica:

Em resumo o material biográfico [...] permite aos autores que desejam isso e mediante um esforço de reflexividade, responder a um conjunto de macro-questões tais como:

- Sobre o que eu apoio para pensar ser aquele ou aquela que penso ser e quero tornar-me? Como me configurei como sou? E como me transformei?
- Sobre o que me baseio para pensar o que penso? De onde vêm as ideias que acredito serem minhas?
- Sobre o que me apoio para fazer o que faço da maneira como faço e/ou pretendo fazer? Com quem e como aprendi meu “saber-fazer” em suas dimensões técnicas, pragmáticas e relacionais?
- Sobre o que me apoio para dizer o que digo (a escolha das técnicas, abordadas nos relatos) da maneira como o enuncio (de onde vem o meu linguajar e o meu vocabulário). De onde vem minha inspiração, minhas aspirações e meus desejos? (JOSSO, 2006, p. 25-26)

A autobiografia é um método de abordagem qualitativa e pertence ao grupo das narrativas. Esta é talvez a mais abrangente de todas as formas de pesquisa, já que “Não há experiência humana que não possa ser expressa na forma de uma narrativa” (BAUER; GASKELL. 2015, p. 91). Percebemos que o homem em sua trajetória histórica-social, de uma forma ou de outra, registra os fatos acontecidos ou por tê-los vivido ou por querer interpretá-los e assim perpetua o passado no presente, para ser lembrado no futuro. Bauer e Gaskell ainda nos lembram que a pesquisa narrativa “é considerada uma forma de entrevista não estruturada, de profundidade, com características específicas” (2015, p. 95).

Ferraroti afirma que “o método biográfico pretende atribuir à **subjetividade** um valor de conhecimento” (negrito do autor), ao que Teixeira completa:

O autor chama a atenção para o fato de que as narrativas autobiográficas são um todo indivisível, porque constituem expressão da práxis humana; sendo assim toda ação comparece como uma síntese horizontal de uma estrutura social, assim como a vida humana se revela como uma síntese vertical de uma história social. (2012, p. 124)

Nela acontece a

“desidentificação” – tomar consciência do caráter contingente, aleatório, acidental, histórico e conseqüentemente condicionado dos componentes psíquicos, sociais e culturais de nossa personalidade que designamos aqui por Eu enquanto o Si (compreendido como uma dimensão impessoal) faz referência à dimensão aberta às exigências internas de nosso devir possível distanciado de estereótipos. (JOSSO, 2006, p. 26 e nota iii)

Sem pretender fazer uma análise junguiana da formação da personalidade do sujeito ou dos seus estereótipos construídos socialmente, atrevo-me apenas a reforçar neste pensamento de Josso (2006) o que já afirmei acima sobre o legado grego. Nossa “desidentificação” não é fruto do acaso nem do destino. Isto reforça o entendimento de que “[...] as narrações dos memoriais não são apenas um constructo individual; adquirem real significado quando situados no contexto histórico: sociopolítico-econômico e cultural” (ABRAHÃO, 2008, p. 173)

Em entrevista com a professora Ecléa Bosi no Instituto de Psicologia Social da USP, no dia 19 de fevereiro de 2016 pude colher algumas informações significativas que me deram luzes ao meu caminhar. Disse-nos ela: “Nossa memória está na memória do outro”; “Nossa biografia está na cabeça do outro”; “na autobiografia eu lanço um olhar interno da narrativa”; “o narrador é o verdadeiro dono da narrativa”; “quando olho a narrativa do outro este olhar da

narrativa é externo, mas quando olho para a minha própria narrativa, este olhar é interno”. Destes dizeres concluo:

- 1- Há mais de uma forma se fazer narrativa: alguém me narra algo que viveu e eu transcrevo esta vivência conforme ouvi, assim o que me é narrado é externo a mim e por isto o meu escrever deve ser aético e ajuízo; há igualmente a narrativa redigida por quem a viveu, esta é interna ao narrador e a ética e o juízo estão no sujeito mesmo.
- 2- O fato de minha memória estar na memória do outro ou na cabeça do outro me fez ver que, pessoas que caminharam comigo durante minha vida ou parte dela, trazem em suas memórias parte da minha porque em algum lugar elas estão cruzadas e caminham juntas. Claro que precisa ser ressaltado que cada um tem o fato à sua maneira de lê-lo.
- 3- Quando narro algo eu me aproprio do narrado e aquilo faz parte de mim, passa a ser uma verdade para mim, mas também para o outro, pois não há como emitir juízo na minha memória.

É preciso reconhecer que muitas de nossas lembranças, ou mesmo de nossas ideias, não são originais: foram inspiradas nas conversas com os outros. Com o correr do tempo, elas passam a ter uma *história* dentro da gente, acompanhando nossa vida e são enriquecidas por experiências e embates. Parecem tão nossas que ficaríamos surpresos se nos dissessem o seu ponto exato de entrada em nossa vida. Elas foram formuladas por outrem, e nós, simplesmente, as incorporamos ao nosso cabedal. Na maioria dos casos creio que este não seja um processo consciente. (BOSI, 2015, p. 407 – itálico da autora)

Finalmente saliento que, conforme já verificado antes, muitas pesquisas já foram realizadas buscando entender a escola pública, outras sobre gestão democrática e a ação do diretor e outras tantas sobre autobiografia, porém, todas estas fizeram levantamentos e estudos na perspectiva do indivíduo externo que olha para o interior da escola e o analisa segundo dados colhidos e fornecido por outros, é sempre uma visão externa que se põe a ver a escola e seus atores e autores.

Nosso trabalho tem como característica singular a valorização da posição do pesquisador como o autor e ator que dirigirá toda a pesquisa. Eu diretor – autor/ator – olho para minha prática no chão da escola e procuro entender como me constitui no diretor que sou, como

[...] As trajetórias narradas proporcionam a construção de sentido de uma vida – a narração dessa trajetória não é resultante do que realmente ocorreu em termos de experiências e aprendizagens, mas é resultante da organização

desses elementos como um argumento com dimensão temporal, espacial e de múltiplas relações sociais; (ABRAHÃO, 2008, p. 172-173)

Esta narrativa que nasce dos meus olhares, das minhas vivências enquanto aluno depois como professor e finalmente de minha prática de quase vinte anos como Diretor de Escola, vai se fortificar na teoria acadêmica, por isto acompanhará meu trabalho a pesquisa bibliográfica do conhecimento da produção acadêmica desenvolvida sobre o tema desse estudo, e a pesquisa documental da legislação promulgada pelos órgãos centrais da União, do Estado e da Secretaria da Educação que têm norteando as Políticas Públicas Brasileiras e as do Estado de São Paulo. Nesta pesquisa documental ainda incluo o Conselho de Escola, a Associação de Pais e Mestres (APM) e o Grêmio Estudantil, como espaços de participação coletivos. Usarei ainda alguns documentos internos da escola, a saber: a Avaliação de Final de Ano.

Esta narrativa autobiográfica foi estruturada seguindo quatro grandes momentos de minha vida: eu, enquanto aluno que observo a escola; eu, enquanto professor que trabalho e, de certa forma faço a escola, eu, como diretor que, busquei usar de práticas democráticas, e fui me constituindo Diretor de Escola e, finalmente, eu, diretor e a comunidade escolar, que leio e procuro organizar minha prática à luz dos comentários e avaliações elaboradas pela comunidade escolar. Pensando nisto apresento nesta dissertação quatro capítulos: 1- Eu, Aluno e o Diretor; 2- Eu, Professor e o Diretor, 3- Eu, Diretor e o Diretor e 4- Eu, Diretor e a Comunidade Escolar.

Em cada um dos capítulos tento resgatar a história social do momento vivido; igualmente resgato os fatores históricos da educação, com suas mudanças e implicações no dia a dia da escola e sua influência na vida do aluno e trago para apoiar e significar minha reflexão alguns pensadores que marcaram época e que contribuíram para elucidar, não só a educação como um todo, mas principalmente o papel do diretor em todo o processo escolar.

Ao narrar cada um dos momentos de minhas experiências na escola buscarei entender o papel desenvolvido pelo diretor e que influência este papel teve e como contribuiu para que eu decidisse ser o diretor que sou. Abrahão (2008), ao falar de sua pesquisa aponta-nos três dimensões da narrativa: a do **fenômeno**, a do **método de investigação** e a do **processo de ressignificação do vivido**. Assim, ao narrar minha história de vida, investigo o que permaneceu em minha memória e que “fez surgir” – usando a expressão de Abrahão – a minha história de vida, com isto busco entender o (re)significado de minha caminhada enquanto Diretor de Escola.

Encerro o meu trabalho com as Considerações Finais esperando ter respondido a questão proposta inicialmente e assimilado a reflexão sobre a ação do diretor que se constrói no dia a dia da escola.

1 EU, ALUNO E O DIRETOR

*A vida não é o que a gente viveu, e sim a
que a gente recorda para conta-la.*

Gabriel Garcia Marques. *Viver para contar.*

Caminhava tranquilamente ao lado de minha mãe pela Avenida Ademar de Barros, em Presidente Prudente. Era uma “rua” larga, com ilhas no meio, toda de terra batida e poeirenta. Morávamos ali em uma casa de material, toda branca, com uma pequena varanda na frente que para alcançá-la da rua tínhamos que subir alguns degraus. Estávamos no início do ano de 1966 e as aulas já haviam começado. Eu, porém, não estava matriculado e minha mãe queria tentar minha matrícula no 1º ano do Grupo Escolar, por isto caminhávamos rumo à escola, na época Grupo Escolar Rural Dr. João Franco de Godoy².

Acontece que naquela época só se matriculavam alunos para o 1º ano do Grupo Escolar se estes já tivessem sete anos completos no início do ano letivo, “O ensino primário é obrigatório a partir dos sete anos e só será ministrado na língua nacional” (BRASIL, 1961, Art. 27), e eu estava com apenas seis anos de idade e completaria sete em maio, por isto precisava esperar por mais um ano para “entrar na escola”. Minha mãe, igual a todas, evidentemente, me achava esperto e, por isto tentou falar com o diretor que nos esperava naquela tarde. Ela pouca noção possuía da Lei, mas mesmo assim a cumpria.

Art. 1º A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:

a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade; [...]

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola

Parágrafo único. À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos. (BRASIL, 1961)

No seu instinto materno fazia valer a finalidade da Lei e, ao mesmo tempo requeria seu direito de mãe.

Passamos pela casa de Dona Madalena e partimos em direção à escola. Dona Madalena era amiga de minha mãe, professora primária e trabalhava no “Navio” (apelido

² A Escola Dr. João Franco de Godoy, embora em 1966 já estivesse localizada na zona urbana da cidade de Presidente Prudente, ainda mantinha seu nome original de Grupo Escolar Rural. Hoje, após o processo de municipalização iniciado com a reforma estadual proposta nos anos de 1997, a escola recebe a denominação de Escola Municipal de Educação Infantil e Fundamental (EMEIF) Dr. João Franco de Godoy.

carinhoso, com o qual ainda é conhecido o antigo Grupo Escolar Rural Dr. João Franco de Godoy em virtude de seu formato arquitetônico), onde o diretor nos esperava. Ainda voltaremos a falar de Dona Madalena.

Da escola neste dia só me lembro de que entramos por um portão grande, onde descobri mais tarde ser o portão de entrada de alunos, atravessamos um pátio espaçoso e nos encaminhamos para um corredor que tinha à esquerda um palco e à direita um dos lances de escada que conduzia às salas de aula. Em uma das portas deste corredor sombrio estava a sala do diretor. Uma sala pequena, com móveis escuros, mas bem iluminada. Sentei-me junto com minha mãe à frente da mesa do diretor. Não tenho na memória o teor da fala que tiveram, sei apenas que no dia seguinte lá estava eu na fila do 1º ano do Grupo Escolar.

A escola que eu encontrei e que pude desfrutar não era apenas fruto daquele momento histórico e social, mas resultado de incansáveis lutas de grandes educadores. Homens que, imbuídos do espírito do pós-guerra mundial e em vista da necessidade de se fortalecer a indústria nascente, travaram durante as décadas de 1920 e 1930 a luta contra o analfabetismo e receberam apoio de educadores de vulto que marcaram época na nossa educação.

O Brasil havia passado por mudanças relativamente rápidas e significativas de governo que culminaram no chamado “Golpe Militar”. Tínhamos uma República que buscava caminhos para se firmar e que enfrentou no seu início a disputa de dois dos seus mais representativos Estados, São Paulo e Minas Gerais, gerando o que conhecemos ainda hoje por política dos “coronéis do café com leite” em virtude da economia e da oligarquia que os mantinha. Dessa disputa de poder havia um acordo, que não sei precisar se tácito ou não, de sucessão de poder.

Quebrando, porém, este “acordo”, assume a presidência da República Getúlio Vargas, primeiramente como governo provisório. Acontece, porém, que em 1932, eclode no Estado de São Paulo a Revolução Constitucionalista liderada pela “Coluna Prestes” e que, mesmo depois de derrotada, deixa no ar o medo do “comunismo” que serviu de justificativa para a promulgação da Lei de Segurança Nacional que deu ao Governo Federal amplos poderes.

Concomitante a isto se inicia no Brasil o primeiro e significativo movimento de reforma na educação brasileira. Movimento que teve início com Manuel Bergstron Lourenço Filho que dirigiu a reforma da educação no Ceará, depois foi nomeado professor de psicologia na Escola Normal de Piracicaba e daí passou para a Escola Normal Caetano de Campos em

São Paulo, de onde publicou o livro *Introdução ao estudo da Escola Nova* e se destacou pela incansável luta pela psicologia da educação. Junto com Lourenço Filho encontramos nomes como Fernando de Azevedo e Anísio Teixeira, que juntos formaram a “trindade cardinalícia do movimento brasileiro da Escola Nova” (SAVIANI, 2010, p. 207).

À força e ao entusiasmo da tríade acima se juntam outros nomes de grande valor e, de suas lutas e ideias resultaram o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932.

O Manifesto define um amplo programa educacional, estabelecendo entre seus princípios gerais a educação como “um serviço essencialmente público que o Estado é chamando a realizar com a cooperação de todas as instituições sociais”. Concebe uma escola comum para ambos os sexos, “única para todos, leiga, sendo a educação primária (7 a 12 anos) gratuita e obrigatória” devendo o ensino “tender progressivamente à obrigatoriedade até 18 anos e a gratuidade em todos os graus”. A escola secundária é compreendida como “escola para o povo”, coerente com a perspectiva de que o sistema educacional deve ser “reconstruído em bases que possam contribuir para a interpenetração das classes sociais” possibilitando a “seleção dos melhores”. (VIEIRA; FARIAS, 2003, p. 93-94, aspas das autoras)

As reformas propostas e idealizadas no Manifesto foram paulatinamente substituídas, a partir de 1942, pela Reforma Capanema idealizada por Gustavo Capanema. Nela Capanema criou o SENAI (1942), instituiu as Leis Orgânicas do Ensino Industrial (1942), a do Ensino Secundário (1942), a do Ensino Comercial (1943), do Ensino Primário (1946) e a do Ensino Normal (1946); criou o SENAC (1946) e promulgou a Lei Orgânica do Ensino Agrícola (1946). Como nos alerta Saviani, “a sequência dos decretos não obedeceu a uma ordem lógica, mas com certeza às conveniências políticas” (2010, p. 269), o que nos leva a entender que a educação não está apenas a serviço da sociedade, mas serve também aos interesses econômicos e políticos.

Enquanto a educação dava seus passos a sociedade brasileira vivia sobre a sombra do temor comunista. Vargas apoiado por parte do exército aplicou o Golpe de Estado e se manteve no poder até 1945, quando foi deposto. Em 1946 assumiu a Presidência o general Eurico Gaspar Dutra e, em 1950, agora através de voto direto Vargas foi eleito Presidente da República, mas em 24 de agosto de 1954 o presidente Vargas se suicida e assume o seu lugar Café Filho. Nova eleição acontece em 1955 e ganha Juscelino Kubitschek e com ele vem o Plano de Metas – “50 anos em 5” – e Brasília é construída tornando-se a sede do governo federal.

No mesmo espírito de inovação encontrava-se o movimento de luta entre os que, de um lado buscavam reforçar os valores da escola pública e de outro os que lutavam pela escola

particular, espírito que trouxe de volta os ideais do Manifesto. Sua nova publicação em 1960 contou com “55 textos com a colaboração de 12 autores” e, continua Saviani, “subscrito por 190 dos mais expressivos nomes da intelectualidade brasileira da época” (2010, p. 293). O autor citado, explicando o teor da reiteração do Manifesto afirma:

[...] esse novo manifesto, em razão das circunstâncias em que surgiu, mais ainda do que o de 1932, tem como móvel a defesa da escola pública vista pelo ângulo do dever do Estado de manter e expandir os sistemas de ensino e da necessidade de que os recursos públicos reservados à educação sejam destinados exclusivamente ao ensino público. (SAVIANI, 2010, p. 296-297)

Esse movimento pela educação, que iniciou em 1932 vem adquirindo forças e chega em 1960 com grande fôlego e significativa representação de educadores que, pela primeira vez, lutam por uma educação de qualidade e que fosse de direito de todos.

Em janeiro do ano seguinte, em 1961, assume a presidência da República Jânio Quadros, que sete meses depois renuncia deixando em seu lugar o vice, João Goulart.

Um mês depois, em fevereiro de 1961, acontece o I Simpósio Brasileiro de Administração Escolar na Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade de São Paulo (USP) onde é fundada a ANPAE – Associação Nacional de Professores de Administração Escolar, hoje Associação Nacional de Política e Administração da Educação.

Segundo Sander (2007b), o ano de 1961 ficou marcado como o ano “divisor de águas na história da construção do conhecimento e da prática profissional no campo da política e da gestão da educação no Brasil” (SANDER, 2007b)³ e completa em outro texto: “As publicações da ANPAE e seus simpósios brasileiros e congressos internacionais desempenharam um papel importante no desenvolvimento e na difusão do pensamento administrativo na educação brasileira” (SANDER, 2007a, p. 55).

Anísio Teixeira participou do I Simpósio e publicou na Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos o texto *Que é Administração Escolar?*⁴. Nesse texto reflete sobre a dificuldade de se estudar a Administração Escolar por ser um tema sem precedentes no Brasil, por isto dizia ele: “A função de administrador é função que depende muito da pessoa que a exerce; o administrador depende de quem ele é, do que tenha aprendido e de uma longa experiência” (TEIXEIRA, 1961). Até este momento no Brasil, o administrador era alguém que se fazia na prática,

³ Versão utilizada e citada foi retirada da Série Cadernos ANPAE, n. 4 e não contém paginação.

⁴ Este texto foi consultado em versão online publicada no site: <http://www.geocities.ws/angesou/anisio.pdf>, acessado em 04/09/2015, às 21h28, e não contém paginação.

O Brasil é talvez um país dos mais excepcionais neste assunto. Não me consta que os administradores se preparem no Brasil. Parece que não há administração no Brasil no sentido real de algo que se possa aprender e, muito menos, em educação, onde, ao que parece, nunca houve busca de administradores para as escolas. Qualquer pessoa pode dirigir as escolas. (TEIXEIRA, 1961)

Isto tinha uma razão de ser. Até este momento as escolas eram pequenas, atendiam um número reduzido de alunos; os professores, bem formados davam conta de não só ministrarem suas aulas, como também de organizar a escola, já que suas leis e instruções se encontravam bem definidas, dispensando a figura de um administrador.

No entanto, Teixeira coloca duas questões: na primeira delas se pergunta o porquê do ensino particular contar com o administrador escolar, já que a ideia corrente era a de que este era dispensável? A segunda é por que hoje, com as escolas abertas à população, o professor já não consegue ser também o administrador?

Para responder à primeira questão Teixeira (1961) se vale da ideia de que na escola particular o administrador tem poder, decide as coisas; segundo define o administrador como o “homem que dispõe dos meios e dos recursos necessários para obter alguns resultados. Resultados certos, e isso é um administrador. Logo, determinados, propositais, estabelecidos pela ação intentada” (TEIXEIRA, 1961).

Diz ainda que o bem estar da vida humana depende da administração e por isto precisamos distinguir dois tipos de administração: a administração mecânica ou fabril em que tudo é planejado com cuidado para se obter o fim esperado, assim “a função de planejar é suprema e a função de executar, mínima” (TEIXEIRA, 1961) e há a administração escolar, que é mais difícil de ser exercida e pode ser comparada à Administração Hospitalar. A grande diferença entre a administração mecânica e a escolar é que esta é “aquela na qual o elemento mais importante não é o administrador, mas o professor” (TEIXEIRA, 1961).

A segunda questão é mais delicada, mas não difícil de ser entendida. Uma vez aberta as escolas para atender a um número maior de crianças e jovens, há a necessidade de se ter maior número de professores para dar conta da demanda, assim se é “forçado a buscar um magistério em camadas intelectuais mais modestas” (TEIXEIRA, 1961) e, quanto menos tem o professor a oferecer, mais se exige do administrador, por isso “precisa-se de Administrador com qualidade para superar a defasagem da formação de professores e tentar segurar a qualidade do ensino; porque, competente, o Administrador ajuda o professor a administrar a sala de aula” (TEIXEIRA, 1961).

Penso que diante de tal quadro de rápidas mudanças é necessário se pensar com mais propriedade na figura do Administrador Escolar, sujeito capaz de organizar o ensino em rápido desenvolvimento e que tenha a consciência profissional necessária para dar conta de suas funções frente à modernização das escolas.

Neste mesmo desejo de se buscar caminhos para a educação foi promulgada, em 20 de dezembro do mesmo ano, a Lei nº 4.024, a primeira Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (LDB), pelo então Presidente da República João Goulart.

Como era de se esperar, a LDB/1961 teve um caráter revolucionário por pretender organizar o sistema educativo no país, tornando-o sistêmico e porque chamou a responsabilidade da educação – ao menos parte dela – para o Estado, dando à família a responsabilidade que lhe cabia com a liberdade necessária, embora eu não saiba dizer se a sociedade tinha consciência deste seu papel.

A Lei 4.024/1961 inicia exaltando os “princípios de liberdade” e “ideais de solidariedade humana” e elenca como finalidade, seis pontos:

- a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça. (BRASIL, 1961, Art 1º)

Percebo aqui uma forte preocupação com a formação do sujeito, da pessoa humana e do cidadão e uma leve ressalva aos valores patrióticos “*fortalecimento da unidade nacional*”. Embora já contasse com setenta e dois anos, a República ainda buscava se assentar no processo democrático, mesmo porque acabara de passar por um longo período de oscilações entre ditadura e democracia com Vargas. Mas são muito claro os ideais de igualdade e equidade propostos, evidenciados principalmente na alínea “g” do texto citado.

As inovações e avanços da lei não pararam aí. No tocante ao direito a educação, a LDB/1961 propõe dois artigos simples e objetivos. Neles lemos:

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola.

Parágrafo único. À família cabe escolher o gênero de educação que deve dar a seus filhos.

Art. 3º O direito à educação é assegurado:

I - pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor;

II - pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades a todos. (BRASIL, 1961)

O que me chama a atenção nestes artigos é o fato de a educação ser entendida como algo que extrapola os bancos escolares – “será dada no lar e na escola” –, muito provavelmente resquício da tradição colônia-imperial em que as “primeiras letras” eram exercitadas nas casas grande através de preceptores e ou das próprias mães.

Até meados do século XIX, quando vieram as primeiras estradas de ferro, o costume nos engenhos foi fazerem os meninos os estudos em casa, com o capelão ou com mestre particular. As casas-grandes tiveram quase sempre salas de aula, e muitas até cafua para o menino vadio que não soubesse lição. Muitas vezes aos meninos se reuniam crias e moleques, todos aprendendo juntos a ler e a escrever; a contar e a rezar. Noutros engenhos cresceram em igual ignorância meninos e meninas. (FREYRE, 1987, p. 412)

Porém, se resquício ou não do Brasil-colonial, o artigo deixa claro que não cabe à escolar julgar-se como único espaço de discussão e construção do saber.

Evidencio também o fato de que o direito à educação estava assegurado tanto pelo poder público como pela iniciativa privada em todos os graus. E finalmente por ter o Estado assumido a responsabilidade de fornecer recursos para aqueles que, mesmo não tendo família, pudessem usufruir dos benefícios da educação.

Neste sentido, vejo que a Educação ascendeu do patamar caseiro, informal e de desobrigação, para o patamar estatal, formal e de cunho obrigatório.

Preciso lembrar ainda que a LDB/1961 trata a figura do diretor com significativa relevância. Assim, no seu Título V, “Dos Sistemas de Ensino”, § 1º do Artigo 16, assim dizia: “*São condições para o reconhecimento (dos cursos primários e de ensino médio): a) idoneidade moral e profissional do diretor e do corpo docente; [...]*” (BRASIL, 1961); ainda, no Artigo 42: “*O Diretor da escola deverá ser educador qualificado.*” (BRASIL, 1961). Além destas qualificações cabia ainda ao diretor

A assistência social escolar será prestada nas escolas, sob a orientação dos respectivos diretores, através de serviços que atendam ao tratamento dos casos individuais, à aplicação de técnicas de grupo e à organização social da comunidade. (BRASIL, 1961, Art. 91)

É interessante lembrar também que ao tratar da formação dos profissionais do magistério, a LDB/1961 traz:

Art. 52. O ensino normal tem por fim a formação de professores, orientadores, supervisores e administradores escolares destinados ao ensino primário, e o desenvolvimento dos conhecimentos técnicos relativos à educação da infância.

Art. 55. Os institutos de educação além dos cursos de grau médio referidos no artigo 53, ministrarão cursos de especialização, de administradores escolares e de aperfeiçoamento, abertos aos graduados em escolas normais de grau colegial. (BRASIL, 1961, Arts. 52 e 55)

Vemos que a LDB/1961 não define a forma de denominar o educador responsável pela escola, assim usa o termo “diretor” ou “Diretor de Escola” quando ressalta a qualidades necessárias a este educador e usa a expressão “administrador escolar” quando se refere à sua formação e habilidades em relação a organização da escola. A figura do Administrador Escolar é, como nos alertou Teixeira (1961), nova e motivo de estudo. Porém, já com necessidade reconhecida em lei.

Na tentativa de buscar os fundamentos das questões pesquisadas e a do cargo de Diretor de Escola, encontrei o trabalho de mestrado de Luciana de Carvalho Leite defendido em 2006 na Unicamp. Nele Leite (2006) apresenta-nos uma síntese simples e objetiva a respeito do provimento de cargos do funcionalismo público do Estado de São Paulo, incluindo o cargo de Diretor de Escola. Segundo a autora o cargo de Diretor de Escola foi instituído em 1854, pelo Decreto Federal nº 1.331-A, de 17 de novembro de 1854, porém,

Até 1932 não havia uma carreira de magistério do Estado de São Paulo. Com a homologação do Decreto nº. 5.804, de 16 de janeiro de 1933, foi instituída a carreira do magistério público primário, mas somente com a aprovação do Código de Educação do Estado de São Paulo (Decreto Estadual nº 5.884/33), que se reestruturou todo o ensino paulista, é que passou a ser exigido o concurso público de provas para o provimento dos cargos de diretor de grupo escolar. Somente poderiam participar do concurso os professores que tivessem no mínimo cinco anos de experiência como docentes ou três anos para os formados pelo Instituto Caetano de Campos. (LEITE, 2006, p. 70, parênteses incluídos por mim)

Percebo que, embora o Estado de São Paulo tenha se adiantado nesta questão, esta não parece ser uma regra aplicável a todos os demais estados da União. No entanto, no momento em que a LDB/1961 se manifesta sobre, o assunto passa a ser de preocupação federal. Mesmo que a Lei não tenha tratado diretamente do assunto, apenas qualificando a pessoa do Diretor de Escola, esta figura passa a ser referência para a educação em todo o país.

Mas deixe-me voltar aos fatos. 1964!

A sociedade política temerosa pela posição política do então presidente João Goulart, em 31 de março de 1964, apoiada pelos Estados Unidos, aplica o Golpe Militar e o presidente João Goulart é deposto. Assume a presidência da República o general Humberto de Alencar Castelo Branco. Nos lembra Vainfas et al (2010) que foram cassados Juscelino, Jânio e João Goulart, alguns militares e mais 55 congressistas, ao todo se chega à cifra de 441 pessoas. Ainda, 2.985 funcionários civis e 2.757 militares são demitidos ou forçados à aposentadoria. A lista de “inimigos do Estado” chega a 5 mil pessoas. Há que se lembrar de que, além do apoio norte americano, os grandes meios de comunicação interna apoiaram o golpe, entre eles temos “O Globo”, o “Jornal do Brasil” e o “Diário de Notícias”.

A história ainda nos lembra de que as principais cidades brasileiras foram tomadas por soldados armados, e armamentos militares. Todo local que poderia significar alguma resistência ao Golpe, recorda-nos Vainfas et al (2010), foi destruído ou tomado, a exemplo da sede da União Nacional dos Estudantes (UNE), localizada no Rio de Janeiro, que foi incendiada. Em 1965, as liberdades civis foram reduzidas, o poder do governo aumentou e foi concedido ao Congresso escolher o Presidente e o Vice-Presidente da República do Brasil. No mesmo ano foi abolido o pluripartidarismo e instituído o bipartidarismo com a Aliança Renovadora Nacional (Arena) e o Movimento Democrático Brasileiro (MDB). Como no dito popular, temos dois partidos, um do “sim”, outros do “sim senhor”, recorda-nos Saviani (2010).

Muito embora os grandes centros fervilhassem com toda esta movimentação político-social, a “pacata” Presidente Prudente mantinha seu ritmo “normal” e nós crianças deleitávamos daquilo que a vida nos oferecia, sem percebermos o que estava ocorrendo a nossa volta. Sim, estávamos em 1966, já há dois anos sob o regime militar e foi sob a égide deste regime que recebi minha primeira educação escolar.

Esta foi a escola que encontrei quando iniciei meus estudos primários. A organização dos anos e séries obedecia a seguinte ordem: Educação de Grau Primário, que compreendia a Educação Pré-Primária para menores de sete anos e o Ensino Primário que ia dos sete anos até o término desta fase que poderia se dar em quatro ou seis anos se acompanhadas das técnicas de artes (BRASIL, 1961, Arts. 23-27). Esta Educação de Grau Primeiro tem por finalidade “*desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social*” (BRASIL, 1961, Art 25).

Minha professora da primeira série! Ah, Dona Lucinda! Esguia, voz suave, cabelos longos, levemente encaracolados e castanhos. Uma paciência conosco que dava gosto. Até

hoje carrego em minha caligrafia o seu modo de traça o “l” maiúsculo. A volta de sua barriga é um pouco maior que a grafia convencional, por vezes se confunde com um “D” e, por ele já fui acusado de erro ortográfico. Mas não o largo, apropriei-me dele como que de um legado daquela que pela primeira vez me fez ver que os sons têm formas que podem ser registradas e, mais tarde lembradas e se tornam sons novamente numa espiral ascendente e infinita.

Da sala de aula me recordo pouco. Sei que não fui alfabetizado com a Cartilha Caminho Suave ainda em voga na época. Minha Cartilha, cujo nome também se foi da memória, tinha um personagem típico chamado “Dudu”, só isto me resta. Mas percebo que esta possibilidade estava prevista em lei⁵, embora muitos preferissem a cartilha Caminho Suave, Dona Lucinda, apesar dos desmandos do regime militar, nos mostrou caminhos diferentes. Rompia, de certa forma a normalidade e a homogeneidade do sistema.

No quadro de uma administração centralizada do sistema de ensino, a produção de regras formais, de instruções oficiais e de outros normativos, é realizada fora da escola. [...] “legislação”, não apenas no sentido de leis, decretos-leis, portarias..., produzidos pelos órgãos com poderes legislativos, mas com um sentido mais amplo que inclui circulares, ordens de serviço, esclarecimentos, etc., produzidos pelos órgãos da administração. (LIMA, 1991, p. 141-142)

Se a regra era a cartilha Caminho Suave, por que Dona Lucinda rompeu a regra? Teria sido um romper de regras de fato ou outro olhar para a mesma regra? Não sei responder.

Na escola “Navio” lembro-me que saíamos em fila do pátio em frente ao palco, subíamos as escadas da direita e entrávamos na segunda sala a esquerda. Era uma sala ampla, iluminada, com janelas grandes (acho que tudo é grande quando somos pequenos, as coisas encolhem depois, quando crescemos). Fui colocado na primeira carteira da fila do meio e lá permaneci por todo o ano.

Dos colegas de sala recordo de duas meninas. Uma pouco obesa e da qual não se falava bem por seus modos, o que não posso comprovar, já que nada vi, devia mesmo ser intrigas da nossa infantilidade; a outra linda, cabelos castanhos claros, tinha o nome mais lindo da escola – Heloisa – e sua mãe trabalhava na secretaria da escola. Nunca conversei com ela, pelo menos não me recordo de tê-lo feito, mas mantive um amor infantil secreto por ela que guardo alegremente em minha memória ainda hoje.

⁵ Art. 20. Na organização do ensino primário e médio, a lei federal ou estadual atenderá:

a) à variedade de métodos de ensino e formas de atividade escolar, tendo-se em vista as peculiaridades da região e de grupos sociais;
b) ao estímulo de experiências pedagógicas com o fim de aperfeiçoar os processos educativos. (BRASIL, 1961)

Todos os dias fazíamos fila, meninas na frente e meninos atrás, cantávamos o Hino Nacional, ouvíamos alguém declamar uma poesia, os recados e, uma a uma as filas partiam guiadas por suas professoras e seguiam para suas salas. Tudo numa ordem perfeitamente militar, até mesmo a nossa disposição nas filas, primeiro os maiores e por último os mais baixos.

Durante o ano letivo de 1966 mudamos da Av. Ademar de Barros e fomos morar na chácara de meu tio. Era um pouco mais afastada do centro do que o local onde morávamos, mas o lugar era muito bonito. A casa de meus tios era muito grande e na parte de baixo ficávamos nós. Para subir até a cozinha da casa de cima tinha uma escada “enorme” com um corrimãozinho de um só cano de ferro, eu temia tanto que a descia sentado. No entanto, o espaço para brincarmos era grande; no lado esquerdo, saindo da sala de nossa casa tinha um grande espaço com forno à lenha, engenho manual de cana e mais algumas coisinhas; mais a frente dois grandes galinheiros, o primeiro de meus tios, o segundo nosso; frutas de muitas espécies e qualidades. Vez ou outra estavam minha mãe e a irmã dela, minha tia-madrinha a fazer pães no forno à lenha ou ralando milho para as famosas pamonhas, curaus e bolos. Sem contar os doces e outras coisas mais. Mas a vida não era tão simples e fácil como imaginávamos.

Minha mãe foi sempre guerreira, pé no chão e meu pai um guerreiro sonhador. A vida para ele era dura, mas ele a conduzia com suavidade; minha mãe sempre se cobrou mais. Porém, nada, em nenhum momento, algo lhes tirara a doçura da maternidade / paternidade.

Terminada a primeira série meus pais me matricularam no Grupo Escolar Domingos Ferreira de Medeiros situado no Jardim Guanabara. A Escola Domingos de Medeiros ficava a dois ou três quarteirões da chácara e podíamos ir sozinhos e a pé, o que não era novidade, pois não se tinha conduções e nem transporte escolar na época. Era uma escola recém-inaugurada e que visava atender aos bairros que cresciam na periferia da cidade. Construída de madeira, possuía duas classes com carteiras geminadas, algumas outras dependências (acho que era secretaria e direção, embora eu não me recorde muito bem do diretor – apenas que era uma pessoa muito séria e pouco acessível sempre).

As salas de aula eram amplas, escuras e calorentas, sentávamos de dois em dois e se quem sentasse na frente se mexesse, já tínhamos que apagar nosso escrito, pois era rasura na certa. A escola possuía muito espaço externo onde brincávamos de “Esconde-esconde”, “Pega-pega”, “Piques” e outras brincadeiras de correr. Moleque adora correr!

Agora éramos três na escola: Fátima, eu e a Rosângela, temos um ano e alguns meses de diferença na idade, mas minha ligação na escola sempre foi com a Fátima, pois a partir deste ano ela passou a estudar na mesma sala que eu e este caminhar juntos nos uniu até o final do Ginásial. Acontece que no ano anterior ela ficara muito doente e perdeu aulas, para prejudicar menos meu pai a levava à escola no colo, eram cerca de 2 km para ir e mais 2 para voltar, mas em vão, foi retida. Escola era Escola; vida, vida. Nada de se misturar estes dois espaços de uma mesma pessoa.

Bom, agora era vida nova, escola nova e professora nova. Nossa professora do 2º ano foi a Dona Carmem. Sempre de salto alto, fala forte e muito ativa, mas nos queria bem. Com ela aprendi a somar, multiplicar, dividir e a redigir. As aulas eram boas, sempre gostei muito de estudar, mas os recreios eram maravilhosos.

Assim transcorreu mais um ano de minha vida escolar. Engraçado, por que, embora o mundo acadêmico estivesse imbuído das discussões a respeito do papel e da função do Diretor de Escola, eu me recordo tão pouco da presença dos meus diretores de escola daquela época? Suas raras aparições eram rápidas e temerosas. Quem eram eles? Como se constituíram diretores? Que papéis desempenhavam na escola? Não sei dizer.

Hoje, passados quase 50 anos, a figura do Diretor de Escola, em especial o da escola Domingos Ferreira de Medeiros me é desconhecida. Soube quem ele era quando, já adulto, minha mãe me apresentou a ele. Agora, vez ou outra o encontro na feira, ele com a esposa e eu com minha mãe, eles se conhecem e trocam falas, nós ainda nos desconhecemos e apenas trocamos cordiais bom dia. Aquele estereótipo sisudo, bravo, sério e solitário parece ter incrustado nele – ou talvez em mim –, que mesmo ali, na feira, ele não deixa de ser o diretor que foi e eu não deixo de vê-lo o que ele era.

As discussões sobre o papel do Diretor de Escola e sobre a administração escolar continuaram durante todo esse período no meio acadêmico. Em 1968, na Bahia, acontece o I Simpósio Interamericano de Administração Escolar e nele Anísio Teixeira tem a oportunidade de expor suas ideias sobre a Natureza e Função da Administração Escolar, tema de sua palestra.

Comparando a saúde com a educação, Anísio primeiro levanta a hipótese que a diferença destes dois bens humanos está no preparo do profissional, depois traça o seguinte paralelo:

A saúde é um bem espontâneo da vida, cabendo à medicina a sua preservação, garantia e cura; assim também é a educação primitiva, espontânea, porém, quando pensamos

na educação nas civilizações mais modernas percebemos que esta é um bem a ser adquirido com esforço e continuidade ao longo de toda a vida. À saúde cabe readquiri-la caso a percamos; à educação o problema está sempre em adquiri-la, o que a torna mais complexa e por isto mesmo seus critérios deveriam ser mais severos.

Curar é relativamente mais fácil do que ensinar. Os benefícios da primeira são básicos e urgentes, da segunda, duradouros e permite se viver melhor; a saúde é um bem individual, tem a ver com as condições culturais, mas reconhecemos mais rapidamente seu bem.

A educação também era vista como um bem social, “falava-se no cultivo das letras, das ciências e das artes, mas ninguém se referia, com isto, ao cultivo de cada um nas letras, nas ciências e nas artes” (TEIXEIRA, 1968, p. 11), isto é, não podemos da educação como um bem individual, esta cabia à família e as instituições privadas existentes.

Completa Teixeira (1968, p. 12) “E isto retirou à arte de educar o aspecto de certo modo sempre científico que teve a arte de curar. Médico seria quem pudesse, professor, quem quisesse. Bernard Shaw levou sua sátira mais longe: quem pode faz, quem não pode ensina.”

Tanto a saúde como a educação são bens devidos a todos e a cada um indistintamente, explica-nos Teixeira (1968, p. 12-13). E continua: a saúde é um bem em si, sempre se teve primor no preparo de seus profissionais, é ofertada a todos, não se adquire de qualquer modo e sob qualquer condição. A cultura não é um bem em si, mas relativo, e seu valor só é percebido quando ela for adequada e funcional; embora não se limite a cultura aos bancos acadêmicos, ela não pode ser adquirida sem nenhum critério e condição como se pensa nos países subdesenvolvidos.

As escolas, boas no início, expandiram-se e, de diferente só receberam os alunos, o que é perfeitamente plausível. A qualidade de trabalho do professor, no entanto, deve ser a mesma.

A qualidade, porém, do trabalho tem que ser a de excelência. Isto, repito, só se poderá obter quando preparamos o professor como preparamos os médicos, a fim de lhe dar a consciência de sua profissão, para que não lhe seja possível trabalhar senão nas condições adequadas e com o adequado equipamento. (TEIXEIRA, 1968, p. 13)

Aqui entra o papel da Administração Escolar. O Administrador Médico não é formado em cursos de medicina, mas sim em especializações ou pós-graduações, tendo como pré-requisito o ser médico e se subordinar a medicina. Assim também precisa ser o Administrador Escolar: ser professor com experiência no trabalho, adquirir o direito da

Administrar em nível de pós-graduação; o Administrador Escolar é uma função em continuidade ao ser professor, pois a ação de administrar se estende desde o planejamento da aula, passa pela sala de aula e chega-se a escola como um todo.

A maioria das ações desenvolvidas no interior de uma escola envolve fazeres administrativo e, Teixeira (1968, p. 14) chama-nos a atenção dizendo-nos que a intensidade do administrar em cada um dos atos é diferente, por isto uns administram a aula e a sala e por isto são professores, outros administram professores e o fazer pedagógico da escola e são coordenadores e outros, finalmente administram a escola como um todo e são diretores.

Desse modo, a carreira de educador compreenderá a base o professor, que ao longo do seu ministério, poderá especializar-se em supervisor, ou professor de professor, em conselheiro ou supervisor, ou guia dos alunos, ou em administrador escolar. O professor continua toda a vida professor, ou opta por uma das três especializações, em que se divide seu mister de educar. (TEIXEIRA, 1968, p. 14-15)

Assim Teixeira vai se aproximando da elaboração da ideia de administração escolar que julga ser a que melhor dá conta dos atos escolares e do diretor. Estando entendido que todo o processo da educação envolve atos administrativos já que uma aula não acontece e nem pode acontecer por acaso, nem muito menos uma escola pode ser conduzida casuisticamente, Teixeira nos faz lembrar que esta administração é, no entanto, diferente da administração de empresas.

Jamais, pois, a administração escolar poderá ser equiparada ao administrador de empresa, à figura hoje famosa do *manager* (gerente) ou do *organization-men* que a administração produziu na sua tarefa de maquinofatura de produtos materiais. Embora alguma coisa possa ser aprendida pelo administrador escolar de toda a complexa ciência do administrador de empresa de bens materiais de consumo, o espírito de uma e outra administração são de certo modo até opostos. *Em educação, o alvo supremo é o educando a que tudo o mais está subordinado*; na empresa o alvo supremo é o produto material, a que tudo o mais está subordinado. Nesta, a humanização do trabalho é a correção do processo do trabalho, na educação o processo é absolutamente humano e a correção um certo esforço relativo pela aceitação de condições organizatórias e coletivas inevitáveis. São, assim, as duas administrações polarmente opostas. (TEIXEIRA, 1968, p. 15, *itálico do autor*)

Quando falamos em administradores de empresas estamos pensando no indivíduo que trabalha e direciona todas as forças da empresa para a produção de bens materiais e o humano aqui só é visto como elemento que corrige o processo da produção. Contrariamente a esta posição temos o administrador escolar que trabalha para dar condições para que a

educação aconteça com tranquilidade, pois seu “alvo é o educando”, é por isto que o seu “processo é absolutamente humano”, não se está trabalhando aqui com máquinas, mas com pessoas para formar pessoas.

Neste sentido Teixeira se manifesta preocupado com a formação do administrador escolar em cursos de graduação. Para ele o adequado seria uma formação em cursos de pós-graduação, com alunos que já possuem a graduação e longa experiência na função de educar.

Anísio Teixeira entende também que “os estudos de administração escolar podem desenvolver-se a ponto de se tornar algo parecido com a administração pública e que esses estudos constituirão matéria a ser estudada pelo candidato à carreira de administrador escolar” (1968, p. 16). Mesmo assim, entende que na graduação os alunos devam ter apenas algumas noções, é na pós-graduação que se deverá formar o administrador escolar.

Por fim, Teixeira deixa claro que entende o

[...] caráter e a natureza da administração escolar como função que somente pode ser exercida por educadores e que é intrinsecamente de subordinação e não de comando da obra de educação que, efetivamente, se realiza entre o professor e o aluno, os dois fatores realmente determinantes de sua eficiência. (TEIXEIRA, 1968. P. 16-17)

E finaliza: “Se alguma vez a função de direção faz-se uma função de serviço e não de mando, esse é o caso do administrador escolar.” (TEIXEIRA, 1968, p. 17). O administrador escolar é o articulador do processo para que a educação que se efetiva na intermediação entre professor e aluno aconteça com eficiência. Para isto promove e cria as condições necessárias. Possui um papel de comando, mas não de autoritarismo.

Outro pensador de vulto que também refletiu o tema da administração escolar e que eu não poderia deixar de lembrar aqui foi José Quirino Ribeiro. Este também participou do I Simpósio Interamericano de Administração Escolar com o texto Introdução à Administração Escolar, igualmente publicado pela ANPAE. Neste, José Querino Ribeiro parte de suas experiências enquanto administrador escolar elencando, ao final os elementos que julga necessários para se pensar a administração escolar.

Ribeiro entende que a direção de uma escola “[...] é função do mais alto nível que, como a própria denominação indica, envolve linha superior e geral de conduta, inclusive capacidade de liderança para escolha de filosofia e política de ação” (RIBEIRO, 1968, p. 22), portanto o diretor, profissional que deve ocupar o cargo/função da direção de uma escola não pode ser uma pessoa com uma formação qualquer.

No entanto e ligada à ideia do “Diretor de Escola” Ribeiro (1968) apresenta a de “Administração Escolar”. Primeiro mostra que a Administração Escolar possui três naturezas: a **técnica**, em que se conhece Administração para exercer a função, momento puramente prático; a **didática**, em que se buscam os conhecimentos em Administração para ensiná-los a outros; e finalmente a **cultural**, que se faz uso deste conhecimento para teorizar, investigar e especular a respeito, é o momento reflexivo da Administração.

Ribeiro completa que

Administração é instrumento que o diretor pode usar pessoalmente ou encarregar outro de fazê-lo sob sua responsabilidade. Por outras palavras: direção é um todo superior e mais amplo do qual a administração é parte, aliás relativamente modesta. (RIBEIRO, 1968, p. 22)

Assim, no entender de Ribeiro, a Administração é apenas um instrumento que o diretor tem para exercer seu papel de líder. Para formar um Administrador preciso de um conjunto variado de conhecimentos em que o de administração é o centro, com estes pretende-se que o administrador tenha uma visão macro para atuar. Quando penso na formação de Diretor de Escola, tanto o currículo quanto a equipe para este fim são maiores e muito mais complicadas, é preciso criar as condições necessárias para o profissional exercer suas atividades. O Diretor não olha o macro, mas precisa ter a visão de todas as pequenas implicações para atuar no todo. O ensino de administração, segundo Ribeiro (1968, p. 24), pode ser um fim em si mesmo, o de diretor não.

Paro, em texto escrito para a Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, em comemoração aos cem anos de nascimento de José Querino Ribeiro, nos recorda que esta ideia já faz parte do pensamento de Querino Ribeiro desde 1952, quando este escreve “Ensaio de uma teoria da administração escolar”. Neste, diz-nos Paro (2007), para validar a ideia de que a administração escolar está a serviço de uma Política e uma Filosofia, Ribeiro anuncia a “administração como mediação” e acrescenta:

[...]. Administração não é simples gerência; estudar administração não é estudar o papel do diretor, nem do administrador, não. Estudar administração é estudar as fórmulas e os instrumentos para levar à consecução dos objetivos, numa determinada direção. Ora utilizar os instrumentos para alcançar os objetivos é pensar na instituição inteira. (PARO, 2007, p. 564)

Diante destas diferenças e dificuldades Ribeiro (1968) propõe que o melhor espaço para se formar diretores é o da pós-graduação, mas a exemplo do que tem feito na USP, a formação mais econômica é a realizada junto com o bacharelado.

Para a direção da escola normal e secundária não há, ainda em funcionamento, qualquer curso de preparação profissional. Tais diretores ingressam na carreira por concurso de títulos e provas que inclui, entre os títulos, a experiência docente, e, entre as provas, conhecimento de Administração Escolar. (RIBEIRO, 1968, p. 24-25, nota de rodapé 1)

Ribeiro (1968, p. 26-28) concorda com a ideia de que a administração empresarial é diferente da administração escolar, mas acrescenta que há elementos da administração empresarial perfeitamente aplicáveis à “empresa escolar” e que contribuem para aprofundar esta; que é necessário buscar uma administração que seja aplicável na escola e em qualquer outro lugar instituição.

Esta também é uma ideia já presente no livro de Ribeiro: “Ensaio de uma teoria da administração escolar”. Paro (2007, p. 565) nos recorda que Ribeiro já mencionara que a administração escolar é parte da Teoria Geral da Administração e que há elementos estudados por ambas, que as une quando se trata dos fundamentos gerais a toda e qualquer administração, mas que estas se diferenciam quando tratam das suas especificidades.

Na segunda parte de seu texto Ribeiro aponta três fatos de ordem geral nos quais se funda a Administração: o primeiro é a *racionalização do esforço* (itálico do autor) que nada mais é do que a busca pela eficácia, mas com o menor esforço; o segundo é a *divisão do trabalho* (itálico do autor), isto é a distribuição racional, portanto não aleatória, do trabalho. No entanto, relembra-nos Ribeiro (1968, p. 29) que com a divisão do trabalho temos que o indivíduo adquire conhecimento fragmentado do todo a ser produzido, por isto precisa do administrador para lhe dar este conhecimento.

Finalmente Ribeiro (1968) coloca em terceiro e último lugar o fato de as pequenas empresas estarem crescendo cada vez mais, o que gera a necessidade de numerosos trabalhadores e com habilidades específicas. “Este terceiro fato fundamenta, principalmente, o interesse, a atenção e o cuidado que se vem ampliando o trato da Administração, não só como elemento técnico-prático da ação, como, até, objetivo de estudos acadêmicos em pleno desenvolvimento”. (RIBEIRO, 1968, p. 29-30)

Temos até aqui duas concepções diferentes de administração e administração escolar. Concepções que acredito não se tenha ainda hoje chegado a um consenso, mas que caminham lado a lado. Para a síntese desta ideia busquei o trabalho realizado por Maia (2008) que examina os quatro primeiros textos publicados nos Cadernos de Administração Escolar nos períodos de 1961 a 1968 e outros artigos publicados na Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE) no intuito de elucidar a trajetória teoria da

administração em nosso país, Maia (2008) observa o quanto esta discussão ainda é nova no Brasil.

Maia (2008) evidencia a diferença de concepções e definições de administração escolar ao longo do tempo. Assim, em Anísio Teixeira destaca as ideias de que a administração escolar deve ser curso de formação posterior à da graduação e que esta administração tem “algumas coisas” a aprender com a administração empresarial.

Em Querino Ribeiro, Maia (2008) destaca que a administração pode despertar mais de uma natureza e função (técnica, didática, cultural) e, diferencia direção – “função de alto nível que envolve uma linha superior de conduta e a responsabilidade pela escolha da filosofia de ação” (MAIA, 2008, p. 37) da Educação em geral e da escola em particular – de administração – “tarefa de instrumentalizar a direção para desempenhar o que esta deliberou” (MAIA, 2008, p. 37).

E completa.

Para Querino Ribeiro e seus seguidores, existe a possibilidade e a urgência de se formular uma teoria da administração que seja generalizável. Para Anísio Teixeira, a administração escolar apresenta uma especificidade e particularidade que devem ser mantidas. Enquanto para o primeiro a administração é um instrumento a serviço da direção, para o segundo é uma atividade que está subordinada ao ensino vivenciado por professores e alunos na sala de aula. (MAIA, 2008, p. 39)

Há uma reflexão significativa entre os acadêmicos pensando a administração e distinguindo-a da administração geral ou empresarial da administração escolar; mais, distinguindo e separando o que cabe à administração e o que cabe ao diretor. Caminho e esforço que entendo têm o desejo de separar o que é específico da educação, não para separá-la simplesmente das demais administrações, mas, para conhecendo o seu cerne, sua especificidade, possamos cumprir seu papel social que é o de uma educação de qualidade para todos, evidentemente inserida no tempo e no espaço presente.

No entanto, se vê,

[...] por outro lado, a política educacional claramente impregnada de conceitos da administração empresarial e preocupada com a eficiência do sistema educacional e das escolas. Exemplo disso foi a ampla reforma promovida pelo Estado de São Paulo, que apresentou como um dos seus eixos principais as mudanças nos padrões de gestão.” (MAIA, 2008, p. 39)

O que me vela a pensar que aquele intento de buscar o que é próprio da administração escolar proposto por Querino, tenha sido esquecido e suplantado pela força do pensamento empresarial e econômico dominante ainda hoje no cenário mundial.

Era 1968, eu e minhas irmãs voltamos a estudar na escola “Navio”. Saíamos do bairro Jardim Guanabara, atravessávamos a linha do trem, parávamos na casa de Dona Madalena, lá nos juntávamos a outros alunos e partíamos por uma longa estrada de terra até a escola “Navio”. Havia pasto para todos os lados, mas no meio do caminho, solitária e cambaleando, estava uma casa de madeira que, vez ou outra, se podia ver seu morador sentado à varanda em um banco, com seu cigarro de palha na boca. Quando se aproximava deste local meu coração disparava, minhas pernas tremiam, mas eu a aligeirava para alcançar o grupo e não passar sozinho. Tinha medo.

Acontece que alguns dos alunos que conosco caminhavam para a escola me dissera que aquele senhor pegava crianças e não mais as devolvia. Traquinagem de moleque que foi esquecida por eles, mas deixou em minha memória o medo durante todo o tempo que por ali tive que passar, hoje, porém, me trazem sorrisos.

Eu e a Fátima continuamos estudando juntos, a rotina da escola “Navio” permanecia a mesma. Soava o sinal, perfilávamos em frente ao palco, cantávamos o Hino Nacional, alguém recitava algo – era dia comemorativo – ouvíamos os recados e, vez ou outra lá estava o Diretor: sério, forte, alto e “bravo”. Subíamos para as salas. Agora minha sala ficava a direita após as escadas, era a segunda porta. Dona Neide nos conduzia.

Dois anos depois e apesar de todas as discussões que estavam acontecendo Brasil afora sobre a educação e a administração escolar, o “Navio” continuava do mesmo jeito.

De um ponto de vista jurídico-normativo, é inegável que o desenho organizacional da escola, os arranjos organizacionais e as suas estruturas formais estão predestinados. Sujeita a um controle burocrático, a escola está formalmente organizada e estruturada de acordo com um modelo imposto uniformemente para todo o país. Mesmo no domínio de sua formação pedagógica, na formulação do currículo [...], na sua implementação, na avaliação dos alunos etc., a escola parece condenada a *refletir* e a *reproduzir* uma dada orientação hegemônica. (LIMA, 2011, p. 45)

A força do poder legal imposta pelas legislações vigentes, o medo e a repressão de um sistema autoritário, cruel e impositor não permitiam uma escola aberta e com autonomia para exercer seu trabalho pedagógico, muito provavelmente pela “predestinação jurídica e legal” exposta por Lima (2011) que determinavam o modelo de escola e a condenava “a *refletir* e a *reproduzir* uma dada orientação hegemônica” (LIMA, 2011, p. 45).

Não estou aqui defendendo uma escola sem rumos, não! Entendo que é necessário se ter norteadores próprios a cada sistema, que organizem o ensino – na União, nos Estados e nos Municípios –, entendo que sem estes parâmetros cada escola caminhará à sua revelia sem

a garantia de uma formação mínima e básica para todos os cidadãos. Mas tenho dificuldade de aceitar uma escola, portanto um espaço que deveria formar, abrir consciências, despertar para a vida e para o amanhã; uma escola que, como hoje pregamos “formadora de cidadãos”, seja apenas “reflexo reprodutor” do *status quo* de uma sociedade injusta e desigual.

Dona Neide nos conduziu por dois anos, sim ela foi nossa professora no 3º e 4º anos primário.

Interessante, recorro de todas as minhas professoras primárias. Sei não apenas seus nomes – e olha que sou péssimo para guardá-los – mas tenho na memória também suas feições, no entanto, dos demais professores de minha vida acadêmica sobram apenas lembranças de alguns deles.

Mas voltemos ao nosso rumo. Dona Neide era, melhor, é, pois ainda está na ativa, uma mulher maravilhosa, cabelo castanho claro, curto e sempre penteado, elegante, porém, muito simples – dizia-se que era casada com um médico, mas isto nunca soube de fato – e sempre muito gentil, desenhava como ninguém. Numa comemoração do folclore, desenhou para mim em uma cartolina o mais lindo Saci-Pererê que eu já vi e em outra a Iara Mãe D’Água, eu só os pinteí. Das aulas em si poucas me recorro, mas me resta a lembrança de sua calma e paciência conosco ao nos conduzir pelas letras e números. A tranquilidade da aula só era quebrada quando o diretor chegava.

Em pé o recebíamos e aguardávamos que ele nos desse permissão para sentar. Falava conosco com a mesma seriedade de sempre, cenho fechado e voz forte, um a um ele passava pelas carteiras apontando-nos e perguntava: “3 x 15”; “4 x 12”; “8 x 16” e assim afora; muito embora usualmente trabalhemos com o sistema numérico decimal e que nos basta entender a tabuada até o dez, como regularmente fazemos. Mas sem entender esta lógica e como o medo de errar era maior do que a bronca que recebíamos, tentávamos decorar. Quando finalizava recomendando sempre que estudássemos mais e saía da sala, levantávamos e em seguida sentávamos, para então respirarmos.

- Ufa! Sobrevivemos a este dia.

Como sempre os intervalos eram os momentos mais esperados. Aqui pouco se brincava de correr, a rapaziada gostava de jogar gude, eu sempre chamei estas bolinhas de vidro de “biroca”, agora sei que um dos seus nomes correto é birosca. Eu possuía um vidro repleto delas. Tinha de todas as cores e com desenhos diversos. Jogava alegremente, mas com medo de perdê-las.

Foi num destes intervalos que tive minha primeira briga de moleque. Embaixo de uma das escadas que subia para as salas de aula, troquei um ou dois socos com outro menino de meu tamanho. O motivo, desconheço, mas tinha o apoio de três ou quatro amigos; também quem saiu vitorioso – se é que alguém sai vitorioso de tal situação – não sei, mas acho que não deu em nada e que ninguém ficou sabendo, pois não recorro de ter levado bronca de nenhum adulto e nem mesmo de minha mãe.

Na metade do ano em que cursava a 4ª série ginásial meus pais matricularam eu e a Fátima na classe de Admissão no Ginásio Industrial Estadual. Calma! Agora estávamos morando em uma casa de material bonita que fica na Rua Sete de Setembro, e hoje a vejo quando por lá passo. Tem três quartos: o maior e na frente da casa era de meus pais, o do meio ficou para mim e meu irmão e o outro para minhas irmãs, uma sala de visitas onde, com o tempo, meus pais instalaram uma televisão branca e preta, com uma espécie de insulfilme colorido na frente imitando cores; uma copa na qual almoçávamos e jantávamos aos domingos; a cozinha era ampla com uma mesa ao centro onde fazíamos a maioria das refeições.

O quintal era pequeno e todo cimentado, só sobrava um pequeno quadrado de terra que dava lugar a um pé de mamão. Havia uma pequena acomodação no fundo, uma sala onde minha mãe e tia “Xiquinha” costuravam, um pequeno banheiro e um quarto onde ela dormia. Tia Xiquinha era viúva do irmão mais velho de minha mãe e morou conosco um bom tempo. Uma pessoa geniosa. Também a minha avó, mãe de minha mãe morava conosco neste período. Vó Carmela morou conosco por muitos anos, ia e voltava entre nossa casa e a de meu tio em Amparo, mas acabou permanecendo conosco até que nos deixou. Uma pessoa deliciosa.

Bem, eu estava falando das aulas de Admissão. Pois é, nesta época, para se passar do Grupo Escolar para o Ginásial era preciso prestar uma prova de seleção chamada de “Exame de Admissão”⁶, somente os que passassem nesta prova poderiam seguir estudos. Era 1969 e continuávamos regidos pela LDB nº 4.024, em vigor desde 1961.

A Educação de Grau Médio dava prosseguimento ao ensino ministrado na escola primária e destinava-se à formação de adolescentes; esta dividia-se “em dois ciclos, o ginásial e o colegial e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de

⁶ Art. 36. O ingresso na primeira série do 1º ciclo dos cursos de ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada satisfatória educação primária, desde que o educando tenha onze anos completos ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo. (BRASIL, 1961). O exame de Admissão foi extinto com a promulgação da Lei nº 5.692/1971.

professores para o ensino primário e pré-primário” (BRASIL, 1961, Art. 34). Uma novidade aqui é que os dois ciclos eram compostos de disciplinas obrigatórias, indicadas pelo Conselho Federal de Educação (CFE), e disciplinas optativas indicadas pelo Conselho Estadual de Educação (CEE).

Eu e a Fátima chegávamos da escola “Navio” depois de caminhar quase 1 km, trocávamos os uniformes, almoçávamos e pegávamos os cadernos do curso de Admissão partindo para o Ginásio Industrial que ficava a 1,5 km de distância de nossa casa. Trilhamos este percurso por um semestre inteiro. Ao final, ou início do ano seguinte, não sei ao certo prestamos o Exame de Admissão em duas escolas: no Instituto Educacional Fernando Costa (IE) – escola almejada por muitos – e no Ginásio Industrial Estadual – escola profissionalizante. Eu só passei no Industrial, a Fátima nas duas, mas, como tínhamos que estar juntos, fomos para o Ginásio Industrial, que na época ficava no Bairro do Bosque.

À medida que estudávamos em nossa “pacata” cidade, não percebíamos o quanto a sociedade brasileira sofria como consequências do golpe militar.

Em 1969, com a assunção do general Emílio Garrastazu Médici à Presidência da República o Brasil sofre seu pior período ditatorial. Censuras, prisões, mortes e desaparecimentos ocorreram com frequência e sem nenhum direito a defesa, pessoas desapareceram como em passe de mágica sem nenhuma explicação.

A repercussão internacional das torturas realizadas pelos órgãos de controle criados pelo Regime Militar levou os representantes políticos do regime a se preocuparem com as repercussões externa que denegriam a imagem do Brasil.

Estávamos em 1970 e eu e a Fátima iniciamos a 1ª série ginasial.

O Ginásio Industrial era uma escola profissionalizante, “moda”,

[...] na época (década de 1960), a educação era considerada fator estratégico de desenvolvimento nacional; [...]. Por essa razão, os serviços educacionais eram minuciosamente planejados em função dos requerimentos de mão-de-obra para atender às necessidades do processo de industrialização. (SANDER, 2007a, p. 47)

Era preciso formar mão de obra de média especialização para entrar cedo no mercado do trabalho. Além das aulas de português, matemática, história, os meninos estudavam também desenho técnico, marcenaria, eletricidade e mecânica industrial e as meninas faziam Prendas Domésticas: aprendiam a cozinhar, bordar e outras coisas que cabiam às mulheres na época fazer. A Fátima sempre guardava um pedaço das guloseimas que aprendia a fazer para mim. Vantagens de se ter irmã estudando junto.

A professora de português da 1ª série do ginásial, já uma senhora de certa idade, corpo cheio, baixa, cabelos curtos e escuros, muito gentil e dava ares de avó, não tinha preguiça de escrever na lousa, nossos braços ficavam doloridos, eram verbos que não mais acabavam. Depois disto ainda tínhamos que recitá-los de memória. Muito difícil! Dona Carmem, sim a mesma Carmem que me deu aula no 2º ano primário, era agora nossa professora de Matemática, mas dessa vez era severa, brava mesmo. Luís Augusto, seu filho, sentava-se na carteira ao lado da minha e junto da mesa dela, aí dele se não acertasse o que ela lhe perguntava e aí de nós também, porque ela ficava brava e sacudia uma régua de madeira enorme em direção a ele e todos temíamos.

Eu, como sempre, muito lerdo para escrever, ficava com mais um grupo de colegas ao final do período para terminar de copiar a lousa. Numa dessas ficadas aconteceu minha segunda e última briga escolar.

O filho da inspetora sentava-se atrás de mim e, enquanto eu tentava copiar rapidamente as tarefas atrasadas da lousa para ir embora, ele me provocava, me perturbava. Um dia, já sem paciência, virei instintivamente e dei-lhe um tapa no rosto, ele não retrucou na sala, também não sei se chorou. No corredor passei por sua mãe que nada me disse – acho que ele não falou para ela –, mas me aguardou na rua e, quando eu estava de costas, falando com a Fátima que me aguardava há tempos, me deu um soco nas costas e correu, corri atrás dele, atirei-lhe a bolsa escolar que trazia na mão, mas não o alcancei e nem o acertei. O carro da polícia que passava na hora me parou, deu-me uma bronca e me mandou ir para casa. Eu estava irado e apenas respondi que iria, mas que eles estavam com o carro em cima de minha bolsa e precisava pegá-la. Não houve revanche, tudo acabou ali, mas ele não mais me perturbou.

Findou-se aquele ano e outro iniciou, agora estávamos em 1971 e, sem que percebêssemos uma nova Lei educacional surgiu. Não era uma LDB, mas mudou rumos e propôs uma nova leitura a ela. Afinal, a LDB/1961 não mais atendia aos interesses do poder em vigor na época.

Porém, para entendermos a necessidade da Lei nº 5.692/1971 precisamos recordar alguns fatos da história da educação que antecederam sua promulgação.

Sabemos que a década de 1960 foi marcada pela ascensão e queda de alguns modelos educacionais que buscaram implantar e desenvolver o que de melhor se pensava na época sobre educação. Marcam esta época as escolas experimentais, os colégios de aplicação e os ginásios vocacionais.

Percebendo as possibilidades abertas pela LDB de 1961, a lentidão e dificuldade do Estado em prover escolas para atender a população urbana crescente, o setor privado entrou em campo e passa a oferecer, agora, a escola média regular e supletiva.

Em 1962, a oferta pública representava 59,6%, decrescendo para 39,3%, em 1973. Vale dizer que as matrículas literalmente explodem nesse período: de 105.181 alunos, em 1962, o País passa para 811.667, em 1973. A oferta privada nesse período deixa de concentrar-se em universidades, passando a priorizar como forma de organização os estabelecimentos isolados. Entre 70 e 80 essa curva ascendente se mantém, apresentando um ritmo de crescimento de 223,7%, movimento bastante diferente daquele registrado no ensino fundamental e médio quando a expansão é reduzida à metade. (VIEIRA; FARIAS, 2003, p. 141)

Em 1968 é a vez do ensino superior que, no dizer de Vieira e Farias (2003) precisa ser organizado para articular-se com a escola média, assim, em 28 de novembro é promulgada a Lei nº 5.540 reformando as universidades com a finalidade de “oferecer respostas às demandas crescentes por ensino superior” (VIEIRA; FARIAS, 2003, p. 122); ao que Saviani completa:

A Reforma Universitária procurou atender à primeira demanda proclamando a indissociabilidade entre ensino e pesquisa, abolindo a cátedra, instituindo o regime universitário como forma preferencial de organização do ensino superior e consagrando a autonomia universitária, cujas características e atribuições foram definidas e especificadas. Em contrapartida, procurou atender à segunda demanda instituindo o regime de créditos, a matrícula por disciplina, os cursos de curta duração, a organização fundacional e a racionalização da estrutura e do funcionamento. (SAVIANI, 2010, p. 374)

O início dos anos 1970 foi marcado pela efervescência do pensamento tecnicista. Lembra-nos Saviani (2010, p. 370-371) que este é o período em que nomes como Frederick Taylor e Burrus Frederic Skinner se despontam, o primeiro na área da administração e da economia o segundo na psicologia da educação.

São dessa época também a valorização dos Ginásios Industriais e das Escolas Técnicas que tinham como intenção a capacitação de mão de obra suficiente para lidar com o trabalho das indústrias nascentes.

Saviani (2010, p. 372) ainda nos aponta que é difícil refutar o tecnicismo, pois suas bases ideológicas coincidem com a do liberalismo e da escola nova. A incorporação das ideias pedagógicas tecnicistas na organização do sistema de ensino foi empreendida pelas iniciativas de reforma que começou com o ensino superior a partir de estudos desenvolvidos no âmbito do então Conselho Federal de Educação (SAVIANI, 2010, p. 373).

Três anos depois da reforma universitária é promulgada a Lei nº 5.692, em 11 de agosto de 1971. O Brasil estava no auge da ditadura militar, mas acabara de conquistar o tricampeonato mundial da Copa do Mundo de Futebol e o clima era de muita euforia e entusiasmo. Assim nascem as novas bases da educação de primeiro e segundo graus brasileira.

A Lei nº 5.692 já inicia apontando os objetivos do Ensino de 1º e 2º graus, e em seguida propõe a nova divisão deste ensino.

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, **qualificação** para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

§ 1º Para efeito do que dispõe os artigos 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau. (BRASIL, 1971, negrito meu)

Em 1982 este artigo recebeu nova redação e ficou assim:

Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, **preparação** para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania. (Redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982)

§ 1º - Para efeito do que dispõem os Arts. 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de 1º grau e, por ensino médio, o de 2º grau. (Redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982) (BRASIL, 1971, negrito meu)

Negritei os termos “qualificação” na primeira redação e “preparação” na redação de 1982, para ressaltar o caráter tecnicista já apontado acima. **Qualificação**: substantivo feminino; 1. Ato ou efeito de qualificar. 2. Atribuição de qualificativo a pessoa ou coisa; determinação da qualidade de algo⁷. **Preparação**: substantivo feminino. 1. Operação ou processo de aprontar qualquer coisa para uso ou serviço. 2. Elaboração dos alimentos para transformá-los nos diversos pratos, iguarias etc.⁸. Enquanto o primeiro termo apontava para a ação de dar ao indivíduo condições para que ele se torne apto a algo, o segundo texto claramente diz sobre o ato de aprontar algo para o uso, moldar para dar ao objeto o uso desejado. Parece-me muito próximo do sentido criticado por Karl Marx e Engels quando estes tecem a crítica ao Capitalismo. Um dos argumentos destes autores é justamente a reificação, isto é a transformação do homem-operário em máquina de produção.

⁷ Disponível em <(https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=qualifica%C3%A7%C3%A3o)>

⁸ Disponível em <(https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=prepara%C3%A7%C3%A3o)>

E “em 1972 todas essas escolas foram enquadradas no regime comum instituído pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971” (SAVIANI, 2010, p. 337). O ensino passou a vigorar com a seguinte estrutura:

O Primeiro Grau, com oito anos de duração, que incluía o ensino primário a partir dos 7 anos e o ensino ginasial, eliminando o exame de Admissão;

O Segundo Grau, compreendendo o Colegial com duração mínima de três anos e de caráter profissionalizante. Lembramos que estamos num período de busca de expansão econômica, as escolas se abrindo para formar pessoas capazes de operacionalizar máquinas nas indústrias e ter seus pequenos negócios, assim boa parte das escolas ginasiais e a maioria das escolas colegiais eram profissionalizantes. Era preciso formar mão de obra mais qualificada para dar conta do crescente mercado industrial brasileiro.

Além desta nova organização que encontramos ao longo da Lei, vemos no artigo 4º e seus parágrafos claramente a sua intencionalidade:

Art. 4º - Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos. (Redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982)

§ 1º - A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino. (Redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982)

§ 2º - À preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino. (Redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982)

§ 3º - No ensino de 1º e 2º graus, dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira. (Redação dada pela Lei nº 7.044, de 1982) (BRASIL, 1971)

O parágrafo 1º diz que “a preparação para o trabalho será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus” e, no parágrafo seguinte diz que esta preparação “no 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional”, ou seja, todos devem se preparar para o trabalho e, no 2º grau esta profissionalização poderá elevar-se ao nível profissional, como era o caso dos Técnicos em Contabilidade, dos Técnicos Agropecuários que saíam com diplomas de licenciatura plena, e o Magistério que dava à futura professora qualificações de reger salas da Educação Infantil à 4ª série do Ensino Fundamental.

Para atender à profissionalização, o currículo deveria ser composto de uma parte de disciplinas do núcleo comum, obrigatórias para todas as modalidades profissionais e, uma parte diversificada com disciplinas optativas e outras específicas e ligadas a profissão que se

desejava estudar. Mesmo assim, somente o magistério se estendia por um ano a mais, os demais cursos deveriam ser realizados em três anos.

Traz ainda a preocupação em estender o tempo regular de estudo para atender estudos de recuperação, ministrar disciplinas de cursos semestrais, promover estudo de aperfeiçoamento de professores que pretendem atuar nos cursos supletivos.

Quanto ao Ensino de 1º grau, encontramos também algumas novidades como a possibilidade de crianças com sete anos incompletos ingressarem na 1ª série do 1º grau (§1º do Art 19). A Lei também deixa demarcada a idade mínima para se cursar o supletivo: 18 anos para o ingresso no 1º grau e 21 anos para o ingresso no 2º grau. (§1º do Art 26).

Mas é somente ao final da Lei, já nas Disposições Transitórias que aparece a preocupação com o Diretor de Escola. Claro que subentende-se que a implantação e o cumprimento desta lei, assim com as demais leis educacionais estão a cargo do Diretor como uma de suas funções, mas não se define o perfil deste diretor e quais as formas mais adequadas de sua formação e escolha ao cargo. Diz apenas os dois parágrafos desta Lei:

Art. 79. Quando a oferta de profissionais legalmente habilitados para o exercício das funções de direção dos estabelecimentos de um sistema, ou parte deste, não bastar para atender as suas necessidades, permitir-se-á que as respectivas funções sejam exercidas por professores habilitados para o mesmo grau escolar, com experiência de magistério.

[...]

Art. 84. Ficam ressalvados os direitos dos atuais diretores, inspetores, orientadores e administradores de estabelecimentos de ensino, estáveis no serviço público, antes da vigência da presente Lei. (BRASIL, 1971)

O Artigo 79 fala sobre quem deve ocupar a função de diretor quando não houver alguém habilitado para isto e o Artigo 84 salvaguarda o direito dos diretores, inspetores, orientadores e administradores que já ocupam estas funções na condição de servidor público estável. E só.

Assim, as mudanças iam acontecendo em forma de leis e na organização do ensino e das escolas de acordo com o contexto político da época. Nós alunos em nada interferíamos, apenas sofríamos estas mudanças sem questionar. Éramos agentes passivos em todo o processo da educação.

Eu e a Fátima fomos para a 6ª série do primeiro grau e a Rosângela entrou na 5ª. Ao fazer memória destes fatos duas coisas me vem à mente: perto de nossa casa morava uma amiga de minha irmã que estudava conosco, muitas das vezes íamos e voltávamos juntos, fazíamos tarefas e coisas de “coleguiçe” juntos, não sei por que, mas ela morava com a avó e

por alguns anos mantivemos a amizade; a outra é que, não me recordo se na 6ª ou se na 7ª série, fiz amizade com um dos meninos, ficamos bem próximos, ele era calmo, também falava pouco e sempre estava bem asseado, morava perto da escola e com a avó, parece que seus pais moravam em São Paulo, não recordo ao certo, mas esta amizade durou apenas aquele ano, o Henrique não estudou conosco no ano seguinte.

As novidades da nova escola não pararam aí. Agora não mais precisamos fazer fila. O sinal soava e nos dirigíamos para a sala de aula. Só cantávamos o Hino Nacional às sextas-feiras e em dias comemorativos. No dia 7 de setembro todas as escolas de Presidente Prudente se reuniram na Av. Washington Luiz para o desfile da Independência, a avenida ficava lotada. Como sempre os militares abriam o desfile e nós civis vínhamos atrás. Não interessava se éramos crianças e que ali esperávamos por horas até chegar nossa vez, com o sol sobre nossas cabeças. Porém, quando chegava nossa vez íamos orgulhosos, com nossa fanfarra à frente marcando nosso passo, sim marchávamos enfileirados tais quais soldados.

Uma semana depois estávamos nós outra vez desfilando. Era 14 de setembro, aniversário da cidade de Presidente Prudente. Mas agora não usávamos os uniformes e sim roupas especiais feitas para a ocasião. Cada escola tinha seu tema e queria se mostrar mais bonita e organizada que a outra. As fanfarras eram um show a parte, o colégio Cristo Rei e a escola Tannel Abbud (duas instituições de ensino da cidade, a primeira particular e confessional e que até hoje mantém a tradição de suas fanfarras, a segunda estadual e que hoje deixou sua fanfarra de lado) disputavam ferrenhamente para ver qual era a melhor. Com os anos outras escolas entraram no páreo. Era algo bonito de se ver.

A partir do ginásio a figura de meu pai fica muito presente em minha vida escolar. Sem muito estudo – tinha o 3º ano primário incompleto – assinava seu nome, mantinha o conhecimento das operações básicas e elementares (soma e subtração), mas era extremamente zeloso por nossos estudos. Quase todo o dia ia à escola, conversava comigo, com a Fátima e com a Rosângela na hora do intervalo e ia para o trabalho. Vez ou outra também falava com professores, inspetores, serventes. Todos o conhecia.

Era uma pessoa de fácil fala e boas amizades, brincalhão e muito amável, jamais levantou a mão para nos dar uma tapa e nos corrigir, sempre buscou o diálogo. Também não conhecia a palavra “não”, só o “sim”.

Conhecido como “João barbeiro” em virtude de sua profissão, assim gostava de ser chamado. Todos nossos feitos, por menores e mais simples que fossem ele os enxergava como se fossem imensuráveis e os narrava aos amigos nesta grandeza incalculável.

Em mim via o “médico”. Eu até me deixei levar por esta ideia, mas a descartei mais tarde. Filho mais velho, seu herdeiro, colocava em mim virtudes que não as tinha. Por isto qualquer fracasso meu era penoso para ele. Lembro-me que, quando cursava a 7ª série ginasial, tirei nota 3,0 (três) em geografia. Ficou furioso:

- Você não faz nada, só estuda e me tira uma nota dessas!
- Quero só ver, se isto se repetir te ponho para fora de casa!

Fiquei cabisbaixo, nunca tinha tirado uma nota vermelha, mas havia falhado. De fato nunca mais tirei outra nota vermelha e não foi só por medo, mas muito mais porque aprendi, naquele gesto de amor enfurecido, a importância do estudo.

Nós da classe média-baixa entendíamos, na época, a importância dos estudos como forma de mudança de vida, como, se não a única, mas a melhor alternativa de melhoria da qualidade de vida. Estudar era crescer.

Este zelo paternal ele o exercia com todos os filhos, não era um privilégio meu, pelo contrário, não me recordo uma única vez meu pai preferindo um de nós. Sorria para todos, beijava a todos e chorava por todos. Meus pais são assim, são muito pais.

A professora ficou sabendo do ocorrido, me chamou no canto, perguntou se era verdade, confirmei. Quando o boletim chegou minha média estava 5,0 (cinco), não sei onde ela arrumou esta nota, mas lá estava.

Terminamos a 8ª série e era hora de pensar no futuro. A Fátima foi finalmente estudar no IE e optou por cursar o Magistério, eu resolvi fazer o Colégio Agrícola, uma mudança e tanto, mas precisava de uma profissão, já que o curso universitário era para poucos. Expressei minha vontade para meus pais e para lá fomos, tomamos as informações necessárias, meus pais providenciaram o meu enxoval. Na época não atinei para este fato, mas para uma escola pública o enxoval pedido era bastante caro e creio que meus pais passaram meses pagando as prestações que fizeram para comprar tudo o que pediam. Enfim estava eu lá.

Já estávamos em 1974, os cursos profissionalizantes cresciam e multiplicavam-se, mas como sabemos só o Magistério e o Colégio Agrícola duraram um pouco mais, os demais acabaram na rapidez que surgiram.

Eu ia fazer 15 anos ainda, era o mais novo da turma e sem nenhuma experiência de roça, embora em minha turma – iniciamos o 1º ano com 120 alunos – havia muitos jovens como eu, mas nas turmas mais adiantadas os estudantes eram homens feitos, barbados e de diversas localidades do Brasil, havia até uns acreanos entre os mais antigos. Numa das

primeiras vezes em que me dirigia à fila do refeitório, alguém da fila dos veteranos me perguntou:

- “Hei, menino! Quantos dias você vai ficar aqui?”

Eu sem olhar para trás para não ver quem era, respondi: “Três anos” e ouvi apoios,

- “Isto aí, é assim que se fala”.

Cumpri minha palavra.

No Colégio Agrícola éramos internos. Os novatos dormiam em um grande alojamento com incontáveis beliches. Eu dormia na parte de cima de um deles. Os das séries mais avançadas ocupavam os apartamentos que estavam em construção. Dois ou três meses depois fui convidado para ocupar um desses apartamentos com mais cinco amigos do primeiro ano. Coisas de politicagem.

Uma pessoa extraordinária, cuja memória conservo em meu coração ainda hoje e foi o meu melhor amigo, Vagner Ricci, comunicativo, mais velho que a maioria dos alunos do 1º ano, logo se enfiou na direção e na cooperativa de alunos e conseguiu um apartamento, para lá fomos. Se por um lado era bom porque havia mais tranquilidade, por outro foi ruim porque perdi o convívio coletivo.

Tínhamos dois turnos de estudo, um teórico em que compartilhávamos disciplinas do currículo comum com as técnicas e outro com as chamadas “aulas práticas” quando íamos para o campo – cada semana em um setor, que se revezavam entre os agrícolas e os pecuários – e lá cuidávamos da lavoura e dos animais.

Durante o período do colegial conheci dois diretores e tive minha primeira experiência com a diretoria, mas falo dela a seguir. Nesta época a pessoa do diretor era mais acessível, mas não mais fácil de conversar e não menos ausente do convívio com os alunos. Ainda era uma função de gabinete. Para se ter ideia o prédio da administração do Colégio Agrícola fica, porque ainda hoje é assim, a uns 300 metros do prédio onde estão as salas de aula. O pedagógico ficava distante do administrativo.

Durante uma aula de Práticas Agrícolas, nas quais o professor ficava aulas e aulas nos mostrando como fazer um canteiro, com minúcias milimétricas de tamanho, altura e coisas mais; ele gastou um semestre para explicar como cultivar rabanetes que, uma vez semeado, 28 dias depois está pronto para colher. Um pequeno grupo conversava e o professor já estava irritado, levantei a mão ou falei um pouco mais alto lhe perguntando algo, pronto, foi o suficiente para nos mandar para a diretoria e não adiantou eu protestar. Quando lá chegamos e o diretor me perguntou o que eu fazia na direção, respondi que também não sabia. Deu-nos

uma bronca e retornamos para a sala com raiva do Beltrão, pelo menos eu estava. Este foi o dia que cheguei mais perto de um de meus diretores e com ele troquei duas ou três palavras.

Há muitas histórias do Colégio que renderiam mais um volume, mas estas não veem ao caso agora, quem sabe uma próxima vez.

Passaram-se os três anos e, em dezembro de 1976, finalmente terminamos o curso agropecuário. Ah! Preciso registrar aqui, era a primeira turma mista do colégio de Presidente Prudente. Nossa turma era composta por um grupo de meninas que faziam Economia Doméstica; elas moravam em uma casa a parte dos alojamentos dos meninos e tinham uma professora só para atendê-las. Porém, cada um seguiu seu rumo. Os únicos contatos que conservei da época foram com o Vagner (que já nos deixou e de forma trágica) e com o Massayoshi, com quem ainda troco falas e, vez ou outra, aparece em casa – meus pais o batizou quando ele já tinha seus 19 para 20 anos. Depois outros contatos foram se refazendo e hoje temos um grupo grande que se reúne uma vez ao ano.

Fui trabalhar, ingressei no Estado como técnico Auxiliar de Veterinário e sai de casa, pois assumi o cargo em Junqueirópolis, onde passei dois agradáveis anos de minha vida. Mas ao final do primeiro ano já estava cansado de só trabalhar, me matriculei em uma escola estadual que tinha o profissionalizante de Técnico em Contabilidade. Não estava satisfeito ainda, então, junto com um grupo de jovens prestamos vestibular e fui cursar Ciências em Dracena, cidade vizinha de Junqueirópolis. O curso era bom, mas queria mais, então, depois de conversar com o padre da cidade, pessoa maravilhosa que deve estar olhando-nos lá de cima agora, resolvi ingressar no seminário. Ele providenciou tudo o que precisava. Fiz inscrição no curso de Filosofia da Unesp de Marília, passei no vestibular e para lá fui.

Sempre fui muito ligado a religiosidade e frequentador de atividades junto às comunidades religiosas e, quando terminei o Colégio Agrícola já havia manifestado aos meus pais a vontade de ingressar no seminário e seguir a vida celibatária, mas não encontrei apoio e, naquela época não tive coragem de enfrentar e tentar minha vocação. Em Junqueirópolis, já com certa autonomia social e financeira tomei a decisão e fui.

A rotina do seminário era a mesma todos os dias. Levantávamos por volta das 6 horas, íamos para a capela rezávamos e participávamos da missa. Tomávamos o café da manhã e depois tínhamos aulas ligadas ao seminário: latim, cultura religiosa, documentos da Igreja e assim por diante. Depois do almoço descansávamos e tínhamos a tarde para os estudos. Um dia ou outro jogávamos futebol e entre este, rezávamos o terço. Oração da tarde,

jantar e por volta de 18h20 e 18h30 partíamos para a faculdade. Sim, as louças das refeições eram nossas.

O Seminário Provincial, hoje FAJOPA, fica no bairro São Miguel, de lá saíamos em turmas, caminhávamos pelo acostamento da rodovia até chegarmos na Unesp. A volta era feita por dentro da cidade, algumas vezes com carona até determinado lugar e caminhada até o Seminário. Uns poucos faziam uso de circulares. Mas éramos jovens, tínhamos energia sobrando.

Eu fazia parte da segunda turma do Seminário Provincial. Era uma experiência na tentativa de minimizar gastos e trazer os seminaristas mais para perto de suas dioceses. Em minha turma éramos em 22 estudantes, das cinco dioceses da Província de Botucatu⁹ e nem todos passaram no vestibular, por isso eram ouvintes na faculdade. O grupo vindo de Prudente era bem preparado e sabiam a que vinham, nós outros, das demais dioceses, mal sabíamos de nossas vocações.

Eu não tinha noção do que se tratava a “filosofia”, não tinha a menor ideia e fiquei a me buscar nas primeiras aulas. Aos poucos, entre uma aula e outra, uma e outra leitura fui me encontrando vagarosamente. Um dos professores dava aula com quatro livros abertos sobre sua mesa: um em português, outros em francês, outro em alemão e outro em grego e, por vezes lia trechos de um e de outro para nós como se todos soubéssemos uma dessas línguas. Eu, que mal sabia soletrar o português, que ao receber de volta meu primeiro trabalho, encontrei nele mais observações em vermelho do que as escritas em azul que fizera. Eu era um peixe fora d’água, mas não era o único.

Junto conosco havia cinco outros alunos que não eram seminaristas. Estes estavam ali por escolhas pessoais, queriam fazer Filosofia para serem Filósofos. Nós estávamos ali para sermos padres e a Filosofia era um caminho necessário, mas não desejado por todos. Penso que este foi um dos primeiros dos paradoxos que tínhamos que enfrentar: estudar algo que não se quer para alcanças algo que se deseja. Por fim, tomei gosto pela filosofia e fui me familiarizando, embora sem nenhum brilhantismo.

Pensando nisto, olho hoje para os alunos nos bancos escolares e tento imaginar o que há em comum entre eles e eu naquela época. Sabem eles o que querem e por que estão e precisam estar ali? Quantas vezes o professor de matemática, de ciências ou de geografia não lhes fala como se falasse em grego? E nós julgamos que eles não possuem interesse, são

⁹ Em virtude do aumento populacional algumas dioceses foram divididas e a Província de Botucatu é composta hoje por oito dioceses: Araçatuba, Assis, Bauru, Botucatu, Lins, Marília, Ourinhos e Pres. Prudente.

relapsos, não querem “nada com nada”. Pode até ser que Heráclito tenha razão e que não conseguimos nos banhar duas vezes com as mesmas águas de um mesmo rio, mas ainda assim águas correm no rio como se ambos fossem os mesmos, e nós continuamos a nos banhar, sem nos darmos conta do constante devir.

Num outro momento, uma professora recém-chegada deu-nos um curso sobre Feuerbach. Lemos, discutimos e refletimos. Ao final nos perguntou: o que vocês acharam? A pergunta era provocativa sim, ela queria saber como nós seminaristas tínhamos passando pelo curso. A sala estava em silêncio, acho que todos pensávamos na questão proposta pela professora. Então, num dos poucos momentos em que tive coragem a abrir a boca e falar, disse:

- As aulas foram muito boas, as ideias de Feuerbach são interessantes e nos ajudam a responder algumas coisas, só que para mim não sevem como princípios.

Outros fizeram suas ponderações e o curso terminou.

Antes de terminarmos o terceiro ano de faculdade estava eu de mudanças para São Paulo. Junto com dois amigos recusávamos cursar Teologia no seminário provincial da cidade de Marília; era um curso iniciante, com os mesmos professores/padres que víamos quase todos os dias a nossa volta. Em janeiro já estava empregado, seis meses depois consegui minha transferência para a Universidade de São Paulo e continuava meu curso de filosofia em São Paulo e ao final do ano já havia feito as “pazes” com o bispo da diocese da cidade de Marília, a qual estava incardinado e, em 1985 comecei a cursar Teologia na Faculdade Redentorista.

Passei a morar na casa paroquial da Freguesia do Ó, em São Paulo. Às 5 horas da manhã já estava no ponto de ônibus, ia até a Praça de Sé, lá pegava o ônibus elétrico até o Ipiranga. Às 7 horas estávamos em sala de aula na Faculdade de Teologia.

Terminava as aulas após às 12 horas e de lá eu partia para a Casa Verde. Embora contra as regras da Diocese, não parei de trabalhar na fábrica, nunca aceitei facilmente a ideia de ser sustentado pelo dízimo paroquial, fruto do trabalho de pessoas nem sempre favorecidas na vida. Saía da fábrica às 18 horas, uma hora ou pouco mais de ônibus e estava eu na Cidade Universitária. Às 19h20 iniciava as aulas de Filosofia, era preciso terminar o curso de Filosofia e ter uma profissão. Agora a Filosofia não era um mero caminho para a Teologia, era desejo de saber, necessidade de profissão, motivo para ser mais que um simples sacerdote, ela me alicerçava, eu tinha propósitos.

Os três amigos que fomos a São Paulo juntos e dividimos apartamento, agora cada um de nós morava em um canto da cidade, mas estudávamos teologia na mesma faculdade e mesma sala. Estávamos realizando nossos sonhos. Mas cada um a seu tempo e por seus motivos foi deixando o curso e a vocação sacerdotal.

Um ano e meio depois de ter iniciado meu curso de teologia em São Paulo, estava em meu quarto na casa paroquial da igreja Nossa Senhora do Ó e chega minha irmã mais velha – a do coração – para me intimar a sair do seminário, voltar à vida cotidiana e assumir minhas responsabilidades junto a família. Eu era o mais velho e precisavam de mim.

Estava em uma encruzilhada, precisava decidir entre meus desejos e sonhos ou ajudar a família. Pesava em minha consciência eu viver tranquilamente em meus estudos, trabalhando e me sustentando, e minha família com dificuldades. Na época não me passou pela cabeça que eu era um dos seis filhos e que os cinco outros poderiam estar ajudando. Pesava-me o fato de ser mais velho e ter obrigações familiares. Creio também que a intensidade de minha vocação sacerdotal não foi suficiente para me manter no seminário.

No final do semestre fui até a cidade de Marília e falei com o padre que me orientava, expus meu dilema, mas ele relutava em querer me entender ou eu relutava em entendê-lo. Não sei ao certo e ainda hoje não me esforço por saber. O certo é que na manhã seguinte falei com o bispo diocesano e deixei de lado o que acreditava ser minha vocação na esperança de um dia, quem sabe, retornar.

Assim, parei a Teologia, me desliguei da diocese e terminei o curso de filosofia. Continuei a trabalhar na mesma fábrica em que trabalhava quando cheguei a São Paulo, mas agora o dia todo. Passei a vir mais para a casa de meus pais e a contribuir com as finanças. Minha ajuda em casa não era grande e nem creio que fosse significativa, pois agora precisava pagar moradia e alimentação para me manter em São Paulo, porém, meu pai, quem sabe minha mãe, e um ou dois de meus irmãos, estavam mais satisfeitos já que nunca aceitaram minha ida para o seminário.

Decisão tomada, agora era vida nova. Precisava trabalhar e seguir com a vida. Entre o trabalho na fábrica e as aulas na faculdade, comecei a lecionar em uma escola particular e quando sai da fábrica intensifiquei minhas aulas dando início à minha vida profissional.

Minha experiência com os diretores agora era outra. Eu era professor.

2 EU, PROFESSOR E O DIRETOR

Os humanos vivem em mudanças e graças às mudanças, são temporalidades, mas cada um desenvolve relações particulares com os estados de mudança, as situações em mudanças, os conflitos dessas mudanças e seus ritmos.

Marie-Christine Josso. (2006, p. 30)

Em 1988 a sociedade brasileira ainda passava por apertos. O regime militar, embora começasse a dar sinais de abertura, mantinha o poder sob seu controle. No entanto, a repercussão internacional das torturas levava os representantes políticos do regime militar a se preocuparem com a imagem externa do Brasil. Entre as organizações denunciantes estavam o Conselho Mundial de Igrejas, o Comitê Internacional de Juristas, a Comissão de Direitos Humanos da ONU, a Cruz Vermelha, a Anistia Internacional e o Tribunal Bertrand Russell, que realizaram, na cidade de Roma, em 1974 o julgamento simbólico da ditadura brasileira.

Embora envolto em toda esta crise política e social, mesmo assim o Brasil ainda ganhava na economia. Em seis anos de “milagre”¹⁰ o PIB cresce 88,4%, o PIB per capita 60,8%; a indústria de transformação cresce 111,2%; a produção de veículos vai de 225 mil para 709 mil unidades e se torna o carro chefe da economia. A energia elétrica sobe 88,8%; as exportações quadriplicam-se. Mas a população estava empobrecida. O “milagre econômico” brasileiro dura pouco. A crise econômica mundial afeta o petróleo e diretamente o Brasil.

O “milagre” era regido por uma política que estimulava o crescimento, ao mesmo tempo em que favorecia a concentração da renda. O lema do “milagre” era o de “crescer o bolo para depois dividi-lo”. O bolo de fato cresceu, mas as fatias foram distribuídas de maneira muito desigual.

O “milagre brasileiro” se esgotou em 1973, ao estourar a crise do petróleo, que fez disparar o preço do produto e ocasionou uma recessão mundial. (VAINFAS; FARIAS; FERREIRA; SANTOS, 2010, p. 344, aspas dos autores)

¹⁰ O período entre 1968-1973 é conhecido por “Milagre” econômico brasileiro, em virtude das altas taxas de crescimento do Produto Interno Bruto (PIB). Como consequência ao “milagre” tivemos o rápido crescimento econômico acompanhado de inflação declinante e relativamente baixa para os padrões brasileiros, além de superávits no balanço de pagamentos.

Retomo um pouco da história do Brasil e de nossa sociedade para me localizar e tentar entender o momento vivido. Penso ser necessário esclarecer alguns pontos e deixar alguns conceitos definidos. Então vamos lá.

A sociedade brasileira começa a se movimentar e, em 1984 dá início a um grande movimento popular bradando por “Diretas Já”¹¹, milhões de pessoas saem às ruas em luta por liberdade e eleições diretas. A eleição ainda não foi direta desta vez, mas o PMDB, recém-criado, lançou Tancredo Neves e o PDS (antiga ARENA) lançou Paulo Salim Maluf. Tancredo agradou mais, ganhou e foi eleito Presidente da República pelo Colégio Eleitoral, porém, internado por complicações de saúde, assume interinamente o seu vice José Sarney, que após a morte oficial do Presidente Tancredo é empossado definitivamente. Com isto deu-se um ponto final a Ditadura Militar.

Em 15 de novembro de 1985 é eleita a Assembleia Nacional Constituinte encarregada de elaborar e discutir a nova Constituição brasileira. Em março de 1986 é lançado o Plano Cruzado e criada a nova moeda nacional, o Cruzado, na tentativa de frear a galopante inflação. Finalmente em 5 de outubro de 1988 promulga-se a atual Constituição Brasileira. Não me deterei nela agora, já que ela será causa de outras falas, cabe-me apenas ressaltar: transformou os territórios do Amapá e Roraima em Estados; ampliou os direitos trabalhistas, incluindo a licença paternidade; defendeu os interesses das minorias; concedeu o direito de voto facultativo aos analfabetos, até então impedidos de votar, e ampliação do direito das mulheres.

Uma nova forma de se pensar e reger a sociedade, a economia e as relações comerciais se fazia mais evidente, era o neoliberalismo. Eu já comentei anteriormente sobre os ideais do liberalismo e do neoliberalismo, além de falar constantemente sobre democracia,

¹¹ Diretas Já foi um movimento político democrático com grande participação popular que ocorreu no ano de 1984. Este movimento era favorável e apoiava a emenda do deputado Dante de Oliveira que restabeleceria as eleições diretas para presidente da República no Brasil. Durante o movimento ocorreram diversas manifestações populares em muitas cidades brasileiras como, por exemplo, passeatas e comícios. Estes eventos populares contaram com a participação de milhares de brasileiros, entre eles: Franco Montoro, Fernando Henrique Cardoso, Tancredo Neves, Ulysses Guimarães, José Serra, Mário Covas, Teotônio Vilela, Eduardo Suplicy, Leonel Brizola, Luis Inácio Lula da Silva, Miguel Arraes, entre outros. Teve também a participação de artistas, jogadores de futebol, cantores, religiosos. Em 25 de abril de 1984, a emenda constitucional das eleições diretas foi colocada em votação. Porém, para a desilusão do povo brasileiro, ela não foi aprovada. Em 15 de janeiro de 1985, ocorreram eleições indiretas e Tancredo Neves foi eleito presidente do Brasil. Porém, em função de uma doença, Tancredo faleceu antes de assumir o cargo, sendo que o vice, José Sarney, tornou-se o primeiro presidente civil após o regime de Ditadura Militar (1964-1985). As eleições diretas para presidente do Brasil só ocorreriam em 1989, após ser estabelecida na Constituição de 1988. (http://www.suapesquisa.com/historiadobrasil/diretas_ja.htm, Acessado em 14/09/2016, às 17h50).

por isto penso que chegou a hora de deixar claras as bases conceituais que me apoio para o uso de tais conceitos, mesmo porque os ideais neoliberalistas já entram pela porta da sala brasileira.

No âmbito do Estado de São Paulo, em 27 de dezembro de 1985 foi promulgada, no panorama educacional, a Lei Complementar nº 444/1985 – Estatuto do Magistério Público do Estado de São Paulo – impregnada dos ideais neoliberais e democráticos; ao mesmo tempo, no panorama político nacional tivemos Fernando Henrique Cardoso sendo eleito Presidente da República, em cujo governo o Brasil conhecerá, com maior força e evidência, a prática e os efeitos de tais ideais. Para me auxiliar nesta reflexão farei uso do pouco conhecimento que me resta da Filosofia, evidentemente com apoio da filósofa brasileira Marilena de Souza Chaui.

A ideia de propriedade privada é muito recente. Na Idade Média a terra, por tradição judaica, era um bem divino, cedida aos reis, que por sua vez, a cedia aos senhores feudais para dela cuidar e fazer produzir. O pensamento moderno inicia vendo a propriedade como um bem civil e não mais como um direito natural, por isto só consolidada legalmente ao homem após o pacto social, pois este transforma a sociedade natural em sociedade civil, que, através das suas leis garante a propriedade privada.

Acontece, porém, que a burguesia buscava seu espaço social, trabalhava, adquiria riquezas, comprava suas terras, mas não conseguia o prestígio social da nobreza. Era necessário então ter uma teoria que garantisse ao seu poder econômico um fundamento natural, daí pensar a propriedade como um direito natural. John Locke, filósofo inglês do final do século XVII e início do século XVIII, fará isto com propriedade.

Em sua explicação sobre o liberalismo, Chaui (2010, p. 348) afirma “Locke parte da definição do direito natural como direito à vida, à liberdade e aos bens necessários para a conservação de ambas. Esses bens são conseguidos pelo **trabalho**.” (negrito da autora). Locke irá buscar a fundamentação do trabalho como a base do direito natural no texto bíblico do Gênesis, capítulo 3, aí Deus expulsa o homem do Paraíso e determina que ele deve trabalhar para obter o seu sustento, assim Deus não tira do homem o domínio do mundo dado no início da criação, apenas diz que este será obtido pelo trabalho. Ora, sendo dado por Deus, o trabalho é, portanto, um direito natural.

Desta forma, conclui Chaui

[...] a burguesia se vê inteiramente legitimada perante a realeza e a nobreza e, mais do que isso, surge como superior a elas, uma vez que o burguês acredita que é proprietário graças ao seu próprio trabalho, enquanto reis e nobre são parasitas da sociedade ou do trabalho alheio.

O burguês não se reconhece apenas como superior social e moralmente aos nobres, mas também como superior aos pobres. De fato, se Deus fez todos os homens iguais, se a todos deu a missão de trabalhar e a todos concedeu o direito à propriedade privada, então os pobres são culpados por sua condição inferior. São pobres, não são proprietários e têm a obrigação de trabalhar para outros seja porque são perdulários, gastando todo o salário em vez de acumulá-lo para adquirir propriedades, seja porque são preguiçosos e não trabalham o suficiente para conseguir uma propriedade. (2010, p. 348)

Triste conclusão que vem, de forma falaciosa, justificar a pobreza, definindo-a como culpa do trabalhador e não como fruto da exploração do trabalho alheio.

Finalmente temos que, segundo as teorias liberais, “[...] o indivíduo é a origem e o destinatário do poder político, nascido de um contrato social voluntário, no que os contratantes cedem poderes, mas não cedem sua individualidade. *O indivíduo é o cidadão*”. (CHAUI, 2010, p. 349, *itálico da autora*)

Com as lutas populares contra a exploração crescente do capitalismo avançado da Europa surge o Estado de Bem-Estar Social que se define sob três aspectos: 1- produção no estilo fordista, com a organização do trabalho, o controle de produção e o controle de preços; 2- crescente inclusão dos indivíduos no mercado de trabalho e 3- as grandes multinacionais ou transnacionais que tinham o Estado como reguladora.

Se na Europa o trabalhador adquire seus direitos sob menor peso do capitalismo, nos países subdesenvolvidos ou, como são chamados, em desenvolvimento, a exploração da mão de obra passou a ser ainda mais pesada e cruel ao trabalhador.

Ideais contrários ao Estado do Bem-Estar Social fizeram surgir o Neoliberalismo como fruto de um detalhado projeto econômico e político que se opunha aos encargos sociais e ao controle das atividades do mercado pelo Estado de Bem-Estar, alegavam que estes destruíam a liberdade dos cidadãos e a competição “sem as quais não há prosperidade” (CHAUI, 2010, p. 358). Duas figuras mundiais têm seus governos marcadamente neste estilo. Inaugurando o chamado neoliberalismo tivemos a primeira ministra da Inglaterra (de 1979 a 1990), Margaret Thatcher e o presidente dos Estados Unidos, Ronald Reagan (de 1981 a 1989). No Brasil figurará o ex-Presidente de República Fernando Henrique Cardoso, como mais adiante veremos.

Sem as regras de controle do mercado e sob o comando do mercado livre e da competição temos o fenômeno das privatizações e a busca do Estado mínimo.

Outro conceito que é necessário esclarecer é o de democracia e, em decorrência o de escola democrática. De forma muito simples e até corriqueira podemos dizer que “democracia” é o governo dos cidadãos, do povo e, talvez esta seja a melhor definição que

possamos usar. Podemos ainda dizer que usamos a palavra democrático/democracia para nos referir à forma de governo e, democracia como uma das formas de exercício de/do poder de um governo. Assim, democracia tanto é um sistema político, como uma forma de exercer o poder político.

Transpondo o conceito de democracia para a educação, entendo como educação democrática aquela em que o povo, os cidadãos, participam igualmente desde o pensar até o fazer a educação; participação que se dá em particular junto e com aos seus pares e coletivamente nos colegiados escolares, entre os seguimentos dos que participam da escola e em outros momentos informais. Claro que cada qual contribui com o que lhe é específico, opina de forma geral, mas também respeita e acata o outro em suas especificidades. É igualmente educação democrática aquela que é oferecida a todos em semelhantes circunstâncias, situações e intensidade, sem discriminação de classe, cor, posição social, credo, competência e ou habilidade, de forma a atender a cada um dentro de suas particularidades e necessidades.

Entendo que, neste sentido também a educação democrática tem dois sentidos, um que diz respeito ao governo da escola, o que compreende desde a legislação que assim define a forma de governo das escolas brasileiras à efetiva participação das pessoas nos espaços escolares, outro é o como o ideal democrático se concretiza na prática cotidiana, garantindo assim que os valores, as culturas, os saberes acumulados pela sociedade através dos tempos sejam ministrados a todos e por todos com igualdade e equidade.

Esclarecidos tais conceitos volto aos meus pensamentos. Quem é o Diretor de Escola e como ele é constituído legalmente?

A Lei Complementar (LC) nº 444, de 1985, vem em decorrência da Lei nº 5.692/1971, que embora esta última já esteja revogada, a LC nº 444/1985 se mantém em muitos de seus artigos. Por pretender organizar o magistério paulista, nela encontramos maiores referências sobre o Diretor de Escola, por isto me deterei nela.

Acredito que um dos primeiros ganhos da LC 444/1985 foi a de classificar o Diretor de Escola entre os especialistas de educação e denominar seu posto de trabalho como “cargo” e não de função.

Para esclarecer. Denomina-se cargo o posto de trabalho ocupado por servidor que, através de concurso público de provas e títulos, é empossado no posto para o qual fez o concurso, tornando-se assim efetivo, após os três anos de estágio probatório. Função é o posto

ocupado por um servidor que não passou por concurso público ou que não necessita de concurso por ser posto de confiança e ou provisório.

Ora, o Estado de São Paulo, através da LC nº 444/1985 institui que o posto de Diretor de Escola é um cargo e deve ser ocupado por pessoa concursada para tal fim. Acontece, porém, que por falta de concursos públicos e pela rotatividade de pessoas no trabalho em virtude de aposentadoria entre outros fatores, muitos dos diretores de escola ocupam o cargo na categoria de função, ou seja, são nomeados através de escala elaborada a partir de tempo de serviço e títulos. E isto é interessante se ter em mente, pois com isto se percebe a vulnerabilidade da pessoa que ocupa a direção. Retomarei a esta ideia no próximo capítulo.

Com os professores também acontece esta dupla categorização visando atender os alunos em salas de aula. Há os efetivos que prestaram concurso público e assumem seus cargos de professor e há os não efetivos, isto é, os que são contratados como professores pelo período de um ano letivo. Estes, porém, não são tão vulneráveis quanto aos diretores, pois uma vez que lhes foram atribuídas as aulas, permanecem com elas e na escola enquanto perdurar o período de atribuição ou o de substituição, e o Diretor de Escola não tem autonomia para cessar a atribuição do professor, mesmo que este seja negligente em seu ofício.

Há, no entanto algumas classes no magistério que são ocupadas apenas na forma de função porque fazem parte de projetos e ou Políticas Públicas de governos, como é o caso dos atuais Coordenadores Pedagógicos, dos Vice-Diretores de Escola e dos Professores Mediadores Escolares e Comunitários.

Portanto, a LC nº 444/1985 afirma que o provimento do cargo de Diretor de Escola se dará por “Concurso Público de Provas e Títulos - Nomeação e Acesso” (SÃO PAULO, 1985, Anexo I) e são requisitos para tal:

Licenciatura Plena em Pedagogia com Habilitação Específica em Administração Escolar, ter, no mínimo, 5 (cinco) anos de exercício em função docente e/ou de especialista de educação de 1º e/ou 2º graus, no caso de ingresso, e ter 3 (três) anos de efetivo exercício no cargo de docente e/ou especialista do Magistério Público Oficial de 1º e/ou 2º Graus da Secretaria de Estado da Educação do Estado de São Paulo, no caso de acesso. (SÃO PAULO, 1985, Anexo I)

As regras agora para prover o cargo de Diretor de Escola estão melhores definidas e as exigências são maiores. É preciso ser Pedagogo e ter habilitação em Administração Escolar e, o que julgo muito importante, ter no mínimo cinco anos de experiência docente. Entendo

que sem esta experiência o diretor tenderá a ser muito mais burocrático, sem entender os meandros da sala de aula.

Finalmente ressalto que o Estatuto do Magistério não elenca em seu corpo os direitos e deveres do Diretor de Escola em especial, traz sim, nos Artigos 61 e 62 os direitos dos integrantes do quadro do magistério e no Artigo 63 os deveres dos integrantes do quadro do magistério, mas são direitos e deveres que cabem a todos que se incluem na classe do Magistério. No entanto, é preciso ressaltar ainda a importância deste Estatuto ao dar clareza sobre quem é a pessoa que pode prover o cargo de Diretor de Escola.

Muito bem, este é o panorama que encontrei em 1988, quando cursando os últimos anos de faculdade e ainda morando em São Paulo, comecei a lecionar em uma escola particular de suplência para adultos. Dava aulas de história e geografia. De início era para atuar em duas turmas, mas na primeira semana de trabalho aumentaram minhas aulas e passei a trabalhar mais noites.

Meu grande desafio foi entrar, logo de início, em uma turma de 3ª série do antigo colegial, trabalhando o conteúdo de geografia. Loucuras que se faz na juventude, quando não se tem noção dos aspectos morais e muito menos da responsabilidade do trabalho com educação. Mas, pelo medo de não conseguir responder adequadamente um questionamento de meus alunos e pela vontade de que o trabalho desse certo, eu estudava muito e preparava minhas aulas com textos sínteses, pois os alunos não tinham livros, e questões para que exercitassem seus conhecimentos, e, desta forma logo adquiri credibilidade com os alunos e com a escola.

Quando se diziam cansados, respondia:

- Coragem, é certo que estamos num curso de supletivo, mas por isto mesmo precisamos andar mais rápido para vencer todo o conteúdo. Vocês não pagam para ficar para traz.

A Lei nº 5.692/1971 já citava o ensino de suplência ou supletivo indicando o exame de suplência e as formas de sua organização, mas não o determinava como obrigação do Estado. Assim, muitos empresários da Educação viram no Supletivo um bom filão comercial. Era numa escola desta que eu trabalhava.

Outro problema que vejo está na minha resposta aos alunos. Nitidamente conteudista, porque era assim que eu via a educação, foi assim que passei pelos bancos escolares e assim reproduzia, sem refletir.

Os alunos se convenciam e caminhavam comigo. Eu, sem muita noção pensava que a qualidade estava na quantidade, que precisava vencer o conteúdo de um ano em seis meses, e, pela falta de habilidade com as disciplinas trabalhadas, tinha dificuldades em selecionar apenas o que era essencial.

No meio do percurso e nesta mesma escola supletiva, um professor de história foi demitido e convidaram-me para dar suas aulas, aceite. Não sabia os motivos e razões da demissão, menos ainda de sua relação com a sala. Sei que na primeira aula percebi a sala fria, de pouco sorrisos, séria. Comecei meu trabalho e não recebia de volta as respostas às indagações que fazia. Os dias de entrar naquela sala me deixavam apreensivo e angustiado, mas continuava fazendo o que julgava ser minha parte. O clima foi melhorando vagarosamente e no final do semestre alguns alunos tiveram coragem e falaram:

- Professor, o senhor sabia que fizemos abaixo-assinado para tirá-lo das aulas e para voltar o outro professor?

Surpreso, respondi:

- Não.

- Pois é, o outro professor era muito bacana, conversava conosco, contava piadas e nos divertíamos com ele. Você chegava sério, enchia a lousa de matéria, explicava e mal dava tempo para conversarmos. Não gostávamos de suas aulas. Mas com o passar do tempo fomos percebendo o quanto estávamos aprendendo e o quanto deixamos de aprender com o outro professor que só contava piadas.

Fiquei feliz com este desabafo dos alunos, pois senti que meu caminho não estava totalmente errado. Por estas e outras coisas fui tomando gosto pela educação.

Hoje, porém, refletindo sobre estes fatos percebo o quanto estava equivocado e como reproduzia uma educação bancária (FREIRE, 2014), não reflexiva e conteudista. Penso que começo a entender o que Bosi (2016) se referiu ao falar do “olhar interno” que lanço sobre mim ao fazer minha autobiografia, eu me revejo e me reconstruo, eu me “desidentifico” (JOSSO, 2006) para me reencontrar no presente.

Em 1988 eu já havia terminado o bacharelado em Filosofia e cursava a licenciatura, por isso só tinha aulas duas vezes por semana; neste ano a faculdade entrou em greve, então aproveitei para pegar mais umas aulas, agora no Estado, e garantir um ou dois meses com um orçamento menos apertado. Foi a primeira e única vez que trabalhei como professor com o ginásial. Nesta época o próprio diretor tinha autonomia para atribuir as aulas; melhor dizendo, o diretor, em sua unidade escolar, era quem atribuía suas aulas durante o ano letivo.

Muito embora a atribuição de aulas ainda seja competência do Diretor de Escola, neste momento a atribuição durante o ano acontecia na escola com vaga e o seu diretor, seguindo a legislação as atribuía. Este processo dava mais trabalho ao professor que precisava percorrer as escolas para “pegar” aulas. No entanto diretores mais ousados poderiam selecionar seus professores substitutos, desobedecendo a classificação geral dos professores e chamando para si a responsabilidade de uma possível infidelidade legal com vista a manutenção da qualidade do ensino em suas escolas, como nos lembra Lima (1991).

Cheguei à escola e lá havia outra pessoa para a entrevista com o diretor. Fui o primeiro a ser chamado e pediram para que aguardasse. Assim que terminou de nos entrevistar o diretor me chamou e disse que as aulas seriam minhas. Eu daria aulas de História para uma 5ª série e para duas 8ªs série, durante os 30 dias de licença da professora.

Na secretaria, enquanto esperava a lista de documentos que precisava providenciar comentei:

- Pensei que ele fosse escolhe a moça, já que ela fez História.

Me responderam:

- Mas ela não fez USP.

Seria este um sinal de que o diretor tinha preocupações com a qualidade do ensino da escola que dirigia? Será que o renome de uma universidade garante isto? Mas eu era apenas um aluno e cursava Filosofia, não História. Acredito que o diretor desta escola tenha apostado na qualidade. Foi infiel à lei, mas apostou na qualidade do ensino para seus alunos.

Há um ditado popular que diz: “O hábito não faz o monge”¹². Seria a recíproca verdadeira? Na realidade não sei nem se o ditado é verdadeiro. Então, me vem à mente a indagação: O que o educador precisa ter para ser um bom professor e seu trabalho ser propagador de ensino de qualidade?

Acredito que uma tentativa de resposta a esta questão implicaria numa nova dissertação. Portanto, apenas deixo-a registrada. Mas atrevo-me a refletir brevemente sobre o ensino que é ofertado, de forma geral, nas escolas públicas do Estado de São Paulo e, para fazê-lo, início com Paulo Freire, que, embora não o conheça suficientemente, tenho afinidade com seus pensamentos por minhas crenças e valores.

¹² O ditado completo diz: “O hábito não faz o monge, e há quem, vestindo-o, seja tudo menos um frade” e é atribuída a François Rabelais, monge e escritor francês que viveu entre os anos de 1494 a 1553.

Entendo que não estou só nesse pensamento, outros, de reconhecido valor acadêmico reforçam minha crença e me conduzem por seus pensamentos. Entre estes destaco Sander que tece o seguinte comentário:

Na educação brasileira, o protagonista mais influente do pensamento crítico do século XX foi Paulo Freire (1989), que reconstruiu na teoria pedagógica as relações de dominação e os ideais de libertação que a teoria da dependência postulava no âmbito das relações econômicas e políticas internacionais. (SANDER, 2007a, p. 49)

Segundo Freire a escola, pensada e concebida da forma como estava, não tinha conseguido atender a formação da consciência crítica do homem e, nem tão pouco a sua tão desejada democracia.

Sabemos que nossas escolas estavam (e não sei até que ponto ainda não estão) moldadas para atender uma sociedade hierarquizada, autoritária, dominante e que não queria e nem buscava mudanças. Embora o princípio democrático regesse, e reja, a sociedade brasileira e, por mais que entendamos que a democracia seja a melhor forma de garantir os direitos e as obrigações dos indivíduos que dela participam, não dá para, com a instituição legal da democracia, garantir a justiça social, pois esta depende de valores humanos que estão além da legalidade institucional de um governo democrático, ou de outra forma qualquer de governo. Para que haja democracia enquanto valor a ser seguido, é preciso que haja também valores éticos e morais, pois são estes que constituem no homem o humano.

Conforme Freire (2014), nossas escolas estavam concebidas para produzirem e reproduzirem uma educação bancária e acrítica que mantivesse o *status quo* da sociedade. No falar de Larrosa (2016), temos em nossa sociedade um discurso podre, de cartas marcadas e que reproduz as mazelas da sociedade também podre; onde “a linguagem fabrica um mundo a sua medida, um mundo que já não é um mundo, e sim uma armação, ou jaula, ou um armário, ou um esquema ao qual tudo o que existe se submete ou deveria se submeter” (LARROSA, 2016, p. 89). Por isto,

Em lugar de comunicar-se, o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacificamente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção “bancária” da educação, em que a única margem da ação que se oferece aos educandos é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fixadores das coisas que arquivam. No fundo, porém, os grandes arquivados são os homens, nesta (na melhor das hipóteses) equivocada concepção “bancária” da educação. (FREIRE, 2014, p. 80-81)

Neste pequeno trecho de *Pedagogia do Oprimido*, Paulo Freire deixa claro o que ele entende por educação bancária, mas vale a pena debruçar-se um pouco mais sobre o texto. Em primeiro lugar se percebe que aqui o “educador” é um sujeito ativo que “comunica” o saber por que o detém, o domina. Do outro lado temos o receptor, aquele que recebe este saber e, o recebe “pacificamente”, não há reflexão, não há crítica, muito menos construção. O saber está pronto, acabado, inalterado, é, o que entendo, o discurso podre de Larrosa (2016).

Daí se poderia perguntar: Em que o sujeito está sendo construído? É possível emancipar-se a partir deste tipo de saber? E parece-me que uma só seria a resposta: Não. Aqui o sujeito não está se construindo, primeiro porque não há sujeito, mas receptáculo, depositário de algo que se tem nominado de “conhecimento” e, segundo porque para que o sujeito se construa ele precisa ser ativo numa relação também ativa, o que não acontece neste tipo de educação. E aqui lembramos uma bela e conhecida afirmação de Paulo Freire: “Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (2014, p. 95), sem esta inter-relação entre os sujeitos, mediada pelo mundo, não há conhecimento qualitativo.

Outra ideia que o trecho citado me propicia é a de que cabe ao indivíduo¹³ ser apenas o guardião do ou de um saber que lhe foi entregue. Saber determinado, manipulado, previamente organizado para atender apenas aos propósitos de quem domina e pretende manter-se no poder. Aqui, quase foge de nossa percepção a sutil frase empregada por Freire: “porém, os grandes arquivados são os homens”. Sem nos darmos conta de que somos manipulados, transformados em simples objetos de uso de uma classe dominante, num sistema igualmente dominante e perverso; sistema que nos arquiva enquanto sujeitos e nos transforma em “coisas”/“objetos” de uma grande massa uniforme e alienada.

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação de um mundo como uma realidade ausente dos homens. (FREIRE, 2014, p. 98).

Freire defendia a reforma da educação conforme modelo já proposto por Anísio Teixeira, mas afirmava que isto só seria possível quando “a escola pudesse responder às exigências educacionais dos processos de desenvolvimento nacional e de democratização da

¹³ Uso propositadamente os substantivos sujeito e indivíduo e, cada qual na sua concepção mais elementar. Sujeito enquanto pessoa que tem o domínio da ação e ou participa desta sua construção como ator, portanto sempre sujeito composto (acredito ser a concepção freiriana) e indivíduo como pessoa só, isolada, individual e que, quando sujeito é sempre sujeito simples.

vida social do país.” (BEISIEGEL, 2008, p. 130). Sem este espírito é muito difícil formar o sujeito proposto por Freire.

Por isto, completa Beisiegel, não basta “recomendar aos educadores a necessidade do diálogo. É preciso criar procedimentos que obriguem à busca permanente de sua prática.” (2008, p. 133¹⁴). Assim, Beisiegel (2008) nos recorda que para Freire era necessária uma escola democrática, capaz de manter o diálogo interno e com a sua comunidade, capaz de ler e entender a sociedade em que está inserida e consciente de seu papel político e social.

Seria este um caminho para rompermos com uma sociedade que aliena e coisifica o homem através de um discurso forjado? Rompermos com “a linguagem *que*¹⁵ fabrica um mundo a sua medida, um mundo que já não é um mundo, e sim uma armação, ou uma jaula, ou um armário, ou um esquema no qual tudo o que existe se submete ou deveria se submeter” (LARROSA, 2016, p. 89). Nossos discursos e nossas leis estão impregnados da palavra democracia, mas nossas ações em sua direção são lentas, vagarosas e tímidas. É preciso uma mudança de costumes, uma mudança de ações, é preciso reconstruir o humano freiriano.

Garantido o processo democrático na escola, com a abertura de suas portas a toda a população (Beisiegel, 2008) e com a participação nos colegiados (Libâneo, 2015); garantido igualmente que para estes que buscam a escola e para a comunidade em seu redor um discurso que liberte (Freire, 2014) e não que apenas reproduza as desigualdades sociais estaremos a caminho do ensino de qualidade.

Mas é preciso estar atento e recordar o que nos diz Lima (1991)

Existe uma separação nítida entre a concepção e a execução, entre os superiores e os subordinados e, neste sentido, quanto mais as políticas educativas são decididas e promulgadas a nível central, mais uma concepção burocrática de escola tenderá a predominar. De modo semelhante, é de admitir que quanto mais os interessados (associações, grupos, indivíduos) reclamarem por medidas concretas junto dos poderes centrais, mais centralizadora se tornará a administração. Quanto aos professores e outros educadores, pode afirmar-se que se esta concepção é aceite, mais facilmente as escolas se tornarão burocráticas e que, pelo contrário, se ela for rejeitada, mas facilmente as políticas educativas tenderão a fracassar. Entre os extremos da superimposição normativa e da *aquiescência*, por um lado, e da resistência ou mesmo da *rebelião*¹⁶ por outro, haverá que estudar em que

¹⁴ O original traz os verbos no passado.

¹⁵ O pronome relativo “que” foi incluído por mim para dar continuidade ao pensamento desenvolvido e porque acredito não ter mudado a ideia do texto original.

¹⁶ Reproduzo a nota do autor ao usar os termos em itálicos: “Recorremos aqui a dois termos centrais utilizados por John Gaventa na sua importante obra sobre o poder e a participação, intitulada *Power and Powerlessness. Quiescence and Rebellion in an Appalachian Valley*, University of Illinois Press, 1980.

medida as orientações consagradas são efectivamente reproduzidas e realizadas na organização. (LIMA, 1991, p. 142-143)

A democracia é algo a ser conquistada e por aqueles que creem nela. Se a esperarmos de cima, isto é, do poder instituído, dificilmente a teremos na sua plenitude. Assim como aponta Lima (1991) é preciso “estudar em que medida as ações consagradas são efectivamente reproduzidas e realizadas na organização”. Acredito ainda que entre a “aquiescência” e a “rebelião” há caminhos perfeitamente possíveis que podemos encontrar para sair de nosso comodismo e passividade. Assim como “a sociedade portuguesa, a centralização promove efetivamente a passividade e a não participação” (LIMA, 1991, p. 143), os últimos fatos da história da educação paulista tem nos mostrado isto.

No final de 2015, alunos tomam escolas e a administram de forma exemplar, contra o projeto neoliberal do Estado de reformas e reorganizações que não levou em conta os desejos, anseios e necessidades da população. Enquanto alunos se manifestavam e agiam, professores discutiam com alunos nos portões das escolas exigindo o direito de “dar aulas”! Caso semelhante ocorre em uma das universidades paulista em 2016, professor empurra aluna para, furar a greve de alunos alegando seu direito de “cátedra” e porque quer “dar aula”.

Dar aula, penso que seja o verbo mais propício para estes casos. Estamos acostumados a receber e isto nos tornou uma sociedade de rebanho, pacífica e conformada.

Há, no entanto, o outro lado desta história. Por mais precária que tenha sido a escola pública, por mais que receba críticas ao trabalho oferecido às suas comunidades, não podemos negar que ela tem, ao menos em alguns pontos, formado cidadãos, pessoas críticas capazes de pegarem seu destino nas mãos e construir sua história.

Penso ainda que outro fator interessante e que contribui para a melhoria do ensino nos é proposto por Silva Junior (2015) que elenca três pontos essenciais para a melhoria da qualidade de ensino das escolas municipalizadas, pontos que cabem perfeitamente às escolas estaduais públicas: a autonomia da escola, a construção do projeto pedagógico e o trabalho coletivo. Lembrando que estes pontos não caminham sozinhos e estão diretamente relacionados entre si como bem sabemos.

Lembra-nos ainda que a autonomia requerida não pode ser confundida com soberania, já que as escolas públicas devem prestar contas de seus atos, assim a autonomia precisa ser construída; que o projeto pedagógico não pode ser confundido com plano diretor ou do diretor e que o trabalho coletivo requer a valorização das pessoas e a relativização das suas funções para não cair no individualismo.

Ainda ressalto aqui o que nos lembra Maia quando descreve a análise da subcategoria “administração da escola” elencado dos artigos apresentado na Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE). Quando analisa o terceiro período marcado pelos termos “Administração” e “Gestão”, ela nos lembra:

Neste período também foi contemplada a relação entre educação/ administração/ qualidade, sendo criticado o sentido de qualidade estabelecido pelo modelo político neoliberal e destacada a impossibilidade de se buscar a especificidade da qualidade para a educação. (2008, p. 40).

Em contra partida, as subcategorias “administração e participação” e “organização do trabalho na escola” propiciaram um olhar mais completo sobre o assunto. Os autores deste período, no dizer de Maia (2008), além de considerarem as funções técnicas e políticas do diretor capazes de abrir caminhos para a comunidade e apontar mudanças sociais, ainda,

Enfatizam a escola enquanto objeto de estudo da educação, na importância da construção coletiva do projeto pedagógico da escola e nas dimensões humanas e políticas presentes em cada organização, bem como na importância do estudo da cultura da escola para a realização de mudanças na qualidade de ensino. (MAIA, 2008, p. 41)

Destaco o salto qualitativo deste pensamento para a educação em geral e para as escolas em particular quando voltam seus olhares para o entorno da escola, para a cultura que é gerada à sua volta e, quando tomam conhecimento disto e absorvem tudo isto para, juntamente com o saber produzido socialmente e academicamente ao longo do tempo, se torne pauta de trabalho em sala de aula. Esta junção do conhecimento acadêmico científico acumulado com conhecimento popular do senso comum, também acumulado, é magnífica, extraordinária, principalmente quando nos damos conta de nossa história social e da formação de nosso povo brasileiro.

As suas (da escola) relações com as instituições sociais, e a circunstância de receber estatuto, normas e valores da sociedade, não nos deve tornar incapazes de analisar o que nela se desenvolve como resultado da sua dinâmica própria. Os elementos que integram a vida escolar são em parte transpostos de *fora*; em parte definidos na passagem, para ajustar-se às condições grupais; em parte desenvolvidos internamente e devidos a estas condições. (CANDIDO, 1987, p. 12-13, palavra entre parênteses inserida por mim)

A relação escola-comunidade é simbiótica. A escola se modifica com o meio e o meio se modifica com a escola à medida que uma se deixa contagiar pela outra.

Feitas estas considerações, volto ao espaço de minhas aulas de história no Ensino Fundamental. A experiência de trabalho foi agradabilíssima. Mas, notem o quanto me faltava a sabedoria de mestre, aquela sabedoria de ouvir o que traziam os alunos, recheiar com o conhecimento que adquiri nos bancos universitários e construirmos um novo, ou melhor, outro e significativo saber. Isto que acabamos de lembrar em Freire (2014), Beisiegel (2008), Silva Júnior (2015), Maia (2008) e Candido (1987).

Pegava dois ônibus para chegar até a escola e dois para retornar e ainda caminhava por uma ladeira íngreme, mas era divertido, melhor, prazeroso. As crianças de 5ª série eram vivas e faladeiras. Na primeira aula, quando indaguei algo para eles, todos responderam ao mesmo tempo. Assustei, tentei pedir para que falassem um a um, mas a energia deles era tamanha que não os deixavam se conter.

Preciso contar uma traquinagem que fiz aos pequeninos da 5ª série, na realidade foi uma maldade mesmo, embora sem a intenção de ser mau. Eu usava na época uma dessas alianças feitas de casca de coquinho, preta, e a vestia na mão esquerda. Logo nas primeiras aulas, uma da criança me perguntou:

- Professor, o senhor é casado?

De volta respondi brincando:

- Sim, sou.

- Por que sua aliança é preta então? Indagou-me a criança.

- É que sou viúvo.

A sala emudeceu a ponto de eu parar o que fazia na lousa para olhá-los. Deparei-me com aqueles olhinhos parados e me fitando como que apiedados de minha condição. Imediatamente disse que estava brincando, desmenti minha fala e expliquei o porquê da aliança preta. Mas o impacto já estava causado. Aprendi que as crianças são mais sensíveis que nós, que em seus olhares ingênuos, nos querem bem e sofrem conosco e respeitam nossas dores. Nós adultos precisamos tomar cuidado com o que falamos e como falamos. Nunca mais brinquei com meus alunos neste sentido.

Ainda aproveitando a greve da faculdade pequei mais algumas aulas em substituição, agora a noite. Neste meio do caminho a greve acabou, mas não podia desistir de minhas aulas e deixar a escola na mão. Cumpri a licença dos professores e retornei. Quando cheguei à sala de aula da faculdade o professor ao fazer a chamada, quando chegou no meu nome disse:

- Ah! Este não vem mais.

Respondi:

- Presente.

Olhou-me espantado e disse que eu havia faltado muito e que deveria fazer novamente sua matéria. Não questionei, sabia que as faltas não tinham sido tantas assim e que, da forma como respeitei sua greve esperava que, ao menos, me perguntasse o porquê de minhas faltas. Como não houve a pergunta, fiz, embora me achando injustiçado, a disciplina novamente.

São as incoerências entre o que se fala e propaga como saber e o como se age no dia a dia. Novamente aqui Escola era escola e vida, vida, nada de se misturar as duas coisas. Havia e, não vou negar, há ainda, uma só regra a ser cumprida, a da escola.

No ano de 1988 também é promulgada a nova Carta Magna, a chamada “Constituição do Povo” ou “Cidadã”, pois gerada no pós-regime militar e com a ânsia e o desejo de liberdade democrática.

A Constituição Federal de 1988 traz como elemento marcante a presença do povo e a valorização da cidadania e da soberania popular. Comparada às outras Constituições, apresenta o mais longo capítulo sobre educação. Consagra-a como direito público subjetivo e estabelece o princípio da gestão democrática do ensino público, o dever do Estado em prover creches e pré-escola às crianças e o ensino fundamental obrigatório e gratuito para todos. (DI GIORGI; LEITE, 2010, p. 314)

No primeiro artigo que a Constituição Federal de 1988 trata da educação encontramos: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (BRASIL, 1988, Art. 205).

Neste momento saliento deste artigo termos como: “direito de todos”; “dever do Estado e da família”; “promovido com a colaboração da sociedade”; “visando a pessoa”; no “exercício da cidadania” e “qualificação para o trabalho”. Enquanto direito de todos, do Estado e da família penso que o país tem se esforçado para alcançar esta finalidade e sobre isto ainda teremos oportunidade de refletir. Em relação à colaboração da sociedade, penso que há muito a melhorar ainda. Pois, não vejo patrões liberando seus funcionários mais cedo para não chegarem atrasados nas escolas noturnas. Poucos são os que liberam seus funcionários para participarem de atividades extraclasse e de campo, menos ainda são os que liberam os pais de família para participarem das reuniões escolares e da vida da escola de seus filhos.

Também em relação ao exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho pouca coisa vejo de fato acontecendo. Como exercer a cidadania quando não se tem a verdade dos

fatos para se formar juízos? Como ser cidadão sem educação transformadora que capacite criticamente a pessoa para que ela possa exercer de fato sua cidadania? No que diz respeito a este princípio só me restam as dúvidas.

O Artigo 208 da CF/1988, em seus incisos e parágrafos, diz como se efetivará o dever do Estado:

- I – educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria;
 - II – progressiva universalização do ensino médio gratuito;
 - III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;
 - IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade;
 - V – acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
 - VI – oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;
 - VII – atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.
- § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.
- § 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.
- § 3º Compete ao Poder Público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela frequência à escola. (BRASIL, 1988, Art. 208)

Percebo alguns avanços significativos neste artigo com relação à educação. O primeiro deles é que a educação passa a ser obrigatória e gratuita a partir dos 4 anos, se estendendo por todo o ensino fundamental. Depois temos que esta obrigatoriedade e gratuidade se estenderão ao ensino médio. Ainda vemos a preocupação com o atendimento das crianças e adolescentes com necessidades educacionais especiais, estas passam a ser acolhidas nas salas de aula do ensino regular preferencialmente. Por último que cabe ao Poder Público assegurar as garantias cidadãs.

Finalmente, mas não por último, o artigo 214 fala do estabelecimento do Plano Nacional de Educação, que será decenal e terá como objetivo a articulação do Sistema Nacional de Educação em regime de colaboração. De acordo com a CF/1988, o Plano Nacional de Educação (PNE) deverá conduzir a:

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – melhoria da qualidade do ensino;
- IV – formação para o trabalho;
- V – promoção humanística, científica e tecnológica do País;

VI – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto. (BRASIL, 1988, Art. 214)

Trato finalmente do artigo 206, da CF/1988 que elenca os princípios da educação.

Nele encontramos:

I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 II – liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 III – pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 IV – gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 V – valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 VII – garantia de padrão de qualidade;
 VIII – piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
 Parágrafo único. A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. (BRASIL, 1988, negritos do autor)

Sem dúvidas algumas que as ideias elencadas aqui como princípios da educação são inquestionavelmente legítimas e essenciais, mas algumas delas gostaria de tecer um ou outro questionamento pela relevância que nelas vejo. A primeira é sobre a igualdade de condições, numa sociedade marcada pelas diferenças sociais e econômicas com garantir esta igualdade de acesso e permanências? De fato todos os indivíduos podem chegar até as escolas e conseguir uma vaga, pelo menos no Estado de São Paulo, mas manter-se é um problema a parte.

Depois, temos garantido o direito democrático e a eliminação do ranço da ditadura militar com o inciso III, do artigo 206, que trata do pluralismo de ideias, de concepções pedagógicas e a coexistência entre o ensino público e privado.

Porém é questionável o princípio que diz sobre a valorização do profissional da educação, o item diz respeito a valorização sob vários aspectos, mas não toca no plano salarial, a não ser para estipular um piso salarial. Fico me perguntando se, além das garantias aqui previstas – piso, plano de carreira, concurso público para ingresso etc. – não seria necessário garantir salário digno e condizentes com as necessidades do profissional da educação que, para se manter com certa dignidade, dobra o seu período de trabalho chegando

a fazer até 64 horas aulas semanais, quando a própria CLT e a CF/1988 falam em 44 horas semanais, sem mencionar as condições em que estes professores são expostos. Mas há aqui uma expressão que não consigo entender: “na forma da lei”, ela, por nada dizer, diz muito e muito justifica, infelizmente.

Não posso terminar esta reflexão sem fazer uso de trechos de Vieira e Farias (2003) que, embora longo, resume de forma clara e fiel o fim que damos a nossa democracia. Concluem as autoras:

A grande expectativa política “dos tempos de transição” é construir uma democracia capaz de incorporar todos os brasileiros no acesso aos direitos sociais básicos. Se materializada no sonho de uma “Constituição Cidadã”, tal promessa é negada de muitos modos pela democracia de carne e osso que fomos capazes de forjar a partir de 1985.

Em 2000, [...] o país completa 500 anos de fundação oficial. O marco da celebração da descoberta do Monte Pascal representa uma metáfora das promessas não cumpridas; a réplica da Nau Capitânia que não conseguiu navegar nas águas mansas das costas descobertas por Cabral.

O Brasil acorda deste ‘sonho’ de 500 anos pobre, urbano e violento. A realidade não nega. Em 2002, mostrou ao mundo que pode ser campeão no futebol, no automobilismo e no tênis; que é capaz de criar o mais sofisticado sistema de voto eletrônico do planeta, divulgando seus resultados de forma imediata. Os jornais e as organizações internacionais, entretanto, continuam mostrando que o País também é campeão em matéria digna de constrangimento – desigualdade social, corrupção, narcotráfico. O Brasil exprime de forma visível este ambiente impregnado de contradições. (VIEIRA; FARIAS, 2002, p. 145-146)

É lamentável e triste chegar a esta conclusão do país que se vive e no qual se tem afeto, mas a realidade não pode ser escondida e, elucidá-la e denunciá-la faz parte do processo de transformá-la.

Por fim lembro que a Constituição Federal de 1988 traz dez artigos sobre educação e apenas no inciso VI, do artigo 206, encontramos expresso: “gestão democrática do ensino público” (Brasil, 1988), deixando a cargo dos Estados da União a definição e a implantação da gestão democrática em seus sistemas de ensino.

Em 1990, finalmente havia terminado a licenciatura e a faculdade de Filosofia e resolvi me dedicar, de fato, às aulas. Estava decidido, seria professor.

Logo no início do ano fui até a diretoria de ensino de Santana, São Paulo, e participei da atribuição de aulas. Um processo longo e cansativo. Fui um dos últimos a ser chamado para a escolha, pois minha pontuação era mínima. Já sem esperanças, pois as poucas aulas de Filosofia que existiam já tinham sido atribuídas.

No entanto, quando fui chamado, uma das pessoas que estava na banca disse-me:

- Olha temos aula de Práticas de Ensino em História e Geografia e Filosofia da Educação nesta escola de Magistério; aulas de História nesta e nesta outra escola. Dá para você pegar todas.

- Mas não sei trabalhar com o Magistério. Respondi.

- Não tem problema, é Filosofia da Educação e Prática de Ensino, o diretor te explica lá. É muito fácil. Retrucou-me de volta.

Acreditei e peguei as aulas. Quando cheguei na escola de Magistério e me apresentei, o diretor passou a mão na testa alisando para traz os cabelos e exclamou:

- Meu Deus! Este pessoal não sabe o que faz. Você já trabalhou com magistério?

- Não. Respondi. Estou iniciando agora como professor e eles falaram que eu podia pegar estas aulas e me atribuíram.

- Este povo é tudo louco mesmo. Mas vamos lá ver o que vai dar.

O próprio diretor sentou comigo e explicou-me o funcionamento do curso, me deu ideias e material para o trabalho. Percebia naquele senhor alto e sério, a preocupação com que dirigia a escola que estava sob sua responsabilidade. Era zeloso, estava sempre presente na sala dos professores, conversava conosco. Vez ou outra perguntava: “E ai, como vão as aulas professor?” Como se não soubesse.

De minha parte preparava minhas aulas com preocupação, mas hoje percebo que não tinha a dimensão do que estava fazendo. Não tinha o conhecimento global do conteúdo e por isto minhas aulas se resumiam ao que eu iria trabalhar naquela semana ou com aquele tema específico. Percebo também que a diretoria de ensino estava muito mais preocupada em atribuir as aulas, não deixar as escolas sem professores, do que com a qualidade do ensino ou com a qualificação daqueles que pegavam as aulas.

Nas demais escolas em que me apresentei para trabalhar não me recorde de ter falado com o diretor, apenas me mostraram as salas, o horário e lá fui para o trabalho. Infelizmente, em qualquer que seja a área ou o espaço que estivermos atuando como profissionais haverá “pessoas” e “Pessoa”; “diretores” e “Diretor”. Haverá sempre aquele que entende e exerce seu ofício com seriedade e responsabilidade. Assim, foi aquele diretor do magistério, ele fez a diferença. Parou o que estava fazendo, me ouviu e me orientou. Exercia seu papel de Diretor de Escola com zelo e sem excluir seus professores, mas se fazia presente em nossas dificuldades e em nossos ganhos. Três meses depois, quando disse que iria sair me falou:

- Que pena que você vai deixar as aulas, estava se saindo até bem.

Talvez a aproximação de alguns diretores aos ideais constitucionais nos explique por que alguns, de espírito mais abertos, de ideais sociais e que pensavam a educação como espaço de formação de si e do outro, tivessem posições mais engajada, atuante, presente e transformadora nas escolas que trabalhavam.

O certo, porém, é que nem todos nós que ocupamos o cargo de Diretor de Escola temos a dimensão social de nosso trabalho. Para com um professor recém chegado a escola e raso de conhecimento pedagógico, não é perder tempo, mas ganhar qualidade. Este diretor se fazia presente na escola não por mim, mas pelo ofício que desempenhava. A escola era sua preocupação e o ser diretor seu ofício. Do demais diretores que tive contato naquele ano não tenho como dizer algo, não os conheci.

Recebi o convite para trabalhar integralmente em uma escola rural agrícola particular, mantida por uma fundação e localizada no município de Mairinque/SP. A Fundação mantinha, na cidade de São Paulo, uma escola de Educação Básica e uma Faculdade e, na zona rural de Mairinque, a escola agrícola com finalidade filantrópicas e que atendia alunos de baixa renda, a maioria deles proveniente do Vale do Ribeira. Aproveitei meus conhecimentos em agropecuária e aceitei. A princípio viajava todos os dias até a fazenda-escola, dava minhas aulas e retornava para São Paulo. Com o tempo fui convidado para assumir a parte da pecuária da escola, para isto precisava morar ali e teria a responsabilidade de cuidar dos animais e dar minhas aulas.

Foram três ou quatro anos de muito trabalho, mas também de aventuras sem igual. Levantar cedo, correr os setores, verificar como estava a criação e se os alunos tiveram algum problema no trato com eles. Corrigir algumas coisas que não estava tão certa; socorrer em casos de emergência; ora um parto demorado de uma novilha, ora porque um dos alunos tinha resolvido, por sua conta própria, corrigir uma hérnia de um leitão e, agora não consegui suturar o corte que fizera porque o intestino do animal insistia em pular fora. E assim passava meus dias.

Neste meio tempo, enquanto servia de motorista e levava alguns dos formados para cursarem faculdade em Itu, resolvi eu também fazer Pedagogia.

Acontece que o presidente da fundação de ensino deu bolsa para alguns dos recém-formados para cursarem disciplinas curriculares: Matemática, Letras, História. Sua intensão era formar seu próprio corpo docente para dar continuidade em seu trabalho. Como alguém precisava dirigir e conduzi-los até a cidade mais próxima e nenhum deles era maior de idade,

ou dirigia, acabou sobrando para mim. O que poderia ser um fardo acabou sendo a oportunidade de ouro.

Matriculei-me no curso de Pedagogia. Na realidade uma complementação pedagógica. Tinha aulas de segunda, quarta e sexta a noite e sábado de manhã. Foi um ano e meio de estudos, de retorno aos bancos universitários, mas este banco não era tão rígido e seco como foram os de filosofia. Os pedagogos e nós alunos conversávamos, discutíamos e trabalhávamos com mais descontração, mas não sem seriedade.

Em 1993, quando o mantenedor da fundação da fazenda-escola já se encontrava muito doente e sem condições de dirigir ele mesmo os negócios, a família tomou a frente e resolveram fechar a escola agrícola. Fomos atrás de escolas para transferir nossos poucos alunos e no final do ano, após encerrar o ano letivo deixei a cidade de Mairinque e retornei para Presidente Prudente.

Aqui estava minha família e se tinha que começar de novo, pelo menos aqui tinha um bom porto seguro.

Em fevereiro de 1994, já instalado na cidade de Presidente Prudente, fui participar da atribuição de aulas. Já havia acontecido a atribuição aos efetivos e as aulas que sobraram estavam sendo oferecidas para os professores não efetivos em escolas-polos. Fui até o polo mais próximo de casa e quando a secretária chamou a disciplina de Filosofia me apresentei. Eu era o único professor formado em filosofia pura ali presente – o que fez algumas das professoras se espantarem – por isto fui o primeiro a escolher e tive a oportunidade de pegar uma carga horária completa em uma única escola.

Assim comecei a lecionar filosofia. Foi a primeira vez que de fato trabalhava com filosofia. Tinha aulas de manhã e a noite e, alguns dias da semana eu ia para a escola a tarde para cumprir a reunião de HTPC – Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo – e os professores se juntavam para conversar sobre a escola e alguns afazeres.

Como ainda era relativamente novo (35 anos) o diálogo era fácil, sempre me relacionei muito bem com a moçada e a rapaziada. As aulas de Filosofia também propiciavam o diálogo e a troca de corresponsabilidade. Mas confesso nada tinham de inovadoras. Eu sabia a teoria, gostava da História da Filosofia, da Filosofia Política e da Lógica Aristotélica que tentei ensinar, mas era sem sentido para os alunos. Quando aprendiam, o faziam mecanicamente.

A filosofia voltara ao currículo de forma optativa e sem o preparo adequado da rede (o que não é novidade). Não havia professores suficientes para atender toda a rede de ensino

do Estado de São Paulo. Muitos dos professores eram pedagogos que, por terem carga horária em filosofia da educação, podiam dar aulas de filosofia. Eles sabiam mais da arte da pedagogia, eu de filosofia, mas não trocamos as informações nas HTPC, cada um ficou na sua e o aluno no meio.

O regime ditatorial cedeu espaço para a democracia e conquistamos uma Constituição Cidadã; a sociedade se transforma; os “Caras Pintadas” foram às ruas e exigiram “Diretas Já” e conquistamos o direito de eleger nossos Presidentes da República; a imprensa conquistou sua liberdade de expressão; o peso da ditadura não recai mais sobre as escolas inibindo a livre manifestação de professores e alunos. A educação não era mais vista com olhar rígido de antes, mas começava a ser vista como conquista e promoção do indivíduo; tentava-se agora ver o ser humano por inteiro. Isto foi fácil para nós da área das humanas e mais novos no caminhar na educação, mas muito complicado para os das áreas biológicas e exatas ou com mais tempo de caminhada.

O diretor que substituí a diretora efetiva da escola onde eu atuava enquadrava-se no segundo grupo, e vez ou outra o ouvíamos dizer que “as coisas estavam muito mudadas”, “agora os alunos podem tudo”, “é o fim da educação”, “ainda bem que estou para aposentar”.

Infelizmente ele pertencia ao grupo de professores, mas também pessoas, que não conseguem absorver a novidade e as mudanças. Não consegue perceber que o mundo evolui, as ideias se transformam que não há um tempo absolutamente bom e nem tão pouco puramente mal. O tempo muda, os homens evoluem e as necessidades se transformam.

O diretor era muito acessível para nós professores, de pouco mando pedagógico, por isto exigia pouquíssimo de nós, mas quando se tratava do aluno era a “moda antiga”, rígido e 2 e 2 só podiam dar 4 e ponto final, não conseguia entender a escola e a educação como espaços do aluno.

Lembro-me que em um dos Conselhos Finais em que participávamos tivemos uma discussão acalorada. Um rapaz que não era muito chegado aos estudos e às normas sociais, vinha para a escola sem muito asseio e mal abria seus cadernos, mas era de boa conversa, educado e tranquilo, só sem motivação. Acontece que na metade do ano arrumou um emprego e tudo mudou. Cabelos cortados e rigorosamente penteados, calça comprida, cinto e camisa para dentro, sapatos nos pés, um pouco de perfume e um largo sorriso no rosto. Não melhorou muito nas notas, tinha lá suas defasagens por não ter acompanhado os estudos anteriores. Mas conseguiu média com todos os professores, menos com a de biologia, que por toda a lei queria repetir o aluno, indagamos de todos os lados, argumentamos a favor do aluno e nada a

convencia e nem ao diretor, mas foram vencidos por nós e o aluno promovido. Ou seria melhor dizer que a educação foi promovida?

Escola era Escola; vida, vida. Mas agora escola também é vida e vida também é escola. Estávamos saltando de uma educação bancária, fechada e pronta, de saber instituído e acabado, para a concepção de uma educação que se faz no dia-a-dia e em cada indivíduo, com suas angustias, buscas, desejos, deficiências e saberes, uma educação que se faz pelos e através dos múltiplos saberes. E então recordamos a ideia de Candido (1987) de que tanto a escola influencia o meio como o meio é influenciável pela escola. Aquele aluno largado e desmotivado se (re)encontrou como ser humano e se (re)fez como pessoa e a escola não podia deixar de ver e valorizar este aprendizado.

Por sorte as coisas mudam. A diretora efetiva da escola onde eu trabalhava voltou para o seu cargo e novos ares surgiram. Durante um tempo o diretor substituto continuou, agora como Vice-diretor, até que chegou sua tão almejada aposentadoria.

A diretora era uma daquelas mulheres que Içami Tiba denomina de “polvo”, capaz de estar e lidar com múltiplas situações com a mesma eficiência e eficácia. Impecável na administração da escola ia da limpeza da escola à contagem de nossas aulas previstas e dadas (incrível, nos Conselhos de Classe dizia a cada um de nós professores: “você teve “x” aulas previstas e “y” aulas dada”, habilidade que nestes mais de 18 anos de direção não consegui adquirir); igualmente impecável era na parte pedagógica, dava trabalho às coordenadoras porque, não só sabia onde estava e onde queria chegar, mas qual seria o caminho a ser trilhado.

Atributos como: diálogo, paciência, tolerância, liberdade, respeito, lhe cabiam muito bem; isto não significava falta de rumo, condescendência, apatia, libertinagem, pelo contrário, sabia quando e porque dizer “não”; acertava rumos dos que precisavam de cadência; ajudava quem precisasse de ajuda e não dispensava uma boa conversa sobre educação com quem tivesse que falar.

Com ela a escola teve novos ares e isto foi percebido por todos, professores, funcionários, alunos e pais. Todos nós entendemos que estávamos num processo de direção diferente, aberto ao diálogo competente e que buscava resultados qualitativos. Aprendemos muito.

Lembram-se do diretor da escola “Navio”, que mencionei quando falei da minha passagem pelo 3º e 4º anos do grupo escolar, aquele senhor de cenho fechado, “bravo”, voz

forte, que tomava a tabuada até o 20 e que falei que voltaria a referir-me a ele! Pois bem, é hora.

Tive o prazer de reencontrá-lo depois de vinte e seis anos. Nesta minha volta de São Paulo, além de dar aulas no Estado, fui também chamado para dar aulas de filosofia em uma das Faculdades particulares de Direito de Presidente Prudente. Quando lá cheguei tive o prazer de encontrar o meu diretor da escola “Navio”, também lecionava ali e coordenava o curso. Mantinha sua voz firme, mas agora um sorriso farto se desenhava em seu rosto, embora sério naquilo que dever ser, e, longe de ser “bravo”, conheci a pessoa que estava por detrás do diretor, aquele homem de grande sabedoria e de um coração imensurável, mas, humano, no sentido usual da palavra.

Ele me recebeu alegremente, me felicitou, mostrou-me e explicou-me o currículo e as salas com as quais trabalharia. Comecei a trabalhar e penso que ele gostou de meu trabalho, pois logo dobrou o número de minhas aulas e, quando percebi meus dias estavam tomados.

Enquanto criança que era não sei e nem tenho condições de falar sobre o diretor que ele foi, mas agora adulto e profissional conheci não só o trabalho que conduz com seriedade e eficiência, com zelo pelo educador, mas ainda maior diálogo e carinho pelos alunos. Conheci o humano, gentil, capaz de tirar de si para servir o outro sem que lhe seja pedido. Tenho e guardo por ele um carinho especial que o tempo não apagará.

Depois de alguns anos sem concurso para Diretor de Escola o Governo do Estado de São Paulo resolveu abrir novo concurso. Fiz a minha inscrição, na época tinha exatamente os 5 anos de magistério exigidos no Anexo I, do Artigo 9º da LC nº 444/85. Era por volta de 1995 e havia 36 mil candidatos para 1200 vagas aproximadamente. A prova se daria em duas fases: a primeira de conhecimentos gerais; a segunda de conhecimentos específicos. Chegou o dia e eu fui para a Escola Arruda Mello, no centro da cidade de Presidente Prudente. Lá, numa de suas salas pequenas fiz minha prova. O dia não estava bom e eu não estava preparado, mas quando o resultado chegou, eu estava entre os classificados para a segunda fase.

Somente cerca de dois anos depois é que saiu a convocação para a segunda fase, já nem me lembrava mais. Fomos para São Paulo para realizar a tão esperada prova. Fiz sem esperanças.

Um ano depois de lançar o Plano Real, em 1995, Fernando Henrique Cardoso foi eleito Presidente da República em primeiro turno. Sustentou o Real e governou por oito anos em meio às crises, houve denúncias de corrupção, mas o povo não voltou às ruas, pois o Plano Real foi lentamente cumprindo seu papel a ponto do governo excluir os juros da dívida

externa o que deu, ao Brasil, credibilidade interna, com o equilíbrio fiscal, e externa, com o cumprimento de suas obrigações financeiras.

Para fazer os ajustes necessários o Presidente da República, Fernando Henrique, retomou o processo de privatização iniciado pelo Ex-presidente Collor, acreditava que os lucros das vendas das estatais deficitárias ajudariam a obter superávit primário. Os efeitos não foram os esperados, pois as estatais não eram atrativas ao mercado privado, com exceção da Embratel, o que lhe trouxe desgastes políticos, pois a população, movida pelos sindicatos, se mostrou contra as privatizações. Outra ferida aberta pelo PSDB do Presidente Fernando Henrique foi o ajuste na Previdência Social, muito trabalho para pouca coisa, e só o povo continuou pagando as contas. Ainda para melhorar criou o “imposto do cheque”, chamado inicialmente de Imposto Provisório sobre Movimentação Financeira (IPMF) e mais tarde de Contribuição Provisória sobre Movimentação Financeira (CPMF) e congelou a tabela do Imposto de Renda, tudo para aumentar a arrecadação de tributos para o governo e com maior ônus para a população.

Já tratei sobre os ideais neoliberais e apontei o governo do Presidente Fernando Henrique como o seu exemplo maior no cenário brasileiro. Aqui percebemos claramente a ideia da minimização do Estado quando privatiza as estatais e joga com o mercado exterior.

O governo de Fernando Henrique ficou conhecido pelo programa de privatização da maioria das empresas estatais, em que foram leiloadas as siderúrgicas Usiminas, Cosinor, Aços Finos Piratini, CST e Acesita. Também foram vendidas empresas dos setores químico, petroquímico e de fertilizantes, bem como as do setor elétrico. O mesmo ocorreu com portos, rodovias e ferrovias. Bancos estaduais e empresas como Vale do Rio Doce, Embraer, Datamec e Mafersa também foram privatizados. Segundo dados do BNDES, entre 1991 e 2002, o governo federal arrecadou cerca de 30 bilhões de dólares com todas essas empresas. Já o sistema de telecomunicações foi um caso à parte. Segundo BNDES, em 1998, o Sistema Telebrás foi vendido por cerca de 22 bilhões de dólares. (VAINFAS; FARIA; FERREIRA; SANTOS, 2010, p. 405)

Olhando os valores arrecadados nas privatizações tendo a concluir duas coisas: ou estas estatais eram muito mal administradas e se encontravam em estado de sucateamento e por isto o conjunto delas só atingiu a soma de 30 bilhões de dólares, ou foram entregues gratuitamente ao mercado multinacional como forma de minimizar o Estado. Mas não creio em sucateamento, não creio que um empresário colocaria seu “rico dinheirinho” em um “barco furado”, tomemos o exemplo do Santander.

Outra reflexão que sou tentado a fazer é que o Brasil, que com Vargas conseguiu construir os meios de produção de sua matéria prima para sustentar as indústrias de base conforme já vimos, agora cede tudo às empresas estrangeiras e delas voltamos a depender.

É certo que podemos dizer que o poder de compra da população aumentou, mas ficou cerceado pela alta inflação, agora não mais controlada e com o dólar em alta. O mercado interno foi invadido por produtos importados e não houve corrida ao consumismo desenfreado. Empresários cortam gastos e custos e o desemprego aumenta; com a crise econômica mundial o Brasil é pego de surpresa, sua dívida externa aumenta e chega à casa dos 40 bilhões de dólares e o Fundo Monetário Internacional (FMI) se vê no direito de nos fazer algumas exigências a mais.

Acontece, porém, que seguindo o exemplo do Presidente Fernando Henrique estão os governos de alguns Estados brasileiros, como é o caso do governador do Estado de São Paulo que há mais de 20 anos, de 1995 com Governador Mário Covas Júnior, mantém o poder nas mãos do PSDB e na mesma estratégia neoliberal globalizante de governo adotada pela presidência da República.

O povo empobrece e a saúde e a educação são os setores mais prejudicados. Promove-se a quebra das patentes dos medicamentos criando os genéricos o que trouxe algum benefício à população; na educação teremos a segunda Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira. Estamos em 1996.

A promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.694, em 20 de dezembro de 1996, não foi simples e nem tranquila como pode parecer, pois a lei não foi fruto do trabalho e das reflexões que a precederam.

Recordamos que, em 1988 tivemos promulgada a nova Constituição Federal. Antecedendo a ela e na busca de direcionar as discussões do Congresso com respeito aos capítulos sobre educação, educadores se unem e preparam o material para a reflexão dos constituintes. Em 1987, no discurso de abertura da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), o professor Saviani tece uma lista de itens que a nova LDB deveria conter para dar conta de atender com a devida qualidade a reorganização do ensino brasileiro.

Com 68 artigos, o projeto “Saviani”, como ficou conhecido, foi encaminhado para o deputado Otávio Elísio. Nas mãos deste o projeto passa a ter 83 artigos e ainda passa por mudanças, consultas populares, ementas, projetos complementares e especiais que são incorporados ao projeto inicial, resultando num projeto com 172 artigos e 20 capítulos.

A gestão do Presidente Collor de Mello foi marcada por séria crise econômica, grande descontentamento popular e visível descaso com a educação. “A educação, como as demais áreas, torna-se refém do clima de suspeitas que se instala em torno da administração no poder. Os fatos políticos determinam seu afastamento da Presidência da República.” (VIEIRA; FARIAS, 2007, p. 164) e posterior renúncia em 1992.

O projeto da nova LDB/1996 finalmente vai para o Senado em 1995, depois de um caminhar de aproximadamente 10 anos, entre idas e vindas, emendas, ideologias e convicções. Sander (2007b) ao falar da importância da ANPAE nas discussões sobre gestão escolar como disciplina acadêmica e como prática “nas instituições e sistemas educacionais” e as modificações gerada a partir destas, indica também a importância da instituição nos movimentos sociais e debates tanto na elaboração da nova Carta Magna como na da LDB/1996.

Essa modificação se refletiu na crescente inserção da ANPAE e de seus pesquisadores, durante a gestão de Maria Beatriz Luce, nos movimentos sociais e debates nacionais em torno da Constituinte e da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), aliada a sua participação no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública e nas lutas pela valorização do magistério e pela profissionalização dos educadores nas décadas de 1980 e 1990. (SANDER, 2007b)

Neste espaço de tempo assume a Presidência da República Fernando Henrique Cardoso e o senador Darcy Ribeiro, atendendo aos interesses do empresariado da educação, apresenta um substitutivo ao projeto em discussão da LDB, que acaba sendo aprovado e sancionado pelo presidente em 20 de dezembro de 1996.

Para refletir sobre alguns pontos da nova LDB/1996, levo em consideração as leis posteriores que a modificou ou que a completou, em especial as: Lei nº 10.287, de 2001; Leis nº 10.709 e 10.793, de 2003; Leis nº 11.274 e 11.301, de 2006; Leis nº 11.200 e 11.741, de 2008; Leis nº 12.013, 12.014, 12.056, e 12.061, de 2009; Lei nº 12.796, de 2013; Lei nº 13.234, de 2015.

Já no primeiro artigo da LDB/1996 encontramos:

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996)

A LDB/1996 define o que entende por educação e mais, desvincula educação que acontece em outros meios da educação que acontece na escola ou por meio da escola, posicionando-se como disciplinadora desta última e vinculando-a ao trabalho e à prática social. Assim com a LDB/1961, a LDB/1996 também não restringe o saber aos bancos escolares, pelo contrário reconhece e nomeia os múltiplos espaços em que o conhecimento acontece, porém, a LDB/1996 se propõe a tratar e normatizar a educação que acontece na escola.

Seguindo o mesmo viés democrático liberal pós-ditadura que a Constituição de 1988 nos trouxe, a LDB/1996 propõe como princípios

[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço à tolerância; gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade (BRASIL, 1996, Art. 3º)

Ao tratar da gestão democrática do ensino diz,

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 1996, Art. 14)

Que a gestão será democrática, não há dúvidas, mas deixa aos sistemas de ensino a liberdade de definir as normas que assegurarão esta gestão. Além disso, e, de forma que parece tímida, a LDB/1996 assegura a gestão democrática de duas formas: na participação dos profissionais da educação na construção do projeto pedagógico, e não estamos falando apenas em professores ou especialistas, mas em **profissionais da educação**. Igualmente prevê e garante a participação da comunidade escolar nos conselhos escolares, o que abre margem não só para o Conselho de Escola, mas também para os Conselhos de Classe.

Acontece, porém, que embora a “gestão democrática” seja regra e norma para a gestão do “ensino público na educação básica”, ela ainda acontece muito timidamente nestes espaços. Sabemos que a prática de nós diretores nem sempre corresponde com tais normas. A construção dos Projetos Pedagógicos, por exemplo, nem sempre acontece com o envolvimento de pais e comunidade, a maioria são documento para atender as exigências

burocráticas. A própria gestão do dia-a-dia da escola não é democrática, já que as decisões acabam sendo do diretor e, quando muito, do acordo de sua equipe de trabalho¹⁷. Igualmente não é democrático o Conselho Final, por exemplo, que é realizado, seguindo a legislação, apenas pelos gestores e professores das classes, os alunos tomam ciência apenas do resultado e aos pais só cabe entrar com recurso, caso discordem.

Entendo, assim, que a discussão sobre o processo democrático nas escolas esteja ainda engatinhando e que há muito o que ser discutido e aprendido.

Não bastando a complexidade da ideia de democracia na educação, a LDB/1996, em seu Art. 15, traz, em seguida à ideia de gestão democrática, a ideia de “autonomia pedagógica e administrativa”:

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, *itálicos meus*).

Embora à primeira vista e numa leitura rápida possa parecer que o Estado queira se desincumbir de suas obrigações quanto à educação (o que não parece ser verdadeiro, já que estamos na lógica da minimização do Estado), creio mais que este é um passo a mais no processo de democratização e, um passo lógico já que as escolas precisam respeitar seu entorno e sua comunidade naquilo que lhes seja peculiar, assim, nada mais lógico que tenha *autonomia pedagógica e administrativa*.

Acontece, porém, que a “autonomia” é um conceito relativo e que depende do ponto de referência que se toma para entendê-lo. Se pensarmos na relação União-Estados esta autonomia acontece quando a União dá aos Estados a liberdade de organizar seus sistemas de ensino de acordo com suas concepções de gestão democrática, como vimos há pouco. Não se trata de uma autonomia plena, já que os Estados estão sujeitos à Lei de Diretrizes. O mesmo acontece na relação Estado-Municípios, mas a autonomia daqueles é maior do que a destes, visto que, além de se submeterem à LDB, precisam acatar as normas estaduais. Quando esta relação se estabelece entre o órgão estatal e o Diretor de Escola esta autonomia quase que desaparece, pois o diretor é o “representante legítimo do estado” (PARO, 2011b) e, muito embora “os instrumentos normativos e as diretrizes curriculares e organizativas não podem

¹⁷ Estou chamando aqui “equipe de trabalho” aquele grupo de trabalho na escola que vai além do grupo gestor e por isto envolve também a pessoa do GOE e do professor mediador e, por vezes, um ou outro professor e ou aluno, mas ainda não pode ser considerado um grupo representativo da comunidade, por isso também não se pode falar em democracia ou ação democrática, mas talvez ação partilhada.

ser uma camisa de forças para as escolas” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 418), ele precisa garantir aos alunos um currículo mínimo aceito e acolhido socialmente, até para garantir a liberdade do próprio aluno.

Também no final de 1996 resolvi que deveria retomar minha vocação sacerdotal. O trabalho pastoral e o meu envolvimento com a Igreja e com o povo sempre me atraíram. Assim, mesmo antes de sair o resultado do meu concurso para Diretor de Escola e logo após o Conselho Final na escola me despedi dos colegas e da escola. Pedi demissão da faculdade e me organizei para retomar meus estudos no seminário da cidade de Marília. Meu pai, como da primeira vez, foi contra minha ida ao seminário.

- Onde já se viu ser padre! Dizia ele.

Assim, no ano seguinte não participei da atribuição de aulas na diretoria, estava resolvido meu futuro. Meu pai fizera alguns exames médicos, passou por um cateterismo e precisaria passar por uma cirurgia cardíaca e esperávamos o agendamento da mesma. Nada de tão sério, centenas fazem as chamadas “pontes de safena” e terminam muito bem. Chegou o carnaval, na sexta-feira recebemos a ligação do hospital agendando a cirurgia para segunda-feira, alguém tivera um problema e abriu uma vaga. Receoso meu pai aceitou.

Claro que todos estávamos apreensivos, meu pai sempre fora muito saudável, era forte, mas cirurgia era cirurgia. Eu incentivava meu pai e o tranquilizava dizendo que tudo daria certo. Queria partir e deixar tudo bem encaminhado.

Chegou o dia e acompanhei minha mãe para aguardarmos a cirurgia. Fomos ao quarto e meu pai já estava saindo para a sala, sedado. Um longo tempo de espera se passou e nada de notícias, até que o médico chegou. Sério e as notícias não eram boas.

- Entrou ar na circulação sanguínea e se alojou no cérebro, infelizmente não há o que fazer.

Estava sentado, um filme passou por minha cabeça, então levantei e fui fazer o que era necessário ser feito. Quando na rua, sozinho, encostei-me no muro e chorei, mas restava a esperança e a certeza de que o melhor aconteceria. Dois dias depois, às 2h30 meu pai foi recolhido.

Minha vida virou de pernas para o ar. O que pensei estar certo virou incerteza. Busquei aulas na Diretoria de Prudente, vagando pelas escolas sem resultado. Falei na diretoria de ensino, pois sabia que pessoas não habilitadas estavam dando aulas, mas minha voz ecoava pelos corredores sem respostas, a não ser:

- Vá as escolas e vê na secretaria se tem alguém não habilitado, aí você pega as aulas.

O coordenador da Faculdade de Direito ficou sabendo da morte de meu pai e cedeu algumas aulas de volta para mim. Assim fui caminhando. Em um dos dias pelos corredores da Diretoria, uma supervisora me chamou e disse:

- Você quer aulas?
- Claro que sim. Respondi.
- Então procure em outra diretoria, porque aqui você não vai encontrar.

Segui o conselho. Peguei 33 aulas em Pirapozinho, na época Diretoria de Ensino de Regente Feijó.

Logo em seguida apresentei uma proposta para ser Coordenador Pedagógico na escola Marrey Júnior e fui escolhido. Neste interim sai o resultado do concurso de diretor, sim, aquele que durou dois anos: passei, graças a Deus! Assumir a direção de uma escola seria uma boa oportunidade de me estabelecer e tranquilizar.

Soube que minha ex-diretora do Estado pegou o resultado do concurso e bradou na diretoria:

- Ai, aqui está a pessoa que vocês desdenharam.

Se isto foi fato, não sei. Mas acredito que ela tenha torcido muito por mim e vibrado com minha conquista.

No Diário Oficial do Estado saiu a convocação para a escolha do cargo de Diretor de Escola e, no dia 3 de abril de 1998 lá estava eu novamente em São Paulo, na Praça da República, no auditório do Colégio Caetano de Campos – já sede da Secretaria de Estado da Educação – escolhendo a escola que assumiria como Diretor de Escola. O coração estava na boca, mas mantinha-me sóbrio como sempre. Eu era o número 658 e quando meu número apareceu na tela e meu nome foi anunciado, subi no palco do auditório. Já haviam escolhido as escolas dentro da cidade de Presidente Prudente, mas restavam ainda duas opções minhas: Alfredo Marcondes, cidade a 50 km de Presidente Prudente, uma estrada mal cuidada e cheia de curvas, a escola era bonita, mas não bateu em meu peito; a outra era em Anhumas, cidade localizada a 20 km de Presidente Prudente pela rodovia Raposo Tavares, a escola era bonita, clara e ampla, meu peito bateu, escolhi esta. Assinei a Ata de escolha, recebi meu comprovante e desci do palco do teatro da Escola Caetano de Campos para subir mais uma vez no palco da vida com um novo personagem, ser diretor de uma escola.

Eu mal cabia em mim! O filho do João-barbeiro que vivera de forma tranquila e pacata, sem grandes pretensões e ambições, agora era Diretor de Escola concursado. A estabilidade finalmente chegara e com ela novas responsabilidades.

Foi um dos momentos mais importantes de minha vida. Definia ali minha carreira e meu futuro, mas eu estava só e em meio a toda aquela gente e de todo aquele barulho do auditório, eu me sentia só.

3 EU, DIRETOR E O DIRETOR

Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado [...] A lembrança é uma imagem construída pelos materiais que estão, agora, à nossa disposição, no conjunto de representações que povoam nossa consciência atual.

Ecléa Bossi. (1994, p. 55)

Eram 6h30 minutos do dia 1 de julho de 1998. Eu dirigia meu gol branco pela Rodovia Raposo Tavares rumo a cidade de Anhumas. Minha cabeça borbulhava com tantas indagações, meu coração palpitava de ansiedade e não me continha num misto de alegria e medo. O caminho não tinha fim, não iria chegar a tempo para ver a entrada dos alunos. Eu pedia para o carro ir mais rápido, mas meus pés estavam inertes, não respondiam ao meu desejo. Até que finalmente estava lá, em frente ao portão da Escola Estadual Coronel Francisco Whitacker, onde entraria pela primeira vez como Diretor de Escola.

- O que deveria fazer?
- Eu não sei o que é ser diretor, e se me perguntarem algo, como responderei?
- Como saberei se estou fazendo a coisa certa?
- Acho que não vou conseguir? Mas, que Deus me ajude!

Tomei coragem, desci do carro apertei a campainha, alguém abriu o portão, me apresentei e entrei. Tenso, nervoso, feliz, não sei descrever ao certo o que sentia, era uma boa mistura de muitos sentidos.

Quando cheguei até o pátio a Delegada de Ensino (como era conhecida na época a Dirigente Regional de Ensino) me aguardava na escola, queria ela mesma me apresentar aos alunos e professores. Pedi desculpas pelo atraso, pois me dispersei pela estrada. Mesmo assim, estava sorridente e feliz, um a um fui apresentado. Os alunos já estavam em sala.

Eu já conhecia a Delegada de Ensino, pois, como manda o protocolo, no dia anterior fora a Delegacia de Ensino de Regente Feijó me apresentar e assinar o termo de posse do

cargo de Diretor de Escola. A Delegada de Ensino, uma senhora simpática e sorridente me recebeu com entusiasmo e disse que estaria a disposição para o que precisasse. E de fato sempre esteve, mais que Delegada/Dirigente de Ensino, foi e é hoje uma grande amiga. Perguntou a que horas pretendia estar na escola e me fez a surpresa no dia seguinte.

Em seguida fui apresentado para a vice-diretora que dirigiu a escola até aquela data. Uma senhora de idade avançada, baixa, que deixava aparecer o peso da idade pelo andar. Estendeu a mão sorridente e me deu as boas vindas (não colocou o cargo a disposição, como deveria ser o normal, já que a função de Vice é de confiança do Diretor¹⁸, mas eu não tinha intenção de mudanças, precisava conhecer. Esta era minha única certeza).

Cheguei à secretaria e o secretário veio me receber. Estendeu a mão e me cumprimentou com firmeza, dizendo:

- Prazer, Mauro, seu secretário.

Senti-me acolhido e seguro. O Secretário era um senhor com mais cabelos brancos que a idade lhe pedia, trazia marcas de uma paralisia infantil que não o impedia de nada. De uma eficiência sem igual e muito me ensinou. Não era soberbo e, penso que em sua intimidade sabia de minha inexperiência e, sem nunca me cobrar me ensinou.

Fui conduzido até o local que seria minha sala. Lá confabulavam a atual vice-diretora e a Vice que até então ocupava a função, fui apresentado também a ela. Recolhia algumas coisas de sua antiga mesa, tiraria férias e depois retornaria para suas aulas até a chegada da aposentadoria já requerida.

A Delegada de Ensino se despediu me desejando boa sorte e se pondo a disposição novamente, acompanhei-a até seu carro e voltei para minha sala.

Agora era sentar e me inteirar da escola. A Vice-diretora sentou-se também e conversamos sobre algumas coisas, sobre a escola e como funcionava. Queria saber o horário que faria para ela poder organizar o dela. Na época eu também dava aulas em escola particulares na cidade de Presidente Prudente. Organizamos um horário bom para todos. O secretário me trouxe documentos para assinar e solicitou que fizesse um carimbo.

No intervalo fui até a sala dos professores. Já sabiam que eu estava na escola. As notícias correm rápidas. Apresentei-me rapidamente e troquei algumas falas com eles.

¹⁸ Artigo 5º - As indicações para designação e cessação para as funções de Vice-Diretor de Escola são de competência do Diretor de Escola, do Decreto nº 43.409, de 26 de agosto de 1998. Deste artigo se infere que, uma vez sendo uma função de confiança do Diretor, quando um novo diretor assume a escola, é de bom tom que o Vice deixe o seu posto de serviço à disposição.

Depois do intervalo visitei as salas de aula. Quando entrei na primeira delas levei um susto, todos os alunos se levantaram e uníssono disseram:

- Bom dia!

Não via mais isto desde minha infância, fiquei inerte e queria que todos se sentassem rapidamente.

Em cada sala que passei troquei uma ou outra palavra com os alunos me apresentando e tentando conhecê-los.

A supervisora de ensino responsável pela escola logo veio me dar às boas vindas. Sabem de uma coisa! Eu tenho muita sorte na vida, Deus me conduz sempre. A supervisora era tudo o que eu precisava naquele momento. Uma pessoa humana, boníssima, justa, atenciosa, sensata em suas palavras e com vasto conhecimento pedagógico e legal; me ensinou tudo o que eu precisava saber. Construímos uma relação forte de trabalho e aprendizado que ainda hoje perdura na forma de amizade.

Para falar a verdade nunca tive problemas com a supervisão.

Única escola do município, a EE Coronel Francisco Whitacker era estadual e nela tínhamos da 1ª série do Ensino Fundamental à 3ª série do Ensino Médio. Na época contava com pouco mais de 700 alunos, parte deles da zona rural, trazidos diariamente por transporte escolar. A escola contava ainda com uma escola agrupada rural, onde funcionava uma sala multisseriada, atendendo alunos da 1ª a 4ª séries do Ensino Fundamental I. Lembro-me de ter ido a esta escola duas ou três vezes, conhecer e me fazer conhecido pelos alunos.

A escola “Whitacker” possuía dois prédios distintos. Um mais antigo e ao fundo do terreno, com salas amplas e bem ventiladas. Teto alto e forro de madeira. Neste bloco havia também a sala de leitura, a cozinha, uma modesta cantina conduzida pela Vice-diretora e um amplo pátio coberto onde as crianças faziam suas refeições e brincavam.

Subindo por uma rampa coberta tínhamos à esquerda a quadra poliesportiva coberta e iluminada e à direita o novo prédio. Todo de laje, piso de granilite e impecavelmente limpo. As salas de aula eram amplas e com grandes janelas que possibilitavam claridade, ventilação e visão das árvores que perfilavam pelo corredor lateral do prédio. Todas as salas saíam para um pátio central. Neste havia um grande palco frente ao qual as crianças perfilavam-se ao bater o sinal de entrada. Este palco fazia frente à quadra coberta e, em continuidade a rampa saía-se para o portão de entrada e saída das crianças e carros.

Era muito bonita, pintada com cores claras – branco e salmão – e de uma limpeza impecável. A Prefeitura Municipal ajudava a escola cedendo-lhe serventes que se juntavam aos do Estado e formavam um bom grupo.

Como toda cidade pequena, Anhumas possuía na época cerca de 3,5 mil habitantes, entre zona rural e urbana, nela, como acredito ser em todas as cidades pequenas, todos são “compadres” de todos, salvo as divergências políticas, então temos os da situação “compadres” da situação e os da oposição “compadres” da oposição. A grande facilidade é que como todos se conhecem, facilmente se chega até às famílias e poucos problemas ficam sem solução. Mas a escola não tinha problemas disciplinares.

As coordenadoras eram professoras da casa e que conheciam bem seus ofícios. Nas HTPC¹⁹ tive contato com o Ensino Fundamental I, na realidade meu primeiro contato, pois minha licenciatura e minhas experiências em sala de aula só me permitiram atuar a partir da 5ª série do Ensino Fundamental II, mais especificamente, no Ensino Médio. O Ensino Fundamental I é outro universo da educação. As professoras têm uma dedicação e um zelo que até então não conhecia. Eu procurava estar presente em todas as HTPC. Antes sentava com as coordenadoras, discutíamos a pauta e elas punham em prática.

Entre as muitas professoras que atuavam no Ensino Fundamental I, uma ficou mais presente em minha memória, a da 2ª série. Era de uma calma e paciência invejável e quando eu estava com a cabeça um pouco quente, entrava na sala de aula dela e ficava lá por um tempo, tudo parecia desaparecer, seu jeito de ser, de falar e de conduzir a aula me tranquilizava, então voltava para meus afazeres.

É fato que eu era inexperiente na direção de escola e que encontrei pessoas que me ajudaram nestes meus primeiros passos na direção; porém, é neste momento também que a educação brasileira passava por mudanças significativas. Para situar esse momento retomo a história social do Brasil.

Fernando Henrique Cardoso iniciou seu governo como Presidente da República em 1995 e o estendeu por dois mandatos, findando em 2002. Marca, significativamente, o seu primeiro mandato o acolhimento do Projeto Lei do deputado Darcy Ribeiro que resultou na promulgação da LDB/1996. No segundo mandato Fernando Henrique se dedicou a tentar manter a estabilidade do país, recorrendo a novos empréstimos junto ao FMI, ampliando o endividamento externo brasileiro e aplicando novas políticas recessivas, a fim de controlar a

¹⁹ Neste momento as HTPC ainda recebiam o nome de Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo

inflação. Ao final, desgastado pelas crises, pela recessão e por novos escândalos envolvendo amigos próximos, não conseguiu fazer seu sucessor.

Em período concomitante ao governo do Presidente Fernando Henrique temos no governo do Estado de São Paulo Mário Covas que governou de 1995 a 2001 e teve como Secretária de Estado da Educação Rose Neubauer, esta assumiu posição polêmica durante seu comando o que lhe rendeu muitas críticas.

Alicerçava a educação brasileira a LDB/1996 com espírito liberal e possibilidades de novos ares. Tanto a União como o Estado já haviam aprovado seus Planos de Educação, conforme já vimos. Estávamos afoitos e desejosos de fazer a diferença.

Aproveitando este momento, o governo do Estado de São Paulo²⁰ sai à frente e, numa sucessão de leis e decretos, que iniciou com a própria Constituição Estadual e chegou às Instruções Conjuntas da CENP, reorganiza as escolas públicas da rede estadual de ensino e a educação do Estado.

Começou pela mudança de nomenclatura. Todas as escolas da rede pública estadual passaram a denominar-se “Escola Estadual” (EE). Acompanhando a proposta da LDB/1996, dividiu a Educação Básica em Ensino Fundamental e Ensino Médio. O Fundamental, por sua vez ficou dividido em dois ciclos: o ciclo I – de 1ª a 4ª séries – e o ciclo II – de 5ª a 8ª séries. E reorganizou o atendimento das escolas, umas atenderia especificamente o fundamental I, outras o fundamental II e outras o Ensino Médio. Poucas escolas atenderiam dois segmentos, mas preferencialmente não junto com o Fundamental I, já que estes foram foco da política de municipalização do ensino público.

O quadro 4 a seguir exemplifica a reorganização do ensino da rede estadual de São Paulo.

²⁰ Para a elaboração da primeira parte desta reflexão referente ao primeiro governo de Mário Covas e a reforma proposta por Rose Neubauer tomei por base os dados registrados no texto A Organização do Ensino na Rede Estadual citado entre as Referências. Espécie de manual elaborado pela SEE e distribuído para as escolas estaduais com o intuito de colaborar com os diretores de escola na compreensão das mudanças aprovadas e nos procedimentos a serem tomados. Este manual me foi muito útil o início de minha carreira como Diretor de Escola.

Quadro 4 – Níveis e modalidade de ensino da rede estadual

Nível/modalidade		Organização	Duração	Regime
Ensino Fundamental	Ciclo I (1ª a 4ª)	Anual	4 anos	Progressão continuada no ciclo
	Ciclo II (5ª a 8ª)	Anual (1)	4 anos	
Ensino Médio		Anual (1)	3 anos	Progressão parcial
Educação de Jovens e Adultos (presencial)	Curso supletivo - Ciclo II	Semestral ou Anual	2 anos	Progressão continuada
	Curso supletivo - Ensino Médio	Semestral ou Anual	1 ano e meio	Progressão parcial
Educação Especial (2)	Def. Auditiva Def. Física Def. Mental Def. Visual	Variável	Variável	Variável
Curso Normal de Ensino Médio		Anual (1)	4 anos ou 2 anos após o Ensino Médio	Admitida a progressão parcial
Educação Profissional níveis: básico e técnico	Habilitação profissional	Anual, Semestral ou Modular	Variável e de acordo com normas específicas	Admitida a progressão parcial
	Qualificação profissional			

(1) Com possibilidade de organização semestral

(2) Organização de acordo com normas específicas, observadas a natureza e o grau das necessidades especiais. (SÃO PAULO, 1998, p. 20, cópia fiel)

Segundo meu entendimento, é importante lembrar que a LDB/1996 rompeu com a concepção de retenção oriunda da percepção do ensino e aprendizagem não como um processo, mas como acúmulo seriado de conhecimento e que não permitia a fragmentação do saber, por isso, ou o aluno “aprendia” o conteúdo proposto para a série “x”, ou teria que refazê-la integralmente. Percepção contrária ao que hoje temos, isto é, a de que o saber é um todo integrado que caminha por um período de tempo (ciclo) e, neste, retroage quando precisa colher informações que ficaram suspensas.

Lembram, foi o caso de minha irmã Fátima, que por ter faltado na escola em virtude de estar doente, não teve a oportunidade de reposição das aulas perdidas, e nem mesmo de recuperação, foi julgada incapaz de prosseguir estudos. A LDB de 1996, no entanto fala em flexibilidade e respeito ao ritmo de aprendizagem do aluno, e para atender a estas duas propostas o Estado de São Paulo optou pela organização do Ensino Fundamental em “ciclos”.

O Estado de São Paulo, conforme se observa no Quadro 4, dividiu a Ensino Fundamental em dois grandes ciclos, o I e o II, cada um deles com duração mínima de quatro anos e instituiu neles o regime de Progressão Continuada.

De uma forma geral os documentos legais assim definem a Progressão Continuada:

A progressão continuada implica acompanhamento contínuo de aprendizagem e tem no processo de reforço e recuperação um recurso básico para sanar dificuldade e defasagens. É diferente da promoção automática, que é entendida como mecanismo em que o aluno vai sendo promovido independentemente de ser submetido a processo continuado de avaliação, com reforço e recuperação da aprendizagem, quando necessário. (SÃO PAULO, 1998, p. 17)

Na Progressão Continuada o aluno é avaliado periodicamente e o diagnóstico usado como meio para verificar se ele dominou ou não o conteúdo trabalhado. Quando não acontece o domínio por parte do aluno, este é encaminhado para os grupos de reforço e recuperação. Em ciclos de quatro anos o aluno dispõe deste tempo para solidificar os conteúdos daquela modalidade, sem ter que interromper o processo por causa de um ou outro conteúdo ainda não apropriado adequadamente.

Por sua vez, o Ensino Médio passou a funcionar com o regime de Progressão Parcial. O aluno só fica retido no ano em curso se não atingir média satisfatória em quatro ou mais conteúdos curriculares, do contrário segue para o ano seguinte e cumpre o(s) conteúdo(s) em defasagem em concomitância aos anos vindouros. Porém, precisa estar atento porque o Regimento Escolar pode fixar o número máximo de DP (apelido dado às disciplinas em defasagem da Progressão Parcial); além do que, enquanto não forem cumpridas as “DP”, o Ensino Médio não estará concluído.

Ou seja, o que a princípio parecia ser um benefício para o aluno, poderá virar um de seus maiores problemas ao término do Ensino Médio e início do curso superior. E requer da escola um maior e mais rigoroso controle da vida escolar do aluno.

De todo o processo de mudança proposto pela LDB/1996, acredito que a ideia da Progressão Continuada foi a que mais gerou e ainda gera discussões e polêmicas. No início, pela falta de entendimento e pelo mal estar que gerou entre Estado, educadores escolares e alunos e, hoje, por ser trabalhada de forma inadequada, sem os recursos humanos necessários para os reforços e recuperação, e porque o mal estar inicial contribuiu para o distanciamento, tanto dos professores como dos alunos, do cumprimento de seus papéis elementares na Educação, isto é, o compromisso com a relação ensino e aprendizagem.

Além disso, a educação do Estado de São Paulo assumiu o mínimo de 200 dias letivos a serem distribuídas em 40 semanas anuais. O diurno com cinco ou seis aulas diárias (dependendo dos períodos de aula oferecidos pela escola) e o noturno com cinco aulas diárias. Deste modo o Estado de São Paulo passou a oferecer de 200 a 400 horas aulas a mais do que o previsto na LDB/1996. Um ganho quantitativo razoável que precisa e pode ser também transformado em ganho qualitativo.

Quanto à organização da vida escolar encontramos algumas modificações significativas, começando no ato da matrícula. A matrícula na 1ª série do Ensino Fundamental I é por ingresso e, por isto, sem novidades, mas as matrículas nas demais séries passaram a ser feitas por classificação, tanto para os alunos da mesma escola, como para os alunos que chegam por transferência ou que não tenham comprovação de escolaridade anterior, neste caso a escola avalia e classifica o aluno.

Iniciado o ano letivo, alunos da própria unidade escolar, com idade avançada à desejada para a série que está cursando, podem pedir a reclassificação no decorrer do primeiro bimestre letivo. Se atender ao mínimo exigido será reclassificado para a série posterior a partir do segundo bimestre. Alunos que chegam à escola durante o ano e que apresentam o mesmo problema idade-série podem ser reclassificados no ato da matrícula.

Esta prática é muito boa e permitiu à escola corrigir seu fluxo. Hoje dificilmente se vê alunos com idade avançada estudando com crianças de menor idade.

Outro aspecto interessante da reorganização do ensino proposto pela professora Rose diz respeito à promoção ou não de alunos. Já vimos acima como se dá o processo por meio da aprendizagem, mas há também o índice de frequência estipulado pela LDB de 1996 em 75%, assim alunos com menos de 75% de frequência são considerados retidos desde que a escola tenha cumprido alguns requisitos e, o mais importante destes, é o de acompanhar a vida do aluno, verificar a causa das faltas, repor as aulas perdidas com causas justificadas²¹, acionar a família, em seguida o Conselho Tutelar quando as faltas persistem e se elevam acima de 20% do total das aulas dadas.

O não cumprimento de parte dos requisitos acima ou de sua totalidade dá ao responsável pelo aluno, razões suficientes para entrar com recurso contra a decisão final do Conselho de Escola.

²¹ Para se justificar uma falta não há a necessidade de um atestado médico formal, basta a fala da mãe. Em alguns casos pode-se pegar esta justificativa do responsável por escrito, assim a escola fica documentada.

Bom, mas antes da decisão final do Conselho de Escola o aluno ainda tinha direito a recuperação, que passou a ser ofertada em três momentos diferentes. A contínua que acontece em sala de aula e no dia a dia; a paralela que acontece em horário e dias estipulados e fora da sala de aula; e a recuperação intensiva que acontecia após o Conselho “Final” e em janeiro (por isto chamada de recuperação de férias), onde o aluno passou a ter mais três semanas de aulas com revisão de conteúdos essenciais e uma nova oportunidade de avaliação. O resultado deste trabalho passava pelo Conselho Final da escola que decidiria se os estudos foram suficientes ou não para a promoção.

Como observamos, as mudanças não são ruins e nem dizem contra a educação ou ao professor, apenas faz cumprir ao propósito mesmo do educar, isto é dar condições para que o processo do ensino e aprendizagem aconteça de forma a favorecer o educando. Dá trabalho? Claro que sim, mas se as escolas estiverem adequadamente servidas, o trabalho se faria na normalidade. Só precisamos estar cientes de que a filosofia que embasa todo este pensamento é a neoliberal.

O grande problema que vimos na época e que gerou um mal estar que não se desfez ainda hoje, foi a forma como as mudanças aconteceram, sem diálogo, de cima para baixo e sem dar às escolas as condições necessárias para desenvolver o trabalho com qualidade e, então as coisas passaram a ser feitas à revelia de toda a orientação da reorganização da Secretaria da Educação, causando, no meu entender, um grande retrocesso e um enorme distanciamento entre o papel da educação e o resultado final do trabalho desenvolvido nas escolas. O exemplo mais significativo disso está na Progressão Continuada que passou a ser tratada e trabalhada como sinônimo de Promoção Automática.

Além deste manual e de toda a legislação divulgada na época, que esclarecia e direcionava a reorganização do ensino no Estado de São Paulo, os diretores ingressantes foram chamados a São Paulo, na antiga Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas – CENP – e lá tivemos dois dias de orientações e explicações dos procedimentos do “ser diretor”, “intensivão” que passou do controle financeiro à reorganização do ensino. Num destes dias a própria Secretária da Educação se fez presente com uma fala inflamada a favor das mudanças e valorizando nosso papel, como diretores de escola da rede pública de ensino.

Mas a escola Francisco Whitacker era de fácil direção. Havia passado por um longo período sendo dirigida pela Vice-diretora, pois seus diretores se afastavam para ocupar outras funções na diretoria de ensino ou para ocupar a direção em outras escolas em seus municípios de moradia. Dirigida com pouco diálogo, sem nenhum direcionamento pedagógico e com

autoridade de imposição. Havia uma forte separação política partidária dentro da escola e, aos favoráveis à situação política em vigor tinham-se os favores, aos demais, a lei. Reflexo do que acontecia no dia a dia nas ruas da cidade.

Percebendo a situação, não tomei partido. Fiz meu papel, liguei e fui à Prefeitura, me apresentei ao Prefeito, trocamos algumas palavras e nos pusemos à disposição para o trabalho na escola.

Conhecendo melhor a escola Francisco Whitacker percebi que na sala da direção havia dois grandes armários de aço abarrotados de material escolar, alguns já vencidos. Cadernos com folhas amareladas e canetas porosas já secas. As salas de aula também possuíam armários embutidos e alguns deles igualmente abarrotados. Em contra partida, quando alguém solicitava um lápis para aluno, lhe era dado os “pedaços de lápis”, ou, quando muito, um lápis com forte recomendação de cuidado.

A situação me incomodou. Perguntei para a Vice:

- Para quem são estes materiais nos armários?

- Para os alunos. Ela me respondeu. Temos crianças da roça e quando precisam fornecemos.

- Entendo! Mas há muita coisa e as verbas têm vindo regularmente, melhor seria distribuir aos alunos em suas necessidades do que deixar amarelar nos armários.

Ela não gostou, resistiu, mas falei para as coordenadoras agirem. Eu mesmo, na solicitação de alunos e professores pegava do material “novo” e em condições de uso e distribuía. Era desumano fazer aquelas crianças que mal tinham um chinelinho para proteger os pés, comprar material, quando tínhamos tanto. Renovamos os estoques em pouco tempo.

Em outra ocasião, quando o Plano de Carreira do Quadro do Magistério da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo – LC nº 836 de 1997 – já estava em vigor e as mudanças proposta pela Secretaria da Educação já aconteciam na rede, a escola precisou elaborar seu Projeto Político Pedagógico adequando-o às novas orientações organizacionais. Como as instruções eram para que este fosse fruto de um processo democrático e como democrático entendo a participação de todos ou dos representantes legítimos de todos os segmentos, não tive dúvidas.

Em reunião bimestral com os pais coloquei o problema e perguntei se alguns deles gostariam de fazer parte do grupo que estudaria as mudanças e pensaria o Projeto. Três pais se dispuseram e a eles juntei dois funcionários, um da secretaria e outro do pátio, professores e

coordenadores e marcamos reuniões quinzenais. Nas primeiras reuniões eu dirigi os trabalhos, depois fui deixando por conta deles e o resultado foi positivo.

O Projeto não saiu uma obra acadêmica, nem mesmo um exemplo pedagógico, mas era fruto dos anseios do grupo e foi discutido por eles e por seus pares em assembleias. Era fruto do desejo dos integrantes da escola. Uma das coordenadoras era professora licenciada em geografia pela Unesp de Presidente Prudente, bastante consciente da necessidade de participação da comunidade e tínhamos em comum muitas ideias, ela ajudou muito neste processo, acompanhou o grupo e os ajudou a dar corpo às suas ideias.

Parte do grupo, composto principalmente por funcionários, continuou a se reunir e conversar sobre suas condições de trabalhos e outras coisas. Vinham a mim quando precisavam, trocávamos ideias e o que era possível virava prática. Uma das funcionárias da escola que fez parte deste grupo desde o início, é, hoje, presidente regional do Sindicato dos Funcionários e Servidores do Estado (AFUSE) e, quando me encontra diz:

- A culpa de eu estar aqui hoje é sua. Quem mandou você dar chance da gente pensar.

Digo que não, ela é que aproveitou e caminhou. Mas fico orgulhoso em saber que as pessoas têm asas e voam se as deixarmos batê-las.

Ainda em Anhumas, durante as eleições municipais tomei o cuidado de não escalar para o trabalho na escola a vice-diretora evitando problemas, pois ela era declaradamente favorável à reeleição do prefeito e politicamente contra o seu opositor. Na segunda-feira seguinte encaminhei ofício aos dois candidatos parabenizando pela tranquilidade da eleição.

O partido da oposição venceu as eleições. O novo prefeito assumiu o cargo e, a convite, fui cumprimentá-lo. Falou que gostava do trabalho que eu estava fazendo na escola, mas se eu quisesse continuar com o apoio da prefeitura teria que afastar a vice-diretora e devolvê-la à sala de aula. Do contrário só faria o que a lei o obrigasse.

Devolvi a ele que lamentava muito o fato, pois na escola estavam também os filhos de seus eleitores, crianças e jovens que nada tinham a ver com a disputa partidária. Disse que não o atenderia, pois conhecendo os limites da vice-diretora julgava que o melhor lugar dela seria junto a mim, próximo de meus olhos e com ações limitadas. Em sala de aula ela poria em risco a aprendizagem de 30 ou 35 alunos, e isto eu não poderia permitir.

Pedi para que eu pensasse. Me despedi e voltei para a escola.

Não poderia compactuar com tal acordo, mas também não poderia privar os alunos do que lhes era devido. Por mais que a vice-diretora tivesse seus problemas, em sala de aula –

como professora efetiva escolhia sempre as 4ª séries – faria um estrago sem reparos para a aprendizagem dos alunos. Além da idade avançada, havia mais de duas décadas que não entrava em sala de aula, tinha a letra quase que ilegível em virtude da artrose e sua paciência com os alunos era mínima. Definitivamente melhor seria mantê-la ao meu lado como vice-diretora e, se os alunos ficassem privados de algo, lutaria de outra forma.

Tempo depois recebi um recado do prefeito dizendo que estava aguardando minha resposta.

Devolvi falando que não havia o que pensar, minha decisão estava tomada. Embora entendesse suas rusgas políticas, minha obrigação era com os alunos e com os pais que me confiaram seus filhos.

Mais tarde, quando ele soube que eu estava sendo designado para trabalhar no CEFAM, procurou a Dirigente e solicitou que me mantivesse na escola. Penso que entendeu minha posição e a respeitou ou julgou que eu era o mal menor.

Em março ou abril de 2000 tive a oportunidade de vir trabalhar na Escola Estadual Prof. Arruda Melo em Presidente Prudente. Sua diretora havia se aposentado e o cargo ficou vago, cabendo substituição. Aproveitei e vim, era a oportunidade de deixar a estrada.

O “Arruda Melo” era uma escola tradicional de Presidente Prudente. Foi a primeira escola instalada na cidade de Presidente Prudente, muito embora tenha passado por grandes modificações quanto ao local de instalação do seu prédio e do tipo de sua construção. Em 2000 sua diretora se aposentou. Era uma profissional respeitadíssima na Diretoria de Ensino, séria e competente, que ali permaneceu por muitos anos.

Logo na primeira semana e por hábito meu, estava fazendo meu turno da noite e resolvi andar pelos corredores da escola. Os andares superiores eram razoavelmente tranquilos, mas o andar do porão, assustador. Quando desci as escadas e me deparei com a cena tive o impulso de voltar, mas freei-me e continuei caminhando. Havia alunos para todo canto do corredor fora das salas, fumando e conversando. Sem brigar, mas sério, passei e fui falando:

- Apaga este cigarro e volte para a sala!

Confesso que não sei se me acataram, pois não tive coragem de olhar para trás ou voltar. Quando cheguei a minha sala, chamei a vice-diretora e perguntei sobre o que acabara de presenciar. Ela disse que era assim mesmo, no período da noite os alunos eram maiores, trabalhavam o dia todo e tinham sua independência. Calei-me sem me conformar.

Na hora do intervalo do período noturno percebi em frente a minha sala e junto à porta de saída uma fila enorme de alunos com seus pertences nas mãos, assinavam um livro junto com uma das inspetoras, que ali permanecia sentada, e iam embora. Cheguei perto dela e disse:

- O que está acontecendo?

- Estes alunos querem ir embora mais cedo, então estão assinando o livro de dispensa.

- E isto é sempre assim? Retruquei.

- Sim, todos os dias.

Parei junto ao corredor e fiquei contemplando aquele absurdo. Aquilo tinha que ser mudado.

No meu próximo turno noturno sai de sala em sala e depois de me apresentar dei o seguinte recado:

- De hoje em diante ninguém mais estará liberado na hora do intervalo e em horário algum, salvo se estiver doente ou passando mal. Neste caso, ligaremos para as casas de vocês e pediremos permissão para dispensá-los. Assim, se vierem para a aula, venham dispostos a permanecer até às 23 horas. Aquele que queira aventurar-se a pular o muro ou o portão façam por sua conta e risco. Se caírem e se machucarem, não venha pedir socorro para a escola. Ok!

Houveram algumas reclamações, mas contra argumentei falando do compromisso da escola e do dever deles. Eram trabalhadores e por isto precisavam estudar com mais seriedade. Muitos não acreditaram em mim e na hora do intervalo lá estavam fazendo fila na porta da saída. Mas eu também ali estava em pé e de braços cruzados.

- Disse que por aqui vocês não saem mais, voltem para seu intervalo e para as aulas.

Reclamaram, mas voltaram. O problema não acabou por definitivo, mas tomou proporções aceitáveis.

Como pensar a democracia aqui? Como ser democrático diante de tal circunstância? São alunos do noturno, a maioria deles adultos e maiores, trabalhadores e “responsáveis” e que, por motivos variados não querem permanecer na escola e estudar, ou seja, não querem usufruir de um direito seu – apropriar-se da cultura oficialmente constituída e construída na história. Minha posição autoritária de me por entre a porta de saída e os alunos, não seria uma posição antidemocrática e de uso do poder que a posição de diretor me garante?

Sim, de fato fui autoritário e usei minha posição de Diretor de Escola, mesmo diante de homens trabalhadores e alguns maiores de idade. Mas quem me garantia que a posição por

eles adotada era de livre escolha, melhor, era consciente? Tinham, eles, ideia do que perdiam e dos valores que tomavam para si quando abandonavam a escola? Numa sociedade liberal, em que o indivíduo só vale pelo que produz, em nossa sociedade que mais aliena do que promove a integridade humana, sociedade em que a ascensão social se dá de forma lenta e para poucos, apesar das promessas dos jogos de azar e dos “BBBs”²² da vida, o que é liberdade? O que é garantia de direito?

Desta forma, acreditei que ser democrático nesta situação seria garantir a educação para todos, mesmo que de forma autoritária. A liberdade do aluno estava em vir ou não a aula, mas vindo precisavam participar das aulas, mesmo assim, faltando ou abandonando as aulas e acumulando faltas, seriam convocados para se justificarem na escola ou nos órgãos competentes. Era também uma forma de romper com um vício negativo e que denegria o papel da escola. Não era possível compactuar com esta situação imoral.

Lembra Alonso que o papel do administrador escolar é maior e mais complexo. “Desta forma, atuar sobre pessoas ordenando e integrando o seu comportamento, liderar para conseguir as mudanças necessárias, mediar entre a organização e o sistema social maior constituem atribuições necessárias do administrador.” (ALONSO, 1976, p. 141). Isto não é uma tarefa simples e nem encarada pela maioria dos administradores. “A maior dificuldade parece decorrer do fato de que eles não estão preparados para considerar de maneira analítica as diversas funções – *inclusive a sua* – nem de relacioná-las entre si ou com o ambiente.” (ALONSO, 1976, p. 141, a expressão em itálico é minha).

Outra forma de se ver e administrar uma escola é olhando-a através da visão institucional. Apesar do tempo e das mudanças sociais acontecidas na história, a função social da escola permanece basicamente a mesma, embora com características apropriadas ao tempo e espaço atuais. Hoje a escola tem compromisso firmado com o desenvolvimento científico e tecnológico, lembra-nos Alonso (1976) e que buscam praticidade, que necessariamente não incluem os humanos, melhor, os exclusivamente humanitários. “A fim de se encaminhar para um objetivo desta ordem, a escola atual precisa rever toda a sua estrutura, todo o seu sistema de trabalho e mesmo os papéis definidos tradicionalmente.” (ALONSO, 1976, p. 146). Completa:

Administração escolar é o processo pelo qual meios e fins são reunidos para alcançar os objetivos da escola, que estão constantemente evoluindo. É

²² BBB – Big Brother Brasil, Reality Show exibido pela rede televisiva de televisão brasileira e que promete valores vultuosos ao vencedor, além das vantagens como fama e sucesso. Reality Show semelhantes acontecem igualmente em outros canais de televisão.

muito mais do que dirigir um sistema “tutorial”. Uma vez que as escolas refletem os valores sociais, morais e políticos da sociedade a que servem, a administração compreende a identificação e a definição das proposições de uma política educacional.

Envolve a mobilização e a ativação da liderança política potencial de todos os elementos que compõem o governo – comunidade, estado, e nação – com o fim de identificar as aspirações educacionais, morais e políticas e estabelecer os meios para atingi-los. (ALONSO, 1976, p. 147-148²³)

Alonso (1976) faz em seguida uma distinção entre conhecimento semiespecializado e especializado e diz que os primeiros estão mais presentes nas escolas de 1º e 2º graus enquanto os outros nas universidades. Parece que o equilíbrio é mais facilmente alcançado nas escolas primárias em que temos apenas um professor semiespecializado agindo na formação do aluno, administrar aqui não é tão simples, mas há mais cooperação na organização, enquanto que nas escolas secundárias e universidades, há muitos especialistas, cada um de uma área, embora o trabalho seja maior para a organização, o resultado final do trabalho educativo é melhor.

Hoje, no entanto também nas escolas primárias encontramos muitos especialistas, o que não facilita em nada o trabalho do diretor, pois separa as funções. Temos o diretor, o coordenador, o supervisor, o professor de educação física, o de arte e o polivalente, assim, se o diretor não tiver um trabalho agregador de habilidades em prol de um fim único, não haverá trabalho organizado.

O papel do diretor é fundamental para assegurar esta unidade bem como a implementação de todo o programa institucional. Como líder do corpo docente, deve estabelecer a tônica predominante no processo educacional global, transmitindo o seu entusiasmo e o interesse pelo progresso do ensino, estimulando o trabalho de equipes e assegurando as condições básicas para um desempenho efetivo das funções essenciais. [...]. O diretor influirá ainda em vários níveis, dentro da organização escolar, junto aos seus especialistas e, com os seus professores, junto aos órgãos mais altos da administração do ensino para os quais leva a posição da sua escola, justifica as suas proposições e influencia na tomada de decisões mais gerais. Ao mesmo tempo, o diretor deverá trazer dos níveis superiores as informações e as decisões necessárias para a vida escolar, interpretá-las dentro da realidade da sua escola e tentar aplicá-las em consonância com os seus colaboradores. (ALONSO, 1976, p. 151)

Assim sendo, o Diretor de Escola não é apenas o mediador das ações internas à escola, mas aquele que articula fora e dentro da escola. Conversa com a administração geral ouvindo suas propostas e levando as necessidades da escola que administra; traz para a escola os resultados das propostas discutidas e ou recebidas; e colhe resultados. Nesta inter-relação

²³ Definição dada pela Associação Americana de Administradores Escolares

do diretor com os níveis mais elevados e com a comunidade, é importante que o diretor mantenha o clima favorável e descontraído do trabalho.

Ainda em relação à EE Prof. Arruda Melo, outra medida foi tomada junto com as Coordenadoras Pedagógicas. Havia um sem número de alunos evadidos ou com excesso de faltas e nenhuma atitude havia sido tomada até então. Pedi a listagem geral destes alunos, montamos um comunicado aos pais ou responsáveis e encaminhamos carta social a todos agendando suas vindas à escola e conversamos com um por um. Eu e os dois vice-diretores passamos a semana toda recebendo e falando como pais, explicando da necessidade do retorno as aulas e da responsabilidade da família. Este foi um trabalho penoso, mas que deu bons frutos.

Nesta escola também passei por uma situação que não encontrei “receita” já pronta para resolver, então coube o bom senso e minha caminhada pela Filosofia. Havia na escola um grupo de alunos com declarada opção homoafetiva que deixava os inspetores e os outros alunos incomodados. Havia, também, os que insistiam em fumar cigarro de papel e outros no interior da escola e, as reclamações também eram grandes.

Chamei os dois grupos para uma conversa um de cada vez, claro. Primeiro o grupo da homoafetividade, os coloquei sentados em minha sala falei sem muitos rodeios, mas procurando não rotulá-los. Era preciso que entendessem que tinham seus direitos, mas que estávamos numa comunidade e que os direitos dos outros também precisavam ser respeitados, assim, podiam ficar juntos, conversarem, mas sem outras intimidades, como também não era permitido aos demais.

A conversa foi amigável e gostosa, falamos sério, rimos e entramos em acordo.

Com o grupo do cigarro fui mais firme dizendo que estava conversando, que queria um acordo, pois ali não era o lugar de fumar e nem de fazer uso de outras substâncias, mas que eles eram alunos da escola e seriam respeitados como tais. Porém, se eu os pegasse descumprindo o acordo, seus pais seriam avisados e eu acionaria a polícia.

Não tive mais problemas com os dois grupos. Quando uma conversa ou outra surgia fazia a pessoa refletir sobre seus direitos e deveres de todos e, assim todos entendíamos que estávamos numa coletividade e precisávamos exigir, mas também ceder.

O Diretor de Escola é o sujeito que, tomando dos princípios administrativos, portanto torna-se administrador, dirige, conduz, dá o norte para a escola que trabalha. O diretor faz uso dos princípios administrativos para bem conduzir sua equipe e a escola que tem como responsabilidade para atingir fins propostos pela administração geral, porque mesmo em se

tratando de uma escola particular, ela possui intenções gerais, às propostas por sua equipe e pela comunidade pertencente à escola.

Assim, traduz a autora

[...], embora a posição ocupada pelo diretor lhe confira poder para atuar sobre a escola e seus membros, ao mesmo tempo que lhe proporciona uma situação em que a liderança efetiva pode ser desenvolvida, o comportamento do diretor irá sofrer uma série de condicionamentos decorrente das inúmeras formas de pressões a que está sujeito. (ALONSO, 1976, p. 168)

A liderança pode ser uma qualidade nata do indivíduo, mas também pode ser construída, “desenvolvida”. Para o Diretor de Escola não é diferente e não é facilitada pelo cargo que ocupa, suas ações e a forma como conduz os problemas e as soluções apresentadas no seu cotidiano lhe dará a credibilidade necessária para liderar sua equipe e ser acreditado por ela e pelos que o lidera. Mas percebam, o papel do diretor é outro, sua função é outra. Assim Alonso chega a concluir que

A sua (diretor) função essencial não é mais uma “função logística”, isto é, de mobilização de recursos, mas sim uma “função estratégica”, ou seja, de condicionador de reações daqueles que serão afetados por certos objetivos e ações. Cabe ao diretor, portanto, dentro desta concepção, antecipar as reações prováveis, com o objetivo de contorná-las ou ajustar aqueles objetivos e ações às consequências previsíveis. O grande desafio para o diretor está justamente em alcançar resultados por meio de outros e não pela sua própria realização pessoal, o que nem sempre produz satisfação. (ALONSO, 1976, p. 169, parênteses meus)

O diretor administra agora de forma estratégica. Não precisa usar de força e de mando impondo ideias e soluções, mas conhecendo o interior da escola, suas necessidades e projetos, percebendo e conhecendo a potencialidade da equipe que lidara age antecipadamente prevendo e antecipando meios para atingir os objetivos da escola e da educação que ela promove.

Para que possa desempenhar adequadamente a sua função, o administrador precisa olhar a escola como um conjunto organizado onde atuam diferentes forças que devem ser ordenadas e controladas de modo a permitir o alcance dos objetivos pretendidos. (ALONSO, 1976, p. 171)

Para efetivamente administrar adequadamente a escola que dirige, o diretor precisa de fato conhecer, precisa estar entre os especialistas do conhecimento. Precisa igualmente e, reforço, conhecer a escola que atua – equipe, alunado, comunidade – e saber ou buscar saber as intencionalidades da administração geral. Porque dirigir nada mais é que administrar os vários olhares da escola e ordená-los para o fim desejado, almejado e proposto.

Numa outra ocasião fui procurado pelo zelador da escola que me solicitou o empréstimo da quadra para jogarem bola no fim de semana. De pronto cedi e disse apenas para ele tomar conta para que não tivéssemos excessos. Um dia em reunião na Diretoria de Ensino em que estavam presentes alguns professores da Unesp de Presidente Prudente e falávamos sobre participação da comunidade nas escolas, uma professora da Unesp disse que morava num prédio vizinho a escola “Arruda Melo” e que num sábado acordou com barulho de vozes e ao olhar pela janela observou pessoas jogando bola nas quadras da escola e que isto virou um hábito. Pensei comigo:

- “Vichi”, vem bronca e reclamação e eu nem falei nada para a dirigente.

Longe de reclamar, achou o fato extraordinário. Eu simplesmente o vi como um serviço à comunidade, meu dever de servidor, diretor e cidadão.

Fiquei nesta escola apenas oito meses, mas foram intensos e produtivos. Aqui mais aprendi do que fiz.

A escola Arruda Mello passou por remoção e outro diretor teve seu cargo removido para ela. No ano seguinte, mesmo sabendo que o diretor permaneceria afastado na Diretoria de Ensino como supervisor de ensino, eu voltei para Anhumas.

Um dia, andava pelos corredores da Diretoria de Ensino e a dirigente me chamou.

- A escola Francisco Pessoa do bairro Ana Jacinta está sem diretor, a antiga acabou de aposentar e eu gostaria que você a assumisse, pois é uma escola grande e precisamos de cuidados com ela.

Eu estava desiludido de sair da escola onde estava meu cargo. As coisas mudam quando saímos e quando voltamos precisamos fazer tudo de novo. Então agradeci e disse que também os alunos de Anhumas precisavam de mim naquele momento.

Não passou muito tempo e novamente fui chamado pela Dirigente que me disse:

- Agora não aceito desculpas e nem “não”.

Assim, em 2001 assumi a direção do CEFAM.

O CEFAM – Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério²⁴ – estava se tornando unidade escolar por Resolução estadual e precisava de alguém que cuidasse da escola com zelo.

²⁴ Os Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério – CEFAM – surgiram, enquanto proposta do Ministério da Educação e Cultura – MEC –, no fim da década de oitenta, como uma das alternativas para o resgate da formação do professor para as séries iniciais de escolarização e para a atualização dos professores que atuavam nesta habilitação e nas séries iniciais do 1º grau. [...] Os CEFAM, no estado de São Paulo, estão organizados para oferecerem cursos de formação em período integral e com a duração de quatro anos letivos. (GODOY, 2000, p. 235; 237)

Aleguei que nada sabia de formação de professores, nunca fiz magistério, mas nada a convenceu. Então disse que iria.

Quando cheguei em Anhumas e falei com o secretário, de imediato perguntou:

- Quem ficará em seu lugar?

- Pela regra, a vice, até que vá para a escolha. Respondi.

O problema político voltou à tona e a dirigente precisou intervir para a solução. Eu fui para o CEFAM.

Por fora o prédio onde funcionava o CEFAM era até bonito, mas por dentro era muito feio. Construído à prestação. Tem dois blocos que foram unidos por uma passarela que, visivelmente, foi feita depois e fora do projeto. A escola era pintada de branca e azul, mas desgastada pelo tempo. Pensei comigo: “Nossa, que escola horrível! Deixei minha escolinha tão bonita e olha aonde vim parar”.

O tempo passou, este pensamento se dispersou e me apaixonei pelo trabalho ali. Era muito fácil administrar uma escola em que todos têm o mesmo propósito. Os professores eram escolhidos por projetos e trabalhavam ali porque gostavam do que faziam. Os alunos vinham em busca de um ensino profissionalizante e que, apesar de ser integral, lhe garantiria uma bolsa de estudo, o que custeava seus estudos, alguns ajudavam em casa e assim não precisavam trabalhar fora para completar as despesas.

A indisciplina era praticamente zero e os projetos pedagógicos nota dez. Como tinham ideias e folego aqueles professores e aqueles alunos!

Com os meninos precisei apenas ajustar o uso correto do vestiário e acabar com as reclamações e “preocupações” das serventes que diziam achar ali coisas indevidas para uma escola; com as meninas era mais o dia-a-dia de algumas intrigas que surgiam entre elas, mas nada de trabalhoso.

De manhã aulas teóricas para todos, à tarde estágio. Neste período só ficava na escola o pessoal administrativo e, vez ou outra uma turma trabalhando com o professor do estágio.

A secretaria era bem organizada e fácil de ser cuidada. Além do trabalho rotineiro de uma escola, a secretária tinha que cuidar da prestação de conta das bolsas de estudo dos alunos. O acordo era que, a partir da décima falta do mês começaria o desconto na bolsa, assim todas tomavam muito cuidado e não se tinha problemas com faltas, muito menos com evasão escolar.

Em virtude da tranquilidade da escola era possível pensar em projetos e parcerias. Se estávamos numa escola de formação de professores, nada melhor que buscar parcerias com quem dá continuidade a esta formação. Assim desenvolvemos várias oficinas de trabalhos envolvendo o CEFAM e a Unesp de Presidente Prudente.

Luiz Inácio Lula da Silva (Lula) finalmente conseguiu chegar aonde desejava, em dezembro de 2003 foi eleito à Presidência da República do Brasil.

O governo de Lula seguiu a política econômica de Fernando Henrique, conseguindo com isso colocar o Brasil no rumo do desenvolvimento econômico, o que surpreendeu todos os brasileiros com índices altíssimos de aprovação e popularidade.

Em 2003, o governo Lula lançou as políticas econômico-sociais como “Espetáculo do crescimento”; em 2005, “Fome Zero” e “Bolsa Família”. O Brasil passou a ser reconhecido como o maior produtor mundial de café, feijão, mate, laranja, mamão, cana-de-açúcar e banana, pela FAO; em 2006, segundo dados do IBGE, tornou-se a décima economia do mundo – com PIB de 2,3 trilhões de reais. Cresce a participação do terceiro setor na economia brasileira. Em janeiro de 2007 lança o Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), com investimentos nas áreas de infraestrutura e energia. Em abril de 2007 o IBGE anuncia que a população do país era de 183,9 milhões de brasileiros.

No Estado de São Paulo, porém, mantinha-se no poder o governador Geraldo Alckmin.

Na sucessão de reformas propostas pelo Estado de São Paulo encontramos assumindo a Secretaria da Educação neste governo, o professor Gabriel Chalita que se caracteriza pela

[...] manutenção de ações que vinham da gestão anterior, como por exemplo, o Programa de Municipalização do Ensino Fundamental e a manutenção do regime de progressão continuada no ensino fundamental, ao mesmo tempo em que explicita alguns princípios inovadores, como são o caso da adoção do conceito de escola acolhedora e a forte insistência na questão da inclusão social. (PALMA FILHO, 2010, p. 162)

Depois do contragosto vivido na gestão da professora Rose os professores se deixaram levar pelo discurso acolhedor, manso e ligado ao afeto do professor Chalita. Sua proposta de trabalho estava voltada para uma “pedagogia do afeto”, em que as “relações entre professor e aluno deve ser pautada no respeito, na confiança e no afeto” (PALMA FILHO, 2010, p. 164). Propôs uma escola inclusiva que olhasse não só as necessidades dos alunos, mas também as da comunidade em que este se insere e, para tal criou o Programa Escola da

Família abrindo as escolas nos finais de semana com projetos de jogos, cursos e atendimentos à comunidade.

Para abarcar e dar conta das ações desenvolvidas pela Secretaria da Educação, o professor Chalita cria o programa “Teia do Saber”. Entre as ações estão:

[...] alfabetização e letramento; alfabetização científica e matemática; a arte como conhecimento humano sensível-cognitivo (considero este um ponto forte da programação proposta, pois resgata o papel que a arte pode desempenhar no campo da cognição); inclusão escolar – progressão continuada, correção de fluxo, avaliação por competências, flexibilização da trajetória escolar; desenvolvimento curricular: o ensino centrado em conhecimentos contextualizados e ancorados na ação; escola democrática e plural – a marca do acolhimento; currículo e cidadania, etc. (PALMA FILHO, 2010, p. 164-165)

Não podemos esquecer-nos de frisar a criação da Escola de Tempo Integral, programa interessante e que foi bem acolhido, mas não conseguiu dar conta de efetivar o currículo planejado para as atividades das oficinas realizadas no período oposto ao das aulas regulares.

Em dezembro de 2003, também com a parceria Unesp realizamos no CEFAM a I Semana Pedagógica – CEFAM: Arte e Educação. Um trabalho colossal, mas que contou com a participação e empenho de todos, alunos, professores do CEFAM e da Unesp, pais, funcionários e resultou num trabalho muito bonito de compromisso e parceria.

Também no CEFAM aconteceu a realização do curso de formação de professores, PEC-Formação Universitária, uma parceria entre o Estado e as Universidades para dar aos professores efetivos de 1ª a 4ª – PEB I – o curso universitário exigido pela LDB/1996. Quem atendeu nossa região foi a própria Unesp de Presidente Prudente e foram dois anos de trabalho sem fim.

Há sabores e dissabores que passam por nós e temos que dar conta sem, como já disse acima, ter a receita pronta.

Entre os alunos do CEFAM, um deles era soropositivo e tomava medicamentos fortíssimos que o fazia exalar forte suor. Em tempos de suas crises, a classe se incomodava, mas o tinham com respeito e não queriam magoá-lo. Me procuraram e pediram ajuda.

O que fazer diante de tal situação? Como falar sem magoar e fazer sofrer quem já carregava tamanho fardo?

Chamei o garoto e comecei a conversa pela “beirada do prato”.

Não sei se foi pior, ou melhor. O rapaz era bem magro e evidenciava sua debilidade, mas tinha tantos sonhos e tanta vontade de fazer as coisas acontecerem que eu mal podia me conter em minhas palavras. Era impressionante o valor que ele dava à sua vida, os sonhos que tinha para o futuro e como era apaixonado pela educação.

Falou-me um pouco de si e eu falei da vida dele na escola, perguntei se era muito pesada e como ele dava conta dos estágios, ao que respondeu ter sempre a compreensão e apoio de todos. Ele tinha ciência do suor que exalava, então pedi apenas para que nos dias mais pesados para ele, que se mantivesse em casa e, se fosse preciso a escola faria acompanhamento domiciliar²⁵. Ele acabou se formando com o grupo, mas não sei de sua vida.

Ainda no CEFAM tive um pequeno problema com algumas alunas durante seus estágios. Soube que algumas delas, depois que a professora responsável pelo estágio de sua turma passava pela escola, iam embora, abandonando as salas de aula de estágio.

Combinei com a coordenadora e no dia do estágio para lá nos deslocamos. Passado um tempo vimos as meninas saírem, me fiz ver e me apresentei na escola. Peguei-as no pulo, não tinham como negar.

Depois de nos reunir com elas e juntamente com a professora orientadora de estágio, fizemos um acordo. Perderiam metade do tempo do estágio já realizado até aquela data e tinham que refazê-lo ou devolveriam a bolsa. Fizeram o estágio novamente. Aqui a questão era ética e não de democracia.

Em 2004 tivemos a informação que o Projeto CEFAM seria extinto. Assim, sem mais nem menos. Sem consulta à comunidade, sem aviso prévio, sem grandes explicações. O que fora a “menina dos olhos” de um secretário da educação, passou a ser um peso para o outro. Não adiantou protestos, tentativas de conversas, nada. Estava decidido e pronto. O Sr. Geraldo Alckmin era Governador de Estado e Gabriel Chalita o Secretário da Educação.

Vejam o que disse o Secretário da Educação Gabriel Chalita na ocasião, em entrevista ao jornal Diário do ABC:

O secretário estadual de Educação, Gabriel Chalita, descartou nesta quinta a possibilidade de o Cefam (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério) voltar à ativa. O curso continuará a atender seus 20 mil estudantes até o fim de 2005. Na região, são cerca de 1,2 mil jovens distribuídos em unidades de Santo André, São Bernardo e Diadema.

²⁵ O acompanhamento domiciliar é garantido pelo Decreto-lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969, que dispõe sobre tratamento excepcional para os alunos portadores das afecções e atualmente também pela Resolução SE nº 25, de 1-4-2016 que dispõe sobre atendimento escolar domiciliar a alunos impossibilitados de frequentar as aulas em razão de tratamento de saúde que implique permanência prolongada em ambiente domiciliar, e dá providências correlatas.

De acordo com Chalita, a secretaria passará a estudar uma alternativa de ensino semelhante ao Cefam, mas que será empregada para formação de educadores de creches. “Isso seria possível porque a mão-de-obra de creches não precisa ter formação universitária”, afirmou Chalita²⁶. (DIÁRIO DO GRANDE ABC, 2016, [online])

Em 2005 o CEFAM só funcionou com os quartos anos, pois deixou de receber alunos e vejam que a notícia fala em 20 mil alunos, isto é, 20 mil alunos que concluiriam o curso de magistério aquele ano. Se esta era a média anual de alunos formados, imagino o número de profissionais lançado no mercado de trabalho das escolas com a qualidade CEFAM. Lamento a perda que a educação sofreu.

Mas estamos esperando até hoje o “ensino semelhante ao Cefam [...] para formação de educadores de creches”, que segundo o **Secretário da Educação**, não precisa de **mão-de-obra com formação universitária**. Grifei propositalmente pela indignação de ter sabido que palavras como estas saírem da boca de um Secretário de Educação.

Em fevereiro de 2005 estava eu adido na Diretoria de Ensino. O CEFAM, Escola onde estava meu cargo, estava fechando e não tinha o número de salas suficiente para mantê-lo lá, então fiquei adido por quase seis meses na Diretoria de Ensino.

Por ironia do destino, em junho de 2005 saiu a aposentadoria da diretora da EE Francisco Pessoa e não tive escolha, fui removido *ex officio*. Não fui a contragosto, na realidade prefiro muito mais o trabalho na escola do que o na diretoria, daí eu só ter experimentado por um mês a substituição de supervisão de ensino.

A Escola Francisco Pessoa está situada no Conjunto Habitacional Ana Jacinta, que fica na região sudoeste da cidade de Presidente Prudente. Considerado um dos maiores bairros da cidade de Prudente. Na realidade dá-se o nome de “Ana Jacinta” a um conjunto de bairros separados de Presidente Prudente pela Rodovia Júlio Budisk. Além da escola estadual, o bairro ainda possui a segunda unidade do SESI – agora com nova sede e ampliada – e duas ou três escolas municipais, mesmo assim estas escolas não dão conta de atender a demanda do bairro.

Chamada pelos alunos carinhosamente de “Chicão”, a escola “Francisco Pessoa” faz jus ao apelido. Abrange um quarteirão inteiro, construída em dois blocos ligados apenas pelo pátio coberto dos alunos. As salas de aulas ficam no piso superior de cada bloco e em baixo ficam as instalações administrativas e complementares, como banheiros, sala dos professores, cantina entre outras. O terreno onde a escola foi construída é muito ruim. Quem conheceu o

²⁶ Disponível em <(http://www.dgabc.com.br/Noticia/114361/cefam-sera-mesmo-extinto-em-2006-afirma-secretario)> acessado em 3/4/2016, às 17h33

bairro no início diz que ali era um grande vale que foi aterrado, mesmo assim desce-se escada para entrar na escola.

Não foi uma época fácil, mas gostei da escola assim que lá cheguei. O vice-diretor era uma figura extraordinária, zeloso ao extremo e muito organizado quando se tratava das finanças, com ele eu dormia com a cabeça fria. Ele já sabia de minha ida e me aguardava ansioso.

Os funcionários eram em número muito reduzido, tínhamos duas inspetoras para cuidar de toda a escola e mais duas funcionárias na secretaria. Era uma labuta cotidiana sem conta. Nos intervalos todos virávamos inspetores de alunos. Estranhei no início, pois no CEFAM um inspetor dava conta de todo o trabalho, mas me acostumei.

Uma das coordenadoras passou no concurso de Diretor de Escola e, um mês depois de minha chegada ela nos deixou, a outra se manteve firme e sozinha por um longo tempo e, apesar de ser considerada geniosa por muitos, era eficiente e determinada, me ajudou muito e juntos fizemos muitas coisas boas.

Os alunos, de forma geral, davam muito trabalho disciplinar, sabiam que os pais trabalhavam o dia todo e que não poderiam vir à escola, mas não desistíamos. Não eram mal educados, eram traquinas. A maioria dos pais trabalhavam fora e próximo ao centro da cidade, o que dá cerca de 10 km e para os que dependiam de condução coletiva era difícil atender a escola no tempo propício. Vinham pouco a escola, mas acreditavam em nosso trabalho e exigiam qualidade.

Um bom grupo dos professores efetivos já estava na escola há algum tempo e tinham com os alunos e familiares alguma intimidade. Os professores que foram chegando depois entraram no mesmo esquema, “vestiram a camisa” e trabalhamos como uma boa equipe. Chegamos a ter 43 salas entre manhã, tarde e noite, o que dava quase 2 mil alunos matriculados.

Dois ou três anos depois a antiga coordenadora saiu e dois outros coordenadores foram escolhidos por mim, formamos um quarteto muito bom e muitos eventos e trabalhos pedagógicos puderam ser desenvolvidos. Ambos eram muito compenetrados no trabalho e levavam a sério o que faziam, pois acreditavam na educação.

Haviam alunos participativos e cooperativos, mas durante os seis anos que ali permaneci não conseguimos montar um grêmio estudantil. E olha que tentamos. Porém, nas conversas e reuniões de representantes de sala íamos colhendo suas necessidades e atendendo à medida do possível.

Apesar das muitas necessidades e dos poucos recursos, mas da boa administração financeira do Vice-diretor, conseguimos muitas melhoras no prédio escolar. Só para registrar: o prédio da escola foi construído com uma mistura de capim prensado, aramado de aço e reboco, uma experiência usada em cinco escolas estaduais. O esqueleto do prédio e o piso eram de bloco de concreto pré-moldado. Com o tempo as paredes que ladeiam o prédio tiveram que ser trocadas, o material do qual ela era feita apodreceu e os alunos percebendo a fragilidade das paredes as chutavam, abrindo enormes buracos. Mas, apesar do piso parecer solto a escola era segura e boa.

Com o tempo pusemos telas de alambrado em todas as janelas externas da escola o que diminuiu a quase zero o número de vidros e o perigo das pedras lançadas da rua atingirem alunos e professores. Pusemos toldos em todas as janelas diminuindo a incidência do sol, já que a escola era insuportavelmente quente. Arrumamos o banheiro masculino que era indecente, mal cheiroso e vergonhoso. Tudo graças ao zelo financeiro do Vice. Eu chegava e dizia:

- “Fulano” os alunos estão reclamando disto ou daquilo.

Ele ficava quieto e um tempo depois vinha:

- João, temos “X” dinheiro e dá para fazer a tal coisa, vamos fazer?

E as coisas caminhavam.

Conseguimos uma reforma dos banheiros e finalmente estes foram azulejados e espelhados, com pias de pedra de mármore e torneiras de pressão. Agora sim, ficaram decentes!

Algumas coisas me faziam rir. Certa tarde estava em minha sala e uma das funcionárias da secretaria da escola chegou e disse-me:

- João, tem algo de estranho com seu carro. Os alunos o estão empurrando de um lado para o outro.

Fui ver. Deixei o carro sem puxar o freio de mão e os alunos brincavam de carrinho com ele. Não chamei a atenção de ninguém, eles só brincavam. Quantas vezes deixei o carro com os vidros baixados e nada sumia de dentro? Nunca mexeram ou estragaram meu carro, encontrei bilhetes escritos em sua lataria e à caneta, mas sem danos.

No ano que cheguei à escola Francisco Pessoa encontrei ali uma sala de aceleração²⁷. O que era aquilo, meu Deus! Era para ser a classe dos alunos que, por dificuldade de

²⁷ Com relação às classes de aceleração a LDB/1996 traz:

aprendizagem não conseguiam ser promovidos. A sala só possuía 15 ou 20 alunos, mas eram mais velhos que a maioria dos alunos do período da tarde, assim, além de repetentes, segregados de seus grupos de amizade, estudavam no período da tarde, no meio dos pequenos. Davam um trabalho incalculável.

A legislação fala em dois casos de aceleração: para atender alunos com idade e série em defasagem e para atender os alunos com necessidades educacionais especiais. Na escola Francisco Pessoa coube o primeiro caso. A sala de aceleração que encontrei deveria atender alunos com idade e série em defasagem para a 8ª série do ensino fundamental, acontece, porém, que além da defasagem da idade, os alunos em questão possuíam dificuldades de aprendizagem e esta dificuldade se expressava também em indisciplina. Juntava-se a isto o fato de terem colocado a turma de aceleração para estudar no período da tarde, junto com as 5^{as}, 6^{as} e 7^{as} séries, o que diminuía ainda mais a alta estima do grupo.

Percebam que o que faltou foi um projeto pedagógico consistente de valorização do aluno e que levasse o grupo a diminuir suas defasagens. É preciso perceber também que, defasagens vinda de longos anos (lembrando, era uma 8ª série, o que hoje chamamos de 9º anos) não se elimina ou resolve em apenas um ano e sem um projeto consistente.

Com muita conversa e acordo, consegui um espaço para colocá-los de manhã e convenci os professores a trocarem, informalmente, seus turnos de trabalho e, assim, resolvemos ao menos parcialmente o problema com a indisciplina.

No ano seguinte resolvi que não mais montaria salas de recuperação de ciclo, mas os professores insistiram. Porém, os professores me procuraram e alegavam que a experiência

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; (BRASIL, 1996)

Atendendo ao proposto de LDB/1996, o Estado de São Paulo promulga a Resolução nº 77, com a seguinte justificativa:

A Secretária da Educação, tendo em vista o contido no Parecer CEE nº 170/96, homologado pela resolução 13.5.96, e considerando que:

- significativa parcela de alunos de 1º grau se encontra matriculada em série incompatíveis com sua idade cronológica;

- para correção da trajetória escolar desses alunos há necessidade de se criar condições didático-pedagógicas que atendam às demandas de aprendizagem específicas dessa clientela;

- a implantação de classes de aceleração se constitui numa proposta de trabalho viabilizadora dessas aprendizagens; resolve:

Artigo 1º - Fica instituída na rede estadual de ensino, a Reorganização da Trajetória Escolar no Ensino Fundamental, através da implantação de Classes de Aceleração integradas às séries desse grau de ensino.

Artigo 2º - As Classes de Aceleração visam a eliminar distorção idade/série no Ensino Fundamental através da implantação de uma estrutura didático-pedagógica própria, inserida na proposta educacional da escola e flexibilizada em termos de seriação e organização curricular. (SÃO PAULO, 1996)

anterior fora ruim porque o critério usado para formar a turma fora errado, misturaram alunos com dificuldade de aprendizagem, com alunos que apresentavam sérios problemas de indisciplina. Diante da alegação dos professores, resolvi ceder.

Fizemos um acordo: os professores efetivos da casa pegariam a maioria das aulas e tentaríamos um trabalho diferenciado, com um projeto específico. Isto garantiria professores nas salas de aula, com estratégias de ensino apropriadas às dificuldades dos alunos. Eles concordaram e montamos duas turmas de aceleração de 6ª série e, no dia da escolha de aulas, cada professor escolheu se assumiria uma ou as duas classes de aceleração.

Foi uma labuta o ano todo. A escola com mais de 30 classes e uma única coordenadora para dar conta do trabalho, o que tornou quase impossível um projeto consistente junto com as salas de aceleração. Conseguimos um trabalho diferenciado, produzimos algum material específico para atender turma/defasagem/disciplina curricular e com isto tivemos apenas um trabalho diferenciado, mas não suficientemente eficaz para atender a todos os alunos destas salas. Os professores, no entanto, cumpriram suas palavras sem reclamar e heroicamente. Uma experiência que não pretendo repetir em minha vida profissional, pois, muito embora ainda faça parte das políticas públicas do Estado de São Paulo, não conheço escola em que uma dessas experiências que tenha dado certo.

Minha dúvida sobre o projeto de aceleração pairava, e ainda paira, sobre o fato de reunir, num único agrupamento, alunos com acentuada dificuldade de aprendizagem e tentar um trabalho diferenciado com eles. Teoricamente eles aprenderão, pois contarão com trabalho diferenciado, menor número de alunos por sala e, conseqüentemente, maior atenção do professor, mas e o ano seguinte, quando forem incluídos nas salas regulares e não mais contarem com este respaldo? Não se perderão novamente? Um ano é suficiente para restabelecer o que fora perdido? Não entendo o problema da aprendizagem como sendo pontual. Acredito que o aluno, quando deixou de participar da construção de saberes durante seu processo, perde mais que conteúdo, perde conhecimentos e perde as relações possíveis que este lhe proporcionaria, perde, portanto cultura.

A partir destas experiências mudei de atitude quanto a recuperação. Passei a reunir as aulas não dadas durante o bimestre, montava o plano de reposição, conforme requer a lei, e o encaminhava para aprovação na diretoria de ensino. Quando aprovado convocava grupos de cinco ou seis alunos indicados pelos professores e pagava, com as aulas de reposição, um professor para trabalhar no período imediatamente antes ou após as aulas regulares com os alunos que apresentavam dificuldades.

Há ilegalidade neste ato? Pensemos no que nos diz Lima:

Mesmo no seio da ordem jurídica existe um certo grau de *desconexão normativa* que não deixará, certamente, de ser explorado pelos actores e utilizado em sua defesa. Acresce, ainda, que a ideia de uma produção normativa que apenas, e unilateralmente, sujeita os administrados a constrangimento, é falaciosa, pois uma vez instituída, a ordem normativa também impõe limites à administração e aos órgãos que a produziram. (LIMA, 1991, 144, *itálico do autor*)

Lima (1991) explica que o “*corpus*” da lei é marcado por “incongruências e por contradições”, mais, que “a centralização promove efectivamente a passividade e a não participação” (LIMA, 1991, p. 143), assim, não creio que tenha cometido imoralidade ou ilegalidade sem propósito, o que realizei, e ainda realizo com relação a reposição das aulas não dadas, nada mais é que uma “*desconexão normativa*”. A lei tem a função de regular o todo, mas cabe ao Diretor de Escola administrar e, na “*desconexão*” fazer o que é o melhor para a aprendizagem dos alunos que tem sob seus cuidados.

A reposição nos moldes proposto pelo Estado também não funciona. É difícil para o aluno vir fora de seu período e, em grupos de 15 a 20 alunos, fazer um trabalho diferenciado. Resolve para os alunos de 6º e alguns dos 7º anos que ainda acatam bem o que a escola propõe, mesmo assim dificilmente juntamos os 15 ou 20 alunos legalmente convocados. Para os alunos dos demais anos não há rendimento, quando aparecem teremos um ou dois alunos. Além disso, o agrupamento composto de 15 a 20 alunos é grande e improdutivo para este fim.

Repor as aulas não dadas era ainda pior. Que aluno deixará seu futebol ou sua pipa para vir à escola para repor aula só porque o professor faltou e a escola não conseguiu um substituto?

Lembranças me vêm à mente ...

Desde o ano que cheguei na escola havia dois garotos gêmeos, uma graça de crianças, quietos sempre unidos e num asseio de dar gosto de se ver. A mãe, uma senhora simpática, sorridente e simples, trazia nas mãos as marcas da labuta diária. Era muito presente. Os meninos tinham deficiência mental de leve para mediana e acompanhavam muito pouco as aulas, na realidade nada escreviam a não ser “garatuja”. Iniciaram conosco na 5ª série.

Depois de iniciado o ano letivo (2007 ou 2008), dei por falta dos garotos. Já estavam grandes, quase adolescentes, estavam defasados idade/série em virtude de suas dificuldades. Perguntei para os professores e disseram que estavam faltando já há algum tempo. Pedi para

chamar a mãe que atendeu prontamente. Perguntei o motivo da ausência dos meninos, se estavam bem de saúde e tudo o mais. Ela disse que estavam bem, mas,

- Seu João, acho que eles estão percebendo que seus amigos do lado fazem coisas que eles não conseguem fazer. Eles estão percebendo que não sabem ler e escrever. Estão com vergonha e não querem mais vir para a escola.

Pensei um pouco e propus:

- Mãe, vamos tentar uma coisa diferente. Eu consigo uma professora para tentar alfabetizá-los. Eles vêm para a escola, ficam juntos em uma sala a parte e esta professora dará aulas para ele. Quando quiserem, voltam para a sala deles.

A mãe pensou e disse:

- Será que eles vão aceitar. O “Antônio”²⁸ é mais esperto e não vai querer vir.

- Traga-os para falar comigo.

Assim fizemos. Chamei uma professora amiga que estava com aulas na escola. Tínhamos trabalhado no CEFAM e ela possuía experiência com alfabetização. Coloque o caso para ela e de pronto aceitou. Os meninos vieram e trabalhamos um bom tempo. Depois o “Antônio” desanimou e seu irmão o seguiu e mesmo com a ajuda da mãe não conseguimos mais trazê-los para a escola, queriam trabalhar.

Percebi, mais tarde, que errei ao deixá-los sozinhos, poderia ter colocado junto mais um ou dois com dificuldades semelhantes, quem sabe os incentivariam!

Penso que um dia poderemos chegar à maturidade cidadã tal que Política será política e não mais politicagem. Numa das eleições municipais, já em Presidente Prudente, a Dirigente Regional se candidatou à vereadora. Sempre tivemos bom relacionamento, confiava em meu trabalho e buscava minha ajuda na diretoria quando era preciso. Também sempre me coloquei à disposição. Bem, em uma conversa de corredor da Diretoria saiu a questão do voto e ela falou:

- Você vai votar em mim, né?

Respondi:

- Desculpa, mas em seu partido eu não voto, nem pela senhora.

Acho que a honestidade faz mal. Tornei-me *personae non gratae*, mas resisti. Errei por ter falado? E os outros quase 20 mil professores e funcionários da educação que falaram sim e não votaram? Ela não ganhou aquela eleição e nem a outra que concorreu. Era uma boa pessoa, com bons ideais, mas, no meu entender, num partido de posição.

²⁸ Nome fictício usado apenas para dar forma ao diálogo.

Em 2007 assume o governo do estado de São Paulo, José Serra e com ele, Maria Lúcia Vasconcelos, assume a Secretaria de Estado da Educação, mas que por problemas de saúde logo deixa o cargo, mas deixou como marca o aumento no número dos ciclos no Ensino Fundamental. Assim, de dois ciclos de quatro anos cada, passou a quatro ciclos de dois anos cada. Esta mudança preocupou algumas pessoas, pois com ciclos menores diminui-se o tempo do aluno de adquirir conhecimentos e sanar suas dificuldades e, como consequência corre-se o risco de retornar o velho hábito das reprovadas e o problema da defasagem idade/série.

No mesmo ano de 2007 assume a Secretaria da Educação Maria Helena Guimarães de Castro. Com ela o governo instala as dez metas para a melhoria da qualidade da educação, que se estendem da alfabetização até a melhoria dos prédios escolares, passando pela diminuição da retenção; melhoria no desempenho dos alunos; incentivo ao ensino profissionalizante; ampliação do Ensino Fundamental para nove anos; formação continuada e descentralização da merenda escola.

Entre as medidas adotadas por Maria Helena Guimarães de Castro “destaca-se a criação da função *professor coordenador* e o fortalecimento do papel do diretor da escola na liderança do processo de implantação do modelo de gestão”. (SANFELICE, 2010, p. 149, itálico do autor)

Mas, como nem tudo são flores, na escola Francisco Pessoa também passei por experiências tristes. Uma aluna caminhando pelo pátio de mãos dadas com a amiga no intervalo caiu desmaiada. O Vice-diretor que estava na escola no momento, percebeu que algo de estranho acontecera, chamou o resgate e ligou para a família. O resgate veio e o irmão mais velho a acompanhou. Ele dizia:

- Ela desmaia sempre, mas dessa vez está demorando para voltar!

Conduziram-na para o hospital, mas sem chances. Mais difícil foi consolar a mãe uma semana depois. Os professores ficaram inconformados a ponto de eu ter que chamar o bombeiro que a atendeu para nos explicar o ocorrido. Disse-nos que ela caiu desfalecida, quando a conduziram perceberam que nada mais havia a ser feito. Soubemos mais tarde que ela tinha desmaios quase que constantes e naquela manhã passara mal. Mas isto tudo era desconhecido por nós.

Daquele ano em diante montamos um questionário que os pais tinham que preencher na matrícula nos informando sobre a saúde do filho e sua rotina. Quando percebíamos algo, logo chamávamos os pais para nos orientar.

Também foi nesta escola, mais especificamente em 2009, que sofri meu primeiro, e espero que tenha sido o último, inquérito civil. Foram dois anos de trabalho e provas daqui e dali; aguentei desaforos e tive que comprovar até por que respirava. Tudo o que eu fazia e pensava em fazer, era imediatamente sabido pela promotoria e eu tinha que justificar, até que tudo se resolveu e para o bem da escola e meu, é claro. Não envolvi professores nem funcionários no problema, não queria que se posicionassem a meu favor e que achassem que estava manipulando os professores e funcionários ao meu favor. Estava ciente que não cometeria nenhum mal e que as coisas se resolveriam.

Dois fatos mal entendidos se uniram e lá estava eu no meio de um inquérito. Em 2008 a promotoria e o juizado da infância e da juventude, após um trabalho com os diretores sobre justiça restaurativa, iniciou um ciclo de visitas às escolas. Quando vieram à escola Francisco Pessoa, chegaram dizendo ter um pouco de pressa e quiseram de imediato falar com os alunos. Eu acompanhei o senhor juiz da infância e solicitei que o coordenador do ensino médio acompanhasse o senhor promotor. Apesar de estarmos sem dois professores na casa naquele dia, tudo transcorreu, aos meus olhos, bem.

Uns quinze dias depois recebi um ofício do senhor promotor falando que a escola estava mal administrada e que se precisasse de ajuda estava a disposição. Confesso que não gostei do tom do ofício. Acho que meu lado siciliano falou alto. Não respondi ao ofício. Dias depois um agente da promotoria me fez uma visita perguntando se estava tudo bem e se havia recebido o ofício. Disse que sim, mas não dei ênfase. Não contente o agente insistiu e então respondi:

- Já que você insiste, recebi e não gostei do tom do ofício. Eles vêm para à escola escoltados com 20 policiais. Passam duas horas aqui e voltam para suas salas. Não dão conta de que a escola estava com duas salas sem professores e que apenas um aluno saidinho gritou pelos corredores quando ia ao banheiro. Depois vem me chamar de negligente. Não, não gostei e não respondi ao ofício porque nele não havia o pedido de resposta.

O outro aconteceu no ano seguinte. Todo primeiro dia de aula faço questão de recepcionar a série iniciante – 5ª série/6º ano –, porém, em 2009, por um motivo pessoal que não me recordo, não consegui ficar na escola no período da tarde, mas pedi ao vice e à coordenadora do fundamental que cuidassem para mim. No dia seguinte uma comissão de quatro pais me procurou e cobrou minha presença no dia anterior. Expliquei os meus motivos, e afirmei que o vice e a coordenadora lá estavam. Não aceitaram, mas se puseram a

disposição para participarem da escola, ao que agradei e disse que logo seriam chamados para reunião de pais onde elegeríamos nosso Conselho de Escola e a APM.

Entre outras vindas à escola e conversas, ora comigo e ora com o vice, umas das mães, que se sobressaia no grupo, se disse irritada e desgostosa com a escola. Soube, mais tarde que fez queixa por escrito à promotoria. Depois solicitou a transferência do filho fazendo questão de falar comigo dizendo que saia, mas se não gostasse da outra escola voltaria, pois era direito dela. Respondi que sem dúvidas, pois se tratava de escola pública. Se a memória não me falha, alegou que seu filho estava sendo pressionado. O que não acredito, já que não era do conhecimento dos professores as conversas que tivemos em minha sala.

A união da promotoria com a queixa da mãe resultou em um inquérito.

Ao final de dois anos estava exausto, tive insônia, apareceram as “psoríases” e por vezes fiquei angustiado; perdi a alegria de trabalhar aquela escola. Na primeira oportunidade, depois de encerrado o caso, pedi minha remoção. A desculpa foi a de ficar mais perto de casa. Neste momento de luta e de angústias, caminhou comigo, sem nunca arredar os pés, o vice-diretor e a supervisora da escola, e só. Quanto a agradecer! A diretoria se manteve à distância e tratou o caso formalmente.

Ainda no governo de José Serra, assume a Secretaria da Educação Paulo Renato Souza que tentará dar rumo à educação paulista em busca de sua qualidade. Para tal propõe como ações:

1. Criação da Escola de Formação de Professores do Estado de São Paulo, que se propõe a utilizar a rede do saber já existente e criada na gestão Chalita e fazer ampla utilização da modalidade de educação a distância, combinada com atividades práticas e presenciais na rede escolar. Valer-se-á ainda de parcerias com universidades públicas e privadas de São Paulo; incorporação da experiência acumulada em vários programas de apoio às escolas públicas por ONGs e fundações privadas;
2. Mudança no modelo de ingresso dos profissionais do magistério: curso de formação após o processo seletivo;
3. Criação de duas novas jornadas para os professores: 40 horas e 12 horas semanais;
4. Abertura de Concurso Público e criação de 50 mil novos cargos efetivos;
5. Exame para os professores temporários como parte dos requisitos na escolha de aulas. (PALMA FILHO, 2010, p. 167)

Ações que se juntaram às dez metas²⁹ proposta no período em que a secretária da educação foi ocupada por Maria Helena e passaram a fazer parte do dia a dia da educação do Estado de São Paulo. Claro que algumas delas precisaram de ajustes ao longo do tempo.

²⁹ O governador José Serra e a Secretária Estadual da Educação, Maria Helena Guimarães de Castro, lançaram nesta segunda-feira, 20, um amplo plano para a educação paulista. São 10 ações para atingir 10

A continuidade dos governos tucanos no Estado de São Paulo tem viabilizado uma certa política educacional na qual, do governo Covas ao governo Serra, há um projeto em execução: formar cidadãos competitivos que tenham conhecimentos e destrezas para participarem da vida pública. Para tal objetivo o currículo atual torna-se a cartilha do professor. (SANFELICE, 2010, p. 156)

Percebemos que os objetivos neoliberais iniciados no governo de Fernando Henrique encontraram terra fértil nos governos que se sucederam no Estado de São Paulo, que tirou da cidadania a participação livre e consciente na sociedade e a transformou na “competitividade” e na “destreza” para a participação na vida pública.

Terminado o ciclo Serra, inicia o do Alckmin. O Governador Geraldo Alckmin assume a administração do Estado de São Paulo em 2011 e nomeia para seu Secretário da Educação o professor universitário Herman J. C. Voorwald e Secretário Adjunto o também professor universitário e pedagogo João Cardoso Palma Filho.

Depois do tempo, necessário para se conhecer a rede, que digamos de passagem, é muito grande, acredito que seja a maior rede de ensino do Brasil. Mais de 5 mil escolas, 6 milhões de alunos, aproximadamente 200 mil professores, funcionários e outros. Professores Herman e João saíram para o trabalho. Inicialmente encaminharam para as diretorias de ensino alguns questionários que precisavam ser respondidos por todos os seguimentos que compõem a rede de ensino do Estado de São Paulo, da Dirigente aos funcionários, com sugestões e ideias.

Nos reunimos em equipes e fizemos a lição de casa. Depois disso o Secretário da Educação e sua equipe passou a visitar as diretorias, agrupadas em polos. Fizeram reuniões com alguns grupos em particular, especialmente os da diretoria e atendeu diretores, professores, pais e alunos em reunião coletiva.

metas até 2010. O foco das ações anunciadas é melhorar a qualidade do ensino público paulista. São Paulo já venceu o desafio da inclusão, com 98,6% das crianças de 7 a 14 anos em escola e 90% dos jovens de 15 a 17 anos estudando. O objetivo agora é melhorar cada vez mais o aprendizado oferecido. (<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia.php?id=87011>, acessado em 13/08/2016, às 0h28min.) Metas: 1- Todos os alunos de oito anos sejam plenamente alfabetizados. 2- Redução de 50% das taxas de reprovação na 8ª série. 3- Redução de 50% das taxas de reprovação no ensino médio. 4- Implantação de programas de recuperação de aprendizagem nas séries finais de todos os ciclos de aprendizagem: 2ª, 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio. 5- Aumento de 10% nos índices de desempenho do ensino fundamental e médio nas avaliações nacionais e estaduais. 6- Atendimento da demanda de jovens e adultos de ensino médio com currículo profissionalizante diversificado. 7- Implantação do ensino fundamental de nove anos com prioridade à municipalização das séries iniciais: 1ª à 4ª série. 8- Programa de formação continuada e capacitação das equipes de ensino. 9- Descentralização ou municipalização do programa de alimentação escolar nos 30 municípios que ainda são descentralizados. 10- Obras e melhorias de infraestrutura nas escolas, desde a ampliação do número de salas, chegando até a cobertura de quadras que é uma demanda muito forte, por todo o Estado. (<http://www.saopaulo.sp.gov.br/spnoticias/lenoticia.php?id=87022>, acessado em 13/08/2016, às 0h33min., adaptado por mim)

Não temos como negar que as reuniões eram boas e pareciam promissoras. Havia as críticas, havia os diálogos e por vezes também o monólogo. Mas a sensação era de que estávamos sendo ouvidos e isto gerava ânimo.

A Secretaria da Educação vem tomando medidas adequadas e comprometidas com princípios e valores que sedimentam a política pública em prol de uma educação de qualidade, permitindo acesso a um maior número de jovens. Certamente, o direito por uma educação de qualidade é um dever do Estado, que atenda aos interesses dos cidadãos nas suas aspirações básicas da vida em sociedade. (SÃO PAULO, 2013c, p. 18)

Parece-me que a Secretaria da Educação tem consciência de que para que haja um trabalho que conduza à qualidade da educação todos têm que se envolver, do Executivo e Secretaria às escolas e seus atores. Percebem que qualidade tem a ver com indicadores, mas somente enquanto sinalizadores de problemas, lembram-nos que “educação é processo contínuo que requer diálogo preferencialmente ininterrupto, de políticas consistentes, gestadas no âmbito escolar, local onde quase tudo acontece.” (SÃO PAULO, 2013c, p. 18).

A esperança crescia, o Secretario adjunto Palma Filho é uma pessoa respeitada no campo da educação e sempre se mostrou empenhado e comprometido com suas questões.

Sigamos em frente. Saibamos, porém, que não haverá grande especialista, que não haverá eficiente burocrata, que não haverá vontade política capaz de gerar grandes mudanças, de produzir resultados promissores e justos, sem que dirijam, antes e sempre, olhos, ouvidos e pensamentos aos nossos profissionais da rede estadual – é aí, saibam todos, que reside o conhecimento da causa, a experiência do tempo e o sentimento do real. (SÃO PAULO, 2013c, p. 18)

O caminho parece que está claro e condiz com falas de muitos outros acadêmicos da educação ao conclamarem o “chão da escola”, “a experiência da sala de aula”, o “dia a dia da escola” e assim por diante, mas me pergunto: por que as vozes de tantos educadores ainda ecoam sem encontrar ouvidos que as percebam?

Estranho também, quando leio entre as páginas dos feitos da Secretaria da Educação, o espanto do Secretário ao relato de uma educadora que se declarava honrada por estar falando com ele. “Incrível.”, se lê, “Isto nos causam surpresas. Entendíamos que o que deveria ser ato rotineiro, era ali considerado como algo extraordinário” (SÃO PAULO, 2013c, p. 23).

Penso que nos falta um pouco de memória. Pouco antes, o então Secretário da Educação Chalita já fizera suas visitas às diretorias de ensino, discursava lindamente numa oratória que misturava Heráclito com Freire, Diderot com Vygotsky, uma mistura de “filosofês”, com “pedagogês” e com autoajuda. Depois distribuía beijinhos e fotos, tudo

estava resolvido. Muitos saiam extasiados com os passos da educação. A diferença era que com ele só tínhamos discurso, agora também temos o diálogo ou pelo menos a sensação do diálogo ...

Percebo que o diálogo realizado pela Secretaria de Estado da Educação com os polos de Diretorias de Ensino lhes deu uma boa visão do que é a rede e qual é sua realidade. Entenderam as dificuldades dos professores que trabalham com poucos recursos, em salas numerosas, calorentas e em escolas vulneráveis. Entenderam que os baixos salários obrigavam os que trabalham na educação a procurarem um segundo ou terceiro cargo ou outra profissão para completar a renda necessária para o sustento da família.

Entendo igualmente que perceberam a necessidade de melhor preparar os futuros professores em curso universitários mais comprometidos com a qualidade do ensino. Não há como negar que muitas melhorias advieram destes diálogos e que refletiram positivamente no espaço escolar e na aprendizagem dos alunos. A título de exemplo e seguindo o que retém a minha memória, relaciono:

- Reorganização dos módulos de funcionários, especialmente os dos AOE;
- Reajuste salarial, embora parcelado em três anos, mas que diminuiu a faixa de perdas salariais acumulada nos últimos 15 anos;
- Melhorou a forma de aplicação do bônus, tornando-a menos injusta;
- Criou a função do PCAGP para atender as escolas “prioritárias”, isto é, aquelas escolas que têm dificuldade de encontrar meios para melhorar sua qualidade de ensino e que permanecem aquém dos índices desejado e propostos, e também aquela que, saindo da faixa das “prioritárias” precisam de reforço para se manterem em crescimento;
- Colocou nas escolas os estagiários universitários em número de quatro por seguimento e, tentando atender os quatro eixos do currículo: linguagem e códigos, matemática; ciências e tecnologia e ciências humanas. Estes acompanhavam professores, atendiam alunos junto como os professores em sala de aula, davam o suporte para o aluno acompanhar as aulas;
- Contratou estagiários de nível médio e, preferencialmente entre os alunos do Ensino Médio da própria escola, para monitorarem e gerenciarem as salas do ACESSA Escola, o que facilitou em muito no atendimento a professores e alunos;
- Transformou o secretário de escola em GOE, ampliando suas funções para gerente de organização escolar, o que em tese diminuiria o trabalho do diretor.

Em resumo. As inovações e melhorias, muitas delas frutos dos debates e sugestões dos polos de discussão e relatórios dos professores, diretores, supervisores e funcionários, foram classificadas em cinco pilares que sustentam o “Programa Educação – Compromisso de São Paulo”. São seus pilares:

- 1- Valorizar e investir no desenvolvimento do material humano da Secretaria;
- 2- Aprimorar as ações e a gestão pedagógica da Rede com foco no resultado dos alunos;
- 3- Lançar as bases de um novo modelo de escola e um regime na carreira do magistério mais atrativo;
- 4- Viabilizar mecanismos organizacionais e financeiros para operacionalizar o Programa e
- 5- Mobilizar, engajar e responsabilizar a Rede, os alunos e a sociedade em torno do processo de ensino-aprendizagem.

Estas, entre as tantas outras mudanças propostas, foram sendo implantadas na escola e melhorias na qualidade de ensino foram se tecendo. Entendo que estamos trabalhando com seres humanos, que cada um vê ou entende os fatos à sua “moda”, com os parâmetros de mundo e sociedade que construiu para si. Percebo que com isto, funções e espaços criados para darem suportes pontuais, passaram a atuar em outros espaços por falta de compreensão ou por necessidade urgente de quem administra/dirige o espaço escolar, gerando desvios de funções, facilidade de vida para alguém, e uma série de outras coisas.

Entendo também que toda e qualquer mudança na Secretaria da Educação gera gastos altos aos cofres do Estado, em virtude de seu tamanho, mas ela é assim. Se a vontade política é a melhoria da qualidade do ensino, então cobre a atuação de cada um de nós em nosso espaço de trabalho, onde desenvolvemos o nosso papel; incentive e fortifique uma gestão clara e eficiente. Mas não nos tire o que está dando certo.

Em agosto de 2011 saiu a remoção e consegui me remover para a Escola Estadual Prof. Arlindo Fantini, onde atuo até hoje.

Como estava de férias tomei posse por ofício e só apareci na escola quando estas terminaram. Não estava com pressa de conhecê-la. Apesar de estar desgostoso na escola Francisco Pessoa, gostava de lá. Fiz grandes e boas amizades, a equipe de trabalho era afinada e comprometida, os alunos já conheciam minhas manias e eu as deles, os pais tinham carinho por mim e eu por eles, só minha paixão por estar ali é que diminuía e o resultado da remoção mostrou que não havia mais volta. Agora era recomeçar.

A escola Fantini está localizada no Jardim Belo Horizonte de Presidente Prudente. Embora seja um bairro antigo e próximo do centro da cidade, seu desenvolvimento só começou há alguns anos depois que o Estádio de Futebol foi construído nas suas proximidades. Assim, em meio de uma população empobrecida e de casas modestas já encontramos moradias refeitas e vários investimentos na área da construção civil, principalmente prédios do projeto do governo federal “Minha casa, minha vida”.

A Avenida Paulo Marcondes que inicia com a escola é bem servida por comércios de vários gêneros e com uma boa gastronomia. Porém, a pobreza e os males que se juntam a ela permanecem.

O terreno onde situa a escola tem a dimensão aproximada de dois quarteirões, com inclinação para os fundos da escola. O prédio escolar é de porte médio e bem distribuído no terreno. São três blocos distintos e ligados por um largo corredor. No primeiro bloco temos a secretaria, salas do diretor, da vice direção, coordenação, sala dos professores, um amplo auditório, a sala da mediação e uma pequena copa para o café dos professores. Separados por uma grade de ferro e estreito portão temos os dois blocos seguintes de salas de aula. Um, todo a esquerda de quem entra, contém seis salas de aula e o outro uma sala de aula adaptada para o Projeto ACESSA e uma sala de aula comum do lado esquerdo e, do outro lado dois laboratórios adaptados, um para sala de aula e o outro para sala de leitura.

O corredor central prossegue com um portão grande que dá acesso ao pátio coberto, cozinha, sala da Escola da Família, um depósito, adaptações para a rádio escola e banheiros dos alunos. Um espaço amplo e cercado com grades. Entre a construção das salas e do pátio coberto temos um espaço descampado e gramado com um pequeno cimentado que, pelo formato, já serviu de quadra. Do outro lado e rodeando a lateral externa do prédio temos um vasto espaço livre com muitas árvores, a quadra poliesportiva e o portão de saída dos alunos.

Percebe-se que o prédio foi construído para abrigar uma escola de 1ª a 4ª séries, mas nele funciona o ciclo II do Ensino Fundamental e Ensino Médio, por isto seus ambientes são pequenos e nas salas de aula cabem no máximo 40 alunos. O ambiente é bastante abafado e sem ventilação natural. As janelas das salas de aula são basculantes e amplas, mas só permitem a abertura de metade de seu espaço, embora permita boa visão do espaço externo; as salas administrativas possuem janelas pequenas e no alto da parede o que nos deixa cercados de paredes sem a possibilidade de ver a cor do céu.

Penso que as pessoas que constroem as escolas não têm noção de seu fim e muito menos do clima da região. Penso que, como no caso da escola Francisco Pessoa, compram

projetos prontos ou manda fazer e, após aprovados mandam construir nesta e naquela cidade com o único objetivo de “construir” escolas e cumprir meta. Não há nada de personalização no projeto, não se leva em conta a topografia, a finalidade, o clima, a posição solar, nada disso. Depois surgem os “remendos”.

Embora a escola fique próxima ao centro da cidade, encontra-se separada destes por um córrego semi canalizado e, até 2015, contava com apenas duas vias de acesso que os ligava. Além disto, o bairro ainda é muito mal servido pelo transporte coletivo, o que nos causam transtornos na escola, quanto aos horários de entrada e saída de alunos nos três períodos.

Terminada minhas férias caminhei para a escola. Entrei com o carro no estacionamento, desci e caminhei até a entrada. O estacionamento estava bem organizado. É todo gramado e com pedras de brita espalhadas. Tem um jardim na frente da escola, mas que fica escondido por um alto muro de divisa. Apertei a campainha e entrei. Me apresentei na secretaria e logo a vice-diretora veio me atender. Já a conhecia de reuniões na diretoria de ensino.

O rol de entrada é bonito, servido com vários vasos de folhagens bem cuidados, paredes com grafiato e de uma limpeza de dar gosto de se ver. Do rol para o corredor da direção e coordenação havia uma grade e um portão de ferro, estranhei.

A Vice-diretora me apresentou para o grupo da secretaria e cumprimentei também a coordenadora que já conhecia de muito tempo. Me mostrou a sala que deveria ser a minha e onde alojei minhas coisas. Fui conhecer o restante da escola e do pessoal.

A sala que reservaram para mim é a primeira do corredor e possui uma porta que dá comunicação com a sala da vice, embora as duas salas tenham entradas individuais, todos que queriam falar com a vice e ela própria passavam por minha sala, além disso, todo o barulho do rol vinha parar na sala. Incomodado porque não conseguia me concentrar e não tinha privacidade para atender e conversar com as pessoas, sugeri a mudança e fui para a sala do fundo uma semana depois. Perdi parte do movimento da escola, mas ganhei privacidade para trabalhar.

Ao entrar no corredor das salas de aula percebi um ambiente frio, sem vida e com uma limpeza nada invejável. De duas, uma: ou limpavam o rol da escola na véspera porque sabiam que eu chegaria ou havia uma supervalorização do estético-burocrático. Mas isto só pensei.

A vice-diretora estava na escola há mais de vinte anos. Iniciou como professora, mas na fragilidade e na inconstância das direções por que passou a escola, assumiu a vice direção e, conseqüentemente a direção da escola nas ausências dos diretores que por lá passaram. Pessoa boníssima, um grande coração e amiga. Todos da escola a queriam muito bem. Porém, não tinha tino administrativo e pouco conhecia da rotina administrativa e pedagógica da escola, deixou estas incumbências para a secretaria e para a coordenadora. Nutria pela escola uma paixão visível, a ponto de ali ficar por horas a fio além de seu expediente.

Os alunos gostavam muito dela. Ela ralhava com eles, mas passava a mão em suas cabeças; ouvia, suspendia, chamava os pais, enfim, agia como mãezona, puxava a orelha e embalava.

A secretária também estava na escola há quase vinte anos. Conhecidora de seu ofício e eficiente ao extremo. Tinha o controle de todo o administrativo da escola; sabia do serviço, dos professores e funcionários. Era uma pessoa de gênio forte, gostava das coisas certas na hora certa e do jeito dela. Aqueles que não “rezam em sua cartilha” encontram problemas com ela. Falava severamente com as pessoas e, em alguns casos, alto e na frente de quem quer que fosse. Na sua eficiência ao trabalho mantinha todos os prazos da Diretoria de Ensino em dia e feitos com o menor número de erro possível, o que deixava a vice-diretora despreocupada.

Duas coordenadoras dividiam a coordenação da escola. Uma que coordenava o Ensino Fundamental II e outra que coordenava o Ensino Médio. A primeira era uma pessoa muito “antenada” nas coisas, trazia seu trabalho bem organizado e sistematizado. Séria, firme nos seus propósitos e no trato com alunos e professores. Estava na escola há uns três ou quatro anos.

A outra era o oposto da primeira. Estava na escola há mais de 20 anos e na coordenação, entre vindas e idas, uns quinze anos. Eu a conheci em 1997 quando fui coordenador da EE Prof. Marrey Júnior, como esta escola pertence ao mesmo setor da escola “Fantini”, fizemos alguns trabalhos de Planejamento e Recuperação de alunos juntos.

Em virtude do tempo que estava no “Fantini”, a coordenadora do Ensino Médio conhecia os alunos nas palmas de suas mãos, sabia dos pais, da moradia, dos problemas, quase tudo do que é possível conhecer de alguém e, se por um lado isto é muito bom, por outro é ruim porque dispensava os registros. Para se ter ideia, a coordenadora não possuía uma escrivadinha para seu trabalho, ela o fazia, ora cá, ora lá. No período em que estive como coordenadora não consegui que me arrumasse uma lista de alunos com “Dependência” de estudos; controle de frequência dos alunos do Ensino Médio, menos ainda. Não falo que o

serviço não saia, refiro-me à sua qualidade, planejamento, meta, controle, estas coisas não faziam parte do rol de qualidades dela.

Quando em nossas reuniões perguntava:

- “Fulana”, cadê a lista dos alunos com “DP”

Ela dizia:

- Eu sei de todos eles, pode ficar tranquilo.

- Sim, mas eu não sei, e preciso saber.

- Tá certo, já te arrumo!

He, he, he! Estou aguardando até hoje.

A escola era o retrato fiel do “tarefismo”, caminhava ao toque do que era cobrada.

A coordenadora do Fundamental logo se adaptou ao meu modo de agir, bastaram algumas reuniões e pedidos e as coisas foram se organizando; a do Médio aposentou sem mudar uma vírgula de seu comportamento no trabalho, a não ser o fato de ter aceito uma mesa para trabalhar. Uma pessoa linda por dentro, sofrida e amiga que aguardei pacientemente sua aposentadoria merecida.

Da escola que idealizo para a escola que encontrei havia um bom caminho a ser trilhado, eu sabia que a tarefa não seria fácil. Algumas mudanças administrativas eram urgentes e necessárias e não podiam esperar a conversa. O pedagógico e a caminhada diária necessitavam de muita conversa e acordos, eu precisava conhecer a escola para entender sua dinâmica antes de propor qualquer mudança.

Creio ser necessário esclarecer um pouco meu modo de pensar e entender a escola antes de dar continuidade à minha trajetória.

Entendo que uma escola pública existe para atender ao público em geral e, em especial aquele localizado à sua volta e que precisa de seus serviços. Não cabe à escola escolher seus “servidos” apenas deve servir. Isto é um imperativo em minha cabeça. Há limites neste serviço? Em minha cabeça, não. Porém, tenho que ser realista e entender que há momentos e pessoas que extrapolam o convívio e o bom senso. Preciso ter claro também que não é decisão exclusivamente minha manter um aluno que causa problemas sérios contra a comunidade escolar.

Meus ideais de justiça, igualdade, fraternidade, amor ao próximo e serviço, são meus e cabe a mim segui-los, não posso impô-los a outros. O que também não quer dizer que devo abrir mão sem tentar algo. A escola não é filantropia, mas nela se trabalha com o humano (Freire, 2014).

Também entendo que o serviço a ser oferecido deve ser fruto do meu melhor. Ser profissional da educação, como ser um profissional qualquer, é escolha minha que, se não me agrada, busco outra. Sendo a educação fruto de minha escola devo desempenhá-la bem. Não posso simplesmente negligenciá-la ou executá-la com desdém mediocrementemente.

Quando terminei o meu curso de Pedagogia e recebi de volta minha pasta de estágio nela estava escrito: *“Tudo o que vale a pena ser feito, vale a pena ser bem feito.”* Máxima que, se não consegui cumprir em todos os momentos de minha vida, levo a sério. Escolhi ser professor e consegui ser diretor. Posso me julgar injustiçado no meu salário, desacreditado socialmente e uma porção de outras coisas, mas escolhi e sou diretor, e outros não podem ser prejudicados pelas injustiças que julgo sofrer.

É meu dever ético, moral, pessoal e social fazer bem feito aquilo que precisa ser feito. É meu dever fazer da escola e de seu trabalho um local onde todos sejam equitativamente olhados, valorizados e servidos.

Libâneo, Oliveira, Toschi (2012, p. 438) definem o trabalho do diretor como “a atividade pela qual são mobilizados os meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos”.

E completam

Por meio da direção, princípio e atributo da gestão, é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no mundo dos objetivos. Basicamente a direção põe em ação o processo de tomada de decisão na organização e coordena os trabalhos, de modo que sejam realizados da melhor forma possível. (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 438)

Para dar conta desta complexidade que é a escola, o diretor, enquanto eixo central da administração escolar e responsável pela sua gestão pode e deve propor a forma e o processo pelos quais pretende direcionar as tarefas do cotidiano escolar.

Tenho ciência que esta tarefa não é fácil, que exige de mim escolhas e posicionamento frente a situações e frente à vida. Creio que ficou claro pelo exposto até agora que, a lei determina uma coisa, mas o dia a dia da escola é outra coisa bem diferente. A Constituição/1988 e a LDB/1996 pregam a gestão democrática; o Estado também propõe melhor, exige uma gestão democrática em belíssimos discursos quando nos propõe projetos educacionais e ou quando participamos das orientações pedagógicas; a Diretoria nos cobra esta gestão quando lhe apraz. No entanto, o “tarefismo” a que somos submetidos e as cobranças que recebemos indicam o oposto.

Nas reuniões de diretores as informações e tarefas são passadas para nós como se nossa única função e obrigação fossem apenas cumpri-las e como se não existissem problemas nas escolas que nos dificultasse realizá-las. Além disso, o discurso nem sempre é acolhedor e reconhecedor de nossa competência, falam como se não soubéssemos de nada e como se nada fizéssemos. Tudo é fruto deles, só eles sabem e por isto nos ensinam banalizando nossa inteligência e capacidade. O discurso é imperativo e impositor, mas o que é mais trágico, a maioria dos meus pares não abrem a boca e como cordeiros, somente obedecem. Poucos questionam, e quando o fazem são logo convencidos ou vencidos, e obedecem.

Em pesquisa que participei, inicialmente como Diretor de Escola e depois também como aluno de pós-graduação, junto com pesquisadores da Unesp de Presidente Prudente, no período de 2012 a 2015 e que terei oportunidade de me alongar mais sobre ela mais a frente, levantamos o perfil dos diretores de escola da Diretoria de Ensino da Região de Presidente Prudente e tivemos: “Quanto à situação funcional, 69% exercem o cargo de diretor e 31%, a função de vice-diretor. Do total, 54% são efetivos e os demais, substitutos ou designados.” (LEITE, 2015, p. 13)

Talvez estes dados me ajudem entender esta passividade ou “medo” dos diretores. Apenas 69% dos entrevistados eram diretores de escola, os demais eram vice-diretores; dos diretores, apenas 54% são efetivos, isto é, concursados. Isto nos indica que aproximadamente 46% das escolas são administradas por diretores designados ou por vice-diretores, dados suficientes para mostrar a fragilidade do grupo na hora de se levantar e tomar uma decisão. O medo de perderem suas designações e terem que voltar para suas escolas de origem ou suas salas de aula, ou ainda, a “gratidão” por ter-lhe sido confiado o “status” de diretor, faz de muitos serviços e subservientes.

Porém, este não é um “privilegio” apenas nosso. Lima, ao falar da centralidade da administração escolar e da reprodução das regras, assim caracteriza a sociedade portuguesa:

No entanto, de há muito eu certas representações socioculturais dos portugueses, da *identidade nacional* e da *psicologia coletiva*, se concentram em uma imagem de um povo passivo, espezinhado (sem resistência) pelo Estado e pela Administração, incapaz de iniciativa, individualista, fatalista e resignado. Só muito raramente se faz referência ao dinamismo presente na procura de soluções e de expedientes criativos e eficazes, que claramente desmentem a resignação e concorrem com a passividade. (LIMA, 1991, p.143)

Isto me faz entender por que diretores se calam diante de falas como: “Vocês não podem escolher alunos, se a criança chega até você e é de seu bairro, vocês têm que arrumar vaga”. Aliás, fala perfeita e desnecessária em se tratando de escolas públicas e democráticas e se todos cumpríssemos, mas sabemos que isto não vale para todos. Uma ou duas escolas da cidade de Presidente Prudente se reservam no direito e no luxo de escolher seus alunos pelos resultados apresentados no boletim escolar ou pelo sobrenome familiar, o que é ainda pior, sem que ninguém reclame ou tome providências contrárias.

Das muitas vezes que levantei a voz para falar, falo só e ninguém toma posição comigo. Talvez se esqueçam de que são diretores de escola pública e que esta precisa ser democrática não só por força da lei, mas principalmente para minimizar a injustiça social e a discriminação dos menos favorecidos socialmente. Esquecem que seu cargo é de concurso e não de favor, que estão garantidos pela lei e, por isto não precisam temer em dizer “não” quando é preciso. Mas apenas obedecem.

Entendo, como já discutido na Introdução deste trabalho, que sou servidor público “represento o Estado” (Paro, 2011a), mas não preciso me curvar a todos os mandos e desmandos de meus superiores (Libâneo; Oliviera; Toschi, 2012), há o espaço da escola que eu, como diretor, preciso achar e respeitar, porque este espaço não é meu, nem do Estado, mas dos alunos que se servem dele e de seus pais que confiam nele.

A gestão democrática requer a participação de todos nos afazeres da escola; requer também a distribuição tarefas e obrigações e a união no fazer, mesmo diante da diversidade de ideias; requer igualmente que se defina linha de conduta e que se trabalhe em sua direção. Porém, esta gestão não se faz só de leis, mas se constrói no dia a dia da escola e com um passo de cada vez. É abrindo mãos de convicções aqui, acatando outras ali; cedendo espaço cá e solicitando compromisso acolá, é no diálogo franco e aberto que se faz a democratização da gestão escolar.

Em minha caminhada como Diretor de Escola procurei adotar a gestão democrática e participativa como meta, respeitando os olhares, as percepções e as opiniões dos que caminham na escola; procuro discutir as opiniões para juntos encontrarmos o melhor caminho a ser trilhado. Penso também que não há um único caminho certo a ser percorrido, mas sim uma filosofia de caminhada que precisa ser clara para todos e, mais que isto, aceita por todos.

O papel do diretor é administrar bem a escola que tem sob sua responsabilidade, mas tendo em mente que a administração é meio e não fim em si mesmo, assim a administração é

para a escola e não o contrário. O administrar tem que ter como meta os objetivos pedagógicos da escola, porque aqui está a razão de ser de uma escola.

O pedagógico, por sua vez não é algo isolado e da cabeça do diretor, mas é fruto de estudos, de caminhos discutidos e construídos com as muitas contribuições de todos os atores e autores que fazem a escola ser o que é: professores, pais, alunos, funcionários, coordenadores, vice e diretor. O pedagógico é, portanto uma construção diária, mas prevista e esboçada no Projeto Político Pedagógico da Escola, porque deve ser pensada dentro de uma filosofia de trabalho.

Em linhas gerais esta é a escola que procuro praticar, não a que encontrei.

O “Fantini” era uma escola em que a aparência contava muito. Percebi isso logo quando cheguei nela pela primeira vez e encontrei o rol de entrada limpíssimo, enfeitado com plantas, mas separado drasticamente dos alunos por uma grade. Entendo a necessidade da grade que se mantém até hoje, o que me espanta é o aluno não ter o mesmo tratamento que funcionários e professores. Por que a ala dos alunos não pode ter plantas?

- Eles destroem tudo.

Esta era a resposta que recebia. Com o tempo ajudei a remanejar alguns vasos para o corredor dos alunos.

- Não vão durar uma semana. Profetizavam.

Mas estão lá até hoje.

A direção da escola Fantini esteve nas mãos de muitas pessoas e por muito tempo nas mãos da Vice-diretora. Reclamavam muito da última diretora porque esta agia de rompante, não dava direcionamento, preocupava-se com assuntos pessoais. Mas se esqueceram que ela estava afastada na Diretoria de Ensino justamente por suas dificuldades pessoais de gerir uma escola e que de lá foi trazida para a escola por uma comissão de professores e funcionários que esteve na diretoria e a buscou com a finalidade de se livrarem da diretora substituta. Então era preciso assumir os erros e não apontá-los em direção desta diretora, e foi isto que falei quando cansei de ouvir as lamúrias.

Lamuriavam que no passado tinham isto e aquilo; que fizeram isto e aquilo outro; que a escola era reconhecida e respeitada pela comunidade. De fato, quando trabalhei como coordenador na escola Marrey Júnior e fiz parceria de Planejamento e Recuperação de janeiro com a escola Fantini, sempre ouvi falar boas coisas e de seus projetos, festas e comemorações. Onde isto se perdeu? Estas ações eram frutos de um Projeto Pedagógico ou atendiam datas festivas e fatos pontuais? Havia intencionalidade pedagógica nestes fazeres?

Encontrei uma escola onde alunos tidos como “bonzinhos” transitavam livremente e outros, já condenados *a priori*, recebiam suspensões e mal eram ouvidos.

Em relação aos professores havia na escola muitas “panelinhas” e “apadrinhados”. Professores efetivos e mais velhos de casa tinham preferência na escolha do horário das aulas; as muitas faltas de uns não eram cobradas enquanto a ideia de falta de outros era excomungada. Alguns professores por ajudarem a escola em horário de aula recebiam uma espécie de “bônus”. Isto gerava muita desconfiança e insatisfação, mas mais que isto, gerava espírito de desunião.

A escola não construía uma linha de postura pedagógica com os professores. A coordenadora do Ensino Fundamental caminhava com seus professores ao seu modo, dialogando, colaborando na montagem de seus projetos, ajudando-os a conduzirem suas aulas. Controlava e caminhava dos seus alunos quanto a aprendizagem e frequência. Enfim tinha uma organização de trabalho que era sua, que adquirira com as experiências quando coordenadora em outras escolas e por meio das orientações da Diretoria de Ensino.

Já a coordenadora do Ensino Médio, nada disso fazia. Quando lhe era solicitado algo ia e fazia, mas não tinha um plano de trabalho, agia por intuição. Reafirmo, com isto não quero dizer que o trabalho era mau feito e que havia des zelo, não, ela era uma pessoa responsável e gostava da escola, apenas aprendeu a trabalhar assim, se acomodou em sua função, nunca foi cobrada, então não se transformou como o tempo. Acreditava que o que dera certo no passado, também daria no futuro.

As ATPCs³⁰ eram de pouca qualidade. Muitos recados e soluções de “coisinhas” miúdas, pouquíssima reflexão e estudo. Nelas também se cumpria as tarefas da Diretoria. As reflexões feitas junto com o grupo sobre um texto ou outro eram muito rasas. No segundo Planejamento que participei na escola, sentamos e programamos a pauta. Escolhemos um texto para reflexão e depois analisaríamos os resultados do SARESP (Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) e IDESP (Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo) especificar o que é cada um deles. Antes do Planejamento, sentamos, revimos a pauta, lemos o texto juntos, grifamos as partes que julgamos mais interessantes e discutimos, estávamos prontos. Na hora do Planejamento foi uma negação.

³⁰ A partir da Resolução SE nº 08, de 19/1/2012 em que o Estado de São Paulo reorganiza a carga horária dos docentes da rede estadual de ensino, ampliando de três para quatro os tipos de jornadas do professor efetivo, cada uma delas prevendo 2/3 de atividade com alunos e 1/3 de atividades extraclasse e, para isto transformou a hora aula relógio em hora aula de 50 minutos, as HTPC (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo), passaram a ser chamadas de ATPC (Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo).

Duas palavras proferidas pela coordenadora resumiram o texto e outras duas sobre a análise dos resultados. Os professores ficaram de ouvintes. Não havia maldade nisto, o que existia era dificuldade de caminhar, pois não se tinha clareza do que fazer nem para que fazer. O desafio era maior do que eu havia imaginado.

Porém, há o lado humano que precisa ser visto e respeitado. Tanto a coordenadora, como a Vice-diretora estavam muito próximas da aposentadoria. Dispensa-las de suas funções depois de quase vinte anos que estavam fora da sala de aula e servindo a escola às suas maneiras, seria justo naquela altura da vida? Melhor não seria continuar com elas por mais um ou dois anos e então buscar novos ares? Elas não se opunham ao novo, apenas não se enquadravam nele.

Quando cheguei à escola elas colocam seus postos de serviço à disposição, mas prometi a mim mesmo que aguardaria o tempo de suas aposentadorias, para que depois de mais de 35 anos de trabalho aposentassem com dignidade. E assim foi.

Aos que vieram até mim pedi um pouco mais de calma.

Minha caminhada como Diretor de Escola nunca foi passiva e nem mesmo pacífica. Também não posso me vangloriar de ser uma pessoa organizadíssima e seguidora de regras e protocolos, por que isto é mentira. Sei o que quero; acredito no que sonho; então caminho em sua busca. Faltava-me traçar um caminho bem definido, com propósitos, metas, objetivos, estratégias, ações e momento de parada para avaliar a caminhada. Em muitos momentos só o falar e o sentar junto sem a definição de propósitos no papel não adiantava, as coisas desandavam com facilidade. Bastava uma saída de férias. Ou a falta de atenção no início do ano, ou ainda a troca de alguns elementos do grupo de trabalho e tudo vinha por água abaixo.

E as únicas coisas que posso afirmar até aqui são: minhas convicções eram acertadas e é possível uma escola democrática que conte com a participação de todos; que para concretizar isto é preciso buscar parcerias e traçar planos de trabalho conjunto; que haverá muitas barreiras, mas fortalecidos no conjunto de pessoas somos mais resistentes em nossas convicções e por elas teremos força de luta.

Muito bem, a escola Fantini era minha realidade agora e eu precisava trabalhar, precisa afinar uma equipe para trabalhar comigo.

Fui à Diretoria de Ensino e me informei sobre os procedimentos para se reabrir a Escola da Família. Além de abrir a escola aos finais de semana dando oportunidades diferenciadas de lazer a comunidade, agora seu responsável precisaria ser um professor com Pedagogia e habilitado em Administração Escolar. Este professor é contratado por 40 horas,

trabalha sábado e domingo, num total de 16 horas, mais quatro horas de planejamento na Diretoria de Ensino e às 20 horas restantes trabalha como segundo vice-diretor da escola. Isto deu à escola e a mim uma pessoa a mais para o trabalho diário.

Outra pessoa que se agregou à equipe, por solicitação minha, foi a Professora Mediadora³¹. Projeto instituído em 2010 pelo Governo do Estado de São Paulo que visa diminuir os conflitos dentro da escola e facilitar o trabalho diário.

Com estas duas pessoas conversei em particular antes de indicá-las para as funções. Expliquei meu modo de trabalhar e pensar a escola e perguntei se estavam dispostas a trabalhar comigo nesta linha. Aceitaram, então dei o meu sim. Estava formando minha equipe de trabalho. É preciso entender que eu não estava buscando a pessoa ideal, mas pessoas que estavam dispostas a trabalhar comigo tendo o aluno como foco central.

A escola tinha um caminhar que não me agradava e que a meu ver precisava ser corrigido. Havia vícios enrustados e difíceis, que para eliminá-los passaria por ditador e por *persona non grata*, mas eram coisas que não podiam continuar e eu precisava de pessoas de fora, sem os vícios e que pudessem me ajudar neste momento. Coisas como: professor deixar a sala para ajudar na digitação de algo para alguém da direção ou coordenação; professor que faltaria uma semana para acompanhar um grupo da terceira idade nos jogos e, por sempre ajudar a escola, nunca ficava com faltas, dava-se sempre o “jeitinho”. Para isto só há uma palavra: não. Numa escola não dá para trabalhar com “jeitinho”, com “panelinha”, com “protegidos”, os direitos são iguais e os deveres também. O privilégio causa sempre a segregação e a discórdia do grupo.

Embora seja necessário um olhar respeitador e compreensivo para com o professor, que por “n” razões sofre no exercício de suas funções, a escola é o espaço do aluno, facilitar a vida do professor e deixar o aluno sem aulas por uma semana, não é algo que entra na minha cabeça como sendo possível e moral.

Desta forma o meu primeiro ano na escola Arlindo Fantini foi cheio de “nãos”. Não a professor que quer deixar a escola por uma semana e acompanhar seu grupo de terceira idade e ficar sem faltas; não para a professora que queria ter horário privilegiado; não para vice e professores que insistiam em fazer da escola ponto de comércio; não para professor readaptado que fazia da escola seu escritório particular. Não para horário reduzido de

³¹ Função criada pela Resolução SE nº 19, de 12 de fevereiro de 2010 tendo em vista que “as escolas devem promover modelos de convivência pacífica e democrática, assim como práticas efetivas de resolução de conflitos, com respeito à diversidade e ao pluralismo de ideias” (SÃO PAULO, Preambulo). Esta Resolução foi completada posteriormente pelas Resoluções SE 07, de 19/01/2012 e SE nº 54, de 22/08/2013.

Planejamento para ir mais cedo para casa; não para economizar dinheiro na compra de material escolar para se gastar com vasos e flores; não para deixar alunos espalhados num vasto pátio, com um único inspetor, sem controle e à disposição da rua; não para punições em causa e sem direito a defesa. Não, não e não. Até que os “sins” tiveram sua vez.

A questão era: Para quem existe a escola? E entendo que cabe como resposta apenas: Para o aluno. Melhor, para promover o aprendizado do aluno. No entanto ainda resta perguntar: Quem são os alunos que procuram as escolas públicas? O que procuram quando nelas chegam? E o que encontram?

Destas questões talvez a segunda seja a mais difícil de responder, embora provavelmente a que poderá nos dar mais pistas para acharmos os melhores caminhos para trilharmos em educação. Talvez ainda fosse a resposta que desse a nós gestores maiores informações sobre como nosso trabalho deve acontecer na escola. Não sei!

Sanfelice na introdução do texto A Política Educacional do Estado de São Paulo: apontamentos, nos diz:

[...] o Estado de São Paulo está sendo governado por um mesmo partido há quatro mandatos.

[...]. Os últimos governantes do executivo paulista tiveram e, na medida do possível, continuam tendo uma inspiração ideológica razoavelmente comum. Respeitadas as diferenças dos estilos individuais de governo e as ambições pessoais geradoras de atritos, todos eles perseguiram, e José Serra também persegue, políticas públicas alimentadas pela visão neoliberal.

[...] os governantes paulistas oriundos do PSDB olham o mundo de um mesmo e único pedestal que nada mais é senão o estado burguês capitalista. (SANFELICE, 2010, p. 147)

Acontece que, de forma geral, nossa sociedade sofre as consequências da má administração estatal e da péssima distribuição da renda de nosso país. Isto gera um grande grupo de desfavorecidos social, econômica, politicamente e educacionalmente. Gerações e gerações que foram privadas de direitos, de educação e de bens de consumo. Famílias que vendem o que resta de si a troco de muito pouco para garantir o pão na mesa de seus filhos. Uma massa enorme de desfavorecidos que são usados pelo narcotráfico e que veem neste as soluções para suas míseras vidas.

Mães que, por não terem tido condições educacionais e culturais perdem seus filhos para as ruas e que, mesmo querendo lutar, não percebem o caminho a ser trilhado, desta forma chegam às escolas buscando o último socorro que enxergam ou a última oportunidade de, através da bolsa família, salvar o mínimo que lhes resta.

Por outro lado, temos as famílias que, em meio à luta diária sobreviveram às mazelas da sociedade e caminham por patamares mais folgados. Trabalham o dia todo para dar um pouco mais e melhor para seus filhos, muitos ainda estão presos nas armadilhas da sociedade e sofrem em consequência destas (é o caso das drogas que não escolhe cor, sexo, raça, condição econômica), mas que conseguem ver soluções por entre as veredas da vida. Outras, no entanto, saem ilesas de tais mazelas e conseguem um bom convívio familiar e social.

Filhos de todos estes compõem o alunado da escola. Uns que mal sabem o que querem; outros que querem algo que independe da escola e nada tem a ver com ela; outros que querem o que a escola oferece e lutam por isto; outros que embora querendo o que a escola deveria oferecer, aqui não encontram porque a escola não se preparou para cumprir seu papel.

As dificuldades são múltiplas e diversas. Há algumas delas impostas pelo próprio Estado, como o excesso de atividades burocráticas administrativas e as dicotomias das políticas públicas; há ainda outras impostas por visões distorcidas de grupos diversos que compõem a nossa sociedade. Conforme salienta Garcia e Correia (2009), o trabalho é estruturado de maneira que a cooperação entre os profissionais é estritamente técnica, isto vale inclusive para os profissionais que não atuam na sala de aula, os do quadro de apoio, estes dificilmente têm acesso ao projeto pedagógico da escola e da intencionalidade dos professores.

Mas há a contrapartida da escola que pode e tem meios de reverter a história e reescrevê-la a partir de diferentes moldes de se organizar e se gestar e, é aqui que entra a importante figura do Diretor de Escola como articulador da equipe gestora e de práticas democráticas.

Libâneo, Oliveira, Toschi (2012) dividem a gestão escolar em duas modalidades ou concepções, a técnico-científica e a sociocrítica. A primeira concepção ele a define com as seguintes características: divisão acentuada de tarefas, com ênfase na técnica; poder centralizado no diretor com hierarquia de autoridade; ênfase na administração regulada, descuidando-se, por vezes do objeto foco da instituição; comunicação linear e sob regras e, ênfase nas tarefas e não nas pessoas.

A segunda concepção Libâneo, Oliveira, Toschi (2012) subdivide em três: a autogestionária, a interpretativa e a democrático-participativa. Estas três concepções sociocríticas têm ênfase democrática, não se pautam no trabalho autoritário de um líder, nem muito menos se prendem à burocracia administrativa. Assim, a *autogestionária* procura a

autonomia dos agentes, recusa as normas de controle e crê no poder advindo da instituição, isto é, o poder adquirido pela prática, enfatizando muito mais as relações do que as tarefas. Já a *interpretativa* privilegia mais a “ação organizadora” do que o ato de organizar, compartilhando os valores e as práticas de cada um dos agentes da equipe. Ao entender a organização como uma “realidade objetiva”, opõe-se à concepção científico-racional, valorizando as construções sociais baseadas nas experiências.

A concepção *democrático-participativa*, ainda segundo Libâneo, Oliveira, Toschi (2012), tem, por parte da equipe escolar, definição clara e explícita dos objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola; busca a qualificação e o desenvolvimento das competências dos seus profissionais; trata as questões com objetividade buscando sua origem real; avalia e acompanha as ações de organização e as pedagógicas, reorientando os rumos; nela, todos dirigem e são dirigidos, avaliam e são avaliados e sua ênfase não está sobre a tarefa ou nas relações, mas em ambas, isto é, os meios são formas de se alcançar os fins desejados.

À frente das concepções de gestão apontadas acima entendo que esta última, a concepção democrático-participativa, seja a que atende mais amplamente aos propósitos elencados neste trabalho. Aqui entendo que o diretor tem papel relevante na condução das metas propostas e no alinhamento de suas conduções; que os professores, funcionários, alunos e pais participam, idealizam juntos e decidem sobre os rumos a serem tomados para se alcançar a escola que se quer.

Ainda nesta construção do conceito e ou concepção de gestão/administração Libâneo nos ajuda quando diferencia organização de administração, gestão de direção explicando-nos:

Organizar significa dispor de forma ordenada, articular as partes de um todo, prover as condições necessárias para realizar uma ação; *administrar* é o ato de governar, de por em prática um conjunto de normas e funções; *gerir* é administrar, gerenciar, dirigir. No campo da educação, a expressão *organização escolar* é frequentemente identificada como *administração escolar*, termo que tradicionalmente caracteriza os princípios e procedimentos referentes à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais), coordenar o trabalho das pessoas. (LIBÂNEO, 2015, p. 85, itálico do autor)

Libâneo completa que muitos autores usam as duas expressões de forma indistintas, outros atribuem mais peso a uma ou a outra e que o mesmo acontece com os termos *gestão e direção*. De fato, o Diretor de Escola não só organiza como também administra o espaço escolar e os recursos e pessoas que dele faz parte.

As escolas estaduais paulistas contam hoje em dia com a figura do Gerente de Organização Escolar (GOE) para auxiliar o diretor em suas tarefas administrativas. Os GOEs, por definição, deveriam ficar com a parte mais organizacional da escola, deixando para o diretor o administrativo. Mas na prática percebemos que isto ainda precisa de ajustes tanto por parte do próprio diretor que necessita entrar no espírito da mudança, como do GOE que precisa sair do espírito dos antigos secretários de escola, cargo que ocupavam antes da reorganização.

Mais adiante no trabalho de Libâneo vemos definido:

[...] Gestão é a atividade pela qual são mobilizados os meios e procedimentos para se atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Neste sentido é sinônimo de *administração*. A *direção* é um princípio e atributo da gestão, mediante a qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos. Basicamente a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização, e coordena os trabalhos, de modo que sejam executados da melhor maneira possível. (LIBÂNEO, 2015, p.88, *itálicos do autor*)

Contrariamente a Ribeiro (1968), que pensava a administração como instrumento que o diretor tinha à sua disposição para cumprir seu papel na escola, Libâneo entende a gestão como algo maior que a direção, já que a gestão implica no planejamento anterior e necessário para se atingir os fins esperados. A direção, por sua vez é parte da gestão, é o trabalho realizado com e através das pessoas que estão envolvidas no processo; a direção os organiza, os orienta, os dirige para que os fins planejados possam ser atingidos.

Esta organização, este direcionamento, enfim, o modo como as coisas, na escola, vão tomando rumo, se organizando e se fazendo, dependem da concepção que se tem dos objetivos da educação, nos explica Libâneo (2015). Se a concepção for democrática, no estilo democrático-participativo, as tomadas de decisões serão frutos do diálogo coletivo, o que faz da direção um ato coletivo e democrático.

Muito bem, a participação não se dá de forma casuística e sem metas, muito menos sem responsabilidades. É preciso planejar, é preciso estabelecer metas e trabalhar para alcançá-las. O diretor não se exime de suas responsabilidades, mas conta com outros que o auxilia e o completa nas ações necessárias ao bom andamento da escola. Exemplos simples disto é a contabilidade da escola que pode ser exercida por um pai de aluno ou por um professor que tenha mais habilidade que o diretor.

Penso que neste processo democrático-participativo de gerir a escola vai-se criando o que Libâneo denomina de “cultura organizacional” da escola, isto é, seu modo de funcionar,

suas relações interpessoais travadas no dia a dia e com a comunidade, pelo compromisso de seus membros a começar da direção até seus alunos e pais, enfim no compromisso de todos por uma escola de qualidade.

Neste mesmo sentido podemos reforçar esta ideia completando que:

O objetivo de estudo da administração escolar é a própria escola em sua multiplicidade de problemas e potencialidades. Isso que deveria ser um truísmo, é continuamente negado por aqueles que insistem em acreditar que conceber a escola do ponto de vista da administração (ou de sua gestão, tomadas aqui como sinônimos) consiste apenas em aplicar na instituição educacional os princípios e métodos das empresas de negócios em geral, sem nenhuma consideração para com a especificidade do objeto administrado, ou seja, de uma instituição provedora de educação. (PARO, 2011b, p. 7)

Recuperando seu próprio pensamento expresso no seu livro “Administração Escolar: introdução crítica”, Paro completa o pensamento acima dizendo:

“Administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO, 2010, p. 25). Sendo assim, os fins educativos a que a escola deve visar precisam estar no mais alto nível de atenção quando se queira fazer uma administração escolar verdadeiramente competente. (PARO, 2011a, p. 7)

Entendemos como o exposto pelos autores citados aqui, que a escola possui especificidades que a sua administração precisa levar em conta. É inconcebível ver a administração de uma escola como se vê a administração de uma empresa, aqui temos gente, pessoas, seres humanos; temos finalidades que estão muito além do lucro e da mera produtividade (mesmo porque produtividade na escola tem outro sentido). O que se espera de uma escola é que propicie a educação, e uma educação de qualidade.

Retomo aqui a visão de Ribeiro, já trabalhada no capítulo 1 dessa dissertação. “Administração é instrumento que o diretor pode usar pessoalmente ou encarregar outo de fazê-lo sob sua responsabilidade.” (RIBEIRO, 1968, p. 22). Ainda, que o diretor não precisa olhar o macro, mas sim ter a visão de todas as partes que compõe a escola para atuar com eficácia no seu todo. Percebo com isto que a administração é parte “relativamente modesta” (RIBEIRO, 1968, p. 22) da escola, mas não insignificante, pois entendo a administração como sendo o ordenamento do ato, ou dos atos, que dão suporte para que o pedagógico aconteça e aconteça com qualidade. Assim, a administração escolar não tem o fim em si mesmo, mas visa o pedagógico, este sim, coração da escola.

Também entendo que a administração escolar não é exercida apenas pelo Diretor de Escola, ele pode coordená-la, nortear-la, mas não precisa exercê-la sozinho, pelo contrário.

Assim, pensando a direção escolar e, nela, um pouco de sua administração e dos demais atos que compõem a sua rotina.

Falar em “rotina” na ou da escola é algo, no mínimo complicado, pelo menos no sentido usual do termo rotina. Cada dia na escola é impar. Querer planejar e sistematizar o dia é algo quase que utópico³², pois a escola é um organismo vivo e dinâmico e que não obedece a uma lógica regular. Assim quando falo em rotina me refiro aos serviços que se repetem periodicamente, como por exemplo, a assinatura de Atestados para alunos ou o Conselho de Classe. São rotinas que se repetem em tempos variados e de acordo com a necessidade que se tem delas.

Por outro lado, é possível chamar de rotina os fazeres impares que vão se tecendo no dia a dia da escola, isto é, o seu ser inconstante. Neste sentido posso afirmar que há na escola vários ciclos rotineiros. Há também alguns hábitos que vamos criando no nosso dia a dia na escola.

Assim chego na escola “Fantini” e ao passar pelo corredor vou cumprimentando o pessoal na secretaria e Vice direção. Entro em minha sala, abro as janelas, ligo o computador e o ventilador e enquanto renova o ar da sala onde trabalho, dou uma passada pelos corredores das salas de aula, tomo um cafezinho e vou para a secretaria despachar. Salvo evidente se já tiver alguém me esperando.

Engraçado que as atividades diárias da escola consomem o tempo da gente de forma assustadora, mas na hora de se pensar sobre elas poucas coisas surgem, porque o grosso da ação da direção e dos gestores está nas relações que vão se tecendo e se travando durante o dia.

É o falar na secretaria e discutir duas ou três coisinhas; passar na copa e durante o cafezinho planejar com a ASE como se dará a limpeza da escola durante os dias de Conselho de Classe, ou descobrir que o pó de café acabou e que o açúcar está no fim; falar com um ou outro AOE e entender que no dia estamos com falta de um ou outro professor e que nem sempre há substitutos para todos; ver com a professora mediadora os agendamentos de conversas e mesa redonda; trocar duas ou três palavras com um professor que cruza conosco no corredor.

³² Quando me refiro à rotina escolar como algo utópico, não estou afirmando, de forma alguma, sobre a falta de planejamento e sobre a não necessidade deste, na escola, muito pelo contrário. O planejamento escolar é imprescindível para que as ações desenvolvidas na escola alcancem os fins almejados, sabemos disso. Além disso, não é o meu intento discutir planejamento escolar aqui.

Um ou outro pai chega para conversar e precisa da atenção; um estagiário que vem agendar suas vindas à escola e que precisa ser orientado. Enfim, há tantos afazeres informais e que tomam o dia a dia da direção e dos gestores que, ao final do período de trabalho se está cansado, mas com a sensação de não se ter feito tudo o que era preciso fazer.

Isto não quer dizer que não se tem uma organização, pelo contrário, apenas que a escola é dinâmica e viva, muitas coisas vão acontecendo simultaneamente, algumas já seguem um ordenamento porque fazem parte de seu dia a dia, outras precisam ser pensadas e vistas na hora que acontecem.

Assim, para facilitar a nossa vida na escola sentamos no início do ano, organizamos nossa agenda. Primeiro decidimos sobre as reuniões coletivas: ATPC, dias e horas que serão oferecidas; dia e hora da reunião com a Coordenação para decidir as ATPC, os processos de avaliação, Conselhos de classe, as atuações em sala de aula e o dia a dia; as reuniões com os demais gestores para distribuímos tarefas, pensarmos a semana, combinarmos a agenda e socializarmos situações acontecidas e decisões tomadas.

Além das reuniões com os representantes de classe, com os funcionários e com a comissão de pais. Desta forma vamos trocando ideias, vendo necessidades e ajustando arestas.

Não é possível pensar e nem quero deixar a ilusão que as coisas são assim tão redondinhas, há muitos desencontros pelo caminho e acertos que precisam ser feitos. Em alguns casos a reunião acontece só com uma pessoa e num breve encontro, pois a urgência de outras atividades vai se fazendo.

Acontece que a chamada autonomia da escola é relativa, ainda mais em se tratando de uma escola pública estadual. Já tivemos oportunidade de falar brevemente sobre isto. Nós fazemos parte de uma rede e estamos inseridos em um grande Projeto Pedagógico que envolve o Estado de São Paulo e que denominamos de Políticas Públicas. Este, por sua, vez também está inserido num Projeto maior que envolve todos os Estados da União. Já deixamos isto claro quando trouxemos para a reflexão Paro (2011b) falando que o diretor é o representante legítimo do Estado no espaço escolar, e de Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) afirmando que ele tem sua autonomia de trabalho.

Uma unidade escolar é apenas uma célula de todo este organismo vivo que é a educação e a todo o momento precisa atender solicitações de um ou outro órgão, com prazos e metas a serem cumpridos. É o Censo Escolar que precisa estar digitado até tal dia, sem que se pergunte se temos ou não funcionário para isto, sem que se pergunte se o sistema de digitação esta funcionando ou se há equipamentos em condições de uso para tal. Estas coisas paralelas,

mas necessárias para que o trabalho apareça, ficam por conta dos gestores, mas mais especificamente do diretor da escola.

Em 2011, portanto no início do primeiro mandato do Governador Alckmin, a Secretaria da Educação lançou um projeto de estudo com o nome “Gestão da Escola: olhares possíveis – Ações necessárias”. Diretores e supervisores foram chamados a São Paulo na Escola de Formação de Professores “Paulo Renato Costa Sousa” – EEAP, divididos em quatro turmas, com dois dias de trabalho para cada turma, já que somos em muitos. Lá ficamos um dia todo tentando refletir sobre nossa prática, nosso dia a dia, pois este era o objetivo.

Todo trabalho foi pautado sobre as cinco dimensões da gestão: a de resultados; a participativa; a pedagógica; a de pessoas e a de serviços e recursos. Deste dia de estudo surgiram duas propostas de trabalho. A primeira foi a de Formação de grupos de estudo por polos de diretorias de ensino e monitorado, organizado e dirigido por membros da Secretaria da Educação e sob a metodologia da Pesquisa-ação participativa. O grupo coordenador era formado por um supervisor de ensino, um Diretor de Escola escolhido por nós e um professor coordenador. Este grupo coordenador, representante da diretoria de ensino, participava das reuniões de polos e depois tinham que repassar para o grupo de escolas de suas DEs chamadas de “Prioritárias³³”. Cada escola “prioritária” era representada por seu Diretor de Escola e por um de seus professores coordenadores, participava também o supervisor de ensino responsável pela escola.

O outro trabalho era bem mais penoso e difícil. As escolas “Prioritárias” precisaram fazer o “Plano de Ação Participativa” (PAP). A primeira informação que tivemos, ainda em São Paulo, era de que o PAP constituiria num levantamento, com a comunidade, dos problemas mais emergentes da escola e a proposição soluções a curto, médio e longo prazo. Cada um dos problemas se constituiria em um miniprojeto, com seu responsável, suas estratégias, ações, finalidade e tempo de execução e a somatória destes miniprojetos formaria o que se denominou de “Plano de Ação Participativa” – PAP.

Retornei para a escola, coloquei a proposta para a equipe gestora e administrativa, convidamos os pais e alunos do Conselho de Escola e APM, constituímos cinco grupos de estudo, cada qual pensando uma das dimensões da gestão e iniciamos nosso trabalho. Quando nosso PAP já estava pronto a SEE liberou a plataforma para digitarmos, mas, para nossa

³³ Prioritária foi o adjetivo atribuído às escolas que não atingiram os índices proposto pela SEE no SARESP

surpresa os miniprojetos já estavam definidos e postos, cabia-nos, apenas, justificar e propor as soluções e os grupos de trabalho.

A maioria das dificuldades e necessidades apontadas pela escola não se ajustavam ao proposto no PAP da SEE e o prazo para a digitação era mínimo. Sem tempo para repensarmos nosso trabalho, sentei e, refiz todo o PAP da escola utilizando e ajustando o que os grupos haviam discutido.

O PAP não era um documento ruim, ele nos ajudava a perceber melhor a escola tendo como base as cinco dimensões. Desta forma percebíamos nossas fragilidades e propúnhamos ações. Assim, com ele era possível ter um grande panorama da escola, mas ele era extremamente fechado, pensado sob a ótica dos que pensam a na SEE. O PAP pensava as escolas “prioritárias” como se fossem únicas, com os mesmos problemas, esquecia o princípio da individualidade, do entorno, da comunidade entre outros.

Elaboramos este documento por dois anos seguidos. O PAP deveria ser avaliado pela diretoria de ensino e encaminhado para a SEE, porém nenhum deles passou da fase da diretoria de ensino.

Bom, as reuniões das escolas “Prioritária”³⁴ na diretoria de ensino continuavam. Não eram fáceis, havia resistência por parte dos diretores que julgavam sair da escola por muito tempo; que não tiveram tempo de fazer as atividades que eram propostas; havia ainda um diretor que em toda reunião reclamava que estava ali injustamente, pois sua escola não estava na primeira lista das “prioritárias” e fora colocada depois, ou seja, não havia aceitabilidade por parte dos diretores (e nem das comunidades escolares) de serem classificados de prioritários. Lembro-me que no primeiro ano tivemos apenas três ou quatro reuniões de diretores, sem conseguirmos caminhar.

No ano seguinte, isto é, em 2012, a diretora de escola que nos representava no polo precisou sair do grupo e fui escolhido para representar os diretores e assim passei a frequentar também a reunião do polo. De forma geral eram reuniões interessantes, estudávamos, discutíamos, nos posicionávamos e pensávamos na próxima agenda. Sempre pensando na metodologia da Pesquisa-ação participativa. Mas tudo ia para São Paulo na forma de relatório. Mesmo assim o grupo era bastante crítico e exigente.

Concomitante a estas reuniões das escolas “prioritárias”, a SEE ofereceu aos diretores uma formação em serviço com o nome “Melhor gestão, melhor escola”. De antemão

³⁴ Continuarei usando as aspas porque este termo me deixa irritado e indignado. A Secretaria da Educação já nos qualificou de muitos modos. Deu-nos notas; nos deu cores e premiou. Agora nos classifica com os adjetivos “Prioritária”, “Emergentes” e demais escolas.

fui contrário ao curso. Falar que se melhorar a gestão também se melhora a escola é colocar a culpa de escolas “prioritárias” nas costas do diretor e, olhar o grande problema da educação com “tapas”. Também não estou dizendo que nós diretores não temos nosso quinhão de culpa, mas ela não é só nossa e, cobrados pelos milhões de afazeres, muitos de nós, diretores, nos deixamos levar no dia a dia sem a necessária reflexão do trabalho realizado. O curso não deu em nada. Foram alguns encontros sem proveito que tinham por base impor uma administração gerencial.

Nós, representantes da DE, desistimos das reuniões com os diretores das escolas “prioritárias” na diretoria de ensino. Primeiro porque ela não gerava fruto algum, servia de “muro de lamentações”, sem caminhar. Os diretores não se comprometiam com as leituras nem mesmo com as observações nas suas escolas; muitas das vezes mandavam para a reunião, justificando sua ausência por uma ou outra “necessidade” ocorrida na escola, sem dar o devido valor ao trabalho.

O grupo polo permaneceu por mais um ano e meio. Com a mesma dinâmica de trabalho e reflexão caminhamos bem, mas os ânimos foram se esfriando. A representante da SEE começou a falhar nas reuniões em virtude de trabalhos outros na própria SEE, até que, em uma das reuniões, disse que não poderia mais vir, mas nos informaria quem a substituiria. Estamos aguardando. O grupo morreu da forma como nasceu. Nada foi concluído e as coisas permaneceram da mesma forma como eram, o que é típico da SEE, dá início a ações como se elas fossem a salvação de todos os males da educação e finda-as como se fossem peso morto, sem avaliação, sem propósito, sem perspectivas. A única explicação que nos deram era que não havia quem, da SEE, nos acompanhasse. Enfim, este acabou sendo mais um dos projetos “milagrosos” da SEE que acabava em nada.

Foi neste momento, meados de 2013, que a Diretoria de Ensino de Presidente Prudente foi procurada por um grupo de professores da Unesp de Presidente Prudente e propuseram um diálogo de parceria e construção junto com os diretores, um trabalho com vínculos próximos ao que a SEE vinha desenvolvendo com o Grupo de escolas prioritárias.

Mas, antes de prosseguirmos com este assunto, preciso me deter um pouco sobre minha caminhada na escola, pois nela os “vícios” antigos ainda perduravam.

No início do ano de 2012³⁵, uma professora me procurou e perguntou:

- Senhor João, ao fazer o horário o senhor manterá a mesma regra que seguíamos?

³⁵ Recordo que cheguei à escola Fantini em meados de 2011 e, portanto, 2012 seria o meu primeiro ano que daria início aos trabalhos de fato, ano que o “tom” do trabalho já seria dado por mim no Planejamento.

Não tinha noção do que a professora estava me perguntando, então respondi com uma outra pergunta:

- Mas que regra é esta professora?
- Os professores mais velhos de casa têm prioridades no horário. Disse-me.

Franzi a testa e ela percebeu que achei aquilo muito estranho. Respondi:

- Professora, depois que vocês pegam aulas, são todos professores da casa, independentes de serem efetivos ou não. Por isto o bom é que a senhora faça sua opção e, na medida do possível, eu a seguirei. Mas farei isto para todos igualmente e lembrando sempre que o horário de uma escola é para atender as necessidades da escola e não as nossas.

Não sei se concordou e se aceitou, mas acatou e hoje trabalhamos muito bem juntos.

Prefiro eu fazer o horário das aulas do que tirar um professor da sala de aula para fazê-lo. Há no mercado programas de computador que ajudam muito neste serviço, por isto, é melhor eu fazer o horário que tirar o professor da sala e deixar o aluno sem aula, além de o aluno perder, o professor ainda leva bronca dos amigos, por ter deixado de ajuda-lo nisto ou naquilo.

Ainda em 2012, quando estávamos em uma das reuniões de ATPC, um professor pediu a fala e disse:

- Você quando chegou aqui disse que era do diálogo e democrático, mas eu só vejo o seu autoritarismo.
- De fato professor. Mas infelizmente ainda verá mais um pouco, pois enquanto as coisas não estiverem em ordem, não agirei de outro modo.

Acontece que haviam muitos erros e acordos velados na administração da escola que punham em risco, não só a credibilidade de quem a administrava, mas também poderiam da margem a se pensar em improbidade administrativa. Entendo que eu, como Diretor de Escola, posso até ter minhas falhas e meus ajustes quanto a interpretação da legislação visando o melhor aprendizado do aluno, mas não posso ser conivente com erros, quer sejam administrativos quer sejam pedagógicos. Em um grupo que se pretende democrático não pode haver “panelinhas” e “privilegiados”. Não pode para uns ter a lei e para outros a amizade e o “jeitinho brasileiro”. Não podemos confundir democracia com favoritismos. Ser democrático é também tratar a todos com equidade e, se alguma situação me levar a “infidelidade normativa” (LIMA, 1991) esta deve vir nos moldes proposto por Lima, isto é, para melhor atender o pedagógico.

Por mais de uma ocasião fui procurado por um grupo de professores se pondo a disposição para o trabalho e para o que eu precisasse. Diziam:

- Percebemos que você tem boas intenções, mas que as coisas não caminham. Aqueles que o cercam não te acompanham.

Pedi calma, a equipe estava se renovando e alguns estavam próximos da aposentadoria, serviram a escola por mais de vinte anos e mereciam nosso respeito. De minha parte faria o que estava ao alcance. Sempre entenderam e tiveram a paciência necessária para a espera.

Outra coisa de estranho que acontecia era a saída da última aula do noturno. Quando dava 22h30, 22h35, no máximo, os alunos já se punham nos corredores e abriam-se os portões. Aquilo me incomodava muito. A última aula começa às 22h15, estava na metade dela, portanto. Oficialmente esta aula deveria terminar às 23h. Mas a direção e a coordenação falavam que era por causa dos horários dos ônibus, fui deixando, até que investiguei e constatei que nada tinha a ver com o dito ônibus. Então fui avisando:

- Aproveitem este ano, porque em 2012, ninguém sairá mais cedo. O sinal soará às 23 horas.

Não foi fácil cumprir com a palavra. Os primeiros seis meses do ano seguinte foi uma guerra entre de um lado eu e do outro lado professores e alunos. Venci. É claro que os libero faltando cinco minutos para às 23 horas, tempo suficiente para chegarem aos pontos de ônibus.

Em 2013, depois que os professores e alunos já haviam se acostumado a cumprir o horário de início e final de períodos, estava eu lá aguardando a saída do período noturno no rol da escola, conversando com um dos inspetores do período e vejo uma sala saindo e vindo em direção à porta de saída da escola, e a professora os acompanhava, olhei o relógio, eram 22h40. Ela era nova na escola, por isto a chamei de lado e disse que o horário de saída era às 23 horas e que ela poderia, tranquilamente, aguardar em sala de aula que o sinal soaria. Ela respondeu-me:

- Acabei o conteúdo e os liberei.
- Professora, em português não se acaba conteúdo assim tão facilmente.
- No noturno eles trabalham e a esta hora já estão cansados. Retrucou-me.
- Exatamente professora, por trabalharem o dia todo e estudarem a noite é que precisamos ter mais respeito por eles e cumprirmos nosso horário.

Não contente, respondeu-me:

- Só aqui, em outras escolas soltam as dez e quarenta e cinco.

Eu também já descontente, retruquei;

- Não sei como acontece em outras escolas, mas na que dirijo meus alunos saem às 23 horas e assim continuarão. Espero que a senhora cumpra seu horário na próxima aula.

A contragosto, mas cumpriu. O esforço valeu a pena. Hoje já não temos mais problemas. Professores e alunos trabalham até às 22 horas e 55 minutos.

Nestas caminhadas perdi alguns alunos que não consegui conquistar. Um deles ainda ronda a escola, mas agora não há mais credibilidade entre nós. Quando aqui cheguei, ele se apresentava rebelde, os professores tinham dificuldades com ele e já estavam sem paciência. Tentei acordos com ele mesmo sem a aprovação dos professores, mas infelizmente foi trabalho sem resultado.

Aos poucos fomos afinando nossas ideias. Cedi onde era possível e conquistei onde precisava. Cedi para as chamadas “semana de avaliações” pedindo seriedade e deixando claro que era contra, mas se a maioria queria e se desse certo permaneceríamos. Ganhei Conselho de Classe participativo e com pais.

Depois de enfrentar a resistência dos professores e de garantir que nos Conselhos Participativos o que se avalia é a relação ensino e aprendizagem e não meramente as notas, os professores concordaram em realizar. Acredito que o receio estava em achar que os alunos fariam mal dos professores. Experimentamos e deu certo. Professores e alunos sentam juntos no Conselho de Classe, os pais são convidados e alguns aparecem, trocam conversas sobre como a aula caminha e como poderia caminhar para obter melhor resultado e em muitos casos entram em acordo de mudanças, tanto da parte do aluno que se compromete a mudar, como do professor que promete tecer novo olhar sobre a turma ou sobre um ou outro aluno em especial, com também dos pais que se comprometem a intervir em casa.

O Conselho de Classe Participativo³⁶ foi aprovado por todos e já não sabemos fazer de outra forma. Até professores que caminham conosco pela primeira vez chegam a dizer: “Vou levar esta ideia para minha outra escola, adorei isto!”. Entendo que eles estão se

³⁶ Antes da reforma proposta pela Senhor Rose Neubauer em 1997, os Conselhos de Classe eram realizados somente com a presença do diretor, do coordenador e dos professores da classe analisada. Após a reforma, passamos a realizar o Conselho de Classe também com a presença dos alunos e nós, desde a escola Francisco Pessoa, criamos o hábito de convidarmos os pais para também participarem conosco. Chamamos de Participativo porque todos são chamados a opinar e discutir o processo de aprendizagem da classe. Para garantir um diálogo produtivo, deixamos claro que trataremos de assuntos pertinentes à aprendizagem do aluno e que outros assuntos podem ser tratados de forma mais reservada, salvo quando estes interferirem no pedagógico, mas, mesmo assim, deve ser feito com respeito de qualquer que seja a parte.

referindo a forma como o realizamos, já que a ideia de Conselhos Participativos não é nova. Para os pais que conseguem participar do Conselho o ganho também é maior, ele não vê seu filho isoladamente, mas o grupo que o filho participa e o andamento da sala como um todo.

Na escola Fantini percebi que mesmo o exercício para a democracia exige de nós muitos “não”. Priorizar uma pessoa ou um grupo, diferenciando-o do coletivo é um exercício pernicioso e que só conduz às rivalidades e insatisfações. Entendo que, quando os “não” nos conduzem ao exercício da igualdade e da equidade, eles não são sinônimos de autoritarismo e, neste sentido, são rapidamente entendidos pelo grupo. Claro que nesta caminhada sempre encontramos os que acreditam do “jeitinho” para benefício próprio e se julgarão injustiçados. Com estes não há muito o que fazer, a não ser esperar que aprendam com o convívio social.

Terminada as considerações primeiras sobre a escola Fantini, retomo à parceria Diretoria de Ensino e Unesp de Presidente Prudente.

Neste tempo, aproximadamente meados de 2013, a diretoria de ensino foi procurada por um grupo de professores da Unesp de Presidente Prudente que se prontificou a fazer o trabalho junto com os diretores, mas com a condição de que, apresentaria o Projeto a todos, colheria alguns dados gerais e cada escola, diretor, decidiria se participaria ou não e, claro, o participante deveria ser o diretor sempre. A metodologia também seria de pesquisa-ação colaborativa.

O grupo foi montado com a junção de três outros grupos: os pesquisadores da Unesp; os representantes do grupo de pesquisa-ação da diretoria de ensino e os diretores de escola da Diretoria de Ensino de Presidente Prudente.

O trabalho proposto pelo grupo da Unesp, discutido e aceito por todos, teve como objetivo geral “aprimorar a formação dos diretores escolares da Diretoria de Ensino de Presidente Prudente, na busca de uma nova qualidade para a escola pública.” (LEITE, 2015, p. 8). Mas para que isto fosse possível seria necessário conhecer quem eram os diretores; entender a origem e as transformações de suas representações; compreender suas dificuldades e desafios, para finalmente construir com o grupo uma proposta de ação.

Começamos bem, o grupo pareceu empolgado, mas quando partimos para o trabalho no chão da escola, quando precisamos nos questionar e colocar “dedos” em alguns machucados, o grupo foi se rarefazendo até concluirmos, após dois anos de trabalho e 18 encontros no total, com apenas um quarto dos diretores, os mais comprometidos com mudanças e desejosos de que o trabalho se desenvolvesse agora na escola.

Mas os dados colhidos e registrados deste trabalho que rendeu um denso relatório nos ajudam a entender alguns posicionamentos dos diretores. Primeiro, dos diretores da diretoria de ensino de Presidente Prudente, apenas “54% são efetivos e os demais, substitutos ou designados” (LEITE, 2015, p.13), o que nos ajuda a entender a passividade que assumem em uma reunião de diretores, embora não justifica, porque o medo de perder benefício não pode nos fazer calar.

Passividade já apontada por mim quando em reuniões somos submetidos a tarefas alheias a nosso trabalho e somos obrados como se fossemos irresponsáveis. Passividade diante de mandos e desmandos por parte da Diretoria de Ensino e de outros órgãos que trabalham em prol da criança e do adolescente, mas que não percebem os problemas da escola e nos impõe ordens sem nos ouvir. Passividade de diretores que parecem muito mais tarefeiros, ou organizadores de tarefas em suas escolas, fazem de tudo para que só apareçam as flores e que extirpam os espinhos a todo custo.

Indignado por não ver reação daqueles que deveriam ser os formadores de cidadãos. Indignado porque a figura do “Principal Teacher” parece ter morrido. Indignado porque professores assumem a direção de escolas não para promover melhor educação, mas muito mais pelo *status* e pelo pseudo poder que ela representa, mais indignado ainda, porque querem fugir das salas de aula.

Não gostaria de deixar aqui a impressão de que desvalorizo as ações dos profissionais que estão na direção, pelo contrário, eu possuo um cargo e não uma função. E meu cargo me dá ônus e não bônus.

Fico indignado igualmente quando os diretores reclamam de seus salários, mas não saem às ruas para reivindicar melhorias salariais e de serviço, pelo contrário, cumprem determinação da Diretoria de Ensino, colocam faltas para os grevistas e substitutos em sala de aula. Isto para mim é o ponto final da imoralidade e do descompromisso com o educar.

Quanto à concepção de gestão de meus colegas diretores a pesquisa chegou aos seguintes dados: quanto ao termo “coletivo” usado por 77,1% dos diretores, somente 18,5% destes usa o termo “sintonizado com o princípio da gestão democrática, envolvendo a equipe gestora da escola, professores, funcionários, alunos e pais” (LEITE, 2015, p. 18) o que vale dizer que nós diretores, embora brademos a bandeira da gestão democrática, não sabemos o que isto quer dizer. Mas cantamos de arrogados nas ATPC e nos corredores das escolas que dirigimos, sem termos clareza de nosso ofício.

Apenas para registro e exemplo do que consiste o dia a dia de uma escola, mais especificamente de um diretor, reproduzo aqui um exercício que fizemos em um dos encontros com o grupo da Unesp de Presidente Prudente.

Para que nós, diretores de escola, entendêssemos e pensássemos em nossa prática diária, já que as reclamações eram sempre que nos encontrávamos assoberbados de afazeres: “muito trabalho”, “não dá tempo para nada”. Montamos uma planilha muito simples e nela fomos registrando nosso dia a dia por uma semana. O resultado foi este:

Quadro 5 – MINHA ROTINA³⁷ na EE Arlindo Fantini, Prof. – João Ferreira Filho

DIA: 19/5/2014	ATIVIDADE PROGRAMADA	ATIVIDADE REALIZADA
- Retorno à escola após Licença Prêmio; - Tomar ciência das coisas na escola; . Secretaria: o que foi feito e o que tem a ser feito; . Salas de aulas – visita; . Sala de informática; . Pátio e intervalo; . Contas a pagar.		- Falei com a gerente sobre o andamento da escola; - Ciência do recurso da profa. Ivete; - Atendimento a uma mãe: filha retornando às aulas por convocação da escola; - Boas vindas aos professores; - Organização para a cópia do croqui da escola – atender pedido da DE; - Atendimento de aluno: vai jogar bola e a TV quer filmá-lo, veio contar; - Verificação das verbas e das contas da escola e das despesas a pagar; . Liguei para os prestadores de serviço e agendei pagamento - Conversa com um dos prestadores de serviço: agendamento de manutenção e do pagamento; - Conversa com a Vice da Escola da Família – verbas e gastos; - Dispensa de aluno doente e recolocação de alunos em sala; - Leitura de texto para a publicação no Blog da escola; - Ciência sobre a participação na Olimpíada de Matemática; - Agenda de Maio, conferir e completar; - Participação na ATPC; - Dar expediente no noturno.

³⁷ Com o propósito de exemplificar, trago para este trabalho apenas um, dos meus dos cinco dias da semana registrados no trabalho proposto para os diretores.

Ai está um dia de trabalho meu, e olha que nem foi o dia que mais tive ocupações, pois estava voltando de licença prêmio. Havia me proposto a somente verificar como a escola andou durante minha ausência e não consegui, porque os afazeres se fizeram urgentes e necessários.

Na socialização deste quadro que é composto de cinco dias, percebemos que o problema de nossas correrias era os múltiplos fazeres que se impõem em nosso cotidiano e que precisávamos achar uma forma de nos organizar. Este foi o desafio que nos propusemos a resolver após a reflexão.

Para ajudar na reflexão fomos olhar a Resolução SE nº 52, de 14 de agosto de 2013, que dispõe os perfis dos profissionais da educação. Embora a resolução fosse conhecida pelos diretores, foi só neste momento que o grupo deu conta do que se esperava dos diretores de escola. Para o perfil do Diretor de Escola são elencadas cinco competências e 32 habilidades para a Educação Básica e quatro dimensões da gestão com um total de mais 27 habilidades. Assim, o Diretor de Escola precisa dar conta de 59 habilidades diferentes.

No documento aparece, por exemplo: a habilidade de: “Compreender a importância da construção coletiva da proposta pedagógica da escola, com base na gestão participativa e democrática.” (SÃO PAULO, 2013c) Como empreender tal habilidade se apenas 18,5% de nós sabemos o que é trabalho coletivo? Eis o desafio!

Embora o grupo de diretores que permaneceu até o final do Projeto da Unesp tenha sido pequeno, os ganhos que tivemos foram significativos porque cresceu em qualidade de vida profissional, qualidade de ações, perspectivas de mudanças e valorização do profissional diretor.

Na avaliação final do Projeto da Unesp apareceu a sugestão de que se mantivessem as reuniões do grupo a cada 60 dias para discutirmos a ação da escola, do diretor e o plano de ação que traçamos. Isto garantiria a continuidade do processo e daria ao diretor o apoio necessário às suas ações.

Das sete questões avaliativas do curso dirigidas aos diretores ressalto:

Questão 1 – O que significaram esses 16 encontros realizados na sua vida como pessoa/sujeito? E respostas como: “amadurecimento”, “aprendizado”, “reflexão desmistificando a visão de que a Universidade tem receitas prontas para resolver os problemas da Escola Pública e que a solução deles está dentro da própria escola” e “algumas luzes no fundo do túnel” na lida com a gestão escolar, apontando que, com poucas mudanças, há possibilidades reais de que os objetivos sejam atingidos, de maneira organizada”. Respostas

que indicam que o trabalho valeu a pena. Que trouxe e agregou aos diretores valores e conhecimento, mais, deu-nos o desejo de continuar acreditando e fazendo a diferença.

Quero acrescentar que este Projeto que nasceu da desconfiança, pois os diretores se sentiam cansados dos cursos oferecidos pela SEE e ministrados pela Unesp, que pouco contribuíam como o nosso dia a dia porque teorizavam sem chegar na escola. Ao contrário este curso foi ganhando credibilidade, foi trazendo o chão da escola no cotidiano das discussões e fez da escola o seu eixo central. Se no início havia as lamurias, estas cederam espaço para reflexões, debates e construções. Deixamos de nos ver apenas como vítimas e nos pusemos na posição de sujeitos, claro, em construção sempre.

Cresceu em mim o desejo de mudança, o desejo de querer fazer diferente e de procurar fazer o melhor, não para mim, mas para os que buscam os serviços que oferecemos em nossa escola. Por isto voltei aos bancos universitários apesar dos 55 anos de idade e da estabilidade profissional alcançada.

Em 2014 tivemos uma supervisora muito gentil e competente. Aparentava e de fato possui bom conhecimento pedagógico, fruto de sua função anterior, foi coordenadora pedagógica. Mas não passou pela experiência como diretora de escola – a legislação não coloca isto como obrigatório –, por isto em suas falas e orientações administrativas há certos desencontros, há também certo entendimento legal de sua posição enquanto supervisora que, nós diretores mais antigos, não nos acostumamos. Muito embora a Resolução SE nº 52 seja clara

Ao Supervisor de Ensino, alocado na Diretoria de Ensino Regional (DER), compete prestar assessoria, orientação e acompanhamento do planejamento, desenvolvimento e avaliação do ensino e da aprendizagem nas escolas públicas e privadas, tendo como referência a realidade das escolas, teorias e práticas educacionais e as normas legais pertinentes à educação nacional e à educação básica oferecida pelo Sistema de Ensino Estadual de São Paulo. (SÃO PAULO, 2013b, p. 9)

Em uma de suas visitas a escola passou informações e solicitou a coordenação serviços sem me comunicar. Não gostei, o papel do supervisor é orientar e não interferir no caminhar da escola. Conversamos e as coisas se acertaram.

Dentre minhas muitas limitações, outra que me ocorre é a de ter que falar com professor e funcionários sobre correção de postura. Acho a coisa mais difícil do mundo e a mais desajeitada. Acredito que como adultos e responsáveis sabemos de nossas obrigações e deveres, porém, na necessidade assumo meu papel.

Em meados de 2014 recebi a reclamação de uma aluna alegando ter sido mal tratada pela professora. Como era uma sala que continha um aluno com necessidades especiais e por isto contava com uma professora acompanhante, perguntei se a outra professora tinha visto e se fez algo.

- Viu sim, mas não fez nada. Disse-me a menina.

Chamei as professoras e perguntei se o fato ocorrera. Disseram que sim, mas com a versão delas. Disse-lhes que precisávamos tomar cuidado, que não podemos tocar no aluno e nem mesmo ofendê-lo com palavras ou gestos e assim por diante.

A professora de Libras virou e me disse:

- Não estou entendendo por que estou aqui.

- Professora, disse eu, a senhora esta na sala e acompanha os alunos, se vê algo que vai contra o ECA tem que tomar uma atitude, falar e acalmar sua colega, aconselhá-la ou até mesmo comunicar a coordenação ou a direção, se não o faz torna-se conivente.

- Não tenho nada com isto, estou na escola para outra coisa.

Tentei argumentar, mas não teve como fazê-la entender.

No dia seguinte estava a professora, com um ofício em mãos, me pedindo explicações por escrito por tê-la constrangido.

- Bem professora, se é assim que deseja, cumprirei a lei e encaminharei o caso para a Diretoria de Ensino.

Assim o fiz. E ganhei uma inimiga eterna, mas a aluna não se queixou mais. Faz parte, o que não posso é fechar os olhos e querer agradar simplesmente. A escola não é um agrupamento de pequenos grupos (alunos, professores, funcionários, pais), mas sim o conjunto de todas estas pessoas com vistas ao bem comum. Com já nos apontou Freire (2014), do aluno que se educa e nos educa; dos professores e funcionários que ao educar nos educa; dos pais e comunidade que ao confiarem na escola e nela atuarem veem seus filhos caminharem.

Bom, assim é a vida e, se queremos e acreditamos nas mudanças, se cremos em valores e julgamos estes mais acertados que outros, precisamos nos posicionar, mesmo contrariamente ao que outros pensam e mesmo sabendo que isto desagradará pessoas.

Mas avancemos em nossa reflexão.

Infelizmente, em nosso país, quando se fala em “crise”, necessidade de “contenção de despesas”, ou coisa parecida, é a Educação a primeira a ser vitimada com os cortes. Assim, quando pensávamos que a educação poderia caminhar com mais autonomia e que seria

possível chegar à utopia da qualidade do ensino – tínhamos Professor Coordenador de Apoio a Gestão Pedagógica (PCAGP); três estagiários universitários por segmento, sendo um para área do conhecimento e no máximo seis por escola; tínhamos professores Auxiliares nas salas de aula com mais de 35 alunos e com alunos com dificuldade de aprendizagem e professores de Apoio para trabalhar os grupos de alunos com dificuldades acentuadas – tivemos, em dezembro de 2014, sob o comando do senhor governador de Estado, Geraldo Alckmin, o esvaziamento e a pauperização da escola pública em nome da necessidade econômica do país.

Primeiro tirou os estagiários universitários num piscar de olhos e de forma desumana; extingui as funções do PCAGP e dos professores Auxiliar e de Apoio; encerrou-se os contratos dos estagiários do ACESSA Escola e finalmente retirou das escolas um de seus Professores Coordenadores, tudo sob o comando de contenção de despesas. Infelizmente, a mesma lista de benefícios e melhorias que a SEE foi construindo tem seu lado oposto, e este é pesado demais para a educação.

Mas os desafios do dia a dia não param aí. Também a rotina da escola envolve, ou melhor, esta subordinada a fatores que fogem de nosso controle e do nosso querer. A escola “Arlindo Fantini” possuía, em 2015, 20 professores efetivos, destes dez estavam afastados em outros projetos da SEE, como: Centro de Suplência, Escola de Tempo Integral, Convênio Prefeitura e Diretoria de Ensino.

No lugar destes dez professores apareceram na escola pelo menos quinze e, muitos dando apenas duas aulas para completar o cargo ou a carga suplementar de aulas. Estes últimos não participam de ATPC, nunca aparecem em reuniões de pais, em Conselho de Classe menos ainda. Como administrar isto? Como efetivar com qualidade um Projeto Pedagógico compromissado e orgânico? O professor que só tem uma ou duas classes dificilmente tem compromisso com a escola.

Já mencionamos anteriormente e recordamos aqui que nossa sociedade sofre de muitos males. A classe trabalhadora e menos favorecida tem um ônus social muito pesado e paga o descaso político com suas vidas perdidas nas drogas, na prostituição, na criminalidade. Alienados muitos de nossos jovens caminham a esmo, alguns passam pela escola como uma obrigação ou como meio de fazer e manter seu comércio paralelo; ainda não encontraram na educação o valor que lhe pudesse garantir algo de bom e diferente do que o que lhes têm sido dados e oferecidos pela sociedade. É um trabalho braçal infundável que a escola trava diariamente para diminuir as influências desses males nos menores e nos que ainda se mantêm fora desta marginalidade imposta.

Eu falo diminuir, embora acredite que esteja exagerando, porque por mais que façamos os problemas parecem permanecer e aumentar. Mas chamamos, conversamos, falamos com pais, orientamos, ficamos de marcação cerrada, não desistimos e sobrevivemos, nem sempre da forma como gostaríamos e nem sempre com as vitórias que desejamos, mas sobrevivemos. Uma coisa é certa, não fazemos o jogo que muitos dos diretores fazem: desistir de nossos alunos e os encaminhar para outras escolas. Nossos alunos são nossos, por eles brigamos, com eles brigamos, mas é para ele que estamos e trabalhamos na escola.

Há outro grupo de alunos que precisam de acompanhamento especializado. Sua falta de atenção, seu desinteresse, às vezes até sua agressividade, é fruto da sua dificuldade de aprendizado. Estes recebem de nossa escola um olhar também diferenciado. Os pais são chamados e quando aceitam são encaminhados para acompanhamento com psicóloga e fonoaudióloga. Não é um processo tão rápido quanto desejaríamos, mas tem funcionado.

Aos que apenas um pequeno e precioso empurrão já é o suficiente para fazê-lo andar fazemos uso das aulas não dadas, montamos reforço com grupos não superior a cinco alunos e trabalhamos com eles.

Como projeto da escola adotamos participar maciçamente das Olimpíadas de Matemática, Língua Portuguesa e Física. Incentivamos e fazemos atividades de apoio para os alunos que participarão do ENEM, com aulas extras em períodos opostos, fruto do voluntariado de nossos professores; incentivamos e encorajamos nossos alunos a participarem do SAREP de forma tranquila, dando a todos iguais direitos e sem exclusão de alunos.

As turmas de Atividades Curriculares Desportivas (ACD) começaram a entrar em ritmo de trabalho com seriedade e qualidade, diferentemente do encontrado quando cheguei na escola e, contrariando os pedidos para fechar, lutamos para melhorar a qualidade e já percebemos melhorias. Incentivamos nossos alunos a participarem dos campeonatos e damos o suporte que precisam.

Por vontade dos professores mantenho as semanas de avaliação. Embora haja alguns que queixam porque os alunos ficam boa parte da semana sem aulas, os ganhos em qualidade nas avaliações têm compensado. A cada semana as avaliações têm se apresentado mais reflexivas, mais de acordo com as competências e habilidades propostas nos Parâmetros Curriculares. Assim, mesmo que teoricamente eu seja contra, mantenho a semana de avaliação a pedido dos professores.

Por solicitação dos próprios professores a regra das avaliações bimestrais é: primeiro e terceiro bimestres, semana de avaliação; segundo e quarto bimestres, simulado. Outros instrumentos de avaliação são utilizados pelos professores no transcorrer dos bimestres.

Durante o ano a coordenação se organiza, conversamos e elaboramos um plano para que ela possa assistir algumas aulas dos professores. O plano é mostrado para o professor e no dia agendado os PCs vão para as salas. Depois disto agendam um encontro, que pode ou não ter minha presença, e conversam. Os professores não se sentem invadidos em sua privacidade, primeiro porque tudo é planejado antes e tem o acordo dele, segundo porque percebem que todo o processo e orientação tem por finalidade a melhoria de seu trabalho e a eficiência de suas aulas. É a qualidade do ensino que está em jogo.

Por fim quero salientar duas ações que, embora já as tenha comentado anteriormente, mas percebo que preciso dar-lhes o valor merecido. Por iniciativa da coordenação e com a colaboração de um dos nossos professores, a escola mantém um blog e através deste divulga suas atividades, notícias, agendamento, avaliações, planos de aula e projetos. Este é um canal aberto para alunos, professores, pais e comunidade.

A segunda ação foi a elaboração e divulgação mensal do Calendário de Atividades da Escola. De grande importância porque nele há tudo o que irá acontecer na escola durante o mês: reunião, avaliação, gincana, palestras, visita odontológica, e todos os setores da escola recebem uma cópia, os professores recebem suas cópias, mesmo os que não fazem ATPC na escola, alunos recebem suas cópias. Com isto resolvemos o problema da comunicação. Agora não podemos mais dizer “não me avisaram”, “eu não sabia”.

O caminho até o diálogo foi longo e, por vezes, áspero. Precisei dos “nãos” para mostrar que no espaço coletivo todos precisam ter os mesmos direitos e cada um de nós têm os seus deveres. As mudanças foram aparecendo e o diálogo se fez à medida que começaram a perceber que a direção não era inimiga, mas parceira. Os alunos também entraram neste processo de construção e foram percebendo que o “não” recebido individualmente, representa um “sim” para o grupo. Hoje, embora não possamos falar que tudo esteja na mais perfeita ordem, é possível afirmar que consolidando, no exercício de cada dia, o processo democrático na gestão da escola. Mais, que tem nos apresentado resultados qualitativos na aprendizagem do aluno, quer enquanto cidadãos, quer como apropriadores dos saberes acumulados historicamente. E, ousar dizer que esta aprendizagem não é só do aluno, mas também nossa.

Em meados de 2015 a Secretaria propôs a reorganização das escolas. Igual novela já vista com a então Secretária da Educação Rose Neubauer, com os mesmos capítulos. Mas

dessa vez parte da sociedade reagiu, e o que é melhor, esta parte é constituída de alunos das escolas públicas que acamparam em suas escolas, não temeram ameaças, perderam prazo de vestibulares, mas não arredaram o pé de SUAS escolas e com isto ganharam a batalha.

Os problemas ainda são muitos, mas a escola já tem outra cara. Não acredito que seja o melhor Diretor de Escola, porque reconheço meus muitos limites e minhas muitas fraquezas. Mas caminho confiante sempre e hoje tenho uma equipe muito afinada no trabalho, na maturidade e na amizade.

Quanto ao funcionamento do Grêmio Estudantil só o ano de 2015 é que conseguimos um grupo que valesse a pena. Calma, outros grupos também fizeram bem seu trabalho, agudaram e atuaram muito bem na escola, mas infelizmente na exceção. Com esta nova equipe de coordenação que temos no “Fantini”, em que uma delas sabe e entende de participação e democracia – é professora de história e das boas – conseguimos com uma chapa formada de 99% de alunos da 3ª série do Ensino Médio que disseram:

- Este é nosso último ano e vamos fazer a diferença!

De fato fizeram. Participativos, comprometidos, conscientes, abertos ao diálogo. Qualidades não lhes faltavam. Revolucionaram a escola sem bagunçar, sem atrapalhar o andamento das aulas, sem que professores se irritassem, em fim agiram de forma exemplar e sempre em dialogo com a coordenadora e comigo.

Confesso que não me vejo como o “melhor diretor” e que tenho muitos problemas e limites, um deles é ser chato e não gostar que cuidem e se intrometam no meu espaço.

Não consigo aceitar que a Diretoria de Ensino venha para o interior da escola com seus Projetos de “Ajuda Instantâneas”, mude o caminhar da escola, dê ordens e exijam resultados para aquele ponto. Não. Podem vir, vamos sentar, vamos discutir, venham ouvir e conhecer nosso plano de trabalho; palpitem a vontade e vamos trocar ideias, mas quem fará e o que será feito resolvemos nós que estamos na escola. O rol das atividades do Professor Coordenador do Núcleo Pedagógico (PCNP) é claro.

Não vejo isto como um problema de autoritarismo ou de ciúmes ou crise de poder, pelo contrário, delego responsabilidades a cada um dentro de seu campo de atuação, só que não acredito em interferências externas e pontuais; em ações prontas, fechadas como se fosse uma pílula a ser tomada e os males desfeitos.

Aceito e acato orientações sempre que a percebo útil e necessária. Vou atrás de quem sabe para me ajudar quando preciso, não descarto mãos amigas e parceiras. Mas fale comigo

primeiro antes de querer se intrometer no trabalho que está sendo feito na escola pelo grupo da escola.

Assim, em muitos momentos, quer de reuniões de diretores, quer na escola me vejo à contra mão do que é determinado e imposto, quer pela Diretoria de Ensino, quer pela própria legislação educacional. Lima (1991) diz que a escola é o local, “*locus*”, para ser mais exato, da representação normativa, ou seja, é o lugar onde as leis são efetivamente cumpridas. Já falamos sobre isto e reitero parte da citação já apresentada no momento em que discutimos este assunto, mas me atenho a este pormenor.

Existe uma separação nítida entre a concepção e a execução, entre os superiores e os subordinados e, neste sentido, quanto mais as políticas educacionais são decididas e promulgadas a nível central, mais uma concepção burocrática da escola tenderá a predominar. De modo semelhante, é de admitir que quanto mais os interessados (associações, grupos, indivíduos) reclamam por medidas concretas junto aos poderes centrais, mais centralizadora se tornará a administração. (LIMA, 1991, p. 142)

Há então um espaço definido onde a lei é “feita”, isto é, pensada e elaborada, e outro onde esta lei será aplicada e deve ser cumprida. Há que se perceber também que o discurso legal é imperativo, não pede, determina, impõe. Ainda, a lei expressa a vontade do Estado. Assim, na perspectiva daquele diretor criticado por Paro (2011a) como o “representante legítimo do Estado”, só cabe ao diretor o cumprimento da lei e ponto final.

Mas ao diretor não cabe somente a passividade do cumprimento legal, afirmam Libânio; Oliveira; Toschi (2012) cabe-lhe também a autonomia de gerir o espaço escolar.

Segundo Lima “[...] a centralização promove efetivamente a passividade e a não participação” (LIMA, 1991, p. 143). O diretor que passivamente aceita e faz cumprir a lei pela lei, sem olhar a escola e seus alunos, faz da lei um fim em si mesmo e tira dos atores da escola a possibilidade de agirem e participar.

Ninguém está falando que a lei não tem o seu papel, claro que tem, mas o papel dela é facilitar o caminhar da instituição escolar e de seus agentes, para que cumpram sua função da melhor forma possível, e garantam todos os direitos e deveres daqueles que fazem e usam do espaço escolar. Assim, ela não é fim, mas um meio.

Além do mais sabemos perfeitamente que a lei tem suas falhas e seus entraves e também isto Lima (1991) nos recorda e nos faz perceber as fragilidades que a lei está exposta. Em suas falhas a lei deixa lacunas e estas precisam ser preenchidas pelas normas escolares, desta forma, afirma Lima (1991) a escola deixa de ser mero “*locus* de reprodução” e passa a ser também “*locus* de produção” de leis.

Ainda, “Mesmo que seja aceite como dominante, o normativismo não tem uma vida fácil nas escolas – muitos factores intrínsecos e extrínsecos poderão contribuir para que se verifiquem rupturas.” (LIMA, 1991, p. 146). O dia a dia da escola exige que se tomem decisões que, embora não estejam previstos em lei, precisam de respostas.

Um exemplo muito simples disto está no fato de quando o aluno adquire “Dengue”. Vai ao Posto de Saúde, é consultado e constata-se Dengue, mas não recebem Atestado Médico, porque a maior parte dos Postos de Saúde de Presidente Prudente não emite Atestado. O aluno com isto perde avaliações, pois ficou impossibilitado de vir para as aulas. Tem direito de fazer as avaliações perdidas? Pela lei, não, porque este direito está reservado para quem comprove, através de atestado, a impossibilidade de vir a escola. Mas acima da lei está o bom senso, então se aplica a avaliação. O que interessa para a escola é o cumprimento da lei que resultará no “zero” do aluno, ou verificar o quanto o aluno aprendeu e dar continuidade no processo do ensino e aprendizagem?

Percebam que

Não perspectivamos esta *infidelidade* como um mero desvio, com carácter de excepção, mas antes como um fenómeno típico que pode caracterizar os actores educativos e a acção organizacional da escola. De resto, tal fenómeno só pode ser considerado como constituindo uma *infidelidade* por oposição à conformidade normativa-burocrática de que se parte com referência mais consensualmente aceite. Na verdade, *infidelidade* seria mais corretamente compreendida se considerada enquanto *fidelidade* dos actores aos seus objetivos, interesses e estratégias.” (LIMA, 1991, p. 146)

À escola interessa o aluno, ele é o ator principal e nossas ações todas devem se voltar para ele. Claro, que para isto acontecer todos os demais segmentos precisam estar agindo em harmonia e sintonizados.

A infidelidade normativa também não pode ser vista como regra, do contrário nós cairemos no mesmo erro apontado acima com relação à lei. Seremos infiéis por sermos, e assim a infidelidade passaria a ser fim. A infidelidade existe e continuará existindo em benefício do grupo que atua na escola e em especial do aluno.

Realçada a *infidelidade normativa* como contraponto ao normativismo, parte-se do pressuposto de que as duas orientações coexistirão. Não só porque não é credível que um sistema centralizado possa comportar uma *infidelidade* generalizada, mas também porque o normativismo pode ser favorável para os actores. (LIMA, 1991, p. 147)

Todo excesso é perigoso e complicado porque tende a nos conduzir para o erro. Aristóteles já nos orientava e termos o bom senso e a caminharmos na “justa medida”. Este é

um exercício que precisamos aprender e praticar diariamente para não incorrerem em erros e injustiça.

Temos que lembrar sempre: ao nosso lado e conosco caminham pessoas e algumas delas ainda indefesas demais.

Escolas são espaços de pessoas e de suas insustentáveis levezas.

Começamos 2016 com mudanças sérias. Perdemos o monitor do Acessa Escola; o módulo dos Professores Coordenadores foi alterado e agora a escola com até 30 classes só tem direito a um professor coordenador, o que é impossível trabalhar com um mínimo de qualidade; as máquinas de xerox instaladas na escola para atender o administrativo e o pedagógico e que nos ajudava a dar prosseguimento em quase todos os projetos da escola, estão sendo recolhidas porque o Estado não renovará os contratos; o módulo de ASE esta defasado e incompleto. Temos notícia que não haverá novas contratações e nem mesmo terceirização e, o mais lamentável, não se abre contrato novo para professores enquanto existir contratos antigos. Na ausência dos professores titulares para o trabalho, a escola deve procurar um professor que tenha contrato vigente. Custando o que custar. Lamentável.

A Resolução SE nº 52, de 14/08/2013, fixou os perfis dos profissionais da educação para direcionar as avaliações de mérito e concursos. Na introdução ao perfil do Diretor de Escola encontramos:

Como dirigente e coordenador do processo educativo no âmbito da escola, compete ao Diretor promover ações direcionadas à coerência e consistência de um projeto pedagógico centrado na formação integral dos alunos. Tendo como objetivo a melhoria do desempenho da escola, cabe-lhe, mediante processos de pesquisa e formação continuada em serviço, assegurar o desenvolvimento de competências e habilidades dos profissionais que trabalham sob sua coordenação, nas diversas dimensões da gestão escolar participativa: pedagógica, de pessoas, de recursos físicos e financeiros, de resultados educacionais do ensino e aprendizagem. (SÃO PAULO, 2013)

Nesta Resolução percebemos que o Estado põe sobre a responsabilidade do Diretor de Escola a responsabilidade de solucionar todos os problemas da escola, inclusive da formação em serviço dos professores, quando, o que de fato podemos fazer é incentiva a participação dos professores que atuam na escola. Traz ainda que o Diretor de Escola deve desenvolver cinco competências gerais e trinta e duas habilidades a elas ligadas e, não bastando, ainda gestar a escola sob o prisma de quatro dimensões: de gestão escolar, de gestão de pessoas, de recursos didáticos e pedagógicos e de resultados, somando-se a estas mais vinte e sete habilidades.

Esta pequena amostra do perfil do Diretor de Escola é suficiente para percebermos o peso de seu ofício e o quanto o Estado lhe cobra. Porém, os limites e exigências impostas ao Diretor de Escola não ficam apenas no âmbito legal. Acredito que ao longo desta autobiografia eu tenha registrado as dificuldades que nos são impostas quando queremos fazer a diferença e queremos desempenhar nosso papel com um pouco mais de esmero.

Não é fácil falar e tentar exercer a democracia quando as pessoas estão desiludidas da busca por uma educação de qualidade; quando professores deixam de ver o trabalho como algo significativo e necessário e agem descompromissadamente, alienados e alienando; quando alunos se deixam levar pelas ilusões alienantes de uma sociedade de consumo e colocam a escola em segundo ou terceiro plano; quando pais e alunos veem a escola apenas como benefício econômico (forma de receber a bolsa educação), sem contribuir com a escola na educação de seus filhos.

A democracia não exige que tenhamos o mesmo pensamento, mas requer que sentemos juntos, discutamos sadiamente sobre nossos propósitos e ideais e que cada um contribua para que estes sejam alcançados com a melhor qualidade possível. O fruto disto serão colhidos por todas. Crianças e adolescentes com educação de qualidade; famílias mais estruturadas; sociedade mais ética e justa; qualidade de vida para todos e escola cumprindo seu papel social.

4 EU, DIRETOR E A COMUNIDADE ESCOLAR

Assim, a formação ao longo da vida, pela vida e para a vida apresenta-se para um grande número de pessoas como uma procura espontânea de uma arte de viver “com sabedoria”.

Marie-Christine Josso. (2006, p. 35)

Acredito que uma última questão precisa ser anunciada: O que os professores, os alunos, os funcionários e os pais pensam da escola após minha chegada? Minha direção, gestão, mudou seus modos de ver a escola? O que provocou esta mudança? Que outros olhares pairam sobre a escola? Desta forma, este capítulo poderia, mui justamente, ser descrito como uma biografia, como nos lembrou Passeggi na Introdução deste trabalho, pois retrata o olhar de outros atores sobre a direção da escola. Porém, como me debruço sobre estes outros olhares apenas para verificar o caminhar de minha prática, mantenho a autobiografia

Entendo que uma escola se faz como a soma do trabalho coletivo. O diretor, responsável legal pela escola, tem a incumbência de agrupar os seus vários segmentos formando uma única equipe que definirá a filosofia da escola e os caminhos necessários para sua implantação. Trabalham com o diretor os vices diretores, os professores coordenadores, os professores da escola, os funcionários, os pais e os alunos. Juntar todos estes grupos é coisa bastante complicada, mas o Diretor de Escola pode trabalhar com a Comissão de Normas e Convivência³⁸.

O Artigo 18 do Regimento Escolar assim constitui a Comissão de Normas e Convivência:

³⁸ Por decisão do Conselho de Escola, e com a finalidade de dinamizar sua atuação, fica instituída na escola a comissão de normas e convivência, com as seguintes atribuições:

I- analisar e julgar todo descumprimento do regimento escolar, salvo a que considerar falta grave, caso em que será ouvido o conselho pleno para aplicação de sanções ou encaminhamento às autoridades competentes;

II- analisar e decidir sobre os pedidos de justificativa de faltas de alunos para fins de compensação de ausências;

III- analisar todos os procedimentos que atentem contra as normas de convivência da escola; (Regimento Escolar, Art. 18)

§ 1º a comissão de normas e convivência poderá delegar à direção as atribuições previstas no inciso I;

§ 2º a comissão de normas e convivência tem a seguinte composição:

1. Diretor de escola, como seu presidente;
2. Vice-diretor;
3. Professor coordenador;
4. Um professor membro do Conselho de Classe/Ano/Série/Termo, indicado por seus pares;
5. Um pai de aluno, escolhido por seus pares no Conselho de Escola;
6. Aluno, independente da idade. (Regimento Escolar, Art. 18)

Pelo tamanho desta comissão e pela clareza de suas atribuições, fica mais fácil organizar e viabilizar as reuniões semanais ou quinzenais na escola e o trabalho é facilitado. Com a ajuda da Comissão de Normas o peso das decisões dos ombros do diretor da escola alivia, porque se tornam compartilhadas. Assim mesmo não estando definidas como suas atribuições, outras deliberações podem fazer parte das discussões promovidas com este grupo, como por exemplo, as avaliações semestrais do Estágio Probatório dos novos funcionários e professores.

Confesso que gosto muito mais de trabalhar com a Comissão do que com todo o Conselho de Escola. Entendo também que, pela dinâmica dos acontecimentos da escola, as decisões relacionadas aos alunos sejam delegadas ao diretor de escola, mas acredito que a Comissão precisa inteirar-se principalmente dos casos que se repetem com mais constância.

Embora exista a Comissão de Normas regimentalmente reconhecidas esta não dispensa e nem diminui o papel e a importância de órgãos superiores, inclusive o próprio Conselho de Escola que a institui e legitima.

O Conselho de Escola é um órgão colegiado, com função deliberativa, consultiva, fiscalizadora, mobilizadora e pedagógica e é constituído para atuar com o Diretor de Escola em decisões de amplo alcance e é assim constituído:

Artigo 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.

§ 1º - A composição a que se refere o “caput” obedecerá à seguinte proporcionalidade:

- I - 40% (quarenta por cento) de docentes;
- II - 5% (cinco por cento) de especialistas de educação, excetuando-se o Diretor de Escola;
- III - 5% (cinco por cento) dos demais funcionários;
- IV - 25% (vinte e cinco por cento) de pais de alunos;
- V - 25% (vinte e cinco por cento) de alunos; (SÃO PAULO, 1985, Art. 95)

Há que se notar que o Diretor de Escola é membro nato do Conselho de Escola e o presidirá sempre, por isto está fora das porcentagens citadas. A constituição deste Conselho de

Escola é feita a partir da convocação e manifestação da Assembleia Geral dos segmentos que compõe a escola e, por vontade própria, os pais, alunos e professores manifestam seus desejos de participar do Conselho de Escola. Aceitos pela Assembleia são empossados pelo Diretor de Escola em reunião específica.

O rol das atribuições do Conselho de Escola está no parágrafo 5º do artigo em foco, que assim traz:

§ 5º - São atribuições do Conselho de Escola:

I - Deliberar sobre:

- a) diretrizes e metas da unidade escolar;
- b) alternativas de solução para os problemas de natureza administrativa e pedagógica;
- c) projetos de atendimento psico-pedagógico e material ao aluno;
- d) programas especiais visando à integração escola-família-comunidade;
- e) criação e regulamentação das instituições auxiliares da escola;
- f) prioridades para aplicação de recursos da Escola e das instituições auxiliares;
- g) a designação ou a dispensa do Vice-Diretor de Escola;
- h) as penalidades disciplinares a que estiverem sujeitos os funcionários, servidores e alunos da unidade escolar;

II - Elaborar o calendário e o regimento escolar, observadas as normas do Conselho Estadual de Educação e a legislação pertinente;

III - Apreciar os relatórios anuais da escola, analisando seu desempenho em face das diretrizes e metas estabelecidas.

Percebam que a atuação do Conselho de Escola, embora reduzida a oito itens deliberativos, é bastante abrangente e nós diretores não fazemos uso de nem metade deles. Da alínea “a” à “e” do inciso I e o inciso III são totalmente ignorados por nós diretores, que utilizamos as reuniões de Conselho para aprovar as contas da escola, designar o Vice-diretor que substituirá a ausência do Diretor nas licenças e férias e, na conveniência de punir um ou outro aluno.

É certo que reunir este Conselho não é uma tarefa simples. Requer convocação com 24 horas de antecedências; presença de dois terços dos seus membros para validar as decisões; tem que contar com a colaboração e a disponibilidade de professores e pais e assim vai. O que, em alguns casos, pode se constitui em mera desculpa de nós diretores.

Provavelmente ações mais constantes e reuniões produtivas e participativas sejam motivação suficiente para que os membros do Conselho percebam sua importância e força na escola.

O Comunicado SE de 31 de março de 1986, traz o seguinte:

[...] 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, alínea “b”, item 1)

Fica evidente neste comunicado que o Conselho de Escola é uma conquista e está para auxiliar e fortificar as ações da escola, de forma alguma ele tira a autonomia do diretor, pelo contrário, fortifica suas ações e dá a escola autonomia administrativa e pedagógica porque tem a anuência e o desejo de professores, pais e alunos.

Sua constituição, ainda diz o documento citado, é “paritária”, pois 50% dos seus membros pertencem diretamente à escola e os outros 50% são pais e alunos. Neste sentido e levando em conta a sociedade que temos e o fim da educação, o papel do Conselho de Escola é parte integrante do processo de democratização da educação.

O Conselho Escolar tem papel decisivo na democratização da educação e da escola [...]. Ele é um importante espaço no processo de democratização, na medida em que reúne diretores, professores, funcionários, estudantes, pais e outros representantes da comunidade para discutir, definir e acompanhar o desenvolvimento do projeto político pedagógico da escola, que deve ser visto, debatido e analisado dentro do contexto nacional e internacional em que vivemos. (BRASIL, 2004, p. 22)

Percebe-se assim a importância que exerce o Conselho de Escola ao se falar em gestão democrática, como através dele fica garantida a participação dos envolvidos no processo educacional. Acredito que não há como falar de escola democrática e gestão democrática sem mencionar o valor do Conselho de Escola.

Volto a ressaltar e, contrariamente a querer me desculpar, percebo que como Diretor de Escola que tem propósitos democráticos, eu deveria estar mais atento e ter percebido o valor do Conselho de Escola. Provavelmente por falta de debruçar um pouco de tempo no seu estudo, ou por usos inadequados do Conselho que presenciei ao longo de minha vida, ou ainda pela leitura imatura que dele fiz no início de minha carreira como Diretor de Escola, me passou despercebida sua força e valor.

No entanto, é preciso pensar também na dificuldade que se tem de convencer os pais, professores e funcionários a participarem do Conselho de Escola. Via de regra, são todos trabalhadores que já cumpriram suas oito horas de trabalho no dia, que, cansados, estão desejosos de chegarem em casa, tomarem seus banhos, jantarem e descansarem para enfrentarem o novo dia (isto quando não são quem necessitam fazer os trabalhos domésticos, antes de pensar no descanso). Sair de casa, pegar circular até a escola e enfrentar uma hora e meia ou duas horas de reunião não é prazeroso, mesmo sendo um exercício de cidadania e de democracia em prol do seu trabalho e ou de seu filho. Mas entendo, também, que é um exercício que precisa ser feito.

Reafirmo as dificuldades de se reunir o Conselho e em consequência a facilidade de se trabalhar com pequenas Comissões, debater e construir ideias para a escola e depois socializar para a sua aprovação ou não.

Parece, pois, que a dificuldade do trabalho com o Conselho não é só minha. Em 2014 o governo do Estado de São Paulo, buscando incentivar a atuação efetiva do Conselho de Escola nas unidades da rede estadual, lança a “Cartilha Conselho de Escola”. Nela encontramos desde o papel e os pontos positivos da criação do Conselho de Escola, até as legislações que o sustenta. E reafirma “que o Conselho de Escola é uma ferramenta de gestão democrática da educação para a construção da cidadania, sendo o aluno o foco desse processo.” (SÃO PAULO, 2014, p. 6).

Além das atribuições já elencada acima a Cartilha ainda traz:

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.

[...]

Elaborar atas e registrar em livro próprio as decisões tomadas em reunião com a devida clareza, objetiva e fidedigna.

Divulgar amplamente reuniões com pauta definida para participação de todos os atores envolvidos. (SÃO PAULO, 2014, p. 10)

Gostaria de salientar o fato de se encaminhar a convocação do Conselho já com uma pauta predeterminada. Muitos alegam que isto foge do espírito democrático e participativo proposto pelo Conselho. Eu, porém, entendo que o problema está em se a pauta for fechada e não permitir novos acréscimos. Mas apresentar dois ou três assuntos já agendados não diminui a ação democrática que o Conselho deve ter, pelo contrário, ajuda os participantes a já pensarem e trocarem ideias com outras pessoas, trazendo estas ideias para o Conselho e, na hora de decidir não o fazer por si, mas pelos que representa.

As legislações da Secretaria de Estado da Educação trazem ainda a definição dos papéis de cada um dos seguimentos que compõe o Conselho de Escola, definindo os papéis e delimitando ações. Inclui também o papel da própria escola³⁹ que deve ter como função o “ensinar e garantir a aprendizagem do aluno” (SÃO PAULO, 2014, p. 15).

³⁹ a. ter foco na realidade territorial onde a unidade escolar se insere e comprometer-se com a transformação social, por meio do fomento à participação democrática de todos os segmentos que compõem o Conselho de Escola; b. ter finalidade precípua em preparar cidadãos; c. propiciar que a escola seja local de vivência da cidadania; d. integrar escola, família e comunidade na participação e na ação em rede em favor da educação de crianças, adolescentes e jovens; e. ser espaço rico de possibilidades no exercício da cidadania como referência no seu território; f. promover o conhecimento e o saber, visando à formação de cidadãos críticos, transformadores, participativos e democráticos. (SÃO PAULO, 2014, p. 15)

Creio, no entanto, que é preciso encontrar meios facilitadores da participação dos pais na e da escola. O Blog⁴⁰ da escola e a Agenda Mensal proposta e em prática na escola onde atuo tem resolvido o problema da comunicação entre os que trabalham na escola e entre as famílias, só que isto só os faz participantes passivos.

Além deste colegiado que garante a atuação de pais e alunos nas decisões da escola, temos a Associação de Pais e Mestres (APM)

O Estatuto Padrão em vigor da APM do Estado de São Paulo foi o instituído pelo Decreto nº 12.983, de dezembro de 1978, e tinha como governador do Estado Paulo Egydio Martins e Secretário da Educação José Bonifácio Coutinho Nogueira. Embora o decreto já tenha sofrido algumas alterações, neste texto seguirei as orientações iniciais e, na medida da necessidade apontarei as mudanças ocorridas.

A APM tem como finalidade única “colaborar no aprimoramento do processo educacional, na assistência ao escolar e na integração família-escola-comunidade” (Art. 1º), por isto se propõe:

Artigo 4º - Para a consecução dos fins a que se referem os artigos anteriores, a Associação se propõe a:

I - colaborar com a direção do estabelecimento para atingir os objetivos educacionais colimados pela escola;

II - representar as aspirações da comunidade e dos pais de alunos junto à escola;

III - mobilizar os recursos humanos, materiais e financeiros da comunidade, para auxiliar a escola, provendo condições que permitam:

a) a melhoria do ensino;

[...]

c) a conservação e manutenção do prédio, do equipamento e das instalações;

d) a programação de atividades culturais e de lazer que envolvam a participação conjunta de pais, professores e alunos.

[...]

IV - colaborar na programação do uso do prédio da escola pela comunidade, inclusive nos períodos ociosos, ampliando-se o conceito de escola como "Casa de Ensino" para "Centro de Atividades Comunitárias";

V - favorecer o entrosamento entre pais e professores possibilitando:

a) aos pais, informações relativas tanto aos objetivos educacionais, métodos e processos de ensino, quanto ao aproveitamento escolar de seus filhos;

b) aos professores, maior visão das condições ambientais dos alunos e de sua vida no lar.

Lendo estes artigos imagino o quão bom seria a sua efetivação. Confesso que nunca consegui um terço desta participação de pais. Acredito que ele foi possível um dia, mas já não cabe na sociedade de hoje e para pais de escola pública. Nossos pais estão, em sua maioria, entre os menos favorecidos socialmente, trabalham o dia todo em serviços, que na maior parte

⁴⁰ Com a colaboração do professor de filosofia e dos alunos do Grêmio Estudantil, turma 2015-2016, a escola montou um blog e o mantém ativo desde 2014, o que tem tornado nossas ações mais visíveis para a comunidade.

das vezes requer a força física, não têm tempo de participar com tamanha efetividade nas escolas. Estou falando de efetividade e não de capacidade ou competência.

Fico pensando: Como os pais podem colaborar para que a escola atinja seus objetivos educacionais? E a resposta é clara e objetiva: participando da construção de seu Projeto Político Pedagógico; participando dos Planejamentos anuais da escola; tendo participação ativa nos projetos escolares; participando das reuniões de pais e conhecendo os professores de seus filhos. Até aqui temos uma participação efetiva na escola.

Também podem participar em casa. Quando acompanham os deveres escolares dos filhos; propiciam espaços mínimos, mas adequados para seus estudos e outras pequenas mais significativas ações.

Mas nada disso é tão fácil assim se pensarmos na vida sofrida de nosso povo. Hoje conseguimos uma participação mais tímida, embora de extrema valia. Por isto a constituição anual da APM não é um exercício simples, precisa ser incentivada com muito afinco e, a pergunta que mais ouvimos é:

- Mas tem muita reunião durante o ano?

O tempo, sempre o tempo.

Encontramos nos artigos 10 e 11, do referido Decreto, uma lista de direitos e deveres, respectivamente, dos associados que vão desde o ato de votar e ser votado, até responsabilidades que requerem participação efetiva, presente e constantes nos afazeres da escola. Preciso ressaltar novamente que não sou contra esta participação, pelo contrário, entendo que se assim conseguíssemos as escolas teriam outra cara e os diretores menos pesos a carregar, mas nos moldes que nossa sociedade está posta, isto é complicado. Das 500 ou 600 famílias que compõe os pais de alunos da escola Fantini, meia dúzia se propõe a desdobrar seu tempo e vir para a escola para colaborar.

Sei que a escola é pública. Sei também que sendo pública, ela é minha, sua, nossa; que assim cabe a nós o seu cuidado e o seu zelo. Mas a noção do público não está muito bem incorporada na cabeça do brasileiro, dele se cobra muito e a ele se devolve pouco e com baixa qualidade. A luta contra esta lógica é árdua e nem sempre conquistada com a participação.

O decreto de 1978 coloca que a APM será administrada por quatro órgãos: a Assembleia Geral, composta de todos os associados da APM; o Conselho Deliberativo, composto de 11 membros e eleito entre os associados e na seguinte proporção:

§ 2º - Os demais componentes, eleitos em Assembleia Geral, obedecerão a proporções assim estabelecidas:

- a) 30% dos membros serão professores;
- b) 40% dos membros serão pais de alunos;
- c) 20% dos membros serão alunos maiores de 18 anos;
- d) 10% dos membros serão sócios admitidos.

§ 3º - Não sendo atingidas as proporções enumeradas nas alíneas "c" e "d" do parágrafo anterior, as vagas serão preenchidas, respectivamente, por elementos da escola e pais de alunos, na proporção fixada no parágrafo anterior. (SÃO PAULO, 1978, Art. 16)

A Diretoria Executiva, composta por seis diretores de pasta, dois vice-diretores e um secretário e o Conselho Fiscal, composto por três membros, sendo um, necessariamente, pai de aluno.

Nota-se que temos mais pais e alunos do que professores, mas, normalmente, a voz destes últimos soa mais forte. No entanto a reclamações e as dificuldades de participação dos professores é a mesma. Trabalham em mais de uma escola e veem dificuldade de saírem de suas casas para participar das reuniões; a maioria deles quer trocar a participação nas reuniões por outras atividades escolares, o que não é possível, mas compreensível, já que trabalham mais de 40 horas semanais e, muitos deles em mais de uma escola.

Em abril de 2005 foi publicada a Resolução SE nº 24, que dispõe sobre Escolas em Parceria e, traz como argumentos para a sua publicação, os seguintes dizeres:

[...] considerando:

- * a importância da participação da sociedade civil no processo de recuperação e melhoria da qualidade do ensino público paulista;
- * a necessidade de descentralizar e desconcentrar ações de forma a propiciar a autonomia de gestão em nível local, [...] (SÃO PAULO, 2005, preambulo)

Sutis justificativas. Lembremos que neste momento governava o Estado de São Paulo o senhor Alckmin, que tinha como Secretário da Educação, Chalita, além disto, o Brasil já havia dado seus passos irreversíveis na direção do neoliberalismo.

Desculpem-me pela citação longa em seguida, mas é preciso frisar que não se trata de minha interpretação meramente, mas sim do corpo da Resolução. Assim, os dois primeiros artigos da resolução em questão dizem literalmente:

Artigo 1º - A unidade escolar, por meio da Associação de Pais e Mestres, poderá desenvolver ação conjunta com a comunidade - entidades representativas da sociedade civil, Indústrias, Empresas, Comércio e outras - com o objetivo de proporcionar a melhoria da qualidade do ensino, em consonância com o artigo 4º, inciso III c.c. o artigo 6º, inciso IV e V do Estatuto Padrão Anexo ao Decreto 12.983/78, com as alterações introduzidas pelo Decreto 48.408/2004.

Artigo 2º - A parceria que constará de projeto e protocolo de intenções, modelo anexo a esta resolução, deverá ser aprovada pelo Conselho de Escola e poderá abranger ações de conservação e manutenção do prédio escolar, equipamentos, mobiliário e materiais educacionais, atividades culturais e de lazer, atividades de

assistência ao escolar nas áreas sócio-econômica e de saúde, programa de capacitação para equipe escolar e reforço escolar aos alunos.

Parágrafo único - As ações de conservação e manutenção do prédio escolar referidas no caput deste artigo, quando exigirem a execução de obras ou serviços de engenharia, deverão ser comunicadas, no início, pela Direção da Escola à Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE e na conclusão, após 05 (cinco) dias úteis. (SÃO PAULO, 2005, Arts. 1º e 2º)

No artigo 1º lemos com quem podemos buscar parcerias e com vistas à qualidade de ensino; o 2º artigo anuncia o tipo de trabalho que os parceiros podem realizar para a escola. Vejam isto não é diminuir as responsabilidades do Estado; minimizar suas ações e terceirizar seu papel? E mesmo assim estas parcerias precisam dar conta de seus feitos para o Estado e a ele responder. Ou seja, você pede favor e ainda exige o muito obrigado. Não estou querendo dizer que as escolas devem caminhar ao bel prazer de seu diretor, não, somos órgão estatal e temos diretrizes que precisamos seguir para garantir a equidade de nosso serviço à população. Reflito apenas sobre o discurso camuflado do governo.

No entanto, há aqui uma abertura para a participação da comunidade que precisa ser pensada com mais carinho e racionalidade por nós diretores de escola. Articulados com o Conselho de Escola e com a APM, os diretores escolares podem ir muito além de simplesmente locar espaços para a instalação de outdoor, podemos reorganizar espaços, como a sala de leitura, ambientalizar as salas de aula, modernizar os espaços esportivos, dignificar o refeitório dos alunos, tantas coisas são possíveis de se pensar e fazer, coisas que só agora me dou conta.

Embora eu tenha salientado as dificuldades e os problemas que se tem para reunir Conselho de Escola e APM, em nenhum momento retiro deles seus valores e suas funções no processo de construção da autonomia da escola pública, como já vimos salientado por Silva Júnior (2015).

Confesso, porém, que tenho meus limites e, um deles é a dificuldade que tenho de lidar com o Conselho de Escola e com a APM. Reuni-los é sempre uma tortura sem fim. Não se acha os pais, não dá certo o dia, outro quer dispensa porque tem aulas, então me adaptei a trabalhar com grupos e comissões.

Por isto prefiro reunir-me sistematicamente com os alunos conselheiros de classe e por turno, trocamos conversas ouço suas falas, pedidos, reclamações e sugestões. Reúno-me com a Coordenação Pedagógica semanalmente e discutimos os trabalhos semanais e o que temos a fazer; faço a mesma coisa com os vice-diretores, mediação e GOE e trocamos ideias.

Tenho um grupo de pais que nos reunimos esporadicamente para falarmos sobre a escola. Do ano passado para este o assunto é o Projeto Político Pedagógico. São pais

participativos que é só ligar para um que os outros são avisados. Este trabalho parece dar mais certo e se torna mais rápido.

Para garantir as reuniões e a participação de todos os segmentos para pensar, organizar e gerir a escola temos, na escola Fantini, trabalhado com as Comissões. Assim elegemos em cada um dos segmentos duas ou três pessoas que tenham a disponibilidade de se reunir, verificamos o melhor dia e horário para que isto aconteça e neste dia trocamos ideias e informações. Assim fazemos com os alunos representantes de classe que colhem com seus colegas em sala seus desejos e suas dificuldades de aprendizagem e de convivência na escola, nos reunimos por período e buscamos soluções conjuntas.

Também fazemos com professores e funcionários o mesmo processo. São eleitos dois representantes de cada segmento e com estes nos reunimos. Trazem as aflições do grupo e buscamos soluções conjuntas.

Quando a necessidade do assunto exige, reunimos todos os representantes dos segmentos. Nestas reuniões normalmente contamos com a participação do Grêmio, da professora Mediadora, das vices diretoras e da GOE.

Com isto resolvemos o problema do tempo e da dificuldade de se encontrar o dia melhor todos. Quero salientar que estas comissões resolvem e deliberam sobre aquilo que é corriqueiro na escola, que estudam (como agora o fazem em relação ao Projeto Político Pedagógico da escola) e elaboram propostas para a escola, mas é o Conselho Escolar que de fato delibera as decisões de mudança de rumo que envolve toda a escola.

Embora pareça mais trabalhoso reunir-se com todos os segmentos em separado, o trabalho é bem calmo. Cada grupo tem sua autonomia de caminhada e as reuniões são para tirar dúvidas e ou tomadas de decisões. Não podemos nos iludir achando que todos os problemas se resolveram, há muitas dificuldades e entraves nesta caminhada ainda. Tempo, disponibilidades das pessoas, necessidade de atendermos as solicitações da diretoria de ensino, entre tantos outros, continuam a pesar em nosso trabalho diário e nas reuniões das comissões.

Outro momento muito rico de trabalho são as chamadas “Mesa Redonda”. Convocadas pela Professora Mediadora, por sua própria conta ou a pedido. Reúnem-se: aluno com dificuldade de aprendizagem ou com problemas disciplinares, seus pais, a Mediadora, a direção e um ou dois professores. De forma muito clara e aberta trocamos informações e buscamos soluções para a aprendizagem do aluno e para o seu ajustamento às regras para

melhor ser atendido. Aqui família, mas muito mais especificamente o aluno, toma decisão e se compromete.

Antes de finalizar esta parte gostaria de salientar dois outros agrupamentos que, embora já os tenha citado anteriormente, entendo que aqui é o lugar adequado para salientar seu papel relevante na escola.

O primeiro dele é o Grêmio Estudantil. Vejo o Grêmio sempre com bons olhos, embora eu ouça de colegas diretores que o Grêmio seja isto ou aquilo; que controla quem fará parte das chapas do Grêmio, ou coisa semelhante, eu não tenho esta preocupação. Para mim o Grêmio é uma espécie de “sindicato de alunos” e necessário para a organização e crescimento cívico e político dos alunos.

Claro que pela falta de experiência e mais pelas dificuldades em organizar o registro das chapas, de fazer seus “comícios” eleitoreiros, porque precisam se organizar para passar nas salas de aula e exporem seus projetos, a escola sempre ajuda, mesmo porque este é nosso papel.

Na escola “Fantini” a coordenadora do Ensino Fundamental e que permanece conosco ainda hoje, também tem este gosto com o Grêmio e o acompanha dando-lhes os suportes necessários, mas a autonomia devida. Não interferimos na composição das chapas e nem em seus projetos.

Os alunos têm conseguido estabelecer um ritual interessante na eleição de novas chapas a cada ano e este ritual tem sido implementado a cada ano. Neste ano de 2016, por exemplo, além da parte burocrática dos registros das chapas candidatas, de estabelecerem critérios e tempos para a campanha eleitoral, regras para os cartazes e outras coisas mais, sugerimos e as chapas aceitaram fazer um debate e uma apresentação especial para os professores em ATPC.

O outro agrupamento é o formado pelos Representantes de Sala. Reunir-me com eles tem sido frutífero. É momento de ouvir muito, porque os alunos têm muito a dizer e falar da escola. Como usuários diretos do que a escola fornece e da forma como o fornece, os alunos nos trazem este olhar para nós.

Quantas vezes fazemos coisas achando que é o melhor para todos, quando na realidade é o melhor para nós. Outras vezes damos broncas nos alunos e quando percebemos o erro é nosso. Assim, colocar um bebedouro com água gelada a mais e no corredor principal das salas de aula facilitou a vida dos alunos que agora não precisam descer até o pátio; colocar

espelho no banheiro dos homens parou com as entradas furtivas dos meninos no banheiro das meninas para olharem seus cabelos.

Coisas aparentemente pequenas e triviais fazem a diferença na administração da escola e saber ouvir sem ter medo das críticas e sem ter medo de fazer. Críticas as teremos sempre e nos fazem crescer, pessoas dizendo que não vale a pena também, então o melhor é caminhar, acertar de um lado, errar do outro e corrigir para voltar a caminhar.

Bom, mas entre as consultas junto com os alunos, professores, funcionários e pais, entre os fazeres necessários e solicitados, é preciso parar e verificar se os caminhos percorridos estão nos conduzindo na direção acertada. Por isto é preciso avaliar.

Percebi nestes anos de direção que nenhum funcionário é mais querido pelos alunos que os chamados inspetores – AOE –, se você quer saber de um aluno é só perguntar para o AOE e ele te dirá tudo: se pai ou mãe esta doente, se terminou o namoro, se esta envolvido com o que não deve, qualquer coisa. O AOE é o carrasco e o confidente.

Desta forma para ter esta múltipla visão da escola desenvolvi o hábito de realizar algumas avaliações do trabalho e, na medida do possível esta avaliação é estendida a todos os segmentos, porém, seus registros nem sempre foram guardados adequadamente e acabaram se perdendo no tempo. No entanto a Avaliação realizada no Final de cada Ano, feita com toda a equipe escolar e que procura envolver também pais e alunos, tem sido instrumento para nortear nosso trabalho no ano seguinte.

A Avaliação Final, como a chamamos na escola, é realizada no último dia de trabalho previsto no Calendário Escola. Neste dia fazemos um balanço do que foi realizado durante o ano. Todos os professores são convocados para este trabalho, além deles são chamados os alunos representantes de sala, o Grêmio Estudantil, os pais que fazem parte das comissões, colegiados e associações em especial e os demais que puderem vir; todos os funcionários.

A Avaliação Final inicia com as exposições dos feitos durante o ano, uma espécie de balanço. A coordenação relata o que realizou, a professora mediadora faz um balanço de suas atividades, a direção e o Grêmio Estudantil fazem o mesmo. Assim cada segmento tem a oportunidade de expor seus feitos, em seguida fazemos uma pequena discussão.

Paramos para o café e logo após cada pessoa recebe seu questionário e responde a Avaliação Final. Em 2013 e 2014 procedemos desta forma e tivemos o registro escrito das avaliações, porém, em 2015 resolvemos informatizar o questionário para facilitar o trabalho, mas não soubemos trabalhar corretamente com esta novidade. Organizamos os participantes

em grupos de 10 que foram para a sala do ACESSA e responderam no site, mas a demora em responder gerou a dispersão dos participantes. Com o correr da hora aceitamos que se comprometessem a responder em casa, mas acabamos com pouco participantes para o registro final da Avaliação.

Aqui trago os resultados parciais das avaliações de 2013, 2014 e 2015, na tentativa de verificar se o trabalho desenvolvido por mim e pelos demais membros da equipe gestora tem produzidos bons frutos. Focarei minha análise nos olhares tecidos sobre a Direção porque esta é o foco deste trabalho.

A avaliação de 2013 contou com a participação de 40 pessoas entre professores, alunos, funcionários e gestores. Como não houve identificação na folha da avaliação, não sei precisar o número de cada segmento e nem qual deles disse isto ou aquilo. A Avaliação Final foi composta de duas questões abertas e de amplo aspecto e um espaço para que as pessoas pudessem registrar suas sugestões tanto para a parte administrativa como a pedagógica e, em especial para as ATPCs.

A primeira questão proposta para avaliar as ações do diretor perguntava: **O que foi bem desenvolvido em 2013? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?** Na realidade tratava-se de uma questão genérica e que foi realizada igualmente para todos os seguimentos avaliados.

Lendo as respostas destaco alguns pontos. Em primeiro lugar percebo que um significativo número de avaliadores identificou o meu trabalho como sendo democrático⁴¹, e o fez de forma positiva. Vejam: “A Direção é democrática e respeita a “humanidade” de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional (especialmente o diretor João). Com isso, o clima institucional fica agradável e os conflitos são mediados com sabedoria”, além de identificar a gestão como democrática ainda ressalta que o trabalho é “humanizador” por respeitar a todos, o que repercute em ponto positivo para o “clima da escola”. Entendo que havia algo, no passado, que incomodava alguns funcionários ou professores e que com minha chegada o “clima institucional fica agradável”, isto é, algo nas relações interpessoais melhorou e a isto chamam de “democrático e humanizador”.

⁴¹ Pelas respostas apresentadas neste questionário de Avaliação Final induzimos que o conceito de “democrático” empregado pelos professores está muito próximo da ideia de “modo humanitário de tratar as coisas”, pessoa boa, pessoa justa, isto é, está muito mais ligado de um conceito ético do que político-administrativo. Já assinalamos neste trabalho algumas definições clássicas deste conceito e indicamos o que entendemos por “democrático”, por isto não é possível destas inferências, concluir que a atual gestão da escola é democrática.

Outro ainda disse: “A maneira humana e democrática que a Direção utiliza com todos os segmentos da escola”, deixa entender que não há separações e panelinhas. Assim, sou levado a pensar que minhas suspeitas já expressas neste trabalho tinham fundo de verdade ou pelo menos eram sentidas por outros e isto os incomodava.

O fato de eu ter encontrado coisas fora do lugar na escola e ter passado o primeiro ano organizando-as e tendo que dizer muitos “nãos”, foi notado por alguns que se manifestaram da seguinte forma: “Sempre os vi com pulso firme e postura adequada com os alunos e conosco”, ainda: “Colocou a casa que não tinha dono, onde todos mandavam e ninguém obedecia, em ordem. Percebo que tem muito o que fazer, e tem algumas coisas que não me adaptei, mas estou disposta a mudar para melhorar o ambiente escolar”. Parece que a sensação de alguns dos participantes da escola era de que esta se encontrava “largada”, sem “rumo”, sem um norte e que com a minha chegada algumas coisas forma se ajustando.

Interessante que parece que a pessoa que deu esta resposta também foi tirada de sua zona de conforto, mas que não vê isto como ruim, mas como um “colocar a casa em ordem”, por isto se prontifica a também mudar.

Fica claro também que os avaliadores gostaram da organização da escola e do envolvimento da direção nos trabalhos pedagógicos. Vejam “O João é um líder discreto e sereno. Aparece quando deve aparecer e tem se mostrado um aliado dos professores, o que é ótimo”, outros, “Organização para adquirir as metas. Este ano nossa escola fluiu melhor” e ainda, “A organização geral da escola, no empenho com ações para melhoria da aprendizagem”. Todos demonstram que a escola ficou mais organizada e por isto fluiu melhor inclusive e principalmente no pedagógico. E, apesar dos “nãos”, me veem como “aliado dos professores”.

Minha figura ainda ficou marcada pelo envolvimento que tive com os afazeres da escola. Entendo que estar presente nos afazeres cotidianos da escola é meu dever como diretor e como funcionário. Se os que me antecederam não tinham este hábito, nada posso dizer sobre. Digo apenas que isto faz parte de minha rotina de trabalho, meu papel é estar na escola e participar de seus projetos.

Vejam o que disse esta pessoa: “Outro aspecto muito bem desenvolvido pela direção é o envolvimento com a escola e a importância dada às questões pedagógicas. Há incentivo aos projetos; há compreensão sobre o processo de ensino”. De fato, quando me apresentam um determinado projeto analiso, verifico se precisa de algo mais para se concretizar e aprovo. Tenho algumas restrições é claro, coloco meu ponto de vista, mas procuro dar a liberdade de

escolha. Um exemplo disto foi o Projeto de Leitura realizado pelos professores do ensino fundamental e a coordenadora deste seguimento. Eles queriam comprar 20 exemplares de cada volume e três títulos diferentes, eu defendi que deveriam comprar 20 ou 30 títulos diferentes e, circular a leitura dos livros entre os alunos, mas disseram que assim seria difícil trabalhar, então respeitei, mesmo não concordando.

Ações nossas, no cumprimento de nosso dever também foram vistas positivamente e contribuíram para dar credibilidade em nosso trabalho. “Alunos que foram mandados para Direção, foram tomadas ações chamando os pais imediatamente (período da tarde); e com isso o professor se sente valorizado”, algo corriqueiro como este foi visto como positivo, porque o professor sentiu o eco de sua voz. Acontece, porém, que aqui precisamos de cautela e clareza na situação. Há casos que os pais precisam ser avisados e até chamados na escola, para outros casos basta uma conversa nossa e o retorno do aluno para a sala de aula e isto também precisa ser entendido pelo professor.

Outro exemplo de nosso agir ficou retratado na fala: “Forma de administrar sempre atencioso e humano. Destaca também que não houve privilégios e diferença no tratamento aos professores”. Entendo como um bom elogio. Claro que nossas ações, independentes de serem ou não democráticas, precisam estar pautadas na ética e na moral. Penso que a democracia exige ainda mais tal atitude, se não houver igualdade de condições e tratamento equitativo a democracia não se sustenta. Mas este agir é um exercício constante que busco fazer, e que nem sempre consigo.

A presença do diretor na escola faz a diferença. Parece que sua presença traz segurança e tranquiliza o grupo; mesmo que o diretor não seja o articulador direto de uma ou de outra ação, e ele não precisa ser, mesmo assim é ele que é visto no seu desenrolar. Sua figura legítima e aprova o que esta sendo realizado. Dá segurança em quem faz.

A questão seguinte foi: **O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2014? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações?**

Esta questão é muito interessante porque as pessoas demonstram seus desejos e angústias, o que pode nos levar a melhorar os serviços prestados pela escola.

Em uma das respostas lemos: “Penso que o diretor tem que estar mais na escola (Para que tanta reunião e O.T. fora da U.E.?) “Exigir” dos órgãos superiores que aliviem esse fardo do gestor”. O que a princípio parece uma crítica, na realidade pede maior presença do diretor na escola, o que corrobora com a questão anterior quando solicita a presença do diretor para apoiar, legitimar e dá segurança aos atores da escola. Professores e ou funcionários

reconhecem que a ausência do diretor não é por sua culpa ou por negligência em seu trabalho, mas fruto de excessivas reuniões e afazeres inerentes ao seu cargo.

Em decorrência das muitas reuniões, muitas das reuniões com as equipes da escola deixam de acontecer e a equipe sente falta dessas reuniões para troca de ideias e acerto da caminhada: “O diretor precisa se reunir com os funcionários para ouvir sugestões e reivindicações com mais frequência”; interessante que entende que estas reuniões fortificam o grupo: “Reuniões periódicas para orientação e resolução de problemas, nos mostrar uma imagem de equipe”. Muito provavelmente estes sejam AOE, a posição que eles ocupam na escola é delicada conforme já aponte, pois estão entre alunos, professores e gestores. De forma geral recebem as críticas de todos os lados, assim, se as coisas deram certas é porque eles cumpriram sua obrigação, mas se as coisas deram erradas, é porque eles agiram mal.

Em meios às respostas dadas pelos professores e funcionários, uma me chamou a atenção e me fez procurar saber as causas para tentar solucionar: “É preciso banir o grito e instalar a cultura do respeito e da ação eficaz”. Que gritos são estes e o que ou quem os causa? Descobri que havia duas situações em que os gritos apareciam: uma professora que ao chamar a atenção da sala porque conversa muito durante suas explicações, grita, ou melhor, fala alto com sua voz aguda, o que dá sensação ainda maior de gritos. A outra situação acontece com a Vice-diretora da escola da família. Ao chamar a atenção de alunos por um fato ou outro, o faz no corredor e falando alto.

Falei com as duas pessoas. A Vice se organizou bem e hoje isto só acontece raramente, não havia em seu agir maldade, agia por hábito; a professora ainda continua com seus altos e baixos, já que a mudança no timbre da voz é difícil de acontecer.

Um grupo de respostas parece estar vinculado aos funcionários da parte administrativa. Assim dizem: “Ter sempre uma pessoa da direção na escola, revezando os horários”; e “Ser mais rigoroso com os alunos indisciplinados”. Ter uma pessoa na entrada e saída dos períodos é uma indicação muito positiva e necessária e isto foi fácil de resolver, só bastou reorganizar os horários dos vices e o meu. Quanto à sugestão de ser mais rigoroso com os alunos percebemos a posição mais tradicionalista que entende ser a punição a única solução dos problemas, principalmente se se tratar de alunos.

Mais uma vez se evidencia o desejo dos funcionários de terem um pouco mais de atenção, falas como: “Fazer a designação das funções”; “Preciso que algumas regras fiquem mais claras, percebi que faço algumas coisas que os gestores não aprovam, gostaria que me chamasse e falasse abertamente o que está dentro ou fora da proposta da escola”. Acontece

que passamos, nos últimos anos, por mudanças de funcionários em virtude do ingresso e de remoção e os novos que ingressaram ao longo do ano se sentem perdidos no serviço, não conhecem a escola, não conhecem o serviço e nem os procedimentos que devem tomar diante das situações que vão surgindo e precisam aprender suas funções trabalhando. Isto é algo que eu preciso dar melhor atenção.

Há também setores da escola que se encontram bem organizados a ponto dos professores elogiarem e solicitarem que permaneça como estão – “Manter a mesma linha de trabalhos; Que essa harmonia se estenda ao grupo, pois falar a mesma linguagem fortalecerá a equipe, com certeza dará melhores resultados”.

Mas parece que há a necessidade de se melhorar a organização dos AOE. Isto fica claro quando leio: “Deixar bem claras as metas esperadas sob cada setor/funcionário. Há também a dúvida em relação a que funções cada setor é responsável. As vezes, quando temos uma dúvida, ninguém sabe onde solucionar e um pedido de algo pode demorar meses a ser resolvido (ex: alunos do reforço em horário oposto só foram passe liberado no final do ano). Temos que informatizar as informações os conselhos nunca são mostradas o número de ocorrências que o aluno tem e não é feita a tentativa de atualizar o cadastro dele na escola (somente quando é lembrado)”.

Claro que é preciso atenção nesta fala. O AOE parece que se sentem desamparados e sem orientação quanto a alguns procedimentos e não sabem solucionar alguns problemas, e, embora já saibamos as causas (o ingresso e a remoção já apontados acima), precisamos intervir e criar o hábito de acolher ao que chegam na escola com mais propriedade. Outra coisa que aparece nesta fala é a liberação dos passes escolares para que os alunos possam participar do reforço, perfeito, mas esta não é competência da escola e nem do diretor, cabe-nos solicitar para as companhias de transporte coletivo urbano e o fazemos sempre que necessário. A fala ainda diz sobre o fato de não mostrar as ocorrências dos alunos no momento do conselho de classe, mas cabe lembrar que o conselho é o espaço do pedagógico, nele tratamos do rendimento do aluno.

Aqui também é preciso esclarecer que logo em fevereiro, na reunião de Planejamento sentamos, eu, GOE, AOE e vices diretoras para organizar os horários de trabalho do grupo e suas posições – corredores ou secretaria –, pois, atendendo um pedido deles, mantenho na secretaria um rodízio de AOE, assim todos passam pela secretaria da escola e conhecem a sua rotina e todos passam pelos corredores e conhece sua rotina.

Embora isto pareça confuso no início, mas ajuda muito, saber o serviço do outro ajuda a entendê-lo em suas dificuldades e a colaboração vem automaticamente. Ajuda também no trabalho da secretaria que, principalmente em janeiro, quando a maioria do pessoal está de férias, o rodízio de trabalho pode ser maior já que todos conhecem a rotina.

Por fim percebemos um grupo que, embora veja melhoria ainda entende que há mais a ser feito e que tudo pode melhorar. Estes afirmam: “Confio nas intenções da equipe, mas acho que temos muito a evoluir em vários aspectos: disciplina, evasão, rendimento escolar, dentre outros”. Ótimo, para mim isto é sinal que estão vendo a escola com olhar de quem se preocupa com ela, que quer e busca seu melhor.

De fato temos muito a crescer e a melhorar em nossa escola e este questionário demonstra que o trabalho que tem sido realizado caminha bem, com algumas críticas é certo, mas bem. As críticas são bem vindas porque nos fazem refletir sobre nossa caminhada, nos faz crescer e torna o processo mais democrático.

Ao final do ano de 2014 aplicamos o mesmo questionário usado em 2013 para avaliar os trabalhos do ano e na época contamos com 48 participantes. Infelizmente também aqui não nos importamos com as suas identificações nem mesmo que identificassem o segmento que pertenciam. Temos então respostas gerais. A intenção era saber como caminhou a escola e o que, aos olhos dos demais seguimentos, precisa ser melhorado.

Para a pergunta: **O que foi bem desenvolvido em 2014? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?**

Percebemos que em relação aos AOE com respeito às reclamações apontadas no ano anterior, as coisas parecem ter melhorado e a visão que ficou das atividades do diretor foram positivas e aprovadas pela grande maioria dos professores, funcionários e alunos presentes na Avaliação Final-2014.

Falas como: “Atende as necessidades.”; “Muito bem, nada a reclamar, só dar os parabéns.” Confirmam minha fala.

Entendo também que a escola foi tomando um novo modo de ser, foi modelando-se num novo formato. Isto pode ser sinal apenas da mudança e da permanência, por tempo mais prolongado, de um diretor na escola. Lembram que apontei em minha fala que a escola não tinha uma direção efetiva fixa e que a vice-diretora se revezava nesta função há mais de vinte anos. Um novo diretor, com ideias novas e tendo a estabilidade de ser efetivo, trouxe mais segurança à escola que passou a acreditar em si mesma.

Preciso salientar também que os “sim” começaram a surgir de minha parte, a “casa já estava em ordem”, ou pelo menos não havia mais os antigos vícios perniciosos. “As decisões para melhoria da escola foram satisfatórias juntamente com as informações passadas aos professores, deixando os bem informados.” É possível perceber nesta fala a aprovação das ações da direção.

Curiosamente ações, que para mim dizem respeito à rotina e obrigação de um diretor, foram bem sucedidas e vistas com bons olhos. “Reunião de pais no início do ano letivo”. Reunir-se com os pais no início do ano, apresentar a escola e seu projeto é o mínimo que a escola tem que fazer, é o exercício de meu compromisso com a comunidade e com os pais que deixam seus filhos sob nossos cuidados. Por isto mesmo esta reunião precisa ser bem planejada e organizada. Dividimos o grupo de três ou quatro dias, de acordo com o número de alunos e sala que temos no ano. As reuniões normalmente iniciam na terça-feira, pois, assim conseguimos repassar a sua organização na ATPC de segunda-feira. Neste primeiro dia de reunião atendemos apenas os pais dos alunos dos 6º anos. Apresentamos a equipe escolar e os professores. Falamos sobre a rotina da escola, entregamos-lhes o livreto com as Normas de Convivência e a Professora Mediadora fala sobre ele; indicamos quem procurar quando houver problemas ou dúvidas, nosso objetivo é esclarecer o máximo possível os pais e deixá-los tranquilos, pois estão deixando seus filhos conosco pela primeira vez e “coração de mãe é coração de mãe”, o de pai também.

A reunião segue o mesmo ritmo nos demais dias com os agrupamentos dos 7º e 8º anos na quarta-feira; 9º na quinta e Ensino Médio na sexta-feira. Percebam que o 9º ano também tem um dia só para eles, é final de ciclo, já fazem parte da progressão parcial e estão finalizando uma parte importante da educação básica, por isto precisam de atenções especiais e cuidados. É importante falar que chegamos a esta organização após ouvir as reclamações dos pais e dos professores, que diziam que havia muita gente nas reuniões, e que eles não tinham tempo de falar e atender todos. Percebemos agora que eles estão satisfeitos com a organização.

Outro exemplo positivo das pequenas ações e cuidados, que também entendo ser da obrigação do diretor foi o olhar dado a disciplina de Educação Física. Destinar um espaço para o professor organizar seu material, ter suas coisas em ordem, adquirir jogos de camisa e shorts para os times se apresentarem, preocupação que o diretor tem que ter em vista na hora de planejar o ano e o gasto das verbas. “Cuidado e atenção para melhorias e reformas na

escola. Olhar respeitoso a disciplina Educação Física” foi o que colhemos como fala na Avaliação Final.

Outras falas demonstram que houve mais sincronia e respeito com todos os segmentos, assim, “Cumpriu o seu papel, educação com professores, funcionários e alunos”.

Outras falas caminham nesta mesma direção:

- “Direção presente, e em parceria com os professores”;
- “Manutenção do prédio, atendimento ao público, organização e relacionamento”;
- “Uma direção bem comprometida com a escola, alunos mais disciplinados”;
- “Muito boa, a escola está de cara nova”;
- “A escola melhorou muito em vários aspectos, até na disciplina”.

Houve mudanças na coordenação no ano anterior. A do ensino médio se aposentou e do fundamental passou à vice direção da escola, dois outros coordenadores foram escolhidos. A resolução que normatiza a escolha dos coordenadores diz que isto é atribuição do diretor, que se reúne com o supervisor e decide pelo novo coordenador. Mas, se a gestão pretende ser democrática, penso que cabe ao grupo escolher. Recebemos as propostas, lemos e chamamos para as entrevistas, na realidade uma pequena conversa. Para esta conversa reuni: a vice-diretora, o PC em exercício, a Mediadora, um professor e a supervisora da escola, juntos conversamos e no final decidimos. Isto é bom porque gera o compromisso de todos para com a pessoa escolhida.

Além dos novos coordenadores também se juntou a nós o PCAGP, e esta renovação deu folego novo ao trabalho pedagógico da escola e isto começou a refletir positivamente no grupo. Com a PCAGP e os novos coordenadores o trabalho passou a ter mais ordenamento e objetividade. O grupo preparou um Projeto de trabalho com metas e ações definidas e fruto das reflexões que tivemos como os segmentos e das sugestões colhidas na Avaliação Final de 2013. Reunimo-nos todas as segundas-feiras para pensar e refletir sobre o que vai acontecer na semana; as ATPCs passaram a ter momentos de estudo e reflexão sobre temas escolhidos pelos professores; voluntariamente alguns passaram a expor suas ações bem sucedidas em sala de aula, tudo isto começou a refletir no grupo de forma positiva. Assim lemos:

- “Percebi que o diretor deu mais autonomia as coordenadas, e esse crédito repercutiu ao bom trabalho desenvolvido por eles”;
- “Houve muita sincronia em relação a equipe, isso favoreceu o desempenho de todos”.

Os AOE, que se achavam fora do processo e pediram mais atenção e reuniões, parecem que se sentiram atendidos. Assim entendo quando leio:

- “O estabelecimento de rodízios entre os agentes, apoio dado para as ações desenvolvidas pela coordenação”.

- “Combate a indisciplina, o auxílio aos AOE e não ter medo de combater as coisas erradas que aconteceram”.

Na primeira reunião com o grupo de AOE no início do ano eles sugeriram uma organização diferente de seus horários de trabalho e pediram o rodízio no trabalho na secretaria da escola. Foram atendidos e isto lhes deu credibilidade. Não havia nada de especial no pedido deles. Sem Agente para atender o noturno fizemos uma possível escala deles e eles apenas sugeriram alguns ajustes pertinentes. Pequenas ações e simples gestos que dão bons frutos.

Entre as falas positivas também encontramos esta em que a pessoa não se diz satisfeita e assim se expressa: “Gostaria que fosse com menos abuso de poder, não discriminar alguns professores e mais educação, com ética e respeito pelos outros. A vice não se enquadra, ela é muito ética.” E, no mesmo instante que ela me causa preocupação, entendo que foi o desabafo de uma professora que conversei durante o ano e que entendeu errado minha posição. Mas isto retrata que de alguma forma a minha fala falhou e que deixou estas sequelas.

Já retratei o ocorrido com a professora de Libras quanto ao fato dela ter presenciado em sala de aula uma professora extrapolando limites com uma aluna. Em 2015 a mesma professora teve comigo e com a GOE outro desentendimento. A GOE precisou alertá-la de que, como professora categoria “O”, já não poderia mais faltar, do contrário seu contrato de trabalho seria quebrado e ela desligada de suas funções na escola. Achou isto ofensivo, mas a GOE cumpria seu papel.

Assim desgostosa da vida, vivia pelos corredores da escola e pelo WhatsApp a falar das “injustiças” que estava sendo exposta por mim e pela GOE, mas que a “justiça divina não tardaria”. Eu a chamei pela terceira vez quando ela me solicitou um favor e coloquei os “pingos nos is”.

Para a segunda parte da avaliação também mantivemos a mesma pergunta e isto foi bom porque deu para perceber a mudança de olhares das pessoas com relação à escola e ao trabalho desenvolvido. Desta forma, para a questão: **O que poderá ser mais bem**

desenvolvido em 2015? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações? Tivemos como respostas:

- “Zelar pela área externa (frente – jardim); maior rigor no trato com a indisciplina”;
- “Atendimento aos alunos melhorou, e a mesa redonda começou acontecer”.

Sinais de que os olhares já estão abrangendo outros espaços da escola. Quando se tem um problema muito localizado nossos olhares tendem a concentrar-se nele, mas quando este problema se resolve abrimos nossos olhares e outras coisas passam a fazer parte de nosso campo de visão. Percebo que os professores, alunos e funcionários começam a ver outros ambientes escolares, o “jardim”, por exemplo. Em falas pelos corredores alunos também citam o pátio externo em volta da quadra de esporte.

A solicitação da presença de alguém da direção nos portões aparece aqui também, sinal de que de fato precisa ser resolvido este problema, muito embora nos fazemos presentes sempre que possível.

- “A presença de alguém da direção em ponto estratégico na entrada dos alunos”;
- “Mais presença da direção em horário especiais (entrada e intervalo), organização e distribuição de tarefas e dar a escola uma aparência agradável, cobrar mais da zeladoria quanto a limpeza”.

A figura da direção de fato impõe mais respeito e dá mais segurança às meninas (AOE) do corredor, pois os momentos de entrada e saída somos visitados por pessoas estranhas, alunos de outras escolas e pais de alunos. Não é raro pais ou alunos encontrarem neste momento o espaço para resolverem suas “pendengas” de vizinhanças e outras. Por isto a presença da direção pode ajudar e inibir tais fatos.

Fico contente porque, apesar dos erros, há também muitos acertos e coisas boas sendo feita pela equipe. E isto aparece em falas como:

- “Continuar zelando pela integridade da escola”;
- “Continuar com a mesma filosofia, enérgico quando precisa e elogiar quando for o caso em conjunto com toda a equipe escolar e pais”;
- “Continuar com a você, por ser uma pessoa humana que não desfaz de ninguém”;
- “Manter o respeito com todos os profissionais tornando a escola um ambiente interativo e reflexivo”;
- “Continuar o projeto de melhorar a escola, elegendo prioridades e “enquadrando” as posturas inadequadas de alguns colaboradores”.

O conselho implícito nesta fala: “Ter um plano de trabalho claro, objetivo e eficaz, reunião semanais ou quinzenais de avaliação e planejamento, prever para não remediar, trabalho mais coeso e integrado, acompanhar e atender mais os professores e funcionários” é interessante. Embora, como já esclareci anteriormente, haja um plano e há as reuniões semanais como os PCs e com a equipe gestora, isto não está sendo percebido por todos, o que demonstra falhas em nosso agir, ou de comunicação na escola. Pode acontecer, de uma semana ou outra a reunião não acontecer em virtude de algum problema alheio a nós ou nas semanas de Conselho de Classe, mas são coisas esporádicas.

Como tem acontecido ingresso de AOE, ainda há muita movimentação deles na rede, escolhem onde tem vaga e depois buscam lugares mais próximos de casa. Assim, o falar, o ajustar e o organizar os AOE deverá ser uma prática constante na escola ainda por um tempo razoável. Por isto, falas como: “Melhorar com relação a gerência dos funcionários, ainda percebemos problemas na organização dos corredores da escola”; são importantes porque não nos deixa esquecer este detalhe precioso no dia a dia da escola.

Cabe salientar que a caminhada é conjunta. Eu, João e diretor, não faço nada sozinho e nem consigo mudanças sozinho, mas nós equipe, num trabalho de parceria e acordos que se estende por toda a escola quando as decisões são tomadas em conjunto é que fazemos.

Reaparece aqui a reclamação da professora de libras: “Acredito que faltou tato para repreender a equipe, isto deve ser individual e não expositiva, e depois de solucionado o problema levar até a equipe a situação sem muitos detalhes para evitar fofocas”; “Ter atitudes com mais educação e ética profissional; o cargo não condiz com a boa educação”. Entendo que fiz minha parte. Não posso ouvir falar que um professor agiu com agressividade com uma criança e ficar passivo. Tomarei medidas sempre que o fato acontecer, independente de quem seja. Se a professora se ofendeu, das duas uma coisa: ou nunca leu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e não conhece seu papel como adulta na situação; ou conhece o ECA, mas prefere tomar partido dos professores, o que é um erro, pois não se trata aqui de dizer de que lado você esta, mas sim de proteção ao menos favorecido.

No entanto, acredito que isto tenha marcado fortemente a pessoa e que preciso ficar mais atento em minhas falas. O velho hábito que adoto na grande maioria das vezes em minha vida precisa prevalecer aqui também, isto é, deixar a cabeça esfriar, pensar e depois agir. Mas uma coisa é certa, não chamei a atenção em público e nem expus pessoa alguma, há interpretação errada ou pelo menos unilateral aqui.

Meu trabalho talvez tenha sido o de resgatar a credibilidade da escola e promover o exercício democrático e participativo do grupo.

A Avaliação Final de 2015 foi realizada on-line usando o aplicativo “Lime Survey” disponível gratuitamente na internet e, embora não tenhamos conseguido abranger todo o grupo em virtude de problemas no final do ano letivo, temos agora a possibilidade de identificar quantos de cada segmento participou. Acredito que um dos dificultadores desta avaliação foi o seu tamanho. São muitas questões a serem respondidas e isto causa desânimo em que avalia. Mas isto é algo a ser pensado coletivamente.

O próprio aplicativo usado para a realização da Avaliação Final nos fornece a condensação das respostas por questão os sintetiza em tabelas. Como dito acima, o questionário foi longo e gerou um relatório com mais de 200 páginas, entre sínteses e tabelas. Como o fodo deste trabalho é a gestão trago para reflexão algumas das tabelas ligadas a este foco. Assim, vejamos:

A Tabela 1 traz o perfil das pessoas que responderam à Avaliação Final – 2015. Temos ao todo 29 questionários salvos no aplicativo, destes dois questionários estão sem respostas e quatro incompletos ou não à mostra. Ainda: uma pessoa da direção, um da coordenação e vinte professores. Houve falhas quanto a participação de outros seguimentos, não se registrou a participação das Merendeiras, dos ASE e do GOE, isto porque atrasei para conferir as questões e liberá-las para que o professor que nos ajudam nestas questões tecnológicas as implantasse no aplicativo on-line.

Tabela 1 - Qual o seu papel/perfil na equipe?

2. Qual o seu papel/função na equipe?		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Diretor/Vice (A1)	1	3.45%
Coordenador (A2)	1	3.45%
Professor (A3)	20	68.97%
AOE (A4)	1	3.45%
Merendeira (A5)	0	0.00%
Agente de serviço (A6)	0	0.00%
GOE (A7)	0	0.00%
Sem resposta	2	6.90%
Não completo ou Não à mostra	4	13.79%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016

Outro dado relevante aparece na Tabela 2 quando se pergunta sobre o horário de trabalho do diretor. Quase 14% veem o horário como ruim ou péssimo. Se pensarmos na ideia expressa quando analisei a Avaliação de 2013 e 2014 e aponte as solicitações da presença do diretor em momentos chaves na escola, entende-se que a necessidade da figura do diretor na escola ainda não foi totalmente atendida. Muito embora o horário dos diretores esteja organizado de forma a atender todos os períodos da escola, em especial os momentos de entrada e saída dos alunos, ainda há pessoas sentindo nossa falta. O que isto significa? Que falta realmente sentem os professores?

Percebo nesta fala dos professores algo muito semelhante ao apontado por Lima (1991) e trabalhado no capítulo 2 desta dissertação. Isto é, a ideia de que as pessoas almejam, buscam e lutam por liberdade e democracia e se posicionam contra o poder impositor, porém, ao mesmo tempo reclamam por intervenções e tutelas dos superiores, sem perceberem que “quanto mais os interessados [...] reclamam por medidas concretas junto aos poderes centrais, mais centralizadora se tornará a administração” (LIMA, 1991, p. 142)

Tabela 2 - Horário de trabalho do Diretor

Sumário dos campos para A13 (SQ012)		
13. Direção [Horário de trabalho do Diretor:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	6	20.69%
Excelente (A2)	11	37.93%
Indiferente (A3)	2	6.90%
Ruim (A4)	2	6.90%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016

A Tabela 3, abaixo, apresenta mostra que mais de 55% dos participantes entenderam que o apoio dado pelo diretor em sala de aula esteja na faixa entre bom e excelente, e isto é muito significativo para o nosso trabalho e demonstra que estamos caminhando acertadamente. Vejo, por outro lado, que apenas 17,25% classificou este apoio como ruim, péssimo ou indiferente, embora eu entenda que preciso ficar atento a esta porcentagem para entender como meu agir está sendo percebido pelas pessoas e quais necessidades deles deixei

de atender. Em reunião de Planejamento e ATPC é preciso deixar mais claro que sentido tem este “apoio” para os professores, o que de fato desejam. Insatisfeitos e sem apoio adequado os professores tendem a produzir menos e ou sem a qualidade de ensino desejada para o sucesso do aluno em sua aprendizagem.

Tabela 3 - Apoio do Diretor ao professor em sala de aula

Sumário dos campos para A13 (SQ014)		
13. Direção [Apoio do Diretor ao professor em sala de aula:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	5	17.24%
Excelente (A2)	11	37.93%
Indiferente (A3)	2	6.90%
Ruim (A4)	2	6.90%
Péssimo (A5)	1	3.45%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016

A Tabela 4 a seguir confirma que uma parte significativa da equipe está satisfeita com a organização da escola; 65,52% classificaram a organização como excelente ou boa, denotando, mais uma vez, que estou no caminho certo.

Tabela 4 - As ações do Diretor quanto a organização da escola

Sumário dos campos para A13 (SQ017)		
13. Direção [As ações do Diretor quanto a organização da escola:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	8	27.59%
Excelente (A2)	11	37.93%
Indiferente (A3)	1	3.45%
Ruim (A4)	1	3.45%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016

No que diz respeito à gestão democrática, 62,07% classifica como excelente e boa e isto indica que o trabalho caminha bem e que as comissões estão fazendo seu papel. Ainda encontramos 10,35% entre indiferente, ruim e péssimo, mas precisamos entender que há um grupo de professores que possui uma ou duas salas e que só aparecem na escola para dar sua aula e pouco ou nada participam do coletivo e, neste momento acabou fazendo a avaliação porque estava na escola. Suas opiniões são importantes para percebermos o alcance de nossas ações. Relembro aqui que a professora de Libras ainda faz parte do grupo e mantém sua opinião sobre mim.

Tabela 5 - As ações do Diretor são pautadas na Gestão Democrática?

Sumário dos campos para A13 (SQ018)		
13. Direção [As ações do Diretor são pautadas na Gestão Democrática?]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	6	20.69%
Excelente (A2)	12	41.38%
Indiferente (A3)	1	3.45%
Ruim (A4)	1	3.45%
Péssimo (A5)	1	3.45%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Fonte: Elaborado pelo autor, 2016

Para a questão: **14. Faça sugestões para melhoria do trabalho do Diretor para 2016.** Tivemos as seguintes falas:

- Estar sempre presente no espaço escolar.
- Nenhuma sugestão.
- Vejo que a direção está aberta aos posicionamentos dos professores, mas acredito que alguns combinados deveriam ser feitos na primeira reunião pedagógica com todos (equipe diretiva, coordenadores, professores, agentes de organização) para todos falarem a mesma língua. Como fizemos no caso dos alunos que chegavam atrasados.
- Por exemplo o uso de uniforme por parte dos alunos, ser cobrado de forma intensa desde o início do ano e outras coisas que a escola queria implantar. Pois quanto todos estão bem informados as coisas andam mais tranquilas.

- Acompanhar as atividades de todos os membros da equipe escolar e continuar cobrando por bons resultados.
- Sem sugestões.
- Permanência nos horários de entrada e saída dos alunos; passar pelos corredores durante as aulas.
- PREOCUPAR-SE COM A VIDA ESCOLAR NO SEU ASPECTO AMPLO

Percebam que algumas reivindicações ainda persistem, acredito que nós não tenhamos encontrado o caminho correto para sua solução ou falta perguntar ao grupo o que querem e se este querer é de fato papel da direção. Falas como estar “presente em momentos importantes”; “estar na entrada e saída”, são coisas que faço em meus horários de serviço e que as Vice-diretoras fazem nos horários delas. Então por que ainda permanecem como sugestões? Seria a segurança que esta figura pode apresentar? Seria a necessidade de ter alguém que tenha mais “autoridade”? Ou seria a insegurança de ter que assumir determinada posição, quando necessário? De qualquer forma não dá para evitar contratempos.

Acompanho o trabalho de todos os segmentos, porque me reúno com eles e nos organizamos juntos; o uso do uniforme é cobrado e é pedido aos AOE que vistoriem na entrada e em sala de aula, temos alguns uniformes que mantemos limpos e na vice direção para empréstimos aos alunos, pois os alunos sem uniforme e sem material escolar não podem ser retirados da sala e mandados para casa simplesmente, pois como fica seu direito à educação e cabe também à escola a garantia deste direito e não o contrário.

É preciso ter em conta também que não podemos dispensar os alunos, principalmente os do período da tarde, eles são pequenos e, se os pais estiverem trabalhando quem cuidará deles em suas casas? Há também os pais que não permitem que seus filhos caminhem sozinhos para casa e por isto vem trazê-los e buscá-los todos os dias. Muitos alunos quando estão doentes permanecem na escola porque não encontramos seus pais em casa, por isto é melhor que permaneçam conosco, assim cuidamos deles. O mesmo cuidado precisamos ter com os que estão sem uniformes ou sem material escolar. Assim, à medida do possível suprimos as necessidades e garantimos o aluno na sala de aula. Quando o fato se torna repetitivo os pais são avisados para que organizem seus filhos.

Ressalto que toda transcrição aqui apresentada foi mantida na íntegra conforme o registro do avaliador e seu modo de expressar.

Antes de finalizar estas páginas gostaria de registrar duas coisas que julgo importante. É fato que minha primeira opção de vida foi o sacerdócio e que, por razões diversas, caminhei para a educação e nela me mantive até hoje. Arrependimento? Não. Frustração? Menos ainda. Em nenhum momento de minha vida optei pela Educação como um segundo plano, talvez pudesse dizer que a opção veio num segundo momento de minha vida. Porém, me sinto realizado, faço o que gosto e o faço com carinho e prazerosamente. Não poderia ter feito escolha melhor em minha vida e a faria novamente, se fosse preciso.

Finalmente, a caminhada de um Diretor de Escola pública, que pretende ter um trabalho firmado nos ideais democráticos, de parceria e de diálogo, não é fácil e nem muito menos simples. Há momentos em que o universo parece conspirar contra tudo o que você acredita e tem procurado construir. Há outros que você mesmo parece perder a esperança de tudo e em todos, então, esmorece e desanima. Há fatos que te tiram o chão e, desiludido, se quer abandonar o bardo e deixa-lo à deriva. Há pessoas que são nossos esteios, mas, em momentos de cansaço, quebram o encanto da possibilidade do diferente e nos deixam só, frente ao vazio. No entanto, estes são apenas momentos isolados e passageiros. A alegria do fazer junto, do construir em equipe, de ver sonhos se realizando e vidas se transformando, de se deparar com um sorriso infantil e ingênuo de uma criança que te olha envergonhada e te diz: “Bom dia!”; a felicidade de um jovem que, realizado, vem mostrar seu resultado no vestibular. Estas coisas, e muitas outras, fazem valer a pena, fazem o dia seguinte ser novo e com novas esperanças.

Esta é nossa caminhada. Muito é feito e muito há para se fazer. E caminhamos, um passo por dia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da reconstituição de minhas vivências históricas e culturais, de minhas experiências como aluno, como professor e, ultimamente, como Diretor de Escola, procurei entender como me tornei o Diretor de Escola que sou hoje, isto é, um diretor que procura em suas ações manter o estilo democrático de pensar e organizar a escola com vistas à melhoria da qualidade do ensino.

Para caminhar sobre esta proposta duas questões se fizeram necessárias: como na história de minha vida se constitui a formação do Diretor de Escola pública estadual que sou hoje? E, como me constitui como diretor democrático preocupado com a qualidade do ensino?

Na tentativa de responder às questões propostas rememorei fatos de minha vida que se encontravam dispersos entre uma lembrança e outra, mas, mais que isto, fui percebendo que, de fato, nossa existência não se faz por acaso e nem mesmo sem propósito. Não quero dizer com isto que haja uma predeterminação que nos dirige, não, apenas acredito que escolhemos e estas escolhas nos abrem outras e novas possibilidades e cada uma dessas possibilidades nos conduz a novas escolhas e novas possibilidades. Acontece, porém, que na maioria das vezes não temos clareza de nossas escolhas, porque nos prendemos ao fato em si e não vislumbramos as possibilidades existentes de escolhas e suas possíveis consequências.

Hoje entendo que poderia ter feito outras escolhas, mas entendo ainda mais que, conforme o dito popular, não se chora leite derramado, por isto, quero e tento viver o hoje que sou e que fui e me deixei construindo nesta “leveza” que é o humano. Entendo também, que as escolhas feitas eram possíveis e que, depois de feitas, cabe-me administrá-las.

Esta narrativa iniciou com minha caminhada rumo à escola, eixo condutor desta reflexão. Nesta primeira fase procurei relatar minhas vivências como aprendiz do saber. Minha passagem pelo grupo escolar, que se fez quase que desapercibida, mas que ao refazê-la entendi que os saberes que me foram propostos não eram casuais, mas fruto de reflexões acadêmicas e tentativas de atender a um período histórico específico e peculiar, a ditadura militar brasileira. Segui o rumo da história e cursei o ginásio profissionalizante. Fiz e desfiz escolhas, cursei o colegial técnico agropecuário, trabalhei na área, desfiz esta escolha e fiz a de ser seminarista, cursei filosofia e teologia, desfiz a escolha clerical e mantive a filosofia.

A filosofia me ajudou a ver e ler as coisas com olhos diferentes, mas não me tirou a fé. A fé que nasceu em mim ainda na minha infância, que cresceu comigo e me conduziu ao

seminário. Fé que inicia e se firma em um Deus, mas que se realiza e concretiza nas pessoas, no próximo, no outro. A filosofia me consolidou nesta escolha pelo próximo, me mostrou caminhos, me ensinou a argumentar a favor do próximo e, entre os próximos, àqueles que são esquecidos e, não na busca da assistência, mas da liberdade e justiça social. Me deu conhecimento, me fez provar da cultura e me fez mais crítico que o comum das pessoas. E então me fiz professor de filosofia.

Caminhei por minha escolha profissional por um tempo relativamente curto. Nele passei da escola pública para a particular e, da escola particular, de volta para a pública. Tentei entender a escola como ela é e como querem que ela seja. Entendi que Políticas Públicas não são feitas apenas para o bem comum, mas também para atender ideologias sociais, econômicas e políticas; que o humano da classe menos favorecida nem sempre é olhado com os olhos merecidos, mas acabam se tornando peões no tabuleiro da vida.

Entendi também que neste jogo da vida não há inocentes ou culpados, há leituras incompletas ou parciais da realidade que nos impedem de fazer a diferença, que nos faz olhar para aquilo que é menor ou de menos importância e, assim perder a oportunidade de lutar pelo que de fato vale a pena. Assim foi, por exemplo, com a implantação da reforma educacional proposta pela professora Rose Neubauer em 1978. Uma reforma autoritária, de cima para baixo, sem refletir e sem preparar a base para ela.

Na ocasião nós professores ficamos preocupados com as perdas que teríamos com as mudanças. Pensávamos que os alunos passariam de ano independente da nota que lhe atribuíssimos, onde ficaria nosso poder de controle? Pensando nisto esquecemo-nos de ver o quanto a educação e, por ela, o quanto que as crianças poderiam ser favorecidas se tivéssemos entendido e aproveitado aquilo que a lei nos propunha, e feito de nossas escolas espaços de aprendizagem compartilhada. Sim, compartilhada, já que também aprendemos quando ensinamos (FREIRE, 2014). E assim, lutando contra a ideologia dominante, caímos numa maior e mais cruel que foi a da manutenção do *status quo*, deixamos que a qualidade do ensino se perdesse ao mesmo tempo em que as portas da escola se abriu para atender a todos. Erro? Culpa? Não sei, digo apenas: escolhas.

De professor para Diretor de Escola foi um salto, embora conquistado, impar e ao mesmo tempo grandioso. É grandioso porque rompeu com a regra, fez do filho de barbeiro, um estudante universitário, e não de uma universidade qualquer; fez igualmente dele, um professor e o fez Diretor de Escola que sou.

Tenho certeza que meu pai, se estivesse entre nós, vibraria muitíssimo com esta conquista que também é dele. É de meu pai também esta conquista porque ele acreditou, ele impôs a seus filhos a condição e a paixão pelos estudos. Mas é de minha mãe também, pois ela sublimou sua vida para que nós tivéssemos as nossas com mais doçura, sem, contudo nos iludir dos possíveis tropeços e quedas.

Minha experiência como Diretor de Escola iniciou com minha posse no cargo em 1998. Cheguei à escola Francisco Whitacker temeroso e inseguro, dei meus primeiros passos sem saber ao certo o rumo que tomaria. Tinha mais dúvidas que certezas, na verdade as únicas convicções que trazia eram as que adquirira no caminhar de minhas estradas: é preciso ouvir e fazer junto.

Me abri para o diálogo. Me propus a caminhar junto. Com o tempo aprendi que minha posição me ajudaria a conquistar um caminho melhor e mais frutuoso para os que buscavam o conhecimento, então tateei caminhos sem saber ao certo quais eram. Experimentei situações que não imaginava dar conta. Primeiro a escola Arruda Mello, grande, com problemas múltiplos e diferentes dos que enfrentara na escola Francisco Whitacker. Nela encontrei o problema das drogas, da violência, tive que tratar a homo afetividade presente entre os alunos, a dificuldade de se falar com as famílias, mas, mais que isto, deparei com uma escola que não cumpria a legislação a favor do aluno. Estes eram esquecidos e deixados ao abandono da evasão. No entanto faltou-me o olhar para o pedagógico, faltou eu olhar para o professor e ajudá-los na caminhada pelo aluno.

Depois da escola Arruda Mello fui para o CEFAM. Neste os problemas sociais eram menores e os administrativos pequenos. Porém, o desafio pedagógico era gigantesco. Eu que aprendi a ser diretor administrativo, agora precisava ser pedagógico. Caminhei lentamente, mas a cada reunião pedagógica aprendia um pouco mais, a cada aprendizado surgiam novas possibilidades, novas dúvidas, mas também novos quereres e novos desejos de fazer e fazer melhor.

Quando cheguei à escola Francisco Pessoa estava ansioso, evidentemente, um frio perpassava minha barriga, mas não temia, tinha convicções mais amadurecidas, mesmo assim não fui afoito. Passei alguns meses analisando e conhecendo a escola, seus alunos, os professores, os funcionários e a comunidade. Ouvi muito mais do que fiz, até que, com uma equipe que já me conhecia e eu a eles, comecei a agir e não mais separava o administrativo do pedagógico. Eu era Diretor de Escola e administrar o espaço escolar fazia parte deste ser, assim como o pedagógico, cada qual no seu momento e na sua necessidade. Mesmo que, em

muitas situações estes momentos se confundiam e se juntavam e se tornam únicos. Me ajudavam na administração o vice-diretor e a secretária, no pedagógico os professores coordenadores.

A equipe da escola Francisco Pessoa se tornou coesa, tínhamos convicções muito próximas, lutávamos por ideais parecidíssimos e o aluno era nosso grande alvo. É certo que havia desavenças e que, vez ou outra deparávamos com situações problemas, com professores que não se juntavam ao pensamento do grupo, alunos que destoavam completamente do contexto e que já haviam feito suas opções por outros caminhos. Mas, apesar disto e por isto o grupo era coeso e não só no trabalho escolar. Queríamos dar aula na sexta-feira à noite porque depois das aulas saíamos para conversar, rir, brincar, comer e brindar nossa árdua e gratificante semana.

Porém, mudar se fez necessário e aqui estou na escola Arlindo Fantini. Cheguei nesta escola por opção, mas não por gosto, parte de mim ainda pertencia à escola Francisco Pessoa, porém, não estava arrependido. Já contava com treze anos como Diretor de Escola e com a experiência de quatro diferentes escolas, por isto fui menos cauteloso e já propus mudanças de imediato. Atendi de pronto o administrativo que precisava de acertos severos, mas caminhei com o pedagógico atendendo, primeiramente os alunos e depois os professores.

O exercício democrático que sempre busquei praticar durante minha caminhada, passou pelo seu mais frágil momento, pois havia situações que exigiam mudanças. Não era uma questão de diálogo, nem mesmo de acordo e construção conjuntas, no máximo cabiam explicações pelas decisões tomadas.

Hoje, passados seis anos de trabalho posso dizer que o diálogo foi restabelecido, que caminhamos construindo juntos. Pelas falas e avaliações realizadas pela escola, junto à comunidade percebi que o caminho está sendo construído no e pelo exercício democrático e com vista à educação com mais qualidade.

Depois de debruçar-me neste estudo percebo que ainda há muito a ser feito, que por mais que entenda ser minha caminhada na e pela educação democrática, ela não passou de desejos de democracia e que a verdadeira democracia se faz no caminhar, no refletir conjuntamente e juntos construir. É certo que há momentos de decisões isoladas, sem dúvidas, isto faz parte de minhas funções, mas se eu estiver em sintonia com a equipe da escola e a equipe da escola em sintonia comigo, estas decisões serão muito próximas do pensar do grupo.

Igualmente é o ser Diretor de Escola. Não se faz um Diretor de Escola nos bancos acadêmicos, mas também não se faz um diretor sem eles. O saber é extremamente necessário e nos permite encurtar caminhos e facilitar as escolhas e decisões. Porém, o saber sem a prática, sem o dia a dia, sem o chão da escola, não produz os efeitos desejados. Ser Diretor de Escola é uma construção que se faz cotidianamente, na leitura diária da escola e da realidade que nela se apresenta.

No saber que construí para chegar até este trabalho percebi que minha caminhada, embora tenha produzido bons frutos e que tenha elementos democráticos, precisa de ajustes e direcionamentos em busca de posições de fato democráticas. É preciso rever meu posicionamento junto com o Conselho de Escola e com a APM. É preciso ouvir o grupo com mais assiduidade e aprender a partilhar as escolhas com os anseios e desejos deles. É preciso aprender a confiar mais e delegar mais.

Nos relatos da equipe com a qual partilho o trabalho na escola percebo que estamos caminhando de forma acertada, percebo também que alguns poucos não sabem exatamente o que é ou como é o processo democrático, mas que concordam com a forma como caminhamos. Outros tantos, mais conscientes do fazer pedagógico compartilham, comungam e buscam caminhar nesta mesma toada. Com mais segurança e de forma crescente, pais e alunos compartilham conosco seus desejos e se juntam a nós no fazer a escola e nosso grupo vai se tornando qualitativamente maior e melhor.

Quanto às questões levantadas e que deram o impulso necessário a estas reflexões creio que com segurança posso afirmar: não sou furto do acaso, nem muito menos do destino, me fiz ao longo de minhas experiências de vida e, à medida que fui me fazendo, meus olhares foram de transformando, fui aprendendo a ler os fatos e a história com olhares outros e assim me constitui no Diretor de Escola que hoje sou, isto é, um diretor que possui convicções democráticas com vistas à qualidade do ensino.

Nesta caminhada alguns saberes foram me constituindo e me fazendo o Diretor de Escola que sou.

Assim, ser diretor é ...

... lutar contra o tempo.

... conviver com a ilusão da autonomia.

... viver na corda bamba entre os valores e as necessidades de alunos e professores.

... não se deixar encantar pelos pequenos poderes.

... fazer valer o direito de todos.

- ... cumplicidade e democracia, não de forma barata.
- ... não esquecer que a escola é para o aluno.
- ... articular as divergências de interesses de pais, alunos e professores.
- ... não sucumbir ao encanto do populismo com professor e aluno.
- ... querer ver através e além da cortina.
- ... lutar contra o estabelecido.
- ... incorporar as críticas.
- ... saber ouvir.
- ... agir na urgência, decidir na incerteza.
- ... viver a luta entre a passividade e a participação.
- ... descentralizar sem se omitir.
- ... administrar a dimensão normativa em benefício do coletivo da escola.

Muitos caminhos podem levar ao mesmo lugar, mas cada pessoa tem suas marcas pessoais de cruzar seus próprios caminhos. Por isso a causalidade é precária, ela não dá conta de leveza do ser.

REFERÊNCIAS

ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto. Metamemória-memórias: memoriais rememorados/narrados/refletidos em Seminário de Investigação-Formação. In: PASSEGGI, Maria da Conceição; BARBOSA, Tatyana Mabel Nobre (Org.). **Memórias, memoriais: pesquisa e formação docente**. Natal, RN: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. Coleção Pesquisa (Auto)Biográfica & Educação.

ACD - **Atividades Curriculares Desportivas**. Disponível em: <http://www.dersv.com/de_edfisica.htm> Acesso em 03 de março de 2016.

AFUSE - Sindicato dos Funcionários e Servidores do Estado. Disponível em: <<http://www.afuse.org.br/p4/>> Acesso em: 02 de fev de 2016.

ALONSO, Myrtes. Uma proposta para análise da função administrativa na escola. In: **O Papel do Diretor na Administração Escolar**. São Paulo/Rio de Janeiro: EDUC. 1976. Cap. V, p.129-173.

BAUER, Martin W. e GASKELL, George (org.). **Pesquisa Qualitativa com textos, imagens e som**: um manual prático. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 13 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Relações entre a quantidade e a qualidade no ensino comum. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 1980. **Anais**, 1980. p. 49-56.

BEISIEGEL, Celso de Rui. Política educacional e programas de alfabetização. **Ideias**. A educação básica no Brasil e na América Latina: repensando sua história a partir de 1930, n. 1, p. 16-22. 1988.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e Educação Popular: a teoria e a prática de Paulo Freire**. 4 ed. revista. Brasília: Liber Livro. 2008

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: Lembranças de velhos. 18. ed. São Paulo: Companhia Da Letras, 2015.

BRASIL. **Lei nº 4.024**, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

BRASIL, **Lei nº 5.692**, de 11 de agosto de 1971. Reorganiza o Ensino de 1º e 2º graus.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**, de 1988. São Paulo: Imprensa Oficial, atualizada.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 207

BRASIL. Conselhos Escolares: Democratização da escola e constituição da cidadania. In: **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Vol 1. Brasília-DF: MEC-SEB. 2004.

CHAUI, Marilena de Souza. **Introdução à Filosofia**. Ensino Médio-Livro Didático. Volume Único. São Paulo: Ática. 2010

CORTELLA, Mário Sérgio. **A escola e o conhecimento** – fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez, 1998. 166p.

DAVIS, Claudia; GROSBaum, Marta Wolak. *Sucesso de todos, compromisso da escola*. In: DAVIS, Claudia. (et al). **Gestão da escola**: desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 77-112.

DI GIORGI, Cristiano Amaral G. e LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. A qualidade da escola pública, na perspectiva democrática e popular. In **Série-Estudos: Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB**. Campo Grande: UCDB, 1995. N. 30, jui/dez 2010, p. 305-323.

DIÁRIO DO GRANDE ABC Disponível em: <<http://www.dgabc.com.br/Noticia/114361/cefam-sera-mesmo-extinto-em-2006-afirma-secretario>> Acesso em 03 de abril de 2016

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 58 ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREYRE, Gilberto. **Casa-Grande & Senzala**: Formação da Família Brasileira sob o regime da Economia Patriarcal. 25 ed. Rio de Janeiro: José Olímpio Editora. 1987.

GARCIA, Teise de Oliveira Guaranha e CORREA, Bianca Cristina. **Desafios à democratização da gestão escolar e a atuação dos professores na escola pública**. Revista Relatos da Escola Brasileira, v. 3, n. 4, p. 225-237, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso: 11 abr. 2014.

GODOY, Anterita Cristina de Sousa. **Resgatando a Formação Docente: A História do CEFAM no Estado de São Paulo**. RBP AE, v. 16, n.2, jul./dez. 2000.

JOSSO, Marie-Christine. Os relatos de histórias de vida como desvendamento dos desafios existenciais da formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. Tradução de Denise Barbara Catani. In: SOUZA, Elizeu Clemente e ABRAHÃO, Maria Helena Menna Barreto (Orgs.). **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRC, 2006, p. 21-40.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre experiência**. Tradução de Cristina Antunes, João Wanderley Geraldi. 1 ed.; 2 reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2016. Coleção Educação: Experiência e Sentido.

LEITE, Luciana de Carvalho. **O Diretor de Escola e a Burocracia na Secretaria de Estado da Educação de São Paulo**. Dissertação de Mestrado apresentado pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP, 2006.

LEITE, Yoshie Ussami Ferrari. *Et alli*. **Relatório Final da Pesquisa “Desenvolvimento profissional do gestor escolar na perspectiva da pesquisa-ação: das representações à reorganização escolar”**. Presidente Prudente: Unesp, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. 10 ed. revista e ampliada. São Paulo: Cortez, 2012. 543p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão escolar: teoria e prática**. 6 ed. rev e ampliada. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LIMA, Licínio Carlos Viana da Silva. Produção e Reprodução de Regras: normativismo e infidelidade normativa na organização escolar. In: **Inovação**. Ministério da Educação-Portugal: Revista do Instituto de Inovação Educacional, v. 4, n. 23, 1991, p. 141-153.

LIMA, Licínio Carlos Viana da Silva. **A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MAIA, Graziela Zambão Abdian. **As publicações da ANPAE e a trajetória do conhecimento em administração da educação no Brasil**. RBPAE, v. 24, n. 1, p. 31-50, jan./abr. 2008.

NÓVOA, António. Para uma análise das instituições escolares. In: NÓVOA, António (Org.). **As organizações escolares em análise**. Portugal: Instituto de Inovação Educacional, 1995.

NÓVOA, António; FINGER, Matthias (Org.). **O Método (auto)biográfico e a Formação**. Natal, RN: EDUFERN; São Paulo: Paulus, 2010.

PALMA FILHO, João Cardoso. **A política educacional do Estado de São Paulo (1983-2008)**. Revista Educação & Linguagem, v. 13, n. 21, p. 153-174, jan./jun. 2010.

PAP - **Plano de Ação Participativa**. Disponível em: <http://www.educacao.sp.gov.br/docs/PAP_OT_Fundamentacao_Teorica.pdf> Acesso em 03 de março de 2016.

PARO, Vitor Henrique. **O paradoxo da Administração Escolar em José Querino Ribeiro**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, 2007. (disponível on line).

PARO, Vitor Henrique. Formação de gestores escolares: a atualidade de José Querino Ribeiro. In **Educação & Sociedade**. V. 30, n. 107. Campinas. Mai/Ago., 2009. *On-line version* ISSN 1678-4626.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: introdução crítica**. 16. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados. 2010.

PARO, Vitor Henrique. **Crítica da estrutura da escola**. São Paulo: Cortez. 2011a.

PARO, Vitor Henrique (Org.). **Administração Escolar: à luz dos clássicos da pedagogia**. São Paulo: Xamã, 2011b.

RIBEIRO, José Querino. Introdução à Administração Escolar. In: **Administração Escolar**. Revista ANPAE – Edição Comemorativa I Simpósio Internacional de Administração Escolar. 1968.

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

SANDER, Benno. Introdução à história da ANPAE como sociedade civil no campo da educação. In: **A genealogia do conhecimento da administração da educação do Brasil e o papel da Anpae como entidade da sociedade civil**. SIMPÓSIO Brasileiro de Política e Administração da Educação. (23: 2007: Porto Alegre). *Por uma escola de qualidade para todos: programação de trabalhos completos*. Organizador Benno Sander. Niterói, RJ: ANPAE; Porto Alegre, RS: UFRGS/FACED/PPGEDU, Série C, Cadernos ANPAE, n. 4, 2007b. 1CD-ROM. ISSN 1677-3802.

SANFELICE, José Luís. **A Política Educacional do Estado de São Paulo: apontamentos**. Revista Nuances: estudo sobre Educação. Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 146-159, jan./dez. 2010

SÃO PAULO. **Decreto nº 12.983**, de 15 de dezembro de 1978. Estabelece o Estatuto Padrão das Associações de Pais e Mestres.

SÃO PAULO. **Lei Complementar nº 444**, de 27 de dezembro de 1985. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista e dá providências correlatas.

SÃO PAULO. **Comunicado SE** de 31 de março de 1986. Orientações sobre o Conselho de Escola.

SÃO PAULO. **Resolução SE nº 77**, de 3 de julho de 1996. Dispõe sobre as Classes de Aceleração na Rede Estadual de Ensino.

SÃO PAULO. **Lei Complementar nº 836**, de 30 de dezembro de 1997. Institui Plano de Carreira, Vencimentos e Salários para os integrantes do Quadro do Magistério da Secretaria da Educação e dá outras providências correlatas.

SÃO PAULO. **Organização do Ensino na Rede Estadual**: orientações para as escolas. São Paulo: Editora FDE. 1998

SÃO PAULO. **Resolução SE nº 24**, de 5 de abril de 2005. Dispõe sobre Escola em Parceria.

SÃO PAULO. **Resolução SE nº 3**, de 18 de janeiro de 2013. Dispõe sobre mecanismos de apoio à gestão pedagógica da escola para implementação de ações estabelecidas pelo Programa Educação - Compromisso de São Paulo DOE-SP, de 19 de jan. de 2013a.

SÃO PAULO. **Resolução SE nº 52**, de 14 de agosto de 2013. Dispõe sobre os perfis, competências e habilidades requeridos dos Profissionais da Educação da rede estadual de ensino, os referenciais bibliográficos e de legislação, que fundamentam e orientam a organização de exames, concursos e processos seletivos, e dá providências correlatas. 2013b.

SÃO PAULO. **Políticas públicas e educação; diálogo & compromisso**. Textos de Herman J. C. Woerwald e João Cardoso Palma Filho. Organização de Cesar Mucio Silva. São Paulo: SE, 2013c, v. 1.

SÃO PAULO. **Cartilha Conselho de Escola**. São Paulo: SEE-SP, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. Ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. Coleção Memória da Educação.

TEIXEIRA, Anísio Spinola. Que é administração escolar? **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro, v.36, n.84, 1961. p. 84-89. <http://www.geocities.ws/angesou/anisio.pdf>, acesso em 04/09/2015, às 21h28

TEIXEIRA, Anísio Spinola. Natureza e Função da Administração Escolar. In: **Administração Escolar**. Revista ANPAE – Edição Comemorativa I Simpósio Interamericano de Administração Escolar. 1968.

TEIXEIRA, Leny Rodrigues Martins. A Formação Docente: as narrativas autobiográficas como recurso para um enfoque clínico. In: REBOLO, Flavinês; TEIXEIRA, Leny Rodrigues Martins; PERRELLI, Maria Aparecida de Souza (organizadores). **Docência em Questão: discutindo trabalho e formação**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012, Cap. 4, p. 109-134.

VAINFAS, Ronaldo; FARIA, Sheila de Castro; FERREIRA, Jorge; SANTOS, Georgina dos. **História – O mundo por um fio: do século XX ao XXI**. Vol. 3. Manual do Professor, Livro Didático. Saraiva: São Paulo. 2010.

VIEIRA, Sofia Lerche e FARIAS, Isabel Maria Sampaio de. **Política Educacional no Brasil: introdução histórica**. Brasília: Plano Editora, 2003.

APÊNDICES

APÊNDICE I – Quadro de Referência para a coleta de Dados

QUADRO DE REFERÊNCIA PARA COLETA DE DADOS			
TÍTULO DA PESQUISA:	O DIRETOR E A GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA: UMA ANÁLISE AUTOBIOGRÁFICA.		
QUESTÃO DA PESQUISA:	Como a prática do diretor no cotidiano da escola pública pode efetivar uma gestão democrática de forma a refletir, decidir as atividades que permeiam o dia-a-dia da escola em busca de sua qualidade?		
OBJETIVO GERAL:	Compreender a prática do diretor no cotidiano de uma escola pública estadual enquanto articulador de uma gestão democrática em busca da melhor qualidade de sua escola		
ORIENTANDO:	João Ferreira Filho	ORIENTADORA:	Profa. Dra. Yoshie Ussami Ferrari Leite

Questão problema	Objetivos específicos	Categoria	Indicadores	Procedimentos / Fontes	Análise
1. Como pensar a gestão democrática frente a estrutura atual das escolas públicas do Estado de São Paulo?	1.1 Reconstruir teoricamente o caminho que a administração escolar em nosso país trilhou até o exercício democrático.	1.1.1 Identificar os diferentes conceitos/concepções de Administração/Gestão escolar.	1.1.1.2 Gestão a técnico-científica 1.1.1.3 Gestão sociocrática 1.1.1.1 Da Administração à Gestão	Pesquisa Bibliográfica	- Abdian - Alonso - Anísio Teixeira - Libâneo - Querino Ribeiro - Sander - Freitas

Questão	Objetivos	Categoria	Indicadores	Procedimentos /	Análise
---------	-----------	-----------	-------------	-----------------	---------

problema	específicos			Fontes	
1. Como pensar a gestão democrática frente a estrutura atual das escolas públicas do Estado de São Paulo?	1.2 Refletir sobre o atual papel da escola pública do Estado de São Paulo.	1.2.1 Identificar/demarcando o papel social da escola hoje.	1.2.1.1 Entendendo a sociedade que temos. 1.2.1.2 A escola brasileira a partir de República. 1.2.1.3 Concepções de escola e sua função social hoje. 1.2.1.4 O papel do diretor nessa escola	Análise Documental: - CF/88 - LDBEN 9394/96 - Resolução SE nº 53/2013 - PNE/2014 - Documentos da SEE/SP - Resolução da organização da rede Pesquisa Bibliográfica	- Abdian - Arroyo - Chaui - Libâneo - Nóvoa - Paro - Sanches - Saviani - Teixeira - Teyse Garcia - Sanfelice - Freitas
		1.2.2 O que se entende por escola democrática e quais as possibilidades dela acontecer.	1.2.2.1 Escola democrática: exigências políticas e legais 1.2.2.2 Escola democrática: o seu chão.		
		1.2.3 Como está instituída e constituída a escola pública no Estado de São Paulo	1.2.3.1 A organização da Secretaria de Estado da Educação		

Questão	Objetivos	Categoria	Indicadores	Procedimentos /	Análise
---------	-----------	-----------	-------------	-----------------	---------

problema	específicos			Fontes	
1. Como pensar a gestão democrática frente a estrutura atual das escolas públicas do Estado de São Paulo?	1.3 Caracterizar os espaços de organização democrática na escola.	1.3.1 Conselho de Escola	1.3.1.1. Instrumentos legais que o institui e mantém 1.3.1.2. Funções e finalidade 1.3.1.3. Da legalização burocrática à ação democrática	Análise Documental: - CF/88 - LDBEN 9394/96 - Documentos da SEE/SP - Regimento Escolar Pesquisa Bibliográfica	
		1.3.2 Associação de Pais e Mestres	1.3.2.1. Instrumentos legais que o institui e mantém 1.3.2.2. Funções e finalidade 1.3.2.3. Da legalização burocrática à ação democrática		
		1.3.3 Conselho de Classe/série/ano	1.3.3.1. Instrumentos legais que o institui e mantém 1.3.3.2. Funções e finalidade 1.3.3.2. Da legalização burocrática à ação democrática		
		1.3.4 Grêmio Estudantil	1.3.4.1. Instrumentos legais que o institui e mantém 1.3.4.2. Funções e finalidade 1.3.4.3. Da legalização burocrática à ação democrática		

Questão problema	Objetivos específicos	Categoria	Indicadores	Procedimentos / Fontes	Análise
2. Como atua o diretor de escola na perspectiva legal e real?	2.1 Analisar a legislação atual referente às atribuições do diretor de escola.	2.1.1 O diretor de escola: na legalidade.	2.1.1.1 O representante legal do Estado 2.1.1.2 Funções e Atribuições legais	Análise Documental:	- CF/1988 - LDB/1996 - PNE/2014 - PEE/2015 - Decretos e outros
		2.1.2.O diretor de escola: no realidade	2.1.2.1 Como acontece a gestão no dia a dia	Análise Documental:	- Pesquisa-ação dos diretores da DERPP - Trabalho da Patrícia

Questão problema	Objetivos específicos	Categoria	Indicadores	Procedimentos / Fontes	Análise
3. Quais os desafios e as possibilidades reais de se concretizar tal gestão no “chão da escola”?	3.1 Analisar as possibilidades e os desafios de se fazer uma gestão democrática a partir da ação do diretor.	3.1.1 Quem é o diretor: processo de construção	3.1.1.1 De João a diretor de escola: trajetórias. 3.1.1.2 João diretor e a infidelidade normativa.	Narrativa Autobiografia Entrevistas*: - professores - funcionários - alunos - pais de alunos Questionário*: - professores - funcionários - alunos - pais de alunos	- Paro - Bossi - Ganzeli
		3.1.2 O diretor na equipe gestora e os demais atores	3.1.2.1 João a equipe gestora e demais atores		
		3.1.3 O diretor e as possibilidades da gestão democrática.	3.1.3.1 Olhando a escola com os olhos de seus atores: ontem 3.1.3.2 Olhando a escola com os olhos de seus atores: hoje		

Fonte: Elaborado pelo autor, 2014



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO DE PRESIDENTE PRUDENTE
EE. PROF. ARLINDO FANTINI
 AV. Paulo Marcondes, 50 - Jd. Belo Horizonte - Presidente Prudente - SP. CEP: 19.025-000
 Fone (018) 3221-0835 - e.mail: e044684a@see.sp.gov.br

APÊNDICE II- Modelo da Avaliação Final

Nome completo: _____

Avaliação Final – ano 2014

O objetivo da avaliação é levantar dados que sirvam para mudança ou manutenção de ações na escola.

Avaliar é um processo de muita responsabilidade, porque a escola é formada por uma equipe, na qual cada um tem o seu papel, por isso não adianta apenas criticar, pois se a escola é ruim, você faz parte dela; não adianta apenas elogiar, pois se os problemas não forem resolvidos, teremos perda de qualidade,

consequente desvalorização diante da comunidade e possível perda de alunos.

Avalie a você mesmo, avalie a sua equipe. Ajude a melhorar a escola!



Mensagem do dia:

O tempo

A vida é o dever que nós trouxemos para fazer em casa.

Quando se vê, já são seis horas!

Quando se vê, já é sexta-feira!

Quando se vê, já é natal...

Quando se vê, já terminou o ano...

Quando se vê perdemos o amor da nossa vida.

Quando se vê passaram 50 anos!

Agora é tarde demais para ser reprovado...

Se me fosse dado um dia, outra oportunidade, eu nem olhava o relógio.
 Seguiria sempre em frente e iria jogando pelo caminho a casca dourada e inútil das horas...
 Seguraria o amor que está a minha frente e diria que eu o amo...
 E tem mais: não deixe de fazer algo de que gosta devido à falta de tempo.
 Não deixe de ter pessoas ao seu lado por puro medo de ser feliz.
 A única falta que terá será a desse tempo que, infelizmente, nunca mais voltará.

Mário Quintana

1º Passo da Avaliação: O espelho, você e seu trabalho na equipe

Você já percebeu como é fácil se lembrar do rosto de alguém? Você consegue se lembrar do rosto de seu melhor amigo? Provavelmente, sim!

Agora pense no seu próprio rosto. Como ele é? Quais as formas? Geralmente, parece mais rápido e menos duvidoso lembrar-se do rosto dos outros, mas a avaliação precisa da metáfora do espelho,

que representa um olhar para si, para as próprias virtudes e desvios.



a) Qual o seu papel/função na equipe? () Diretor/Vice () Coordenador () Mediador () Professor () AOE () Merendeira () Agente de serviço () GOE
b) O que você considera que desenvolveu bem em 2014? Que resultados foram alcançados?
c) Que aspecto de seu trabalho poderá ser mais bem desenvolvido em 2015? Que pessoas da equipe precisarão se envolver com suas ações? De que maneira?

2º Passo da Avaliação: A roda gigante e a equipe escolar

A escola precisa ser um local alegre, que faça bem às pessoas que nela estão e, principalmente, que sirva para desenvolver a aprendizagem de todos. Nesse sentido, a metáfora da roda gigante serve para elucidar a importância da equipe escolar. A roda é uma atração bonita e significativa, quando está em funcionamento e com todas as cadeirinhas ocupadas, assim como a escola, para que cumpra seu papel precisa da atuação sincrônica e equilibrada de cada membro da equipe, com resultados satisfatórios que se manifestam na qualidade de aprendizagem. Devido à forma de

circunferência da roda gigante e presença de mesmo ângulo central entre as cadeiras é possível pensar na equipe escolar, considerando a necessidade de integração entre as pessoas, todas em uma grande roda, atuantes e entendendo que o sucesso é garantido quando todos ocupam seus espaços e exercem suas funções.



Pensando nisso, avalie os diferentes setores e grupos que compõem a equipe escolar:

A)

Agentes de organização escolar – funcionários que cuidam da organização geral e da relação direta com os alunos – corredores
O que foi bem desenvolvido em 2014? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?
O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2015? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações?

B)

Agentes de serviço – limpeza
O que foi bem desenvolvido em 2013? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?
O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2014? Quais as ações? Como podem ser

realizadas tais ações?

C)

Coordenação

O que foi bem desenvolvido em 2014? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?

O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2015? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações?

D)

Direção

O que foi bem desenvolvido em 2014? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?

O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2015? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações?

E)

Mediação

O que foi bem desenvolvido em 2014? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?

O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2015? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações?

F)

Professores

O que foi bem desenvolvido em 2014? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?

O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2015? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações?

G)

Sala de Leitura

O que foi bem desenvolvido em 2014? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?

O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2015? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações?

H)

Secretaria

O que foi bem desenvolvido em 2014? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?

O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2015? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações?

3º Passo da Avaliação: O brilho do vaga-lume: relação com a aprendizagem dos alunos

O vaga-lume emite flash de luz para se defender dos predadores, seduzir presas e atrair outro vaga-lume para o acasalamento, ou seja, a luz do vaga-lume não é um mero acessório, é parte integrante e importante de sua existência.

Do mesmo modo, nos dias atuais, as pessoas precisam desenvolver saberes

(luzes) que permitam a elas viver socialmente, ser empregáveis, transformar o meio, lutar contra as formas de injustiça, ascender socialmente, humanizarem-se.

A escola tem o objetivo de desenvolver a aprendizagem do aluno. A metáfora do vaga-lume ilustra que o brilho

precisa acontecer no aluno, mas é desencadeado por ações educativas planejadas.



Para que o aluno possa ter mais momentos de “luzes” acesas em seu cotidiano, quais ações podem ser desencadeadas? Quais projetos podem ser mantidos ou criados? Que mudanças podem ocorrer no cotidiano da escola?

4º Passo da Avaliação: O fio de Ariadne: a ajuda certa!



Conforme a mitologia, Teseu, um jovem herói ateniense, sabendo que a sua cidade deveria pagar a Creta um tributo anual, sete rapazes e sete moças, para serem entregues ao insaciável Minotauro que se alimentava de carne humana, solicitou ser incluído entre eles. Em Creta,

encontrando-se com Ariadne, a filha do rei Minos, recebeu dela um novelo que deveria desenrolar ao entrar no labirinto, onde o Minotauro vivia encerrado, para encontrar a saída. Teseu adentrou o labirinto, matou o Minotauro e, com a ajuda do fio que desenrolara, encontrou o caminho de volta. Retornando a Atenas levou consigo a princesa. <http://www.unicamp.br/~hans/mh/fio.html> acesso em 12/12/2013.

Ariadne ajudou Teseu a se libertar do labirinto de Minotauro. Agora é sua vez de ajudar a escola oferecendo sugestões para os temas a seguir:

Reunião de pais (como podem ser realizadas?)

Temas de estudo para ATPC (liste 3 temas)
Conselho participativo de classe (como pode ser realizado?)

Agradecemos a você pela parceria!

Boas férias!

(Fonte: Elaborado pela equipe gestora da EE Arlindo Fantini, Prof., 2013)



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO DE PRESIDENTE PRUDENTE
EE. PROF. ARLINDO FANTINI**

AV. Paulo Marcondes, 50 - Jd. Belo Horizonte - Presidente Prudente - SP. CEP: 19.025-000
Fone (018) 3221-0835 - e.mail: e044684a@see.sp.gov.br

APÊNDICE III – Avaliação Final – direção

Avaliação Final – ano 2013

Digitação dos resultados: Eliane, Gislene, André e Giovani

Número de participantes: 40

D)

Direção

O que foi bem desenvolvido em 2013? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?

- Acho que a participação deste tem sido pontual, todas as mediações e ações da sua responsabilidade foram realizadas, as nossas solicitações atendidas e o envolvimento necessário com a equipe escolar e a comunidade.
- Não tomei muito conhecimento de área, mas o pouco que vi, creio que foi bem realizado. Na sua principal parte em que estive presente foi na conversa com alunos e pais, algo bem executado.
- Não tenho o que reclamar, meu relacionamento com a direção e de fácil acesso devido ao conhecimento, principalmente do diretor, anteriormente a minha vinda para esta escola.
- Sempre os vi com pulso firme e postura adequada com os alunos e conosco.
- Bom desenvolvimento da escola.
- Observei mais interação com a equipe pedagógica e a partir daí um maior comprometimento dos professores com os resultados esperados pela unidade.
- Na área de História foi desenvolvida a atividade da maioria penal e a Direção da escola convidou profissionais (assistentes sociais) do município para elucidar questões inerentes.
- O Dia Nacional da Consciência Negra, também tivemos atividades com a culminância na sala de vídeo. Sem a direção não ocorreria.
- Despertar.
- A Direção é democrática e respeita a “humanidade” de todos os sujeitos envolvidos no processo educacional (especialmente o diretor João). Com isso, o clima institucional fica

agradável e os conflitos são mediados com sabedoria.

- Outro aspecto muito bem desenvolvido pela direção é o envolvimento com a escola e a importância dada às questões pedagógicas. Há incentivo aos projetos; há compreensão sobre o processo de ensino.
- A vice-direção, em geral, caminha na mesma sintonia.
- Organização para adquirir as metas. Este ano nossa escola fluiu melhor.
- A organização geral da escola, no empenho com ações para melhoria da aprendizagem.
- O empenho da equipe da escola colaborando no desenvolvimento das ações propostas pela direção.
- Ponto positivo: Direção Democrática, grupo coeso (unido).
- A maneira humana e democrática que a Direção utiliza com todos os segmentos da escola.
- No período da tarde e alguns casos da manhã, os alunos encaminhados à direção imediatamente os pais eram avisados.
- A direção é democrática e isso melhora o trabalho em equipe.
- Gestão democrática.
- Gestão democrática.
- Grupo coeso (unido).
- Alunos que foram mandados para Direção, foram tomadas ações chamando os pais imediatamente (período da tarde); e com isso o professor se sente valorizado.
- O João é um líder discreto e sereno. Aparece quando deve aparecer e tem se mostrado um aliado dos professores, o que é ótimo.
- Colocou a casa que não tinha dono, onde todos mandavam e ninguém obedecia, em ordem. Percebo que tem muito o que fazer, e tem algumas coisas que não me adaptei, mas estou disposta a mudar para melhorar o ambiente escolar.
- A democratização foi um ponto forte e ao ouvir e incentivar torna-se todos os envolvidos a serem mais responsabilizados.
- Semana de avaliação.
- Simulado
- Horário de ATPCs.
- Um excelente trabalho, bom posicionamento com os alunos e professores.
- O bom relacionamento entre os professores.
- A presença do diretor na entrada do portão repercutiu um bom resultado para a escola.
- O acompanhamento de uma forma geral de toda a sua equipe.

- A autonomia.
- Foi bem desenvolvido tudo de maneira geral. Este meu Diretor é muito inteligente, esforçado, educado, carinhoso e sabe tratar bem todos nós. No meu modo de ver, só tenho que lhe dar os parabéns e pedir a Deus que lhe de muita saúde.
- Forma de administrar sempre atencioso e humano. Destaca também que não houve privilégios e diferença no tratamento aos professores.
- O “compreendimento” e apoio que há com todos que nessa escola trabalham.
- Sintonia entre todos e interação, com pais, alunos e comunidade. Sim.
- O trabalho em equipe da direção com os professores A presença da direção no início de todos os períodos.
- A democratização do projeto político-pedagógico possibilitou o conhecimento da estrutura escolar, limites e avanços.
- Houve uma melhora principalmente com a troca de vice-direção. A escola ficou mais calma e obteve acesso no trabalho.
- Acho que a direção fez um ótimo trabalho. Cada ano melhor.
- A motivação aos colaboradores foi grande. Houveram confraternizações, comemorações, encontros, etc. tudo isso quase sempre com comes e bebes. As reformas na escola.
- Com esse grupo coeso os resultados foram satisfatórios.
- O bom relacionamento entre os professores e a equipe escolar.
- O bom relacionamento entre direção e professores e a presença da direção na entrada do alunos em sala de aula e a presença da direção na sala de aula para saber quem está com celulares.
- A equipe está bem harmônica, dessa forma, os resultados são positivos na maioria das vezes.
- A acessibilidade e a disposição da direção tornou as ações nas salas mais fácil.
- Nesta escola acredito que cada um que compõe o grupo, tem sua função com autonomia respeitando os demais.

O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2014? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações?

- Busca de objetivos/metastodos entre todos os envolvidos na equipe escolar, mas reuniões com a presença do maior número de envolvidos no processo, ações direcionadas a cada segmento com a cobrança das responsabilidades para cada um.
- Para pensar sobre tal deveria ter mais conhecimento disto, mas penso que sempre pode-se melhorar. Infelizmente e sinceramente não posso opinar como neste caso.

- A direção ao permanecer pode aprimorar suas ações e observações nos detalhes que, por ventura, escaparam na gestão anterior.
- Continue assim.
- Penso que o diretor tem que estar mais na escola (Para que tanta reunião e O.T. fora da U.E.?) “Exigir” dos órgãos superiores que aliviem esse fardo do gestor. Talvez os PCAGPs, Vice e GOES possam representar o diretor em alguns momentos.
- O diretor precisa se reunir com os funcionários para ouvir sugestões e reivindicações com mais frequência.
- Os temas são muito amplos, no entanto, poderá ser dado sequência (por sala e necessidade)
- O convite de profissionais que falariam sobre determinado tema.
- Durante ao planejamento, pensar sobre prováveis assuntos (previamente).
- O regimento escolar deve funcionar de fato, a fim de restaurar a disciplina na sala de aula. Assim, o registro sistemático das ações dos alunos deve desencadear tomadas de atitude e reuniões do Conselho de Escola.
- É preciso banir o grito e instalar a cultura do respeito e da ação eficaz.
- Reuniões com os segmentos para informar o ocorrido na semana e traçar metas.
- Sentar com alguns professores para direcionar o trabalho.
- Reuniões periódicas para orientação e resolução de problemas, nos mostrar uma imagem de equipe.
- Um maior empenho no apoio aos professores quanto ao uso de celular e fone de ouvido.
- Projetos.
- Palestras (legislação) com autoridades.
- A escola não pode ficar sem equipe gestora no horário de almoço e saída dos alunos.
- Realizar designação de funções.
- Precisamos melhorar a sintonia entre todos os integrantes da Equipe Gestora.
- A escola não pode ficar sem direção (horário de almoço, principalmente).
- Designar funções, “fiscalizar” os trabalhos.
- Ações mais enérgicas referente ao uso de celulares, e quando o aluno levar advertência chamar os pais.
- Ter sempre uma pessoa da direção na escola, revezando os horários.
- Fazer a designação das funções.
- Revezamento da equipe gestora para que a escola nunca fique sem um responsável – horário de entrada e saída de aulas (1º horário 7h e o último 23h).

- Realiza designação de funções.
- Ações mais enérgicas quanto ao uso do celular.
- Ter “sempre” alguém da direção na entrada de períodos.
- Confio nas intenções da equipe, mas acho que temos muito a evoluir em vários aspectos: disciplina, evasão, rendimento escolar, dentre outros.
- Preciso que algumas regras fiquem mais claras, percebi que faço algumas coisas que os gestores não aprovam, gostaria que me chamasse e falasse abertamente o que está dentro ou fora da proposta da escola.
- Sempre na aprimoração e informação para com os demais.
- Ser mais rigoroso com os alunos indisciplinados.
- Presença na entrada e saída dos alunos. A direção deve ir nas salas e falar o regimento escolar e cobrar ações dos pais para o bom andamento escolar.
- A presença da direção, na sala de aula, quanto ao uso do celular (continuar).
- A direção deve falar na sala de aula as normas da escola, logo, no 1º dia de aula ou no início do ano.
- Resolução de Problemáticas referentes á escola.
- Diálogo e reuniões pertinentes.
- Só continuar fazendo o que fez em 2013, pensando na escola, na equipe.
- Manter o quadro de pessoas que compõe a direção. OK!
- Esta atendo sobre o ocorre durante os horários de aulas, visitando as salas e conversando com os alunos.
- O que deixa a desejar é complicado a troca de professores causa tumulto no corredor e prejudica o desenvolvimento da unidade e perde tempo de aula.
- Continuar a presença da direção no inicio de todos os períodos. No inicio do ano a direção deve dirigir a todas as salas de aula e falar sobre as normas da escola. A escola recebe todos os anos alunos novos (6º ano) e eles precisam ter contato com a direção logo no inicio do ano letivo.
- O uso de novas tecnologias. Oferta cursos de noções básicas de informática para os docentes. Sistematizar as informações produzidas na escola.
- É necessário exigir um pouco mais de responsabilidade de cada um na escola, digo, o dever tem que ser cumprido.
- Deixar bem claras as metas esperadas sob cada setor/funcionário. Há também a dúvida em relação a que funções cada setor é responsável. As vezes, quando temos uma dúvida, ninguém

sabe onde solucionar e um pedido de algo pode demorar meses a ser resolvido (ex: alunos do reforço em horário oposto só foram passe liberado no final do ano). Temos que informatizar as informações os conselhos nunca são mostradas o nº de ocorrências que o aluno tem e não é feita a tentativa de atualizar o cadastro dele na escola (somente quando é lembrado).

- Mutirão da limpeza.
- Manter a mesma linha de trabalhos.
- A direção na primeira semana de aula se apresentar e falar sobre o regimento escolar, normas e leis, para cada sala de aula.
- Que a presença da direção na entrada dos alunos em sala de aula possa continuar. Logo no início do ano letivo, falar sobre as normas da escola.
- Que essa harmonia se estenda ao grupo, pois falar a mesma linguagem fortalecerá a equipe, com certeza dará melhores resultados.
- Repensar as regras da escola e aumentar o rigor nas punições dos alunos.

Sugestões:

Para que o aluno possa ter mais momentos de “luzes” acesas em seu cotidiano, quais ações podem ser desencadeadas?

- premiação para alunos-destaque
- gincana de novos talentos
- gincana de conhecimentos
- eventos artísticos
- mais atenção para os alunos
- projetos – protagonismo juvenil
- projeto de leitura associado à música e ao teatro
- projetos voltados à preparação para o mercado de trabalho
- The Voice
- valorizar as datas de atividades cívicas
- Valorização da autoestima positiva do aluno
- reforço desde o 1º dia de aula
- alfabetização em português e matemática
- jogos interclasse
- passeios culturais
- sessões de cinema

-
- professor auxiliar
 - mais elogio e menos crítica
 - aulas na sala de Internet
 - estimular a liderança dos alunos – delegar funções rotativas
 - Atividades fora da sala de aula
 - ter regras claras que sejam cumpridas
 - tornar o ambiente agradável
 - ter enfeites interativos, feitos pelos próprios alunos
 - interdisciplinaridade – envolve as disciplinas e dá sentido à escola
 - preparo pedagógico para saber agir com os alunos
 - retirar as grades – espaço livre melhora a disciplina
 - palestras com o tema “deveres”
 - debates com temas que interessem aos alunos
 - ações humanizadas desenvolvidas com amor, dedicação e compromisso
 - a escola precisa de mais cor (pintura)
 - área verde – espaço para aluno estudar
 - mutirão de limpeza

Reunião de pais (como podem ser realizadas?)

- ter uma mensagem especial
 - ter espaço de troca e não só de informação
 - ter a presença de mais professores
 - exigir a presença dos pais
 - nos casos críticos, ter a presença e intervenção da mediação
 - devem ser mais divulgadas
 - os horários precisam ser mais específicos para que os pais participem
 - palestras de incentivo aos pais
 - parceria com minicursos, para trazer os pais para a escola
 - ter um dia todo de reunião para que todos os pais possam vir à escola (atendimento integral)
 - da manhã até à noite
 - atrair os pais para a reunião
 - incentivar os pais a implantarem horário de estudo para cada aluno: de 1h diária
 - realizar 1 reunião por bimestre, aos sábados
 - ter apresentação de alunos, de trabalhos de alunos etc – fazer o pai se sentir orgulhoso pelo
-

filho

- pode ser desenvolvida após as 18h, para aumentar a frequência dos pais
- seria melhor uma conversa coletiva e não só entrega de boletim e assunto sobre indisciplina
- fazer uma pesquisa junto aos pais para saber o melhor horário para reuniões
- reuniões com palestras num único dia, oferecer um chá, um brinde – não falar apenas do rendimento do aluno

Temas de estudo para ATPC

- Currículo Geral – Currículo do Estado de SP
 - Temas e objetos para o currículo
 - Materiais Didáticos
 - Recursos tecnológicos e visuais
 - Interdisciplinaridade (história/sociologia/filosofia) e projetos (ética)
 - Projetos: com filmes, jogos, leitura
 - Aluno para o mercado de trabalho
 - Autoestima e relacionamento (entre alunos; entre funcionários)
 - Metodologia – resolução de problemas
 - Planejamento das aulas
 - Acompanhamentos das ações aplicadas em sala de aula
 - Abordagens para Saresp – Enem
 - Sequência Didática
 - Como fazer o aluno aprender eficientemente?
 - Autores educacionais
 - Teorias de ensino-aprendizagem
 - Casos de alunos portadores de NEE ou com necessidade de acompanhamento
 - Inclusão
 - Problemas em sala de aula (troca de experiências)
 - Como desenvolver alunos cidadãos?
 - Indisciplina e postura pedagógica
 - Alfabetização
 - Leitura
 - Escrita
 - Avaliação
 - Saúde funcional
-

-
- Orientação para o calendário escolar – datas e prazos
 - Legislação
-

Conselho participativo de classe (como podem ser realizado?)

- apresentação do boletim do aluno e foto no telão
 - seguir o modelo do 3º bimestre
 - resolver as pendências de notas durante o conselho (o diretor deverá estar presente)
 - fazer em dois dias por curso (EF e EM), das 18h às 20h
 - não ter discussão entre alunos e professores, tratar os casos especiais sempre à parte e nunca na hora do conselho
-

Verba Trato na Escola – sugestões de uso dos recursos para embelezamento (o que pode ser melhorado na escola?)

- ar-condicionado nas salas administrativas, auditório e nas salas de aula
 - lousa branca
 - cortinas novas
 - cortinas com blecaute na sala de vídeo
 - bancos para área externa
 - plantar grama ao redor do pátio
 - pedras no estacionamento
 - cobertura no estacionamento
 - portão do estacionamento fechado, com controle para professores
 - iluminação do estacionamento
 - refazer o jardim
 - pintura das paredes – mudar a cor. Pintura do pátio, do hall de entrada, da sala de leitura, da secretaria.
 - banheiro com chuveiro
 - mais árvores
 - horta – para ser cultivada pelos alunos e usada na merenda
 - criação de uma oficina de manutenção – pintura, marcenaria etc. – articulação com as famílias
 - computadores para a sala de Internet
 - computadores na sala dos professores
 - melhoria da quadra esportiva
 - instalação de arquibancada na quadra esportiva
-

-
- tinta para arte nos muros
 - calçamento ao lado do pátio
 - limpeza do “quintal”
 - placas de aviso e de conservação do ambiente
 - abrir a área verde para contato com os alunos
 - compra de câmeras
 - câmeras conectadas à internet, permitindo acesso por computadorizado
 - melhorar o piso da escola
-

Fonte: Síntese elaborada pela PCAGP da EE Arlindo Fantini, Prof., 2014



**SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO DE PRESIDENTE PRUDENTE**

EE. PROF. ARLINDO FANTINI

AV. Paulo Marcondes, 50 - Jd. Belo Horizonte - Presidente Prudente - SP. CEP: 19.025-000
Fone (018) 3221-0835 - e.mail: e044684a@see.sp.gov.br

APÊNDICE IV- Avaliação Final 2014

Avaliação Final – ano 2014

Digitação dos resultados: Eliane e Lúcio

Número de participantes: 48

D)

Direção

O que foi bem desenvolvido em 2014? Como essa ação repercutiu em resultados melhores para a escola?

- Gostaria que fosse com menos abuso de poder, não discriminar alguns professores e mais educação, com ética e respeito pelos outros A vice não se enquadra, ela é muito ética.
- A chamada da participação de pais ou comunidade a escola.
- Construção da quadra melhoria na área externa para os alunos; período da tarde as advertências funcionam; encaminhamento de proposta de construção de refeitório.
- Atende as necessidades.
- Cumpriu o seu papel, educação com professores, funcionários e alunos.
- As decisões para melhoria da escola foram satisfatória juntamente com as informações passadas aos professores, deixando os bem informados.
- Cuidado e atenção para melhorias e reformas na escola. Olhar respeitoso a disciplina Educação Física.
- O respeito que a Célia tem para com os professores.
- Muito bem, nada a reclamar, só dar os parabéns.
- Manutenção do prédio, atendimento ao público, organização e relacionamento.
- Reunião de pais no início do ano letivo.
- Implantação de regras para todos e fiscalização para cumprimento delas.
- Direção presente e atuante, melhor para professores e alunos

- Percebi que o diretor deu mais autonomia as coordenadas, e esse crédito repercutiu ao bom trabalho desenvolvido por eles.

- Houve muita sincronia em relação a equipe, isso favoreceu o desempenho de todos.

- Modo de trabalho, organização foi bem desenvolvido.

- Atuação proporciona um ambiente de trabalho harmonioso e agradável.

Direção presente, e em parceria com os professores.

- A formação de uma boa equipe de trabalho e a cobrança dos resultados dos professores.

- Foi boa, pois estava sempre presente quando necessário.

- Melhorar mais a dedicação com maior permanência na escola.

- O apoio dado nos momentos de conflitos entre alunos e professores foi fundamental.

- Uma direção bem comprometida com a escola, alunos mais disciplinados.

- A gestão como um todo, a ponderação no tratamento com os alunos.

- Apoio.

- Vice: acompanhar bem ao alunos, principalmente os que apresentam dificuldades disciplinares, orientando aluno e pais.

- Atuou bem na organizaçã0 da escola, ampliando a construção da identidade da instituição.

- Vice direção fica a desejar por falta de pulso firme.

- Atendimento as principais solicitações.

- Muito boa, a escola está de cara nova.

- O estabelecimento de rodízios entre os agentes, apoio dado para as ações desenvolvidas pela coordenação.

- Combate a indisciplina, o auxílio aos AOES e não ter medo de combater as coisas erradas que aconteceram.

- O período que tivemos o substituto da vice direção foi ótimo.

- Compreensão com os funcionários, professores e alunos.

- Buscar manter a disciplinas dos alunos melhorando assim o convívio.

- Praticidade em resolver conflitos tanto de alunos como professores.

- Tem correspondido as expectativas.

- A escola melhorou muito em vários aspectos, até na disciplina.

O que poderá ser mais bem desenvolvido em 2015? Quais as ações? Como podem ser realizadas tais ações?

- Ter atitudes com mais educação e ética profissional; o cargo não condiz com a boa educação.

- Isso deverá ser discutido em conjunto e estudarmos o que melhor funcionou efetivamente ao desenvolvimento dos anos anteriores.
- Zelar pela área externa (frente – jardim); maior rigor no trato com a indisciplina.
- A presença de alguém da direção em ponto estratégico na entrada doa alunos.
- Continuar zelando pela integridade da escola.
- Manter o respeito com todos os profissionais tornando a escola um ambiente interativo e reflexivo.
- Projetos de leituras envolvendo toda escola, passeios com turmas diferenciadas.
- A interação profissional, presença da direção no período da tarde. Lucimara manda muito bem, cumprindo satisfatoriamente seu papel, porém a presença do próprio diretor, por ora é fundamental em algumas situações.
- Ações junto a secretaria com relação aos alunos faltosos e evadidos para providenciar as baixas.
- Continuar com a você, por ser uma pessoa humana que não desfaz de ninguém
- Nada a dizer.
- Mais a presença da direção na escola. A frequência nos 3 períodos. Tirar o celular dos alunos.
- Acredito que faltou tato para repreender a equipe, isto deve ser individual e não expositiva, e depois de solucionado o problema levar até a equipe a situação sem muitos detalhes para evitar fofocas.
- Continuar presente e atuante.
- Resolução de problemas e organização.
- Gosto de sua gestão, só gostaria de ter uma sala de leitura melhor, mas não depende de sua vontade.
- Dar sequência as atividades e suporte aos professores.
- Melhorar com relação a gerência dos funcionários, ainda percebemos problemas na organização dos corredores da escola.
- Manter o respeito para com todos, com clareza e humildade que todos as ações serão respeitadas.
- Acredito que participar ativamente da vida da escola. Mais presença.
- Continuar com a mesma filosofia, enérgico quando precisa e elogiar quando for o caso em conjunto com toda a equipe escolar e pais.
- Estou satisfeita com a direção.

- Ter um plano de trabalho claro, objetivo e eficaz, reunião semanais ou quinzenais de avaliação e planejamento, prever para não remediar, trabalho mais coeso e integrado, acompanhar e atender mais os professores e funcionários.
- Continuar o projeto de melhorar a escola, elegendo prioridades e “enquadrando” as posturas inadequadas de alguns colaboradores.
- Um pouco mais pulso e diálogo com os alunos.
- Atendimento na secretaria a noite.
- Limpeza do pátio.
- Mais presença da direção em horário especiais (entrada e intervalo), organização e distribuição de tarefas e dar a escola uma aparência agradável, cobrar mais da zeladoria quanto a limpeza.
- Vice diretora Célia mais presente em relação a punição de alunos quando quebram regras, a Lucimara quem devia ser vice, pois é muito mais firme e capacitada, não espera acontecer.
- Melhorar a comunicação da gestão para o restante da escola através de reuniões rápidas.
- Continuar assim.
- Ser mais enérgico com os alunos e ter credibilidade diante deles.
- Maior comunicação para com os funcionários, melhorando assim as atividades exercidas em conjunto na escola.
- Atendimento aos alunos melhorou, e a mesa redonda começou acontecer.
- Maior integração com a direção, o trabalho foi mais coeso.
- Projetos voltados para a inclusão, preconceito e sexualidade (palestras).

Sugestões:

Para que o aluno possa ter mais momentos de “luzes” acesas em seu cotidiano, quais ações podem ser desencadeadas?

- Aceitar o aluno como ele é, dando oportunidade para que desenvolva suas habilidades.
 - Para os alunos do Ensino Médio, com ênfase no 3º Ano, continuar com as oficinas de Língua Portuguesa e Matemática, as oficinas para o Enem e fazer aulas especiais sobre o Saesp. Trazer palestrantes, profissionais de diversas áreas, para conversar com os alunos.
 - Tudo depende da formação/preparação que estes alunos tragam/tenham, pois despertar tais aspectos é função da escola; mas atividades que envolvam os alunos é muito importante. Assim, as atividades devem ser sempre pensadas em coletividade, com o maior número de professores e disciplinas possíveis.
-

-
- Em 1º lugar temos que saber olhar para dentro de cada aluno, somente com isso poderemos criar ações e projetos para que o aluno possa se desenvolver sem traumas e brilhar, nas suas atividades. Quanto aos projetos, continuar na mesma linha, pois todos deram certo.
 - Participação ativa da direção, da Coordenação para o bom desenvolvimento do aluno, buscar realizar atividades que professores, alunos e equipe gestora participem. Fazer Formaturas. Passear, conhecer lugares diferentes. Visitar lugares que eles irão se identificar e levar para a vida deles.
 - A sala de leitura pode contribuir muito para uma maior integração dos alunos com a escola.
 - Professores responsáveis e comprometidos com o desempenho escolar de seus alunos, procurando sempre o melhor para a formação dos mesmos. Pesquisas extraclasse, culturais. Uma escola mais interativa com a comunidade.
 - Ações de cidadania, higiene pessoal e mesmo sexologia poderiam entrar em pauta, para a melhor compreensão dos cuidados com a própria saúde e qualidade de vida.
 - Criar mais atividades que demonstrem a importância do conhecimento no cotidiano do aluno como um todo. Atividades extraclasse e vivenciamento de situações problema.
 - Psicóloga na escola e palestras com profissionais.
 - Acolhimento ao aluno em sala de aula (corredor não é espaço de aprendizagem). Aperfeiçoar os projetos do PA e do PAA (se estes forem mantidos pela SEE). Manter a organização pedagógica (calendário/cronograma). Manter e aperfeiçoar as atividades da Sala de Leitura.
 - Definir um projeto interdisciplinar por turma, organizando passeio/visita técnica com os alunos. Ampliar a atuação do Grêmio Estudantil, com responsabilidade e consciência política.
 - Projetos e pesquisas para que eles se sintam úteis; eventos com os pais; palestras; diálogos. Coisas que demonstrem sua importância e desenvolva a sua capacidade.
 - Projetos que atendam aos alunos fora da sala de aula (na escola) para desenvolver um melhor relacionamento professor/aluno (estilo Gincana, futsal e ou The Voice).
 - Trabalhar valor moral e cristão. Higiene no ambiente escolar e manter todos os projetos que já fazem parte do PPP da escola. Isso melhora a autoestima dos nossos alunos.
 - Acompanhamento mais sistemático das aulas; desenvolver projetos de orientação de estudo para os alunos; orientar mais as famílias sobre como ajudar os alunos a melhorar seu rendimento; desenvolver mais ações que levem os alunos a serem protagonistas.
 - Todos nós que fazemos parte da escola, devemos ser “luzes” para os alunos.
 - Projeto Troféu: os alunos que vão bem na escola, ganhar pontuação positiva ao longo do
-

ano, notas, comportamentos, presença, participação, serão levados em conta. No final do ano letivo esses alunos receberiam uma homenagem em um jornal com foto, por ser bom aluno. Os alunos bons devem ser tão ou mais enxergados do que os que dão trabalho.

- O reconhecimento dos melhores alunos com certificado foi ótimo, devendo continuar.
 - Olhar para o aluno e ver refletido nele a imagem de Deus, pois eu acredito que todos têm solução, é uma questão de oportunidade, respeito e humanidade. Todos têm direito de ser felizes e conseguir seus objetivos e devemos colaborar para isso.
 - As atividades culturais devem ser mantidas, mas com acompanhamento de pessoas mais responsáveis, que planejam o evento, e não deixar nas mãos de alunos de onde gera muita bagunça.
 - Mesmo com as luzes acesas que queremos para nossos alunos devemos colocar limites... não sempre só apoiarmos, e desvalorizar o professor, principalmente na frente dos mesmos.
 - Os projetos que ocorrem na escola leitura, trabalho de campo com visitas a recintos culturais, relatórios, trabalhos relacionados a assuntos pertinentes e interações disciplinares. Necessitamos também a maior participação e ou presença dos familiares.
 - Melhorar a convivência professor/aluno. Aulas mais dinâmicas e instigantes. Projetos: Morro do Diabo, Hidrelétrica, Eclusa, reforço.
 - Respeitar o aluno, enxergar nele um sujeito em formação e que isso pode ser melhorado muito com uma ação diferenciada da escola. Criar um ambiente adequado, na questão das instalações, da organização, da limpeza. Espaço de leitura, informática que efetivamente atenda aos alunos.
 - Aulas mais interativas e dinâmicas com apoio da Coordenação; projetos de leitura, informática, teatro na escola, dança, isso faz com que o aluno goste da escola, conseqüentemente de estudar.
 - Poderíamos fazer em projeto com os alunos de uma série escolhida pelos professores; um projeto que fizesse o aluno ajudar o próximo com uma visita num lar, ou num asilo, acho que esse tipo de projeto ajuda o aluno a ser melhor, ser mais humano.
 - Competições (quiz) sobre as matérias e conhecimentos específicos para estimular o interesse pelas aulas. É claro que dar um prêmio, como chocolate, seria legal.
 - Aulas diferenciadas: cinema, shopping.
 - Ofertar mais projetos de passeio, cinema e aulas interativas.
 - Fazer um bom projeto para tirar o celular dos alunos durante as aulas.
 - Leituras críticas e análises de filmes e músicas sobre questões sociais (atividade
-

interdisciplinar). Auto avaliação para promover a autocritica nos alunos e professores.

- Muitas vezes o que parece bagunça é um processo de aprendizagem. Os funcionários não entendem e precisam fazer parte desse processo. Creio que se colocarmos alguns funcionários para participarem de projetos, vai melhorar o relacionamento tanto com os alunos quanto com os professores.
- Que as normas de convivência possam ser inseridas no cotidiano do aluno, logo no início do ano letivo. Os projetos devem ter continuidade (PA e PAA), pois os alunos já estão acostumados e conscientizados que sempre haverá um professor na sala de aula, diminuindo assim o número de aulas vagas. A avaliação que é feita pelos alunos deve ser feitas sem a presença do professor e sim Mediador ou Coordenador.
- Ter normas na escola e cumpri-las sempre. Os Coordenadores deveriam fazer junto com os alunos o questionário para o Conselho que todos participem.

Reunião de pais (como podem ser realizadas?)

- Está muito boa, mas poderia ter uma apresentação (teatro musical).
 - Nos moldes atuais com atendimento inicial no auditório, porém com tempo reduzido.
 - Com horários flexíveis, com melhor divulgação num local bacana.
 - Manter no período noturno.
 - A de início do ano por turma as demais coletivas como este ano.
 - Dia de ATPC.
 - Reuniões com caráter obrigatório e com presença de pais e alunos.
 - Acho que deveria haver uma maior participação dos pais nas reuniões.
 - Não vejo no momento nada a acrescentar, acredito ser muito boa.
 - Acredito que da forma como é realizado, contribui para uma grande parceria entre os pais e a escola.
 - No auditório, através de slides, organizar por turma.
 - Horário da noite.
 - A forma atual parece estar correta, houve grande melhora com reuniões.
 - Fazer convite aos pais utilizando diversos meios.
 - Criar estratégias criativas: palestras e oficinas.
 - Continuar com as mesmas estratégias.
 - Precisa melhorar a organização na distribuição das provas.
 - Com a maior participação de seus responsáveis e se possível a exigência de maior participação na vida escolar.
-

- Horário adequado a presença de todos, portanto não impede a presença dos mesmos.

Com a presença do aluno, ser criado um dia e horário exclusivo para atender pais que não poder vir em reuniões.

- Em horários que atendem as suas necessidades.
- Gostei do formato das reuniões do ano de 2014.
- Dividir em dois ATPC, pois diminui o fluxo e os professores podem atender melhor os pais.
- Ser em dias diferentes, pois três turmas na mesma sala é difícil atender aos pais.
- A maneira que está sendo realizado é melhor.
- A fórmula atual está sendo eficaz.
- As falas dos professores tem que ser de orientação e não de acusação. O horário está ótimo.
- A escola poderia aproveitar o Sábado que temos que vir para reunião.
- Deve permanecer.
- A mesma coisa.
- Manter, mas diminuir a quantidade de papel.
- Palestras com profissionais de saúde e bem estar físico e mental.

Temas de estudo para ATPC

- Trabalhar valores e ética
 - Avaliação, boa aula e relacionamento com alunos.
 - Recuperação, leitura escrita e relação professor/aluno.
 - Projeto Político Pedagógico: a função da escola e os múltiplos papéis que fazem estas engrenagens funcionar.
 - Fazer uma prévia pesquisa sobre dúvidas com o professores.
 - Diversidade sexual/conscientização,
 - Drogas e como os jovens veem seu uso.
 - Bullyng e relações entre os alunos.
 - Temas voltados a legislação educacional, mais métodos para ajudar os professores a desenvolver as atividades do caderno atividades do aluno.
 - Interdisciplinaridade e formação continuada de professores.
 - Sem muito papel, um pouco mais dinâmico.
 - Uma orientação maior para concursos, novidades para sala de aula, atualização nas leis.
 - Conscientização sobre cidadania para os alunos, projetos de manutenção, limpeza do ambiente escolar e projetos de estudo do meio para alunos,
 - Metodologias de avaliação, recursos tecnológicos.
-

-
- Formação de professores, o cotidiano da escola e documentos da escola.
 - Drogas e Legislação.
 - As atitudes e ou comportamento dos alunos; as atitudes da diversão, coordenação e docentes; as atitudes e trabalhos dos agentes e funcionários da limpeza.
 - Como trabalhar e desenvolver projetos; Uso das ferramentas digitais; Avaliação.
 - Cidadania e meio ambiente.
 - Concurso de professor e leis.
 - Legislação/Projetos/Dinâmicas.
 - Temas que cai na prova do mérito; Avaliação; alunos com dificuldades de aprendizagens.
 - Estudos de vários autores, preparo de aulas e projetos com todos professores da mesma disciplinas.
 - Currículo do estado dividido por tema(disciplina).
 - Reunião pedagógica; aula interativa com alunos, menos papel e mais dinamismo.
 - Desenvolvimento de projeto; uso de recursos pedagógicos; desenvolvimentos de aulas interativa (estudo do currículo)
 - Estudo de concursos; menos textos; entrosamento entre os professores da mesma área.
 - Política Educacional; saúde do professor; escola bem sucedida e destaque em Presidente Prudente.
 - Normas ABNT; concursos; interação dos problemas
 - LDB; tema para concursos; projetos para alunos.
 - Preparação de aulas interdisciplinares; Grupo por disciplinas montar aulas; avaliação
-

Conselho participativo de classe (como podem ser realizado?)

- Ok, como o atual.
 - Envolver mais os professores com os registros do conselho.
 - Foram bons, mas senti falta dos pais.
 - Não tive envolvimento não sei opinar.
 - Presença de pais e alunos com análise do perfil de cada aluno.
 - Está ótimo. Só se for lanchinho para todos.
 - Para mim a participação efetiva dos pais é fundamental.
 - Com pais e alunos juntos.
 - Boa, mais poderia ter uma participação maior com os alunos.
 - Está melhorando a participação de todos.
 - Gosto da maneira como é executado.
-

-
- Da maneira como já são, mas providenciar no telão as notas individuais para o aluno possa visualizar melhor seu desempenho.
 - Talvez com maior responsabilidades dos alunos e pais.
 - Com menos discriminação de alunos para eles se sentir com muito poder, é muito longo me sinto um jure popular, não vejo necessidade de tantos questionamentos, o que a professora trabalhou em sala, qual professor é melhor, etc...
 - Pode manter o mesmo formato.
 - O questionário da sala deve ser preenchido conforme a realidade de cada classe.
 - Está bem direcionada, mas os alunos que faltaram não deveriam ser comentados, somente os que estão presentes e só depois que eles forem embora falaria dos faltosos.
 - Continuar como está; horário bom e participação de professores.
 - Da mesma forma.
 - Já não há pais, isso melhorou muito.
 - Aquele papel que passam nas salas para os alunos responderem não é válido, os alunos falam dos professores durante a sua aula e não é verdadeiro.
 - Deve permanecer.
 - O mesmo.
 - Com menor discriminação a professores, pois acredito que trabalhamos com honestidade.
 - Manter.
 - Acho que funciona bem nosso conselho.
-

Verba Trato na Escola – sugestões de uso dos recursos para embelezamento (o que pode ser melhorado na escola?)

Fonte: Síntese elaborada pelos PC da EE Arlindo Fantini, Prof., 2015



SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
DIRETORIA DE ENSINO - REGIÃO DE PRESIDENTE PRUDENTE

EE. PROF. ARLINDO FANTINI

AV. Paulo Marcondes, 50 - Jd. Belo Horizonte - Presidente Prudente - SP. CEP: 19.025-000
 Fone (018) 3221-0835 - e.mail: e044684a@see.sp.gov.br

APÊNDICE V- Avaliação Final - 2015

Perfil da Equipe:

2. Qual o seu papel/função na equipe?		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Diretor/Vice (A1)	1	3.45%
Coordenador (A2)	1	3.45%
Professor (A3)	20	68.97%
AOE (A4)	1	3.45%
Merendeira (A5)	0	0.00%
Agente de serviço (A6)	0	0.00%
GOE (A7)	0	0.00%
Sem resposta	2	6.90%
Não completo ou Não à mostra	4	13.79%

Diretor de Escola

Sumário dos campos para A13(SQ001)		
13. Direção		
[Relacionamento do Diretor com os alunos:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	5	17.24%
Excelente (A2)	14	48.28%
Indiferente (A3)	2	6.90%
Ruim (A4)	0	0.00%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ002)		
13. Direção [Relacionamento do Diretor com os professores:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	6	20.69%
Excelente (A2)	12	41.38%
Indiferente (A3)	2	6.90%
Ruim (A4)	1	3.45%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ003)		
13. Direção [Relacionamento do Diretor com a Vice Direção:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	6	20.69%
Excelente (A2)	14	48.28%
Indiferente (A3)	1	3.45%
Ruim (A4)	0	0.00%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ004)		
13. Direção [Relacionamento do Diretor com a Coordenação:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	7	24.14%
Excelente (A2)	13	44.83%
Indiferente (A3)	1	3.45%
Ruim (A4)	0	0.00%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ005)		
13. Direção [Relacionamento do Diretor com a Mediadora:]		
Resposta	Contagem	Percentagem
Bom (A1)	7	24.14%
Excelente (A2)	13	44.83%
Indiferente (A3)	1	3.45%
Ruim (A4)	0	0.00%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ006)		
13. Direção [Relacionamento do Diretor com os Agentes de Organização Escolar:]		
Resposta	Contagem	Percentagem
Bom (A1)	8	27.59%
Excelente (A2)	12	41.38%
Indiferente (A3)	1	3.45%
Ruim (A4)	0	0.00%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ007)		
13. Direção [Relacionamento do Diretor com as Agentes de Serviço Escolar - limpeza (ASE):]		
Resposta	Contagem	Percentagem
Bom (A1)	7	24.14%
Excelente (A2)	12	41.38%
Indiferente (A3)	2	6.90%
Ruim (A4)	0	0.00%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ008)		
13. Direção [Relacionamento do Diretor com as Merendeiras:]		
Resposta	Contagem	Percentagem
Bom (A1)	6	20.69%
Excelente (A2)	11	37.93%
Indiferente (A3)	3	10.34%
Ruim (A4)	1	3.45%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ009)		
13. Direção [Relacionamento do Diretor com os Zeladores:]		
Resposta	Contagem	Percentagem
Bom (A1)	7	24.14%
Excelente (A2)	10	34.48%
Indiferente (A3)	3	10.34%
Ruim (A4)	1	3.45%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ010)		
13. Direção [Atendimento do Diretor aos alunos:]		
Resposta	Contagem	Percentagem
Bom (A1)	4	13.79%
Excelente (A2)	14	48.28%
Indiferente (A3)	2	6.90%
Ruim (A4)	1	3.45%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%

Sumário dos campos para A13(SQ010)		
13. Direção [Atendimento do Diretor aos alunos:]		
Resposta	Contagem	Percentagem
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ011)		
13. Direção [Atendimento do Diretor aos Pais e/ou Responsáveis:]		
Resposta	Contagem	Percentagem
Bom (A1)	6	20.69%
Excelente (A2)	14	48.28%
Indiferente (A3)	1	3.45%
Ruim (A4)	0	0.00%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ012)		
13. Direção [Horário de trabalho do Diretor:]		
Resposta	Contagem	Percentagem
Bom (A1)	6	20.69%
Excelente (A2)	11	37.93%
Indiferente (A3)	2	6.90%
Ruim (A4)	2	6.90%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ013)		
13. Direção [Participação e apoio do Diretor nas atividades pedagógicas:]		
Resposta	Contagem	Percentagem
Bom (A1)	7	24.14%

Sumário dos campos para A13(SQ013)		
13. Direção [Participação e apoio do Diretor nas atividades pedagógicas:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Excelente (A2)	11	37.93%
Indiferente (A3)	1	3.45%
Ruim (A4)	2	6.90%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ014)		
13. Direção [Apoio do Diretor ao professor em sala de aula:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	5	17.24%
Excelente (A2)	11	37.93%
Indiferente (A3)	2	6.90%
Ruim (A4)	2	6.90%
Péssimo (A5)	1	3.45%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ015)		
13. Direção [As ações do Diretor para a manutenção da ordem na escola:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	6	20.69%
Excelente (A2)	11	37.93%
Indiferente (A3)	2	6.90%
Ruim (A4)	2	6.90%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ016)		
13. Direção [Atendimento e apoio do Diretor à vida funcional e administrativa:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	9	31.03%
Excelente (A2)	11	37.93%
Indiferente (A3)	0	0.00%
Ruim (A4)	0	0.00%
Péssimo (A5)	1	3.45%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ017)		
13. Direção [As ações do Diretor quanto a organização da escola:]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	8	27.59%
Excelente (A2)	11	37.93%
Indiferente (A3)	1	3.45%
Ruim (A4)	1	3.45%
Péssimo (A5)	0	0.00%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A13(SQ018)		
13. Direção [As ações do Diretor são pautadas na Gestão Democrática?]		
Resposta	Contagem	Porcentagem
Bom (A1)	6	20.69%
Excelente (A2)	12	41.38%
Indiferente (A3)	1	3.45%
Ruim (A4)	1	3.45%
Péssimo (A5)	1	3.45%
Sem resposta	0	0.00%
Não completo ou Não à mostra	8	27.59%

Sumário dos campos para A14		
14. Faça sugestões para melhoria do trabalho do Diretor para 2016:		
	Contagem	Porcentagem
Resposta	21	72.41%
Estar sempre presente no espaço escolar. Nenhuma sugestão. Vejo que a direção está aberta aos posicionamento dos professores, mas acredito que alguns combinados deveriam ser feitos na primeira reunião pedagógica com todos (equipe diretiva, coordenadores, professores, agentes de organização) para todos falarem a mesma língua. Como fizemos no caso dos alunos que chegavam atrasados. Por exemplo o uso de uniforme por parte dos alunos, ser cobrado de forma intensa desde o início do ano e outras coisas que a escola queria implantar. Pois quanto todos estão bem informados as coisas andam mais tranquilas. Acompanhar as atividades de todos os membros da equipe escolar e continuar cobrando por bons resultados. Sem sugestões. Permanência nos horários de entrada e saída dos alunos; passar pelos corredores durante as aulas. PREOCUPAR-SE COM A VIDA ESCOLAR NO SEU ASPECTO AMPLO		

Fonte: Resultados extraídos do aplicativo “Lime Survey”, 2016