



**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS (PROGEPE)
LINHA DE PESQUISA E INTERVENÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL (LIPIGES)**

KACIANNA PATRÍCIA DE JESUS BARBOSA E AMORIM

**GESTÃO DEMOCRÁTICA EM UMA DIRETORIA ESTADUAL DE ENSINO EM
SÃO PAULO: ATÉ QUE PONTO?**

SÃO PAULO

2015



**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS (PROGEPE)
LINHA DE PESQUISA E INTERVENÇÃO EM GESTÃO EDUCACIONAL (LIPIGES)**

KACIANNA PATRÍCIA DE JESUS BARBOSA E AMORIM

**GESTÃO DEMOCRÁTICA EM UMA DIRETORIA ESTADUAL DE ENSINO EM
SÃO PAULO: ATÉ QUE PONTO?**

Dissertação apresentada à Banca como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação – PROGEPE – Universidade Nove de Julho – UNINOVE

Orientadora: Profa. Dra. Amélia Silveira

SÃO PAULO

2015

Amorim, Kacianna Patrícia de Jesus Barbosa e.

Gestão democrática em uma diretoria estadual de ensino em São Paulo: até que ponto? ./ Kacianna Patrícia de Jesus Barbosa e Amorim. 2015.

137 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2015.

Orientador (a): Profa. Dra. Amélia Silveira.

1. Gestão democrática. 2. Entendimentos. 3. Práticas. 4. Diretoria de ensino.
I. Silveira, Amélia. II. Título

CDU 372

**GESTÃO DEMOCRÁTICA EM UMA DIRETORIA ESTADUAL DE ENSINO EM
SÃO PAULO: ATÉ QUE PONTO?**

KACIANNA PATRÍCIA DE JESUS BARBOSA E AMORIM

Dissertação apresentada à Banca como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Educação, junto ao
Programa de Mestrado Profissional em Educação –
PROGEPE – Universidade Nove de Julho – UNINOVE

São Paulo, ____ de _____ de 2015

Presidente: Profa. Amélia Silveira, Dra. – Orientadora, UNINOVE

Membro Externo: Prof. Rubens Barbosa de Camargo, Dr., USP

Membro Interno: Profa. Ana Maria Haddad Baptista, Dra., UNINOVE

Membro Suplente: Profa. Eliete Jussara Nogueira, Dra., UNISO

Membro Suplente: Prof. Gustavo Gonçalves Ungaro, Me., UNINOVE

**Aos meus filhos, Danilo e Ivan,
e ao meu marido, Carlos Eduardo,
pelo apoio e compreensão das minhas ausências.**

AGRADECIMENTOS

A Deus, por tudo o que representa para mim e para a minha família.

À minha queridíssima orientadora, pela incessante paciência, compreensão e carinho. Por se importar comigo, além do meu trabalho. Por ser tão gentil e ter sempre palavras tão amáveis e motivadoras.

Ao coordenador do curso, Prof. Dr. Jason Mafra, pelas orientações paralelas.

À Profa. Dra. Ana Haddad, por despertar em mim a poesia que faltava.

À Profa. Dra. Rosemary Roggero, por me abrir a mente para autores novos e pelas discussões ao final das aulas.

Aos professores da Uninove, Cláudia Sabba, Francisca Eleodora, Gustavo Úngaro, Leonel Cezar, Lígia Vercelli e Roberta Stangherlim, que muito contribuíram para a fundamentação do meu trabalho.

Ao Prof. Dr. Vitor Henrique Paro, por ter me aceito no GEPAE e pelas primeiras leituras e provocações.

Ao Prof. Dr. Rubens Barbosa de Camargo, com quem aprendi muito na Qualificação e espero aprender ainda mais.

Aos meus colegas do PROGEPE, que se tornaram meus amigos: Aline Rodrigues, Celso Ferraz, Rita Luz e Verônica Cosmo, sorriso e trabalho.

A todos os gentis funcionários da secretaria, agradeço na pessoa da Aline.

Aos colegas que encontrei nessa caminhada e que foram enriquecendo o meu discurso.

Aos meus colegas de profissão, amigos e companheiros de projetos e sonhos, das escolas por onde passei.

Aos meus queridíssimos alunos de ontem, de hoje, por um amanhã mais democrático.

Enfim, fazer um Mestrado é, acima de tudo, um projeto familiar, por isso quero agradecer aos meus pais, Luciana e José Antônio, pelo muito que cederam e pelo amor e cuidado dos meus filhos. Aos meus tios e tias, que agradeço nas pessoas da tia Jôse, pelo apoio na casa e na vida, e Maria de Jesus, pelo acompanhamento nos eventos. Aos meus sogros, Cidinha, por acreditar em mim, e senhor Geraldo, pelas comidinhas e carinho. Ao meu irmão, por ser o meu irmão. Aos cunhados Sandra e Ricardo, pelo inglês. Às minhas primas e irmãs de coração, pela compreensão e apoio. Ao meu marido, por me ajudar a tornar este sonho possível e a sonhar mais além do que eu mesma. Aos meus filhos Danilo e Ivan, por às vezes me amarem à distância. Enfim, a todos aqueles que eu amo e desejo por perto, muito obrigada!

Diz a lenda que um homem, certo dia, perguntou a Deus: “Senhor, tudo o que criaste foi para poder ser usado em nosso proveito. Mas há uma de Vossas criações que não entendo. O horizonte, Senhor. Por que criaste o horizonte – algo tão inútil que, quanto mais procuramos alcançá-lo, mais de nós se afasta?” E o Senhor respondeu: “Foi exatamente para isso que o criei: para fazer-vos caminhar.”

RESUMO

A gestão democrática é um princípio jurídico da educação nacional e faz parte das mais atuais discussões sobre educação, ao figurar como uma das 20 metas para o próximo decênio do PNE 2014. O objetivo desta pesquisa é levantar o entendimento dos supervisores de ensino de uma Diretoria Estadual de Ensino, da região sul do Estado de São Paulo, bem como de cotejar ações de fomento da gestão democrática emanadas das práticas dos sujeitos sociais da pesquisa e da própria Diretoria. Para tanto, foi adotado o método qualitativo, com estudo de caso único, e coleta de dados por meio de entrevistas, observação e documentos. As informações coletadas foram trianguladas e seus conteúdos foram analisados seguindo os procedimentos de Bardin (1977). Os resultados apontam para uma apropriação tímida, mas significativa do conceito de gestão democrática por parte dos supervisores, embora os procedimentos de incentivo às escolas, com cursos, orientações e projetos pareçam não fazer parte da agenda da própria Diretoria, por isso, se mostram incipientes.

Palavras-chave: Gestão democrática. Entendimentos. Práticas. Diretoria de Ensino.

ABSTRACT

The democratic management is a legal principle of national education and is part of the current discussions about education, rank as one of the 20 targets for the next decade, the PNE 2014. The objective of this research is to get an understanding of the educational supervisors of a State Board of Education, the southern region of São Paulo state, as well as collate democratic management of development actions emanating from the practices of social subjects of research and the Board itself. To this end was adopted qualitative method, with single case study and data collection through interviews, observation and documents. The information collected was triangulated and its contents were analyzed according to the Bardin (1977) procedures. The results point to a timid ownership but significant concept of democratic management by supervisors, although procedures for encouraging schools, courses, guidelines and projects do not appear to be part of the very management agenda and therefore to show incipient .

Key-words: Democratic management. Understandings. Practices. Board of Education.

RESUMEN

La gestión democrática es un principio jurídico de la educación nacional y es parte de las discusiones actuales sobre la educación, para clasificar como uno de los 20 objetivos para la próxima década del PNE 2014. El objetivo de esta investigación es obtener una comprensión de los supervisores educativos de una Junta Ejecutiva Educación del Estado, la región sur de São Paulo, así como acciones de financiación Intercalar de gestión democrática que emanan de las prácticas de los sujetos de investigación social y de la propia Junta. Con este fin, hemos adoptado el método cualitativo, con el estudio de caso único, y la recopilación de datos a través de entrevistas, observación y documentos. La información recogida fue triangulada y su contenido se analizaron de acuerdo con los procedimientos de Bardin (1977). Los resultados apuntan a una propiedad tímida pero el concepto importante de la gestión democrática de los supervisores, aunque los procedimientos para fomentar escuelas, cursos, guías y proyectos no parecen ser parte de la agenda propia Junta y por lo tanto para mostrar incipiente.

Palabras clave: Gestión democrática. Entendimientos. Prácticas. Junta de Educación.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Perfil dos sujeitos sociais.....	69
Quadro 2 – Bloco de entendimentos.....	70
Quadro 3 – Resumo e agrupamento dos respondentes por categorias	73
Quadro 4 – Procedimentos individuais e institucionais.....	75

LISTA DE ABREVIATURAS

ACD – Atividades Curriculares Desportivas
APM – Associação de Pais e Mestres
CE – Conselho de Escola
CESU – Centro de Exames Supletivos
CONAE – Conferência Nacional de Educação
DE – Diretoria de Ensino
EFAP – Escola de Formação de Professores
ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio
FEUSP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
GDAE – Gestão Dinâmica de Administração Escolar
GE – Grêmio Estudantil
GEPAE – Grupo de Estudos e Pesquisas em Administração Escolar
GRUGEC – Grupo de Pesquisa em Gestão Educacional Contemporânea
INEP – Instituto Nacional de Estudos Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LIPIGES – Linha de Pesquisa e Intervenção em Gestão Educacional
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC – Ministério da Educação
OSESP – Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo
OT – Orientação Técnica
PAP – Plano de Ação Participativa
PC – Professor Coordenador
PCAGP – Professor Coordenador de Apoio à Gestão Pedagógica
PCNP – Professor Coordenador de Núcleo Pedagógico
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE – Plano de Desenvolvimento Escolar
PDG – Programa de Desenvolvimento Gerencial
PMEC – Professor Mediador Escolar e Comunitário
PNE – Plano Nacional de Educação
PPP – Plano Político-Pedagógico
PROEMI – Programa Ensino Médio Inovador
PROGEPE – Programa em Gestão e Práticas Educacionais

PROINFO – Programa de Informática

PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

REDEFOR – Rede de Formação

SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento do Estado de São Paulo

SEE – Secretaria do Estado da Educação

TIC – Tecnologias de Informação de Comunicação

UE – Unidade Escolar

UFSCAR – Universidade Federal de São Carlos

UNESCO – Organizações das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

UNIFAI – Universidade Assunção

UNIG – Universidade Iguazu

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
1 INTRODUÇÃO	16
1.1 PROBLEMÁTICA DE PESQUISA	17
1.2 OBJETIVOS DE PESQUISA	18
1.2.1 Objetivo geral	18
1.2.2 Objetivos específicos	19
1.3 ESTRUTURA DE PESQUISA	19
2 CONCEITOS, TRAJETÓRIA E MECANISMOS DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL	21
2.1 PRIMEIROS DEBATES DA EDUCAÇÃO E DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NO PERÍODO REPUBLICANO BRASILEIRO	21
2.2 A EDUCAÇÃO E A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NA EFERVESCÊNCIA DOS ANOS DE 1930	25
2.3 A EDUCAÇÃO E A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR DURANTE A DITADURA MILITAR BRASILEIRA	35
2.4 O ANSEIO PELA DEMOCRACIA NA EDUCAÇÃO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA	38
2.5 OS MECANISMOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA	45
2.5.1 Associações de Pais e Mestres (APM)	46
2.5.2 Conselho de Escola	47
2.5.3 Conselhos de Classe e Série	49
2.5.4 Grêmio Estudantil	50
2.5.5 Mediação Escolar	51
2.6 A GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR: DEBATES CONTEMPORÂNEOS	52
2.7 A EDUCAÇÃO E A GESTÃO ESCOLAR NO ESTADO DE SÃO PAULO: CONTRADIÇÕES	55
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	59
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	59
3.1.1 Etapas da pesquisa	61
3.2 TÉCNICAS ADOTADAS NA PESQUISA	61
3.3 DEFINIÇÃO DA AMOSTRA	62
3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	64

4 RESULTADOS DA PESQUISA: O CASO DA DIRETORIA AZUL	65
4.1 OBSERVAÇÃO NÃO PARTICIPANTE: DIÁRIO DE CAMPO	66
4.1.1 Uma breve análise dos dados recolhidos por meio da observação não participante	69
4.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA	70
4.2.1 Bloco de perfil	71
4.2.2 Bloco de entendimentos.....	72
4.2.3 Bloco de procedimentos	76
4.3 OS DOCUMENTOS ANALISADOS.....	78
4.3.1 O <i>site</i> da Diretoria Azul.....	78
4.3.2 O <i>blog</i> da Diretoria Azul	82
4.3.3 Uma pequena análise dos documentos encontrados.....	84
5 PALAVRAS DE ENCERRAMENTO PARA COMEÇO DE CONVERSA	86
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICE A – Roteiro das entrevistas	99
APÊNDICE B – Transcrição das entrevistas na íntegra	100
APÊNDICE C – Carta de apresentação	129
APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido	130
ANEXO A – Mapa de abrangência das Diretorias de Ensino da cidade de São Paulo	131
ANEXO B – Diretorias da Grande São Paulo	132
ANEXO C – Diretorias Estaduais de Ensino do interior de São Paulo	133
ANEXO D – Organograma da Diretoria de Ensino – Região Azul	134
ANEXO E – Das funções do supervisor de ensino – Decreto 57.141, de 18 de julho de 2011	135

APRESENTAÇÃO

Para justificar a motivação que embasou a opção por estudos voltados para a Gestão Escolar de São Paulo, capital, apresento considerações sobre a trajetória de experiências acadêmicas e profissionais que geraram as dúvidas e inquietações que se transformaram, ao longo do tempo, nesta pesquisa científica.

Realizado o curso de Licenciatura em História, pela Universidade Assunção (UNIFAI), concluído no ano 2000, ingressei no setor público de ensino atuando como professora das séries finais do ensino fundamental e ensino médio, durante oito anos. Neste tempo, cursei e concluí o curso de Gestão Escolar, pela Universidade Iguazu (UNIG) e fui convidada a ocupar a função, em confiança, de vice direção, em uma escola pública estadual da zona sul de São Paulo (SP). Nesta função, presenciei situações de conflitos profissionais e pessoais, relacionadas às tensões entre professores, estudantes e famílias, o que dificultava a compreensão e o trabalho coletivo em prol dos alunos e a serviço da comunidade. Consequências, por assim dizer, da falta de clareza do papel da escola, que, para alguns, atua na formação dos indivíduos para a vida acadêmica e, para outros, direciona a atenção para o mercado de trabalho. Constantes disputas de poder, apresentadas pelas diferentes posturas assumidas por gestores e professores no ambiente escolar.

Estas situações me levaram a buscar apoio em leituras de artigos de periódicos e de livros sobre gestão escolar, bem como de formação complementar em serviço, oferecidas pela Diretoria Regional de Ensino Estadual. Nesta busca por literaturas que auxiliassem o meu trabalho de gestão nesta escola, encontrei o livro “Educação como exercício de poder”, do professor titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP), Dr. Vitor Henrique Paro. Por meio desta leitura foi possível estabelecer relações importantes com os problemas observados na administração desta escola. Este livro levou-me a uma aproximação com o autor, que prontamente me ofereceu o cronograma de leituras e discussões do grupo de estudos que dirige na FEUSP, Grupo de Estudos e Pesquisas em Administração Escolar (GEPAE). Neste grupo encontrei a oportunidade de aprender e aprofundar os conhecimentos sobre este tema de interesse. Ali encontravam-se pessoas que, como eu, preocupavam-se com as questões da educação pública do nosso país. Estudantes, professores, mestres e doutores, todos procurando caminhos para as crises que vivenciavam em suas realidades. Cabe ressaltar que a interação com este grupo ampliou meus horizontes, no sentido de melhor compreender a educação e a gestão escolar, sob uma ótica democrática.

Além disso, como funcionária da rede pública estadual participei do curso Rede de Formação (REDEFOR), ministrado a distância, numa iniciativa da Secretaria do Estado de Educação, em parceria com a USP, para os gestores escolares, entre 2011 e 2012. O curso permitiu interação com outros profissionais da rede, por meio de fóruns e debates, o que mostrou que as preocupações e os anseios vivenciados no dia a dia da escola em que atuava, poderia ser também era fruto da preocupação daqueles gestores, que diariamente se deparavam com situações tão constrangedoras quanto profundamente significativas no agir educacional. Desta maneira, a preocupação com uma gestão escolar estadual, minimamente democrática, está contida na minha trajetória profissional, sobretudo em ações de caráter inclusivo da comunidade no interior da escola, a fim de escutá-la e entender a natureza de suas reclamações, para chegar a uma solução plausível com a equipe escolar. Esses fatos indicam o desafio de construir uma dinâmica de trabalho embasada no reconhecimento do direito dos alunos e de seus pais ao exercício do diálogo, uma vez que se apresentam como sujeitos importantes para o funcionamento da escola pública. Do mesmo modo, há ainda que considerar diretores, coordenadores, professores e funcionários, para a construção de experiências novas relativas ao trabalho coletivo, para romper com o senso comum da prática cotidiana.

Neste momento, como aluna regular de Mestrado do Programa em Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), na Linha de Pesquisa e Intervenção em Gestão Educacional (LIPIGES), continuo buscando subsídios para desenvolver os estudos de pós-graduação em educação. Minha atenção e esforços se concentram no levantamento das ações de uma Diretoria Regional de Ensino estadual de São Paulo, quanto ao entendimento do assunto, por parte dos supervisores que integram esta Diretoria e na promoção de trabalhos e programas de incentivo a uma gestão escolar mais democrática das escolas públicas estaduais de São Paulo. Nesta perspectiva, apresento esta Dissertação de Mestrado, dentro do Grupo de Pesquisa em Gestão Educacional Contemporânea (GRUGEC), sob a orientação da Profa. Dra. Amélia Silveira e diante da Banca Examinadora.

1 INTRODUÇÃO

A gestão democrática do ensino público é um princípio jurídico da educação nacional. Está presente na Constituição Federal de 1988, na LDB n.º 9.394/96 e figura nos principais planos de educação do país, inclusive no atual Plano Nacional de Educação, Lei n.º 13.005, de 2014.

Após a proclamação da República, quando o país, pela primeira vez, se deparou com seus grandes dilemas e pendências, nos quais a educação aparecia em aberto surgiram muitas tendências que contribuíram para a construção e desconstrução desse conceito de gestão. Embora pareçam problemas contemporâneos – descontinuidades nos planos e programas de governos voltados à educação, presença de métodos contraditórios de administração das instituições públicas, excesso de autoritarismo, burocracia e hierarquização dos sujeitos sociais dentro do ambiente escolar, práticas de violência simbólica, perda das liberdades individuais e coletivas de pensamento e expressão, exclusão social, seletividade e meritocracia –, tais questões atravessaram gerações e, por diversas vezes, foram percebidas e denunciadas em momentos marcantes da história do Brasil, como nos anos de 1930, quando os Pioneiros da Escola Nova apontaram o que ainda hoje se apresenta atual e não apresenta uma solução plausível, como gratuidade do ensino, universalização do acesso à escolarização, permanência e qualidade da educação – infortúnios que ainda incomodam os educadores contemporâneos. Conforme Teixeira (1950, p. 141), “[...] uma nova política impôs-se. Não basta haver escolas para os mais capazes, é indispensável que haja escolas para todos. Não basta haver escolas para todos, é indispensável que todos aprendam”.

Tais palavras de Anísio Teixeira (1950) denunciaram a urgência de reformas educacionais significativas na sua época e para a contemporaneidade. A educação, acima de tudo, é um ato político, que emana de uma decisão pautada em fatores que abrangem interesses conflituosos de indivíduos que estão em lados antagônicos da sociedade. Assim, cabe destacar que a escolarização no Brasil sempre apresentou uma característica de dualidade, o que se mostra nas medidas governamentais para a organização do ensino público. As modalidades de ensino destinadas aos filhos das classes trabalhadoras constantemente apontavam para a mínima formação de mão de obra mais ou menos qualificada para o trabalho.

A forma como se organiza o poder também se relaciona diretamente com a organização do ensino, em princípio porque o legislador é sempre o representante dos interesses políticos da camada ou facção responsável por sua eleição ou nomeação e atua, naquela organização, segundo esses interesses ou segundo a camada que ele representa. (ROMANELLI, 1978, p. 14).

As características apresentadas exprimem as heranças provenientes das raízes da sociedade brasileira, com os séculos de colonização, submissão, escravidão, e com as ditaduras que cercearam a emancipação da sociedade civil. As descontinuidades de planos e projetos nacionais podem ser notadas quando as legislações vigentes apontavam para um avanço e o sistema político tratava de provocar um retrocesso, como é o caso da Constituição de 1934, que já previa uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), um Plano Nacional de Educação (PNE), mas foi impedida pela ditadura de Getúlio Vargas, com o Estado Novo (1937-1945) ou, posteriormente, com a aprovação da primeira LDB, seguida do primeiro PNE, enfraquecidos pela Ditadura Militar (1964-1985).

A Constituição Federal de 1988 cunhou a expressão gestão democrática, mas no discurso legal está implícita a influência desses retrocessos, com os setores da sociedade civil de imensa tradição conservadora, não favorável à educação pública de qualidade. Os princípios da democracia, portanto, não atingem aos setores privados da educação e esse debate trouxe à tona as questões da participação, de expansão de direitos e do conceito de gestão participativa.

1.1 PROBLEMÁTICA DE PESQUISA

Sabendo-se que a questão da gestão democrática foi lançada como princípio constitucional, em 1988, em seu artigo 206, e também como princípio fundamental da Educação, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1996, a legislação pertinente e daí derivada, que ampara este princípio e orienta a prática das ações administrativas, definiu o modo como a escola deveria ser gerida.

A literatura que privilegiou a consolidação do significado da gestão democrática se desdobrou ao longo dos anos. A princípio, em defesa da democracia, como Teixeira (1950) ou Freire (1978) e muitos outros defensores de uma escola pública de qualidade. Autores contemporâneos, como Saviani (2012), Paro (2007), Ghanem (2004), Camargo e Adrião (2007), entre outros, têm contribuído para entendimentos mais profundos sobre essa temática. Porém, ao analisar a legislação, a literatura e o ambiente final, que é a escola, pode-se dizer que ainda há um grande caminho a ser percorrido para que a gestão democrática se torne algo mais profundo do que apenas um discurso envolvente.

O que se percebe é que, apesar dos princípios legais existirem, da literatura aprofundar o tema e ainda teorizar esta questão, ainda não se assimilou o assunto na prática da ação. As instituições de participação existem apenas como cumprimento da lei, como procedimento

padrão e não como mecanismos de participação e de controle social. O que de fato vem a existir nas escolas e nas ações das diretorias parece se constituir, apenas, em vislumbres destas práticas democráticas.

Com base neste preâmbulo, cabe questionar, em princípio, até que ponto os valores democráticos estão presentes na gestão educacional contemporânea e fazem parte do cotidiano dos educadores?

Ao que tudo indica, os questionamentos no âmbito escolar ou no interior da Diretoria de Ensino, são vistos como desacato à hierarquia. São vistos como atos de rebeldia e contestação. O que se pode observar, ainda hoje, é que os valores democráticos não governam nem mesmo as relações mais próximas: entre gestores, professores e alunos. A comunidade é vista com desconfiança: se os pais comparecem às reuniões e se posicionam, são alvo de críticas, pois não são especialistas e não entendem de administração; se não comparecem, são ausentes e ignoram o futuro de seus filhos.

Desta maneira, o estudo da gestão democrática continua atual e se reveste de importância, justificando o interesse por esta problemática nas escolas públicas estaduais de São Paulo.

1.2 OBJETIVOS DE PESQUISA

Os objetivos de pesquisa, a seguir apresentados, se voltam para o estudo desta temática.

1.2.1 Objetivo geral

O objetivo geral da pesquisa busca analisar o entendimento e as práticas adotadas pela equipe de supervisores de ensino, de uma Diretoria Regional de Ensino Estadual da zona sul de São Paulo (SP), na promoção de mecanismos de democratização da gestão nas escolas públicas estaduais.

1.2.2 Objetivos específicos

Como objetivos específicos, pretende-se:

- levantar o entendimento dos supervisores, quanto à legislação que ampara a gestão escolar democrática;
- avaliar a aplicação prática da gestão democrática, em ações de incentivo desta Diretoria;
- propor sugestões que possam ampliar o conhecimento do tema em estudo.

1.3 ESTRUTURA DE PESQUISA

Este projeto de pesquisa foi estruturado em cinco capítulos. O primeiro corresponde à Introdução.

O segundo capítulo apresenta a trajetória da gestão democrática, construída sob uma ótica jurídica e histórica, que demonstra um pouco dos embates políticos e sociais acerca do surgimento desses princípios para a área da educação. Este capítulo se volta, ainda, para uma revisão inicial de literatura sobre a gestão escolar democrática, não com a intenção de esgotar essas fontes ou de produzir um “estado da arte” deste assunto, mas com o intuito de enriquecer os argumentos apresentados. Também neste capítulo são apontados os mecanismos da gestão democrática, que a pesquisa levou em conta para a aplicação da democracia na escola pública estadual paulista, que são a Associação de Pais e Mestres, o Conselho de Escola, o Conselho de Classe e Série e a atuação – ainda muito recente – do Professor Mediador Escolar e Comunitário.

Os procedimentos metodológicos são relacionados no terceiro capítulo, com destaque para o método qualitativo de estudo de caso único, com coleta de dados do campo analisadas pela técnica de triangulação de informações e de análise de conteúdo.

O quarto capítulo reúne os resultados encontrados no campo da pesquisa: uma Diretoria Estadual de Ensino, na cidade de São Paulo. Aqui, os resultados são apontados em primeiro lugar pelo que foi observado no cotidiano desta Diretoria de Ensino, por meio de observação não participante; depois destaca-se o estudo dos supervisores de ensino, sujeitos sociais participantes desta investigação, seus entendimentos sobre gestão democrática e a aferição desse tema na prática da Diretoria estudada; em seguida, o que consta em documentos oficiais sobre a gestão democrática.

O quinto capítulo, conclusão, apresenta uma síntese do que foi realizado na pesquisa, com ênfase nos principais pontos da gestão democrática na literatura e no que foi encontrado em campo, e aponta futuros direcionamentos de estudos.

Os apêndices e anexos complementam o texto do trabalho, assim como as referências daquilo que foi citado no corpo do trabalho.

2 CONCEITOS, TRAJETÓRIA E MECANISMOS DA GESTÃO ESCOLAR NO BRASIL

Para se entender de fato os acontecimentos que marcaram a história da educação brasileira, da proclamação da República à contemporaneidade, será necessário buscar ter em mente os conceitos adotados por esta pesquisa, como sendo os princípios orientadores da interpretação do tema. Para tanto, tomou-se como referencial teórico os escritos de Paro (2010a, 2010b) e Camargo (1997), além de outros autores que darão amparo à construção desse capítulo.

Assim, segundo Paro (2010a, p. 24), a ideia de administração transcende a empresa capitalista, pois “A administração como é entendida e realizada hoje é produto de longa evolução histórica e traz a marca das contradições sociais e dos interesses políticos em jogo na sociedade”. Esta característica ambígua, que carrega as antíteses sociais e políticas é o que faz dela uma atividade especificamente humana, já que compõe aspectos da organização do ser humano desde tempos remotos, não sendo exclusiva da área empresarial.

2.1 PRIMEIROS DEBATES DA EDUCAÇÃO E DA ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NO PERÍODO REPUBLICANO BRASILEIRO

Logo que a República se instaurou no país, em 1889, a escola pública tornou-se uma bandeira da mudança, símbolo da modernidade e do distanciamento do modo monárquico que ainda persistia em retornar, sob algumas vozes conservadoras. (PENTEADO; BEZERRA NETO, 2012).

No que tange à Educação Nacional, a Constituição da República de 1891, ao mesmo tempo em que buscava afastar as tentativas de retrocesso ao regime monárquico, conservava, no seu ínterim, o mesmo pensamento dual do Império, em que ainda predominava o sistema escravocrata. Essas evidências podem ser notadas a partir do tipo de educação que se sugeria, cujos princípios básicos previstos na primeira Constituição (1891) republicana estabeleciam que

Artigo 35 - Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente:

[...]

2º) animar no Paiz o desenvolvimento das letras, artes e sciências, bem como a immigração, a agricultura, a indústria e commercio, sem privilégios que tolham a acção dos governos locais;

3º) crear instituições de ensino superior e secundario nos Estados;

4º) prover a instrucção secundaria no Districto Federal.

Artigo 72 – § 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos publicos. (BRASIL, 1891).

A organização da educação brasileira visava principalmente garantir a formação dos novos filhos da pátria, dentro do laicismo, dado o interesse em distanciar a Igreja Católica das instituições ora destinadas ao setor público, embora os benefícios desta educação fossem notados principalmente pelos filhos das classes privilegiadas. A elaboração destas iniciativas se mostrou muito tímida acerca das demais especificidades da instrução pública, não contendo muitos detalhes sobre a função da administração escolar. Assim, ao Distrito Federal cabia criar e controlar o ensino secundário e aos Estados competia o ensino primário e profissional. Desse modo, de acordo com Aranha (2006, p. 298-299), foi reforçado

[...] o viés elitista, já que a educação elementar recebia menor atenção. O ensino secundário, privilégio das elites, permanecia acadêmico e propedêutico – voltado para a preparação ao curso superior – e humanístico, apesar dos esforços dos positivistas para reverter este quadro. Persistia, portanto, o sistema dualista e tradicional de ensino.

A primeira reforma paulista, de 1892, estabeleceu um sistema vertical de educação, normatizando o ensino primário, secundário, normal, superior e instituindo a obrigatoriedade da frequência a partir dos 7 anos. Apesar de alguns avanços e da criação de diversos cargos, a figura do diretor escolar permaneceu em segundo plano e o tipo de administração nestas escolas servia para o rígido controle local de disciplina e de repasses financeiros. A Lei n.º 88, de 8 de setembro de 1892 (SÃO PAULO, 1892), previa:

Artigo 40. - A direcção suprema do ensino cabe ao Presidente do Estado, e a sua inspecção a um conselho superior e a inspectores de districtos.
Artigo 41. - O conselho superior será assim constituído: um director geral nomeado pelo Governo, o director da escola normal da capital, o director da escola modelo; um professor eleito pelos professores publicos primarios; dous delegados das municipalidades e um professor eleito pelos professores dos gymnasios.

Outra reforma, em 1893 trouxe a união de várias escolas preliminares em um único prédio, ao que funcionavam de modo independente, formando os grupos escolares.

De acordo com Penteado e Bezerra Neto (2012, p. 85),

Mais tarde, em 1894, esses grupos de escolas iriam desenvolver seus trabalhos de forma integrada, haveria um professor responsável para cada classe – cujo alunado seria agrupado homogeneamente quanto ao seu adiantamento – além de professores adjuntos e auxiliares, ajustando-se a escola, às novas condições urbanas de concentração da população. [...] além de serventes, essas escolas ganharam diretores para sua administração [...].

A partir de 1901, outras reformas importantes, no estado de São Paulo, apontaram para a preocupação com a organização da educação escolar e suas incumbências; assim, algumas

reformas educacionais se mostraram necessárias, como a assinada por Eptácio Pessoa, em 1901, que tratava da contratação do diretor e suas responsabilidades, sendo todas voltadas a prestação de contas ao governo, numa dinâmica fiscalizadora e centralizada. Segundo essa reforma,

Art. 2º Cada estabelecimento será administrado por um director, de livre escolha do Governo, a qual poderá recair em qualquer dos lentes, e um vice-director, tirado d'entre estes. No impedimento de ambos, exercerá a directoria o lente mais antigo. (BRASIL, 1901).

A reforma promulgada em 1911, por Rivadávia Corrêa, sob o Decreto 8.659, de 1911 (BRASIL, 1911), era inovadora, sobretudo no que tangia às instituições de ensino superior, como no processo de escolha do diretor por seus pares e na liberdade pedagógica que concedia a essas instituições. Essa liberdade acabou atingindo parcialmente às escolas secundárias, pois, de acordo com Marcílio (2005, p. 135),

[...] acabava com a equiparação dos cursos secundários, instituía o exame de entrada no ensino superior, os exames vestibulares, como instância única obrigatória de verificação. Conferia “liberdade integral ao ensino secundário e superior”. Cada estudante poderia aprender onde, como e com quem quisesse, apresentando-se depois a exame vestibular, perante a escola superior que escolhesse.

Em 1915, porém, com a promulgação do Decreto 11.530, as liberdades conquistadas, foram novamente tolhidas, sendo o diretor novamente indicado pelo Presidente do estado e devendo relatar em minúcias os acontecimentos da escola a um conselho controlador. O estado de São Paulo foi o pioneiro nas reformas educacionais, pós-republicanas, com incentivo da nova burguesia vinda da classe industrial.

Em 1920, com a reforma do bacharel em direito e professor da Escola Normal Secundária da Capital, Antônio de Sampaio Dória (Lei n.º 1.750, de 1920), o ensino paulista sofreu uma grande modificação para atender aos alunos oriundos de classes inferiores, com o objetivo de alfabetizar a todas as crianças paulistas, num ensino de dois anos, sem reprovação (SÃO PAULO, 1920). Sampaio Dória foi um “precursor do sistema de ciclos, com o fim de evitar a reprovação e a evasão escolar” (MARCÍLIO, 2005, p. 142) e foi muito criticado por professores e políticos. Nesta reforma também estava prevista a inauguração da Caixa Escolar, para auxiliar os mais necessitados. De acordo com a referida lei (SÃO PAULO, 1920),

§ 3.º - Os recursos das caixas serão constituídos por subvenções annuaes do Estado, das Camaras Municipaes, por donativos e legados e contribuições de socios.

§ 4.º - As distribuições não podem ser feitas em dinheiro, mas em tecidos para roupas, calçados, merendas, remedios, material escolar e hospedagem em colonias de férias.

§ 5.º - A contribuição do Estado se fará por intermedio do Almoxarifado da Secretaria do Interior.

Organizou a administração das escolas, por meio da criação das Delegacias de Ensino, para otimizar o trabalho dos delegados e inspetores escolares, aos quais os diretores de unidade deveriam apresentar os planos de ensino e regimentos, a disciplina do alunado e as prestações de contas das escolas e grupos escolares:

Artigo 6.º - Ficam creadas 15 delegacias regionaes do Ensino e elevado a 35 o numero dos inspectores escolares, uns e outros nomeados livremente pelo Governo entre professores diplomados, de reconhecida competencia.
 § 1.º - Os delegados regionaes são obrigados a residir nas sédes das respectivas regiões, e os inspectores onde lhes determinar o director geral da Instrucção Publica, podendo uns e outros ser removidos pelo Governo.
 § 2.º - Para cada delegacia regional, exceptuada a da Capital, será nomeado pelo Governo um secretario, escolhido entre os professores em exercicio. (SÃO PAULO, 1920).

Os anos que se seguiram, no cenário político brasileiro, foram anos de profundas e estruturais mudanças. Durante toda a República Velha, paulistas e mineiros se alternavam no poder. De acordo com Skidmore (1979, p. 21-22),

Já que o Presidente estava impedido de se suceder a si mesmo, era fatal que houvesse grande agitação política, de quatro em quatro anos (a duração do período presidencial), à medida que a liderança situacionista procurava acordo entre os líderes das principais máquinas políticas estaduais para a indicação de um sucessor. Uma vez acertada a indicação, contudo, isso já equivalia à eleição de vez que os governos estaduais tinham o poder para dirigir as eleições e não hesitavam em manipular os resultados para enquadrá-los nos seus arranjos pré-eleitorais.

A política descrita representa a chamada República do Café-com-Leite, que se estabeleceu no país, sustentada pelas elites agrárias de São Paulo e Minas Gerais. Os anos anteriores aos de 1930 foram dotados de diversos conflitos decorrentes da economia externa, com a crise de 1929, com a quebra da Bolsa de Valores de Nova Iorque, o que gerou inúmeros prejuízos aos produtores de café, embora Romanelli (1978) afirme que este evento tenha sido fundamental para o desenvolvimento do polo industrial brasileiro, graças à acumulação primitiva de capital das elites cafeicultoras. Outro fator marcante para que o ano de 1930 tivesse um destaque na situação política do Brasil foi a crise moral enfrentada pela Presidência da República e as constantes acusações de fraude nas eleições, denunciadas pelos candidatos derrotados.

2.2 A EDUCAÇÃO E A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR NA EFERVESCÊNCIA DOS ANOS DE 1930

As discussões sobre a administração escolar só são percebidas na literatura educacional a partir de meados dos anos de 1930, quando diversos estudiosos da educação iniciaram suas produções em defesa da escola pública e de uma organização do trabalho administrativo nas unidades de ensino.

Segundo Andreotti, Lombardi e Minto (2012, p. 106),

Nesse cenário de intenso desenvolvimento das forças produtivas, a educação escolar foi considerada não apenas como propulsora do progresso e instrumento de reconstrução nacional, em conformidade com as aspirações republicanas, mas também como meio eficaz de promoção e ascensão social.

Esta característica ambígua, que carrega as antíteses sociais e políticas, é o que faz da administração uma atividade especificamente humana, já que compõe aspectos da organização do ser humano desde tempos remotos, não sendo exclusiva da área empresarial. Após a Revolução Industrial e com a consolidação do capitalismo como sistema econômico dominante, o sentido de “[...] condução racional das atividades de uma organização seja ela lucrativa ou não-lucrativa” (CHIAVENATO, 2003, p. 2) passou a ser admitido também na educação, como sinônimo de eficiência e avanço.

A função principal de tais adaptações era pensar na melhor forma de organizar o trabalho dentro das fábricas. O enfoque de tal organização obedece a um rigor prescritivo e normativo. O prestígio de tais ideias vigorou por muito tempo e auxiliou na formação e consolidação de diversas empresas, o que permitiu uma reflexão importante para organizações de outra natureza, como a escola.

Apesar dos usos diferenciados apontados para os termos gestão e administração, para os fins desta pesquisa, os termos administração e gestão serão utilizados, doravante, como sinônimos. Duas são as abordagens históricas destacadas, a partir do final do século XIX, com a Revolução Industrial e também com a I Guerra Mundial e que despertaram o mundo para a produção em massa: a teoria científica e a teoria clássica da administração, desenvolvidas principalmente por Frederick W. Taylor (1856-1915) e Henri Fayol (1841-1925). Estas ideias influenciaram todas as organizações, instituições e corporações dos seus dias, sendo que a administração passou a ser admitida como ciência.

Para Chiavenato (2003, p. 56),

O fato de ter sido o primeiro a fazer uma análise completa do trabalho, incluindo tempos e movimentos, a estabelecer padrões de execução, treinar operários, especializar o pessoal; inclusive o de direção: instalar uma sala de planejamento, em resumo, assumir uma atitude metódica ao analisar e organizar a unidade fundamental de trabalho, adotando esse critério até o topo da organização, tudo isso eleva Taylor a uma altura não comum no campo da organização.

A teoria científica da administração, desenvolvida por Taylor, tinha como ênfase a especialização dos trabalhadores; por isso, quanto mais específico fosse o trabalho do funcionário, menos ele teria de pensar e mais eficaz e rápida seria a sua produção, daí a ideia do fordismo, da linha de montagem, “[...] que permite a produção em série. Na produção em série ou em massa, o produto é padronizado, bem como o maquinário, o material, a mão-de-obra e o desenho do produto, o que proporciona um custo mínimo”. (CHIAVENATO, 2003, p. 65).

Segundo Chiavenato (2003, p. 81), foi com Henri Fayol que surgiu a teoria clássica da administração, para a organização da empresa, com o estabelecimento das funções primordiais do administrador: “prever, organizar, comandar, coordenar e controlar”. Ainda segundo Chiavenato (2003, p. 83), dentro destas funções, Fayol elaborou alguns princípios gerais da administração, tais como: “[...] divisão do trabalho, autoridade e responsabilidade, disciplina, unidade de comando, unidade de direção, subordinação dos interesses individuais aos gerais, remuneração do pessoal, centralização”.

Alguns educadores dos anos de 1930 estavam mais voltados às teorias clássicas e outros às ideias científicas de administração, mas todos carregavam esta preocupação que ia além de classificar nomenclaturas, chegando-se a criar modelos, organogramas e esquemas a serem seguidos.

Ainda nos anos de 1930, Getúlio Vargas, o candidato derrotado, lançou um manifesto, com denúncias da falta de veracidade no processo eleitoral e organizou, apoiado por vários setores da sociedade, uma marcha, que culminou com a renúncia do presidente e a entrega do poder em suas mãos, no final daquele ano. Assim, os anos que se seguiram, divididos entre o Governo Provisório de Getúlio Vargas e o Estado Novo, em 1937, foram caracterizados por disputas de diversos setores sociais, políticos e econômicos, como a ação dos integralistas, favoráveis à ditadura (grupo influenciado pelo fascismo) e a expansão das ideias de esquerda, apoiada pelos partidos comunistas, com reivindicações de reforma agrária, nacionalização de empresas estrangeiras etc..

Além das pressões políticas e de diversos setores sociais, no âmbito educacional, os debates se dividiam entre os grupos religiosos católicos que, contrários às ideias de laicidade do ensino e adeptos às pedagogias mais tradicionais, acusavam os adeptos ao Movimento da Escola Nova, de serem ateus, por se deixarem influenciar por correntes filosóficas e do uso de conhecimentos científicos para elaborarem seus planos pedagógicos (como psicologia, biologia, sociologia, etc.). Vale lembrar que este movimento escolanovista surgiu na Europa e nos Estados Unidos e foi Anísio Teixeira o responsável por trazer ao Brasil as influências de John Dewey, um escolanovista norte-americano.

O movimento da Escola Nova era formado por educadores que, imbuídos de ideias liberais, defendiam uma escola pública para todos e empenhavam-se em dar novos rumos à educação, questionando o tradicionalismo pedagógico reinante até então. Com esse intuito, os renovadores apresentaram, em 1932, um Plano de Reconstrução Nacional, por meio do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, decorrente do movimento por reformas educacionais desencadeado nos anos 20. (ANDREOTTI; LOMBARDI; MINTO, 2012, p. 107).

É deste período o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, cujos objetivos era a superação da influência religiosa na área e a abertura da escola a todos os indivíduos. De acordo com Aranha (2006, p. 304),

Entre as preocupações dos escolanovistas, estava o fato de que, passadas quatro décadas da proclamação da República, não tínhamos ainda uma escola republicana, aberta para todos. Mas receava que o governo – começava a era getulistas – , embora pedisse diretrizes para a melhoria do ensino, talvez até já tivesse definido o teor da reforma.

Após os anos 30, dentre os pioneiros destas discussões, apresenta-se Anísio Teixeira, com alguns de seus livros mais expressivos nesta área, como *Educação para a Democracia* (1950), *Educação não é um Privilégio* (1952), *Educação no Brasil* (1956), *Educação é um Direito* (1968), que defendiam a organização da escola pública gratuita e acessível a todas as classes sociais, com educação de qualidade e cultura democrática. Ao compor os debates pela educação nacional, aprofundou ainda mais o sentido da administração, sobretudo quando declarou sua grande preocupação com o acesso, a permanência e, sobretudo, a qualidade do ensino público. De acordo com Teixeira (1950, p. 141, grifo do autor),

Enquanto foi a escola um simples aparelho seletivo, destinado a alguns, pouco importava a sua ineficiência para os que viessem a falhar. Tal mortandade era natural e aceita: estava dentro do espírito da escola, que visava a recrutar os mais capazes de continuar a carreira de estudos. Operadas, porém, as recentes transformações sociais, a escola se tornou, na civilização contemporânea, uma necessidade absoluta para todos.

Teixeira (1950), além de chamar a atenção para tais pontos fundamentais, em que demonstrava visível preocupação com a questão dos excluídos e das camadas sociais inferiores, ainda iniciou uma polêmica acerca das concepções de administração escolar embasadas nos modelos empresariais de ordenamento. Para ele,

Jamais, pois, a administração escolar poderá ser equiparada ao administrador de empresas, à figura hoje famosa do *manager* (*gerente*) ou do organization-man, que a industrialização produziu na sua tarefa de maquinofatura de produtos materiais. Embora alguma coisa possa ser aprendida pelo administrador escolar de toda a complexa ciência da administração de empresas de bens materiais e de consumo, o espírito de uma e outra administração são de certo modo até opostos. (TEIXEIRA, 1968, p. 15, grifo do autor).

Teixeira (1968) diferenciava a natureza de ambas as instituições, embora ainda muito influenciado, tanto pelo olhar norte-americano, de John Dewey, a quem seguia abertamente e de quem havia aprendido, quanto pela visão utilitarista da escola, concebida pelos americanos, da formação para o trabalho. Por isso afirmava que “Em educação, o alvo supremo é o educando a que tudo mais está subordinado [...] [e que], na empresa, o alvo supremo é o produto material, a que tudo o mais está subordinado” (TEIXEIRA, 1968, p. 15).

Antônio de Arruda Carneiro Leão, com seu livro *Introdução à Administração Escolar*, situava a administração escolar no mesmo patamar que a administração geral; baseou seus estudos e propostas em Fayol, que valorizava a organização hierárquica da empresa, dividindo-a em operações, que devem ser técnicas, financeiras, de segurança, de contabilidade e administrativas (LEÃO, 1953). Além disso, defendia que a função do diretor escolar estava no topo da hierarquia da escola e que, por conta da concorrência percebida no mercado de trabalho, os filhos das classes mais humildes deveriam ser preparados para esta concorrência.

De acordo com Leão (1953, p. 101), “A administração da educação começa a inspirar-se na organização inteligente das companhias, nas emprêsas das associações industriais ou comerciais mais bem aparelhadas”.

Destacou os pontos positivos da aplicação dos princípios da administração de empresas no ambiente escolar, como modo de modernizar o atendimento e aprimorar a formação. Quanto ao diretor escolar, considerava que suas funções deveriam ser pautadas pelo tamanho de sua instituição, mas que, independente do tamanho, sua responsabilidade era “orientar os professores [...], administrar os recursos, programas, materiais da instituição e estabelecer um bom relacionamento entre pais, alunos e professores” (MARINHO, 2014, p. 103).

Outro teórico da administração escolar, o professor José Querino Ribeiro, com *Pequenos estudos sobre grandes problemas educacionais: Alguns aspectos do ponto de vista da Administração Escolar* (1952), vai tecendo duras críticas ao sistema escolar vigente e à falta de objetividade com que se educava e com que se administrava o ensino.

Segundo Ribeiro (1952, p. 12),

As práticas que vigoram em nossas escolas são realmente arcaicas; a produção delas, ninguém o esconde – nem as estatísticas, nem o contato fortuito com a realidade – decresce continuamente. O ar que se respira nos ambientes escolares não é o do sadio espírito de cooperação, das discussões e debates esclarecedores para uma ação mais eficiente e rendosa. O que impera é o regime de esterilizante autocracia, lembrança e resíduo de uma remota tradição colonial e imperial, fortalecida por muito recente período durante o qual foram sumariamente suprimidos, por perigosos e prejudiciais, os órgãos de deliberação coletiva.

Imbuído pelo espírito dos escolanovistas e das ideias de liberdade e democracia, Ribeiro (1952) apresentou também críticas políticas ao sistema republicano e reconheceu, nas ideias de administração empresarial, alguns pontos que não deveriam ser ignorados pela escola. Para ele,

O Estado e as empresas privadas encontraram nos estudos de administração os elementos para remover suas dificuldades decorrentes do “progresso” social e a escola não precisou mais do que inspirar-se neles para resolver as suas. Acresce ainda que, sendo evidente a semelhança dos fatores que criam a necessidade dos estudos de administração pública ou privada, a escola teve apenas de adaptá-los a sua realidade. Assim, a Administração escolar encontra seu último fundamento nos estudos gerais de administração. (RIBEIRO, 1952, p. 78).

Classificou como prioritárias as funções do diretor escolar, sobre as ações pedagógicas da escola, no sentido de orientar as atividades docentes e recreativas, sobre as funções sociais, quanto ao relacionamento com a comunidade e aproveitamento geral das instalações fora dos horários de aula e, por último, sobre as funções burocráticas do diretor, no que se trata do cumprimento da legislação e na supervisão do provisionamento das necessidades e prestações de contas (RIBEIRO, 1952, p. 7-10).

Manoel Bergsdröm Lourenço Filho, reconhecido na área da psicologia, também foi professor e ocupou-se de cargos administrativos na esfera pública. Tendo sido responsável por uma reforma da instrução pública no Ceará,

[...] já encontrou um cenário intelectual diferente, resultado do rápido avanço do conhecimento e do desenvolvimento de técnicas de pesquisa científica que modificaram as condições de produção acadêmica ao longo da década de 1950. (RIBEIRO; MACHADO, 2007, p. 20).

Em *Organização e Administração Escolar: Curso Básico* (LOURENÇO FILHO, 1967) fez distinção entre os termos organizar e administrar. Assim, organizar diz respeito a “bem organizar elementos (coisas e pessoas) dentro de condições operativas (modos de fazer), que conduzam a fins determinados” (LOURENÇO FILHO, 1967, p. 46). Administrar, porém, significa “regular tudo isso, demarcando esferas de responsabilidade e níveis de autoridade nas pessoas congregadas, a fim de que não se perca a coesão do trabalho e sua eficiência geral” (LOURENÇO FILHO, 1967, p. 47). À ação integrada chama-se processo administrativo.

Os assim chamados pioneiros da educação, por meio de suas obras, problematizaram e chamaram a atenção da sociedade para a necessidade de uma teoria da administração escolar, tendo alguns aceito o modelo técnico-científico, que tornava as unidades escolares semelhantes a empresas, e outros, com o olhar mais crítico, observando na escola a potencialidade transformadora de tornar a educação mais humana.

Portanto, a partir dos anos de 1930, o assunto administração escolar tomou novos rumos, sendo previsto em lei, numa preocupação crescente na formação desse diretor escolar, no seu ambiente de trabalho, nas atribuições do seu cargo, sobretudo para privilegiar o controle social, por meio da adequação de normas governamentais no seu ambiente de trabalho, que a cada dia crescia e se expandia para as classes populares, de acordo com a vontade das elites ou não.

Diante destes fatos, o primeiro ato de Vargas, durante o seu Governo Provisório, na área educacional, foi a criação, em 1931, do Ministério da Educação e Saúde, seguido das reformas de Francisco de Campos, de 1931 e de 1934, que, em suma, regulamentaram o ensino em ciclos: fundamental, de cinco anos, e complementar, de dois; porém estas reformas não alteraram o ensino primário, o normal e nem mesmo o ensino médio (MARCILIO, 2005).

De acordo com Celeste Filho (2012, p. 73),

Pouco mais de três meses após a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em março de 1931, é criada a Secretaria de Estado da Educação e Saúde Pública de São Paulo. Nesse ano e no seguinte, são organizadas as Delegacias Regionais de Ensino do Estado de São Paulo.

Na área da administração da educação, o estado de São Paulo sistematizou, sob o Decreto n.º 5.884, de 1933, toda a estrutura funcional e de atribuições de cargos dentro das diversas modalidades de ensino, como o ensino primário, secundário, superior, profissional etc., bem como o tipo de acesso a cada um deles (em sua maioria, por meio de concurso público) e localidade de trabalho. Também estruturou o Conselho Estadual de Educação, cuja função era consultiva e sua composição contava com membros da sociedade civil, como profissionais liberais, comerciantes, agricultores, jornalistas, etc. O Decreto n.º 5.884 (SÃO PAULO, (1933) cita, também, a regulação do cargo e funções do diretor dos grupos escolares, e de outras modalidades, além da formação destes profissionais:

Art. 615. - O curso para formação de diretores e inspetores de escolas, compreende tres anos, dos quais os dois primeiros se constituirão de cursos gerais fundamentais das cinco secções e o terceiro de cursos especiais sobre administração e inspeção escolares.

Art. 616. - Os cursos especiais do ultimo ano, a cargo do professor chefe da quinta secção, abrangerão as seguintes materias:

1) a administração escolar, suas bases científicas, sistemas e processos;

§ 1.º - Nesse curso se deverão estudar o processo científico para a solução dos problemas da administração e inspeção escolar e a contribuição que os investigadores no campo da psicologia, da sociologia, da filosofia, da economia e da historia, têm trazido para o desenvolvimento dos metodos applicaveis á administração escolar.

Vargas ainda precisou lidar com as reivindicações de São Paulo, na Revolução Constitucionalista de 1932, o que o levou a promulgar a Constituição Política da República dos Estados Unidos do Brasil, em 1934, que, diferente da anterior, abriu um campo específico para

os assuntos educacionais, já em resposta às discussões e debates dos dois grandes grupos distintos: tradicionalistas e escolanovistas.

Nessa Constituição encontramos:

Art. 149 - A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos Poderes Públicos, cumprindo a estes proporcioná-la a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no País, de modo que possibilite eficientes fatores da vida moral e econômica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a consciência da solidariedade humana. (BRASIL, 1934).

Os princípios que podem ser destacados desta Constituição são a obrigatoriedade de frequência, numa tentativa de expansão dos ensinos primário e secundário, a gratuidade do ensino primário, a normatização de instituições particulares de ensino, a regulamentação funcional dos professores e, principalmente, a divisão de atribuições da União com os Estados, que deveriam atender às exigências de organizar os seus sistemas de ensino, com a manutenção dos Conselhos Estaduais de Educação. À União cabia, dentre outras funções, contribuir com a publicação de um Plano Nacional de Educação, a fim de organizar e manter a rede escolar nos territórios brasileiros.

Embora tenha cedido espaço ao ensino religioso e à iniciativa privada, na abertura de escolas “idôneas”, a Carta Magna apresentou um salto na organização da estrutura educacional do estado de São Paulo, o que pode ser notado também na criação das universidades por todos os estados, a começar com a USP, em 1934, com a do Rio de Janeiro, em 1936, e assim por diante.

Em 1937, a instauração da ditadura de Vargas, com o Estado Novo, “Sob o pretexto de combater o comunismo e de manter a unidade e a segurança nacional” (MARCÍLIO, 2005, p. 146), trouxe uma nova Constituição, que representou um sério retrocesso no que se refere à educação, pois deixou de lado a valorização das liberdades e assumiu, ao mesmo tempo, um tom centralizador, assistencialista e autoritário. Segundo o novo texto constitucional,

Art. 15. Compete privativamente á União:

[...] IX - fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional, traçando as diretrizes a que deve obedecer a formação physica, intellectual e moral da infancia e da juventude;

Art. 129. A infancia e á juventude, a que faltarem os recursos necessarios á educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municipios assegurar, pela fundação de instituições publicas de ensino em todos os seus grãos, a possibilidade de receber uma educação adequada ás suas faculdades, aptidões e tendências vocacionaes. [...]

Art. 130 - O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados [...]. (BRASIL, 1937).

Observou-se o assistencialismo, com a permanência da Caixa Escolar, e o incentivo da educação privada, sobretudo a confessional, pode ser visto como um modo de eximir o Estado do seu dever de educar, como prioridade. As “aptidões e tendências vocacionaes” (artigo 129) apresentam uma pista dos objetivos a que a nova educação deveria atender, que é justamente no sentido de encaminhar a especialização de mão de obra para o trabalho, principalmente na indústria nascente. O ensino religioso tornou-se parte do curso das escolas primárias, normais e secundárias.

Para amparar as deliberações gerais da Constituição e do Estado Novo, o ministro da Educação, Gustavo Capanema, iniciou uma série de reformas parciais, entre 1942 e 1946, chamadas Leis Orgânicas do Ensino, que reestruturaram e centralizaram muitas das ações antes administradas pelos estados. Afetaram o cotidiano escolar, com normas específicas acerca da administração das escolas, a contratação de professores, os conteúdos, o ensino rural e urbano e demais casos previstos nas práticas educacionais, em todo o país, sobretudo por conta da tendência industrial e do cientificismo. Estas leis acentuaram o dualismo na educação brasileira,

[...] que separava a educação escolar das elites da educação escolar das camadas populares, a legislação acabou criando condições para que a demanda social para a educação se diversificasse apenas em dois tipos de componentes: os componentes dos estratos médios e altos que continuaram a fazer opção pelas escolas que “classificavam” socialmente, e os componentes dos estratos populares que passaram a fazer opção pelas escolas que preparavam mais rapidamente para o trabalho. Isso, evidentemente, transformava o sistema educacional, de modo geral, em um sistema de discriminação social. (ROMANELLI, 1978, p. 169).

O Estado Novo se tornou insustentável, com a oposição dos militares e dos liberais, que reivindicavam uma abertura democrática, principalmente por conta do pós-guerra. Mesmo tendo sido sucedido por Dutra, em janeiro de 1946, a marca de Vargas permaneceu no país e um grupo crescente de varguistas já se manifestava pedindo sua volta.

Seguindo uma continuidade, a deposição de Getúlio Vargas e a esperança de uma redemocratização nacional movimentou a sociedade, ainda que de modo muito moderado. Para afastar a ideia de uma nova ditadura era necessário que o novo governo tratasse de modificar os princípios da sociedade; assim, se fazia prioritária a promulgação de uma nova Constituição, o que ocorreu em 1946. Segundo Vieira (2007, p. 300),

O texto de 1946 faz ressurgir o tema da educação como direito de todos. Não há, entretanto, um vínculo direto entre esse direito e o dever do Estado em um mesmo artigo, como ocorrera no texto de 1934. Aqui se diz que "o ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem" (art. 167). Outro aspecto importante é a determinação de que "O ensino primário oficial é gratuito para todos: o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos" (art. 168, II).

Embora Dutra se apoiasse num partido de nome democrático, suas práticas pouco diferiram das ditatoriais de seu antecessor, com a censura de diversos partidos e a perseguição política, em favor das elites. A Constituição reafirmou a educação como direito de todos e estabeleceu o concurso público, como forma de acesso ao magistério público oficial; também foi inovadora, no sentido de prever um financiamento da educação. O contexto em que foi elaborada mostrou-se próprio para a elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que demorou 13 anos para ser aprovada (o projeto deu entrada na Câmara Federal em 1948), dadas as divergências de concepções educacionais presentes; porém, no que tange à estrutura do ensino, esta pouco se alterou. De acordo com Andreotti, Lombardi e Minto (2012, p. 133),

[...] a lei contemplou apenas algumas das reivindicações dos educadores e acenava brevemente para as mudanças exigidas para a sociedade brasileira, com relação ao sistema educacional. Na essência, não houve grandes modificações, apenas uma organização mais coerente com as necessidades do país, um currículo mais flexível para o território nacional e a obrigatoriedade legal do poder público de assegurar a educação em todos os níveis.

O governo de Dutra (1946-1950) foi caracterizado pelo aumento substancial de uma população urbana que tinha fortes vínculos com a indústria e o comércio, o que pode ser notado com as novas manifestações em prol da educação pública.

Durante o período eleitoral de 1950, Vargas discursou ao povo, apresentando uma face muito diferente daquela do ditador do Estado Novo, no seu primeiro mandato: “se fôr eleito a 3 de outubro, no ato da posse, o povo subirá comigo as escadas do Catete. E comigo ficará no governo.”¹ O populismo convenceu a massa e, em 1951, o “retrato do velho”² foi novamente colocado no Palácio do Catete, só que agora com uma versão bem diferente, no sentido das políticas públicas em favor dos trabalhadores e, ao mesmo tempo, tentando agradar à classe média emergente dos centros urbanos das principais cidades do país. Por outro lado, as pressões internas formadas pelos militares, pelas elites agrárias e externas, pelo capital estrangeiro, fizeram com que ele não concluísse seu governo, cometendo suicídio, em 1954.

No início da década de 1950, havia uma exigência cada vez maior para que o diretor escolar fosse “profissional qualificado”, por isso uma grande e desordenada expansão dos Cursos Normais foi notada em São Paulo.

Segundo Marcílio (2005, p. 294),

¹ Skidmore (1979, p.108) cita o discurso feito por Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro.

² Referência ao jingle adotado pela campanha de 1950 para a reeleição de Vargas.

Eleito governador em 1947, Adhemar de Barros continuou sua política populista e eleiçoeira satisfazendo as vontades de políticos do interior, criando sem planos ou qualquer forma de estudo de distribuição espacial racional, 99 ginásios estaduais e 45 Escolas Normais em todo o resto do Estado. Começava aí, um crescimento irracional e desordenado da rede de Escolas Normais Livres no Estado de São Paulo.

A queda na qualidade destes cursos, os parâmetros de qualidade e eficiência herdados pelos modelos técnico-científicos de administração de empresas geraram uma gama de novos profissionais com formação duvidosa. Porém, no que diz respeito ao diretor escolar, este possuía uma centralidade cada vez maior, pautada pela hierarquização da escola.

Assim, nesta época de incertezas, após a morte de Getúlio, em 1954, o país passou por outros três presidentes – Café Filho, Carlos Luz e Nereu Ramos – para, enfim, em 1956, assumir o presidente Juscelino Kubistchek (1956-1960), que iniciou seu mandato com um inusitado Plano de Metas, que previa o desenvolvimento da nação, de 50 anos de atraso em 5 anos de governo. Suas ações intensificaram o crescimento industrial brasileiro, a entrada de empresas estrangeiras, o consumo, etc., ao mesmo tempo em que acentuou as diferenças sociais entre os estados do Sul e Sudeste do país e os estados do Norte e Nordeste. Ainda neste período, estava em tramitação o projeto da LDB e debates foram movimentados por Darcy Ribeiro, inspirado nas ideias de Anísio Teixeira, o que culminou com a fundação “[...] da Universidade de Brasília, em 1961, concretizando o projeto de renovação universitária” (ARANHA, 2006, p. 310).

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n.º 4.024, de 1961, representou um tremendo avanço para a educação nacional, pois sintetizou, separadamente em seu corpo, diretrizes específicas para cada modalidade de ensino, desde o primário ao superior, contando com a regulamentação dos Conselhos Nacionais e Estaduais de Educação, sua composição e atribuições. Tratou de temas, até então inéditos à área, como o atendimento a excepcionais (artigo 88), recursos financeiros para a educação (artigo 92). No que se refere ao diretor de escola e suas incumbências, pode-se notar uma superficialidade, com a menção apenas de que “o diretor deverá ser educador qualificado” (artigo 64). As mudanças observadas ainda não representavam os ideais dos educadores da época e os debates ocorreram entre os setores relacionados à Igreja Católica, inspirados nos apelos do Papa acerca da missão da educação da mente e do espírito, e os vanguardistas adeptos às ideias liberais democráticas. Por fim, a escola ainda carregava a função de preparar os indivíduos para a atuação no mercado de trabalho, pois a industrialização exigia a formação de pessoas minimamente educadas para o “chão de fábrica”, com o ensino religioso presente e um favorecimento da iniciativa privada.

Um ano após o surgimento da primeira LDB, em 1962, em resposta ao previsto desde a Constituição de 1934, iniciaram-se as discussões acerca do Plano Nacional de Educação, que

não teve uma duração muito longa, por conta do golpe militar. Este primeiro plano foi um conjunto de dados quantitativos, que estabeleciam metas a serem alcançadas num prazo de oito anos (AZANHA, 1993). Teve como relator o professor Anísio Teixeira, que, em conjunto com o Conselho Federal de Educação e o ministério da Educação liderado por Darcy Ribeiro, possibilitou a criação do Fundo Nacional de Educação, que destinava uma parte das receitas da União para financiar, em iguais proporções, as modalidades de ensino primário, secundário, universitário e profissional. Havia ainda um incentivo à alfabetização de todas as crianças, adolescentes e jovens com prazo até 1970, com o último ministro da Educação e Cultura do governo de Jango, Júlio Sambaqui, e o Método Paulo Freire, que provocou inúmeras reações contrárias, por parte dos setores conservadores da classe dominante e dos militares. (HEYMANN, 2015).

2.3 A EDUCAÇÃO E A ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR DURANTE A DITADURA MILITAR BRASILEIRA

Coutinho (2006) discutiu uma questão muito peculiar brasileira, com relação à falta de integração e de organização da sociedade civil. Segundo ele, durante todo o período de formação social do país, manifesta-se uma fraqueza da sociedade civil, não disposta a lutar em coletividade, mas pronta a defender seus interesses próprios. Assim, usando o pensamento de Gramsci, o autor procurou explicar a tendência da sociedade contemporânea, de esperar reformas e não necessariamente de ser este agente reformista de que o país precisa. Apenas nos meados da década de 1930, ainda segundo o autor, o país conheceu um pouco de autonomia de pensamento e de engajamento social, com a organização de instâncias de representatividade, ainda que ilegais, como o Partido Comunista, ou a Central de Trabalhadores. O governo de Jango foi o que maior abertura concedeu a estas organizações. Segundo Coutinho (2006, p. 180),

Isso demonstra que os breves anos do governo de Jango [...] constituem uma época na qual a sociedade civil tornou-se mais ativa e buscou se articular de modo autônomo, anunciando de certo modo os primeiros sintomas de crise daquele Estado centralizador e corporativista surgido na estreia da Revolução de 1930.

O golpe de 1964, porém, deu fim a esta incipiente, porém promissora articulação social e levou novamente o povo ao estágio inicial de desenvolvimento da passividade. Assim, reformas latentes, cujas bases deveriam ser lançadas pela sociedade, foram encabeçadas pelo próprio Estado autoritário, que ainda fez questão de manter o seu corporativismo com a

sociedade civil, em busca de uma regulação da economia. Na prática, o Estado ditatorial se fortaleceu na área econômica, o que se pode notar pela quantidade de empresas estatais, com uma atitude de regulação, assimilação ou repressão de organismos da sociedade civil, jamais respeitando sua autonomia.

A ascensão do governo militar, em 1964, em nome da manutenção da “segurança nacional”, deu a conhecer uma face cruel para a educação, haja vista todos os retrocessos a que a sociedade fora submetida, como a privação das liberdades individuais, o autoritarismo e a fiscalização.

De acordo com Alves e Oliveira (2014, p. 352),

A ditadura militar, resultante de uma movimentação das forças conservadoras, dentre elas as Forças Nacionais, a Igreja e a burguesia, foi instaurada por meio de um golpe de estado, em 31 de março de 1964, instituindo um regime que, a princípio, deveria representar uma fase de transição, mas teve a duração de 21 anos.

Esse governo, auxiliado pela iniciativa privada e o capital internacional, sabidamente pelos norte-americanos, compensou seus apoiadores com medidas de favorecimento da educação privada, por meio da previsão de recursos públicos para seu financiamento, através de bolsas e demais incentivos financeiros. A economia passou a interferir diretamente na educação e o aspecto social fora demarcado pela continuação da dualidade no provimento desse serviço às classes abastadas e às classes trabalhadoras. A ditadura militar buscava afastar das massas a educação emancipatória, legando a esta classe apenas o treinamento e a operacionalização da mão de obra. Na área da administração escolar era literal a referência motivadora de práticas de eficiência e produtividade, originárias nas teorias de administração empresarial.

Ficou estabelecido na Constituição de 1967 que

Art. 168 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola; assegurada a igualdade de oportunidade, deve inspirar-se no princípio da unidade nacional e nos ideais de liberdade e de solidariedade humana.

[...];

III - o ensino oficial ulterior ao primário será, igualmente, gratuito para quantos, demonstrando efetivo aproveitamento, provarem falta ou insuficiência de recursos. Sempre que possível, o Poder Público substituirá o regime de gratuidade pelo de concessão de bolsas de estudo, exigido o posterior reembolso no caso de ensino de grau superior;

IV - o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio;

V - o provimento dos cargos iniciais e finais das carreiras do magistério de grau médio e superior será feito, sempre, mediante prova de habilitação, consistindo em concurso público de provas e títulos quando se tratar de ensino oficial; [...]. (BRASIL, 1967).

Como era tradição no Brasil, novo governo, nova Constituição. Por isso, em 1967, em consonância com este governo autoritário e centralizador, que favoreceu ainda mais as elites e o capital, a Constituição previa um controle social ainda mais rígido, pela escolarização obrigatória de crianças, dos 7 aos 14 anos, com “ensino obrigatório para todos e gratuito nos estabelecimentos oficiais” (artigo 168) ao mesmo tempo em que concedia ainda maiores liberdades à iniciativa privada.

O foco no mundo do trabalho descaracterizou os estudos na área das ciências humanas, voltando-se ao financiamento de pesquisas quantitativas, que corroborassem com a publicidade sobre a ampliação do acesso ao ensino primário, com construção de escolas e com a anulação dos testes de admissão. Além disso, a função do diretor de escola deste período era controlada diretamente pelos órgãos superiores.

Segundo Clark, Nascimento e Silva (2012, p. 161),

As formas de organização e de administração da educação, bem como os componentes curriculares, não ficariam imunes às imposições e orientações dos órgãos educacionais e de segurança do regime militar, já que ao estabelecer a ligação entre educação, segurança nacional, desenvolvimento econômico e integração nacional determinaram que os eixos curriculares tomassem por base esses princípios.

Esta foi a maneira, encontrada pela ditadura, de controlar a sociedade, estabelecendo um acordo financeiro com a *United States Agency for International Development* (Usaid), o polêmico MEC-Usaid, que previa assistência técnica e cooperação financeira ao sistema educacional brasileiro, principalmente para privilegiar as elites, com o ensino superior. (MARCÍLIO, 2005, p. 151).

Clark, Nascimento e Silva (2012, p. 168) analisam que,

Pelo exposto, podemos perceber que o papel do Diretor de Escola no período histórico em questão não pode ser analisado de modo desvinculado do todo que constituía a sociedade brasileira de então: capitalista, periférica, dependente e marcada pela supressão dos direitos constitucionais e humanos, justificada pela doutrina de segurança nacional e por reformas de tendência tecnicista no sistema de ensino.

O governo militar não revogou a primeira LDB, mas reformulou alguns de seus itens, em 1971, com a LDB n.º 5.692, que era a expressão do projeto de educação da ditadura: uma reformulação técnica e neutra, além disso, esse governo tratou de realizar uma reforma no ensino superior, com a Lei n.º 5.540, de 1968. Seus capítulos não tratavam diretamente da administração escolar, apenas da formação dos especialistas em educação, que deveria ser de nível superior. De certa forma, esta lei desmoralizou o Ensino Normal, rebaixando-o a uma das modalidades do ensino médio, já que os cursos de pedagogia deveriam formar professores e futuros administradores do ensino. Esta substituição se deu depois da atual LDB (9394/96)

especialmente por conta de seu caráter privatista, o que aos poucos deixou de lado o Curso Normal até ser extinto e substituído pelo superior, que, segundo críticos, não enfatiza a educação, o ensino e o cuidado da criança pequena.

No campo universitário, o governo enfrentou muitas crises e debates, os quais silenciaram de forma hostil e violenta, com perseguições a professores e estudantes, bem como a imposição de uma reforma que era “[...] autoritária, vertical e domesticadora, que visava atrelar o sistema educacional ao sistema econômico dependente, imposto pela política norte-americana para a América Latina” (ARANHA, 2006, p. 316).

Esta aparente neutralidade técnica das reformas educacionais que ocorreram no período ditatorial brasileiro apresentam muitas das heranças ainda percebidas na contemporaneidade, tais como a ênfase na figura do diretor escolar, como autoridade, cujo poder se justifica pela sua formação elevada, a concepção de um planejamento educacional fortemente vinculado aos aspectos econômicos e a forte estrutura burocrática das secretarias, diretorias e escolas públicas (SOUZA; TAVARES, 2014).

2.4 O ANSEIO PELA DEMOCRACIA NA EDUCAÇÃO E A GESTÃO DEMOCRÁTICA

Pensando numa visão moderna do conceito de democracia, em que pensadores e agitadores políticos iniciaram uma série de investidas contrárias ao absolutismo dos monarcas, que sobrepujavam as camadas populares em prol de benefícios próprios, é trazida aqui a figura de Rousseau, um dos grandes pensadores do século XVII, tradicionalmente conhecido como o pai da democracia moderna, tendo sido inspiração para o debate político-ideológico surgido na França e ampliado a todas as nações que sofreram algum tipo de opressão por parte de colonizadores, como é o caso da Inconfidência Mineira, no Brasil.

Inserido num contexto histórico de ebulição cultural, política e social, o filósofo genebrino Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) lidou com as questões do seu tempo, como a falta de liberdades individuais por conta da servidão ainda vigente e do medievalismo, temas fundamentais dos debates e embates daquele chamado “Século das Luzes”, que polarizava os conhecimentos científicos das crenças e superstições.

Neste contexto dual, Rousseau elaborou, dentre outras obras, o livro *Do Contrato Social*, no qual fundamentou os conhecimentos que embasariam a Revolução Francesa, com seus ideais de “Liberdade, Igualdade e Fraternidade”. Rousseau participou ativamente do chamado “Enciclopedismo histórico”, que dava voz à razão científica em detrimento da visão religiosa. Dividida em quatro livros, essa obra apontava a origem da vida em sociedade, a busca

da felicidade e da liberdade e as formas de governo. Dentre as formas de governo, ele adotou como a que possui maior virtude, aquela que oferecesse ao indivíduo um maior grau de liberdade; mas para que essa liberdade fosse atingida assinalou “[...] que o governo *democrático* convém aos Estados pequenos [...]” (ROUSSEAU, 2010, p. 66).

Sendo um idealizador da democracia direta, Rousseau propunha a participação popular nas questões coletivas, em busca de uma harmonia entre os interesses dos indivíduos. Segundo ele,

Enquanto muitos homens reunidos se consideram como um só corpo, sua vontade é uma, a conservação comum e o bem de todos; as molas do Estado são vigorosas e simples, seus ditames, claros e luminosos, não há interesses intrincados e contraditórios, evidente se mostra em toda a parte o bem comum, e para conhecê-lo basta o bom senso. (ROUSSEAU, 2010, p. 93).

É bem claro o seu vínculo com os contratualistas, sendo ele próprio um deles, dada a ênfase que se percebe no Estado que é, na visão deste grupo de teóricos, o responsável por manter a segurança, a garantia das relações de justiça do povo e tornar-se o provedor mantenedor, que na democracia faz cumprir aquilo que emana do mesmo povo, numa visão paternalista e de dependência.

Norberto Bobbio (1986), ao tratar também de democracia, apresentou uma boa discussão acerca da representatividade e da democracia direta. Segundo ele, “É evidente que, se por democracia direta se entende literalmente a participação de todos os cidadãos em todas as decisões a eles pertinentes, a proposta é insensata. [...] é algo materialmente impossível”. (BOBBIO, 1986, p. 42) e representa um dos limites da democracia. Assim,

A expressão “democracia representativa” significa genericamente que as deliberações coletivas, isto é, as deliberações que dizem respeito à coletividade inteira, são tomadas não diretamente por aqueles que dela fazem parte mas por pessoas eleitas para essa finalidade. (BOBBIO, 1986, p. 44).

A questão toda não é apenas a representatividade ou a participação no processo eleitoral; a questão que se apresenta é se de fato há alternativas viáveis ao cidadão, ou seja, se ele está diante de possibilidades reais de escolha.

Levando em consideração os fatos expostos neste trabalho e na história da educação e da sociedade brasileira, seria importante saber simplesmente se já houve democracia no Brasil, para que o período pós-ditadura seja chamado de redemocratização.

Para não responder de forma direta a tal questionamento, é preciso voltar aos remotos tempos de colonização e de independência do Brasil, ao que Coutinho (2006) chama de movimento pelo “alto”, ou seja, como um ato proveniente das elites e sucedido pela nomeação

da mesma elite para o novo governo. Não houve uma insurreição popular genuína, o que conduziu confortavelmente a uma sucessão de mandos.

O discurso dos militares e sua ideologia da não ideologia, estava fundamentado na “doutrina da segurança nacional”. Apesar de tentar neutralizar a sociedade civil, a ditadura, sendo favorável ao capital e ao desenvolvimento, ainda que conservador, gerou, em seu cerne, algo com que não contava: um fortalecimento dessa sociedade, graças ao enriquecimento econômico. Daí a iniciativa de abertura, no governo de Geisel (1974-1979). Lembrando que mesmo esta abertura, que poderia ter todas as características de uma emancipação política social, foi guiada de cima para baixo; porém, desta vez, o plano não se deu como o esperado, haja vista que acordos, como, por exemplo, de anistia, beneficiaram a ambos os interesses, e o fim do bipartidarismo, com os múltiplos partidos, gerou uma oposição mais massiva à ditadura, sobretudo com o movimento de “Diretas Já” (COUTINHO, 2006, p. 187).

Segundo Coutinho (2006, p. 53),

Uma transição desse tipo – que poderíamos chamar de “fraca” – implicava certamente numa ruptura com a ditadura implantada em 1964, mas não com os traços autoritários e excludentes que caracterizam aquele modo tradicional de se fazer política no Brasil.

Alguns elementos caracterizam essa sociedade que espera que as reformas surjam “do alto” e que não possui a peculiaridade dessa organização social de embate, engajada em suas causas coletivas: o fortalecimento do Executivo, acima dos demais poderes; o clientelismo; a espera e exaltação de um líder redentor e a presença perceptível dos militares.

A constituição política e social do Brasil se deu por vias muito diferentes da formação inicial dos países europeus e mesmo norte-americanos. O fato de este país ter sido uma colônia de exploração teve um efeito tremendamente negativo sobre a ideia de coletivismo e mesmo democracia. Embora as pessoas sejam abertas à palavra, não pensam democraticamente. Segundo Freire (1978, p. 66-67),

Realmente o Brasil nasceu e cresceu dentro de condições negativas às experiências democráticas. O sentido marcante de nossa colonização, fortemente predatória, à base da exploração econômica do grande domínio, em que o “poder do senhor” se alongava “das terras às gentes também” e do trabalho escravo inicialmente do nativo e posteriormente do africano, não teria criado condições necessárias ao desenvolvimento de uma mentalidade permeável, flexível, característica do clima cultural democrático, no homem brasileiro.

Freire (1978) destacou que a “inexperiência democrática” do povo brasileiro, ocasionada por estas origens tão duras e até por esta fraca mobilização da sociedade civil, que aguarda sempre que as reformas ocorram de “cima” (COUTINHO, 1992), dificulta a assimilação e a vida em uma sociedade construída com valores humanos.

Para Freire (1978, p. 66),

[...] os analistas de nossa formação histórico-cultural, têm insistido direta ou indiretamente na nossa “inexperiência democrática”. Na ausência, no tipo de formação que tivemos, daquelas condições necessárias à criação de um comportamento participante, que nos tivesse levado à feitura de nossa sociedade, com “nossas próprias mãos”, o que caracteriza, para Tocqueville, a essência da própria democracia.

Ainda em “processo de democratização”, Bobbio (1986) sustentou que se deva ocorrer por meio da *participação* de mais pessoas, a fim de que o “fluxo do poder” se canalize, não de cima para baixo, como forma de tornar os indivíduos os súditos da democracia, mas como modo de ampliação de sua influência e da assimilação de “novos espaços”, dos quais se pode destacar a escola.

A tarefa da educação, no Brasil, após a Ditadura militar, de 1964 a 1985, era e ainda é, entre outras, superar essa mácula de autoritarismo, controle e defesa de interesses hegemônicos, legados às novas gerações, por meio de escolas elitistas e excludentes, cuja função sempre foi dividir as camadas populares das elites abastadas, com ênfases diferentes em uma máscara de igualdade de direito e acesso.

O período de abertura política, precedido pela Anistia, em 1979, e o movimento de “Diretas Já” – manifestação dos partidos de oposição ao governo militar e da sociedade civil, além de líderes da força sindical, encabeçado pelos diversos setores da sociedade brasileira em prol da eleição direta – devolveram a presidência aos civis, embora, ainda imbuídos da ideia de “revolução vertical”, indicaram, pela eleição indireta, o nome de Tancredo Neves, que faleceu antes mesmo de sua assunção ao cargo, deixando o Brasil nas mãos de José Sarney, igualmente indicado pelo governo anterior, ainda em 1984. Sua responsabilidade em romper com os ideais autoritários da Constituição de 1967 e as preocupações com as novas diretrizes que conduziram o país a um retorno do Estado de Direito, levou, em 1988, à promulgação da Constituição da República Federativa do Brasil.

Segundo Vieira (2007, p. 303),

Em termos do cenário educacional, pode-se dizer que o governo José Sarney corresponde a uma fase de indefinição de rumos. Há um debate sobre educação expresso em alguns documentos que traduzem os anseios de mudança do período (Educação para Todos: caminhos para mudança, I Plano de Desenvolvimento da Nova República 1986-1989 e Dia Nacional de Debate sobre Educação).

Após uma pequena revisão dos princípios educacionais que emergiram das Constituições anteriores, pode-se concluir que a primeira Constituição Federal, pós-regime militar, em 1988, acendeu esperanças ao setor educacional, ao inaugurar o termo “gestão

democrática” para a educação nacional, que previa os princípios de democracia e participação na gestão pública. O contexto histórico deste período revela que

A luta pelas liberdades democráticas; os primeiros grandes movimentos grevistas, o movimento das “Diretas Já” pelo retorno de eleições para governantes; a conquista da liberdade de organização partidária, entre tantas outras ações no campo trabalhista, político e social, configuram um “clima” por maior participação e democratização das várias esferas da sociedade brasileira, incluindo-se a organização do próprio Estado. (CAMARGO; ADRIÃO, 2007, p. 63).

A Constituição de 1988 é a mais extensa de todas e dedicou à educação dez artigos específicos e mais algumas menções no decorrer de todo o texto constitucional, e revela os novos princípios educacionais que regem a sociedade pós-ditadura. Com certeza, o processo constituinte foi coberto de conflitos, dada a existência de grupos antagônicos, que defendiam os ideais daqueles que representavam.

Ficou estabelecido na nova Constituição de 1988 que

Art. 205. 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. [...]

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
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 idéias 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. (BRASIL, 1988).

Emergem desta nova Constituição o *dever* do Estado em promover e incentivar a educação no país, além de deixar claros os dois objetivos desta educação proposta, que, de um lado, busca *desenvolver as pessoas no seu exercício da cidadania* e, de outro, *o preparo para o trabalho*. Seria novamente a acentuação da educação dual, percebida nas demais Constituições e políticas até o momento estudadas?

O princípio da gestão democrática, expresso nesta Constituição remonta ao histórico de lutas da sociedade civil, ainda que timidamente engajada em algumas organizações, como “Colegiados, Conselhos, Coletivos e Comissões” (CAMARGO, 1997), na busca pela participação popular na organização da sociedade, ainda a partir de 1982.

De acordo com Camargo (2007, p. 104),

[...] permaneceram diferentes entendimentos no processo constituinte acerca do conceito de gestão democrática, pois este compreendia a administração coletiva de

órgãos da educação básica, de universidades (envolvendo funcionários e usuários) e de sistemas de ensino (configurando Conselhos de Educação nacional, estaduais e municipais), compreendia a liberdade de organização autônoma dos diferentes segmentos escolares ou universitários (por meio dos sindicatos, associações, entidades e grêmios estudantis) e compreendia a ideia de eleição de dirigentes de instituições educacionais controlados por organismos coletivos representativos (em todos os níveis e tipos de instâncias educacionais).

Ainda que limitado por variações de opiniões políticas e lacunas conferidas às legislações posteriores, federais ou estaduais, a inserção do termo “gestão democrática”, debatido entre os setores que representavam a educação pública, laica e acessível a todos, em contrapartida aos setores favoráveis à educação aberta à livre iniciativa, representando os setores privados da sociedade, o que deu margem aos amplos debates em favor da participação, mesmo que ao final, o termo não tenha abrangido o ensino privado, com o acréscimo de “na forma da Lei”, houve uma margem para outras disputas nesse ramo, com a proposta da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A LDB n.º 9.394, de 1996, foi constituída após um longo processo de discussões que perdurou em tramitação por seis anos, desde a sua elaboração junto ao Fórum Nacional em Defesa da Educação Pública³, com a redação de Florestan Fernandes (1920-1995) até a promulgação em 1996. Foi um projeto construído com o engajamento das lideranças da sociedade civil, porém os conflitos acirraram ainda mais essas disputas e tornaram moroso o processo de aprovação, acompanhado por manifestações de diversas naturezas, entre as entidades de apoio à escola pública, de modo abrangente, tratando de todos os segmentos, desde a educação infantil ao ensino médio ou técnico, que fosse laica, com eleição dos seus dirigentes e para todos. No entanto, venceu o argumento da oposição, favorável ao capital, com um projeto substitutivo sob a mentoria do antropólogo Darcy Ribeiro (1922-1997).

Ficou estabelecido na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que,

Art. 14º. 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.

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

³ A presença do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, representando dezenas de entidades nacionais de professores, estudantes, funcionários e pesquisadores na área de educação contribuiu para a manutenção de dispositivos que traduziam demandas sociais comprometidas com a escola pública. (ROCHA; PEREIRA, 1994, p. 430).

Desta polêmica, permaneceu o limite dos interesses antagônicos, ou seja, a LDB n.º 9.394/96 apresentou, de modo superficial, os tais princípios da gestão, desviando a atenção e o foco do ensino privado. Afora os setores adversos, no âmbito da própria administração pública, também não ofereceu subsídios para que a gestão democrática de fato ocorresse, sobretudo quando legou os sistemas de ensino à competência de Estados e municípios, os quais podem ou não implantar ações democráticas, como conferir autonomia às escolas, ou permitir que escolham seus dirigentes, que escolham o modo com a escola de fato deve funcionar, embasadas na realidade percebida. Por trás desta suposta vitória da sociedade civil ainda rondam pesadas sombras das influências da economia e do setor privado sobre a educação.

Segundo Paro (2001, p. 54),

[...] o primeiro aspecto que salta aos olhos do educador minimamente consciente da natureza da educação é o absurdo de se restringir a “gestão democrática” ao ensino público. Significa isso que o ensino privado pode se pautar por uma gestão autoritária? Numa sociedade que se quer democrática, é possível, a pretexto de se garantir liberdade de ensino à iniciativa privada, pensar-se que a educação – a própria atividade de atualização histórica do homem, pela apreensão do saber – possa fazer-se sem levar em conta os princípios democráticos?

2.5 OS MECANISMOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Paro (2010a, p. 226) nos lembra que,

Já vimos que a escola assume um papel efetivamente revolucionário na medida em que consiga levar as massas trabalhadoras a se apropriarem do saber historicamente acumulado e a desenvolverem a consciência crítica da realidade em que se encontram.

Há porém, aspectos fundamentais para que de fato a gestão democrática tenha eco nas escolas públicas; são os mecanismos da gestão. Estes estão contidos nos artigos 14 e 15 da LDB n.º 9.394/96, dos quais serão destacados neste trabalho aqueles voltados à participação dos professores, pais e comunidade na gestão e organização de Conselhos Escolares, ou equivalentes (artigo 14).

Segundo Paro (2007, p. 76),

Estes dispositivos têm a ver com a gestão democrática da escola, na medida em que dizem respeito à necessária adequação de recursos e pessoal para dar conta dos objetivos da escola pública. Sua presença na LDB pode servir de importante apoio legal para as reivindicações essenciais nesse sentido [...].

A participação constitui a chave-mestra para o desenvolver da democracia. Relações entre os indivíduos na escola, sejam elas conflituosas ou não, caracterizam a consolidação da

gestão participativa, que se dá por meio de debates de ideias e conflitos de interesse, que tenham como principal foco a educação, que

[...] tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar, o respeito às normas coletivamente construídas para os processos de tomada de decisões e a garantia de amplo acesso às informações aos sujeitos da escola. (SOUZA, 2009, p. 128).

Como ferramentas facilitadoras dessa gestão pretendida – a gestão democrática –, o diretor escolar necessita do apoio dos colegiados instituídos na escola. Constituem-se colegiados todas as instituições escolares que propiciem à comunidade interna ou externa algum tipo de participação, seja de forma consultiva ou deliberativa. De acordo com a realidade das escolas estaduais de São Paulo, os colegiados mais comuns são: Associação de Pais e Mestres (APM), Conselho de Escola (CE), Conselho de Classe e Série, Grêmios Estudantil e, atualmente, Mediação Escolar.

2.5.1 Associações de Pais e Mestres (APM)

Os estudos acerca da APM são bem escassos. Em levantamento realizado na plataforma Capes, entre 2009 e 2015, com a palavra-chave APM, foram encontradas apenas duas dissertações, cujo assunto central se voltava para a APM. Outros artigos encontrados apresentavam apenas a APM como um facilitador da gestão democrática. Tal lacuna demonstra uma falta de interesse e até uma subestimação potencial deste órgão para a promoção da gestão democrática.

As Constituições brasileiras anteriores à atual não previam grande apoio financeiro à educação e, principalmente, às escolas. As receitas eram muito limitadas e os diretores e professores precisavam contar com o apoio da comunidade, para contribuição com a educação de seus alunos, principalmente para o incentivo à frequência daqueles cujas condições financeiras eram escassas. Havia uma espécie de assistencialismo, muito tênue, no auxílio destes, com o incentivo à contribuição para a Caixa Escolar, prevista na Constituição de 1934.

Segundo Luiz (2010, p. 34),

A caixa era um meio de garantir a boa aparência do estudante e sua aceitação na escola. Oficialmente pretendia estimular a maior frequência de alunos. [...] Os recursos arrecadados eram utilizados na compra de uniformes, auxílio a alunos com material escolar, alimentação e remédios, com o objetivo exclusivo de prestar assistência aos alunos carentes.

Ainda em 1931, Lourenço Filho, à frente da Diretoria Geral da Educação de São Paulo, deu a conhecer os princípios sob os quais se pautava o funcionamento das APMs, com o Comunicado nº 3, de 10 de março de 1931:

- 1- Em cada município, aconselha-se a criação de uma Associação de Pais e Mestres, ao menos, com o fim especial de estabelecer mútuo entendimento entre pais e mestres, acerca dos problemas locais de educação;
- 2- Tais associações terão regulamentação especial, de acordo com as condições particulares do meio, não sendo obrigatória nenhuma contribuição em dinheiro, para que qualquer pai faça parte dela; [...] (SÃO PAULO, 1931 apud TRINDADE, 2009, p. 94).

Assim, estes princípios seriam o incentivo aos pais em participar das discussões dos problemas da escola e a desvinculação da obrigatoriedade de contribuição financeira. O primeiro estatuto oficial da APM surgiu em 1934 e contava com a arrecadação de recursos pelas contribuições espontâneas de pais e sócios beneméritos, que eram aqueles que contribuíaam financeira e voluntariamente para o bem-estar das crianças, numa primeira tentativa de se estabelecer uma parceria da comunidade com a escola.

Segundo Luiz (2010, p. 34),

Em seu modelo inicial as APMs visavam à união entre pais e mestres, ao bem-estar da criança e ao bom funcionamento escolar. Dedicavam-se à organização de bibliotecas nas escolas, à instalação de gabinetes dentários, assistência médica e à premiação de alunos. As APMs foram incorporadas, como sugestão às escolas, na primeira Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 4.024 (BRASIL, 1961) em seu artigo 115.

Apenas em 1958, o estatuto foi reformulado e estas associações passaram a ter um espaço maior na escola; mas ainda não havia possibilidade de diálogo com o diretor e muito menos uma influência nas decisões administrativas. Provavelmente esta captação de recursos tenha gerado um desnível financeiro entre os grupos escolares, dadas as grandes diferenças sociais entre as comunidades atendidas. No interior das escolas também houve um processo de separação destes contribuintes, haja vista a função de cada participante em seu interior: os sócios beneméritos, que contribuíaam com dinheiro, e os trabalhadores, que poderiam contribuir oferecendo sua mão de obra em prol da escola.

O atual estatuto padrão da APM data de 1978. É o Decreto n.º 12.983, que estabelece o seu estatuto padrão, com emendas pontuais, que estabelecem o perfil dos membros, seus direitos e deveres, princípios de transparência, com a obrigatoriedade da prestação de contas. Além disso, com as atuais legislações concernentes ao financiamento da educação, as APMs passaram a ser obrigatórias, tendo suas atas e sua diretoria registradas em cartório, a fim de administrar alguns repasses importantes, instituídos pelo MEC, entre os quais o Programa Dinheiro Direto

na Escola (PDDE) que confere uma pequena autonomia financeira, pois apesar de os repasses já chegarem nas escolas direcionados a fins específicos, existe a possibilidade de o diretor, provada a necessidade da escola por meio de atas devidamente assinadas pelos membros colegiados, modificar os valores destinados ao capital e ao custeio.

Embora a APM não seja a mais popular dentre as ferramentas da gestão democrática, devido a alguns impeditivos, há uma possibilidade de uso deste colegiado, de forma positiva, pois, por intermédio desta associação, são destinados os recursos financeiros – provenientes das fontes federais e estaduais, além das receitas próprias da escola, com as contribuições, as cantinas escolares, as festas e demais eventos escolares –, que devem ser geridos pelos membros deste colegiado, de modo participativo e engajado com a realidade da escola.

2.5.2 Conselho de Escola

De acordo com Perrella (2012, p. 122),

O Conselho de Escola, embora não seja o único instrumento para a democratização da gestão escolar, fazendo parte da estrutura total da escola, possibilita o exercício do diálogo, do confronto, da busca de consenso, podendo se revelar como importante espaço também de formação política.

Assim, cabe dizer que a participação da comunidade, de fato, nos Conselhos de Escola tem um caráter de aprendizado, de formação e proposição de experiências e vivências democráticas. Este colegiado é um dos mais conhecidos mecanismos de participação e interação com a comunidade escolar e adjacências. O Conselho de Escola é um colegiado formado pela representatividade de todos os segmentos da escola, cujas funções são de caráter “[...] consultivos, deliberativos, normativos e fiscais” (GADOTTI; ROMÃO, 2001, p. 71).

Num levantamento das pesquisas realizadas diretamente sobre esse assunto, foram encontrados mais de 80 menções a trabalhos que carregavam no título a expressão “Conselho de Escola”. São as mais variadas abordagens, que deram um novo olhar sobre os Conselhos de Escola, tais como Perrella (2012), que percebeu as possibilidades de transcender as funções do Conselho Escolar para a vida, por meio da formação dos conselheiros, como líderes de comunidade.

De acordo com Luiz (2010, p. 8),

A experiência colegiada, na rede estadual paulista, iniciou-se em 1953 com a congregação no ensino secundário e normal. Em 1965 este colegiado foi substituído pelo conselho de professores, o qual foi regulamentado pelas Normas Regimentais em 1966. Em 1977 o Regimento Comum das Escolas de Primeiro Grau previu a existência do conselho de escola neste nível de ensino. Em 1984 foi aprovada a Lei

Complementar n° 375 que transformou o colegiado em órgão deliberativo. O Estatuto do Magistério, Lei Complementar n° 444/85, regulamentou o conselho de escola, definindo sua composição e relacionando suas atribuições. Este último, no que concerne a competências e número de participantes, com pequenas variações, tem sido adotado por muitos municípios paulistas.

Tendo sido reformulado pelo artigo 95 da LC n.º 444, de 1985, os Conselhos de Escola foram reafirmados e normatizados em 1986, a fim de garantir que a comunidade passasse a participar ativamente das decisões escolares.

Segundo Bergamo (2008, p. 93),

A escola pode ser um núcleo de pressão, de formação e conscientização política, construídas na prática cotidiana, porém, sem nunca perder de vista que a garantia da gestão democrática depende da capacidade de mobilização da comunidade escolar na forma de conselhos escolares, onde nesses conselhos a comunidade passa a participar ativamente, exigindo seus direitos estabelecidos pela LDB.

Na prática da ação, os conselhos escolares funcionam com um número predeterminado de participantes, contemplando os segmentos da comunidade escolar, de acordo com número de alunos matriculados. Segundo a legislação, deveria ter ao menos duas reuniões ao ano, com convocação e pauta prévias. No estado, o diretor escolar é o presidente nato do conselho, o que aponta para essa dualidade do seu papel,

[...] que apresenta hierarquicamente, o diretor como o representante do Estado na escola e não como o representante da escola junto ao Estado [...]. Ainda que ele concorde com a vontade coletiva, a posição do diretor é tal que quando a vontade do conselho se contrapuser aos ditames do Estado, ele terá de intervir para coibir a autonomia do grupo, em nome da autoridade que lhe foi conferida pelo cargo que ocupa. (LUIZ, 2010, p. 32).

Como riscos a serem apontados na ação dos conselhos escolares, pode-se destacar, além da manipulação dos diretores nas decisões e direcionamentos da escola, a abolição da autoridade do diretor e a conseqüente revelação de novas autoridades invisíveis no interior do colegiado, seja para levar as pessoas a uma reflexão, seja para assumir o controle e a liderança (RISCAL, 2010).

2.5.3 Conselhos de Classe e Série

O Conselho de Classe e Série é um colegiado responsável pela avaliação e acompanhamento do desenvolvimento do aprendizado dos alunos. Ao fazer um breve levantamento na plataforma Capes, num recorte temporal de 2009 a 2015, foram encontrados apenas quatro artigos, dos quais apenas um expressava a importância do Conselho de Classe e Série Participativo.

Para Santos (2010, p. 12),

Instância de ressignificação escolar, o conselho de classe, órgão colegiado, presente na organização da escola, o qual reúne periodicamente os vários professores das diversas disciplinas, conjuntamente com os coordenadores pedagógicos, supervisores, orientadores educacionais, para refletirem e avaliarem o desempenho pedagógico dos alunos nas diversas turmas. É um espaço de extrema responsabilidade para o contexto escolar, pois são tomadas várias decisões, dentre elas: avaliar o rendimento escolar dos alunos, seu comportamento ético em consonância com as normatizações de cada unidade escolar e na melhoria do plano político pedagógico.

Em algumas escolas públicas estaduais, os conselhos de classe participativos têm substituído as tradicionais reuniões de pais e mestres, em cuja dinâmica os pais se viam apenas como receptores dos comentários, recomendações e notas dos filhos. Toda a responsabilidade do fracasso escolar recaía sobre o aluno, sem interesse, sem motivação, que se nega a realizar as atividades de classe ou escola. A proposta dos conselhos de classe não é levar para esta reunião, que no geral ocorre com os pais, alunos, professores e coordenação pedagógica, as notas prontas, mas discutir o rendimento, o progresso, as dificuldades; o próprio conteúdo é discutível nestas reuniões. Como em todas as instâncias de participação da comunidade, esta também não está isenta das manipulações, mas, em geral, se mostra um espaço aberto a críticas e debates.

2.5.4 Grêmios Estudantil

O levantamento realizado na plataforma Capes retornou com três resultados para a pesquisa sobre esse tema entre os anos de 2009 a 2014 (no ano de 2015 não foram referenciados quaisquer resultados deste tema).

Os Grêmios Estudantis são organizações de estudantes para promover a participação destes no cotidiano escolar. O objetivo dessas associações estudantis é ampliar o acesso dos alunos às decisões escolares, que envolvem diretamente seu próprio futuro. Este espaço de cidadania é um exercício para a vida na democracia.

Art . 1º - Aos estudantes dos estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus fica assegurada a organização de Estudantes como entidades autônomas representativas dos interesses dos estudantes secundaristas com finalidades educacionais, culturais, cívicas esportivas e sociais.

§ 2º - A organização, o funcionamento e as atividades dos Grêmios serão estabelecidos nos seus estatutos, aprovados em Assembléia Geral do corpo discente de cada estabelecimento de ensino convocada para este fim.

§ 3º - A aprovação dos estatutos, e a escolha dos dirigentes e dos representantes do Grêmio Estudantil serão realizadas pelo voto direto e secreto de cada estudante observando-se no que couber, as normas da legislação eleitoral. (BRASIL, LEI Nº 7.398, DE 4 DE NOVEMBRO DE 1985)

Os grêmios escolares tem por objetivo promover uma conscientização do estudante quanto ao seu papel de atuação na escola, quanto às atividades que pode desenvolver e quanto à qualidade do ensino a que têm direito. Estas são práticas simples, que servem também para a vida em sociedade.

Muitas vezes, vemos diretores, pedagogos e professores bem intencionados dedicando-se a “organizar o Grêmio” para os alunos. Apesar da boa intenção, esta prática de tutela sobre os estudantes pouco (ou nada!) ajuda, pois o caminho da autonomia e da democracia deve ser construído pelos próprios alunos. O que a escola e o seu grupo de funcionários podem fazer é dar todo o suporte material e teórico que os alunos necessitem para a implementação do Grêmio Estudantil, mas garantindo a liberdade de organização para eles, os quais, mesmo com todos os erros que cometerão, terão no Grêmio mais do que uma entidade representativa, terão um grande aprendizado político. (SOUZA, 2005, p. 22)

A intervenção de adultos neste colegiado é muito necessária, desde que os estudantes sejam os protagonistas dos projetos a se desenvolverem pela agremiação. O fato de professores ou diretores “formarem” o grêmio, apoiarem a esta ou aquela chapa, pode manipular resultados e trazer consequências negativas para o amadurecimento dos envolvidos, além de desconfiança dos demais alunos, por não se sentirem representados.

2.5.5 Mediação Escolar

A Secretaria de Estado da Educação (SEE), em parceria com a Secretaria de Segurança Pública (SSP) e a Fundação Para o Desenvolvimento da Educação (FDE), criaram em fevereiro de 2010, o Sistema de Proteção Escolar, que visava promover a paz nas escolas e ao mesmo tempo auxiliar aos gestores, nas difíceis situações de violência enfrentadas diariamente. Assim, por meio de uma instrução conjunta, CENP /DRHU, de 9 de abril de 2010, estabeleceu que as diretorias de ensino e as próprias escolas estaduais de ensino, se inscrevessem numa lista de escolas chamadas “prioritárias”, apontadas com base nos registros de violência e casos diversos. Assim, o Sistema de Proteção Escolar atuou em três frentes: O Sistema de Registros de Ocorrências Escolares, um canal virtual em que a equipe gestora da escola poderia registrar as ocorrências para um estudo estatístico; a elaboração das Normas de Conduta e dos Manuais, para orientação geral do diretor e comunidade escolar e a instituição da função de Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) criada como forma de combater a violência crescente dentro e fora do ambiente escolar, promovendo uma cultura de paz e reconciliação.

Espera-se que ele agregue recursos e some esforços à equipe gestora e a toda equipe docente para lidar com as questões de violência que se manifestam na escola, sem que

os demais profissionais deixem de cumprir o seu papel na organização escolar. O P MEC é um professor e sua função não deve ser confundida com outros atores escolares como agentes de organização escolar (inspetores de alunos), coordenador pedagógico etc. (SCOTUZZI, 2012, p. 111).

Para atuar como tal, um professor da rede estadual deveria passar por um processo de inscrição, seleção e formação, devendo, posteriormente, escolher uma das escolas “prioritárias” para atuar, desde que estas tenham manifestado sua intenção livre em participar deste Sistema.

Estudos nesta área ainda são muito raros. Num levantamento de periódicos da Capes, foram encontrados apenas três resultados, que se voltam para traçar os objetivos desse profissional, sua origem e funções básicas.

Os professores mediadores são um excelente canal de comunicação entre a comunidade escolar e a própria escola e se presta a mediar conflitos de ordem interna e externa, a fim de reconciliar as partes em crise, numa alternativa comum e agradável a ambas. O atendimento aos alunos com atitudes indisciplinadas, antes feito pelo vice-diretor, tem a possibilidade de se estender em projetos de prevenção de situações desagradáveis e até de campanhas comunitárias de conscientização de conservação do patrimônio público, de campanhas *antibullying*, etc.

2.6 A GESTÃO EDUCACIONAL E ESCOLAR: DEBATES CONTEMPORÂNEOS

A disputa pelo Plano Nacional de Educação (PNE), previsto na Constituição de 1988 e na LDB, carregava em seu bojo todas as contradições que acarretaram nos retrocessos da LDB de 1996. Embora não fosse uma realidade em termos jurídicos, haja vista a existência do primeiro plano, em 1962, pode-se dizer que havia uma novidade em relação à iniciativa que acelerou o processo de sua aprovação: a movimentação da sociedade civil, que se organizou em debates e na promoção de dois congressos com a participação de diversas entidades de educação, professores, pesquisadores. O fato é que os ideais da sociedade não foram acatados, segundo Ivan Valente, relator do PNE da Sociedade – como ficou conhecido o tal projeto. O Poder Executivo, com o apoio do MEC, protocolou, dois dias depois, sua proposta de PNE, em conjunto com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP).

Segundo Valente e Romano (2002, p. 98),

As duas propostas de PNE materializavam mais do que a existência de dois projetos de escola, ou duas perspectivas opostas de política educacional. Elas traduziam dois projetos conflitantes de país. De um lado, tínhamos o projeto democrático e popular, expresso na proposta da sociedade. De outro, enfrentávamos um plano que expressava a política do capital financeiro internacional e a ideologia das classes dominantes, devidamente refletido nas diretrizes e metas do governo.

Assim, se de um lado havia os anseios da sociedade por um plano educacional e a esperança de um Sistema Nacional de Educação, por outro havia o desejo de continuidade daquilo que havia iniciado na LDB e bem antes: a mesma educação dual, que permeia a sociedade brasileira. Venceu o projeto do PNE do Executivo, sancionado pelo então presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, em janeiro de 2001, sob a Lei n.º 10.172. Divergências à parte, o PNE aprovado apontava para dificuldades essenciais da sociedade, tendo sido organizado dentro de três eixos fundamentais: *a educação como direito individual, a educação como fator de desenvolvimento econômico e social e a educação como meio de combate à pobreza*. Foi articulado de modo que Estados e municípios elaborassem seus próprios documentos, para os cumprimentos das metas.

No que se referia à gestão democrática, o PNE n.º 10.172 apontava para questões que eram e são relevantes, como a formação e o fortalecimento dos Conselhos de Escola, porém não provia meios para que se avançasse para além dessa perspectiva, com outros condicionantes da democratização; ao contrário, reduziu essa ideia a apenas os conselhos e a participação dos profissionais da educação e comunidade na elaboração do plano político-pedagógico da escola. Uma avaliação da Conferência Nacional de Educação (CONAE) apontou para a elaboração de metas não alcançadas ou incipientes e fez uma lista de pendências e sugestões para o próximo projeto de Plano Nacional de Educação, dentre as quais consta a gestão democrática (GOUVEIA; SOUZA, 2010, p. 799).

A mais recente contribuição para o debate educacional foi o atual Plano Nacional de Educação, cuja tramitação passou a existir já no ano de 2010. A redação oficial desse plano contou com instituições educacionais, conselhos e fóruns de educação institucionais, movimentos sociais, sociedade civil, organizações, chegando até a ter apoio de instituições particulares de ensino superior, que, por iniciativa coletiva, formaram uma associação, etc. Assim, o plano teve sua trajetória de debates elaborada com base no artigo 214 da Constituição Federal de 1988 e obteve uma maior abertura à participação popular, que, por consequência, gerou muitas discussões e muitos embates de interesses diversos para a elaboração de dez diretrizes, das 20 metas para a educação nacional, com desdobramentos em estratégias de ação, para o auxílio e implantação de cada meta, tendo sido aprovado em 2014, constituindo-se na Lei n.º 13.005.

Dentre as dez diretrizes do PNE, aquelas que causaram mais polêmicas foram as que definiam o financiamento do Plano e a de atendimento à educação especial. O PNE trata da erradicação do analfabetismo – o que ainda não foi superado, dadas as tremendas

descontinuidades das políticas educacionais, melhoria na qualidade da educação, promoção do princípio da gestão democrática da educação pública, entre outros.

Para que o PNE viesse a ser ainda mais democrático, pressupunha-se que sua implementação e execução fosse constantemente monitorada pelas partes interessadas, tendo aberto espaços e ferramentas virtuais que possibilitam a atualização das estatísticas e demais dados do plano, como:

- a Campanha Nacional pelo Direito à Educação explicitou as demandas institucionais do PNE (CARA, 2014);
- o site De Olho nos Planos (<http://www.deolhonosplanos.org.br>) disponibiliza documentos de referência (coleção De Olho nos Planos) e materiais sobre processos participativos na elaboração dos planos de educação de estados e municípios;
- o Observatório do PNE, plataforma on line (www.observatoriodopne.org.br), coordenada pelo movimento Todos pela Educação, tem como objetivo monitorar os indicadores referentes às vinte metas do PNE e respectivas estratégias, além de oferecer análises sobre as políticas públicas educacionais;
- o portal <www.pne.mec.gov.br>, lançado pelo MEC, por meio da Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (Sase), tem como fim apoiar os diferentes entes federativos no desafio de alinhar os planos dos estados e municípios ao PNE, com orientação das ações a serem realizadas no planejamento da próxima década. (BRASIL, 2014, p. 24).

Com tais ferramentas de controle e com a grande adesão dos diversos segmentos sociais, além da grande visibilidade das fases de discussão do plano e da necessidade do engajamento entre os entes federados, pode-se dizer que, no bojo do novo PNE, encontra-se a preocupação com a democratização da educação brasileira e a maior participação da sociedade nestas decisões. A meta específica no campo da gestão escolar busca

Assegurar condições, no prazo de 2 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 (BRASIL, 2014, Meta 19).

Com esta meta, apresentam-se também os seus desdobramentos, que são as oito estratégias de ação, que apoiarão sua implantação, ao final do decênio. As estratégias podem ser o termômetro que afere o grau de cumprimento de cada meta. Assim, cabe apresentar as metas para a gestão, que são:

- 19.1 – Legislação para a gestão democrática nas escolas;
- 19.2 – Formação dos Conselheiros;
- 19.3 – Criação dos Fóruns Permanentes de Educação;
- 19.4 – Fortalecimento dos Grêmios e APMs;
- 19.5 – Fortalecimento dos Conselhos;
- 19.6 – Participação no Projeto Político Pedagógico;
- 19.7 – Autonomia das Escolas;
- 19.8 – Prova Nacional de Diretores. (BRASIL, 2014, Estratégias da Meta 19).

Na Conferência de Abertura do X Colóquio de Pesquisas em Instituições Escolares, cujo tema foi o Plano Nacional de Educação: Desafios e Perspectivas, realizado entre os dias 27 e 30 de outubro de 2015, na Universidade Nove de Julho (UNINOVE), o presidente do Conselho Nacional de Educação, Gilberto Gonçalves Garcia, apresentou um panorama histórico, resgatando os momentos em que o Brasil poderia ter desenvolvido um Plano de Educação e que, devido às crises políticas, econômicas e ideológicas, passou por um processo de ruptura e retrocesso, como ocorreu durante os períodos anteriores às ditaduras do Estado Novo, de Getúlio Vargas (1937-1945) e Militar (1964-1985). Garcia terminou sua Conferência chamando a atenção para a crise que ronda o atual governo e para a necessidade de não se permitir que se confunda o PNE 2014 com um Plano de Governo do PT, a fim de que os entes federados, a sociedade civil e as demais entidades que participaram ativamente do seguimento das ações, não venham a esmorecer e desmerecer tal empenho, impondo mais uma ruptura, onde deveria existir continuidade.

2.7 A EDUCAÇÃO E A GESTÃO ESCOLAR NO ESTADO DE SÃO PAULO: CONTRADIÇÕES

São Paulo está vivendo sob o governo de um mesmo partido há 20 anos: o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB). Esse ciclo de eleições e reeleições teve início com o governador Mário Covas, ainda nos anos de 1990.

Segundo Hermida (2012, p. 2),

O fato de FHC ter governado por dois mandatos consecutivos lhe permitiu atingir vários de seus objetivos políticos que, pela sua importância e abrangência, servem para caracterizar o conjunto de seu mandato como sendo uma era: “a era FHC”. A Presidência de FHC se destacou pela reforma do Estado promovida nos seus dois mandatos, pela reforma Administrativa, pela implementação de mudanças profundas na vida econômica do país e também pela reforma educativa.

Em parceria com o governo federal, na ocasião ocupado por um membro do mesmo partido, o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), as políticas educacionais paulistas refletiram a característica da política neoliberal e a economia de mercado, pela associação com agências internacionais e pelas medidas pautadas por este governo, tanto na educação federal quanto na estadual.

Em São Paulo, uma das primeiras medidas adotadas por Mario Covas (1995-2001), que foram motivo de contrariedade entre a Secretaria de Educação, na ocasião ocupada por Rose Neubauer, e os setores educativos organizados, foi a avaliação de resultados aplicada em larga

escala, com a implantação, no Estado de São Paulo, do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), ou ainda as diversas reestruturações das escolas públicas paulistas, com as transferências de estudantes de uma escola para outra, para separação das modalidades oferecidas (ensino fundamental ciclo 2 e médio) e a municipalização de várias delas, bem como o fechamento de outras tantas, o que deixou uma marca fundamental carregada até os dias hoje nesta gestão: a superlotação das salas de aulas.

Para Aranha (2006, p. 109),

A maior crítica é em relação ao modo como São Paulo enfrentou o problema e implementou a progressão. [...] a notícia veio da noite para o dia, sem discussão ou tempo de preparação dos professores. Pior: quando chegou, ainda não havia estrutura para a recuperação contínua – uma das condições básicas para o sistema do aprendizado em ciclos funcionar.

Por último, e não menos conflitante, o Sistema de Progressão Continuada que, em linhas gerais e sem a menor orientação, foi implementado nas escolas da rede estadual paulista. Foi chamado de “Promoção automática” por educadores e órgãos ligados à educação, primeiramente por ter sido imposto pelo governo e, em consequência disso, aplicado a uma escola que ainda não se reconhecia devidamente separada em ciclos de aprendizagem, mas embasada na seriação e fragmentação pedagógica. Outra ação que gerou embates foi o aumento de carga horária de Português e Matemática contra a redução de aulas de História, Geografia, entre outras.

Segundo Aranha (2006, p. 109), “No longo prazo, o modelo gerou outra distorção: alunos analfabetos no 6º ano em diante. Fenômeno ainda presente não só em São Paulo, mas em todas as redes que não investiram em acompanhamento e recuperação contínua”.

Com a morte de Covas em 2001, Geraldo Alckmin permaneceu em seu lugar de 2001 a 2002, tendo sido eleito ao governo de São Paulo, de 2003 a 2006. Nesta gestão, Alckmin indicou Gabriel Chalita, como Secretário de Educação neste estado. Sua gestão à frente da Secretaria foi mais focada no diálogo, muito embora as ações do governo continuassem na linha do seu antecessor.

Para Medrado (2008, p. 58),

Uma das características marcantes do Doc. SEE é o uso de termos/conceitos oriundos do mundo empresarial, das relações mercadológicas: “empreendedorismo”; “A SEE vem se equipando com os mais novos artefatos tecnológicos para aprimorar a qualidade de suas ações”; “sistemas de racionalização administrava”. A expressão que parece mais cara a esse movimento, que passa a dominar as ações desenvolvidas pela SEE, é gestão.

Este termo que passa a dominar as ações a serem desenvolvidas (gestão) nada tem a ver com o que anseiam os setores da sociedade civil; ao contrário, demonstrava um tecnicismo típico e característico desse governo. Termos como eficiência e produtividade, portanto, foram a marca dos programas de formação dos profissionais de educação. Essas alterações no governo também geraram mudanças constantes nas secretarias, inclusive a da educação, por isso, assumiu Maria Lúcia Vasconcelos.

Na sequência de ações de cunho autoritário, o governador José Serra (2007-2010) aliou os resultados das tais avaliações de larga escala com uma política de meritocracia, atrelando um bônus aos professores, cujos alunos tenham conseguido um índice satisfatório nas provas do Saresp. Neste mesmo período, uma reforma curricular importante unificou o currículo do Estado e ofereceu materiais, como os primeiros “Jornais” de conteúdo, ainda em 2008, o que evoluiu para as atuais apostilas, chamadas “Caderno do Aluno”. Era o Projeto São Paulo faz escola.

De acordo com Russo (2014, p. 7),

As ações do “Projeto São Paulo faz escola” compreenderam um diversificado conjunto de decisões, estabelecidas por normas legais, na esfera da organização didática das escolas, das atribuições funcionais dos seus trabalhadores e, especialmente, no estabelecimento de procedimentos didático-pedagógicos do funcionamento das escolas e do currículo.

A ênfase dessa reforma era nos resultados do Saresp, e foi encabeçada pela Secretária Maria Helena Guimarães de Castro, sem uma discussão aberta aos professores da rede, provocando uma reação negativa no setor e a sua consequente substituição por Paulo Renato, já conhecido pelo seu trabalho, como ministro de FHC na presidência. Assim como os jornais, propostos a princípio para a recuperação de fim de ano, foram impressas as “apostilas”, que vigoram até hoje.

O atual governador do Estado de São Paulo, Geraldo Alkmin (desde 2011) tem adotado políticas de pouca visibilidade no que diz respeito ao fomento da gestão democrática. As frequentes reestruturações, remodelações dos quadros funcionais, tanto por nomenclaturas quanto por funções, atribuições e impedimentos, podem ser vistas como conflituosas e demonstrativas dessa falta de autonomia educacional.

Tendo em vista a negação política da educação para a democracia, percebida nos retrocessos de algumas ações individuais e outras de ordem institucional, com a adoção de políticas públicas, que estabelecem

[...] valor de mérito, a seletividade para a entrada e permanência no sistema têm sido parâmetros de classificação, o que exclui determinados grupos sociais vistos como

inferiores e incapazes. [...] estes valores gestores não são nem públicos e nem democráticos, são valores que regem formas de gestão privatistas. (ARROYO, 1979, p. 53).

Deste modo, com o discurso da qualidade total, deixam de fora o atendimento prioritário ao direito universal do acesso à educação, defendido ainda nos anos de 1930 e negado às minorias raciais, culturais ou cognitivamente diferentes. A visão radical da democracia tem sido atenuada a cada dia, com a exclusão das comunidades na participação ativa na ciência dos processos e problemas pelos quais as escolas têm passado e das decisões dos seus rumos.

De acordo com Arroyo (1979, p. 45),

Os termos “democrática” e “participativa” aplicados à gestão escolar foram matizados por gestão consciente, compromissada, diagonal, responsável, descentralizada, transparente, cooperativa... Tais termos despolitizam a defesa e o exercício da gestão democrática e a colocam no campo das boas condutas, da moralidade, da cooperação, do diálogo, da união e da comunidade fraterna.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

A pesquisa científica tem como principal função contribuir para a expansão do conhecimento científico, na busca por respostas às indagações ora provenientes da teoria, ora provenientes da prática da ação. Em educação, a prática da pesquisa é uma maneira de acrescentar a esta área possibilidades de mudanças de paradigmas, muitas vezes arraigados pelo senso comum.

3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Para o cumprimento dos objetivos apontados, esta pesquisa foi exploratória, sendo utilizado o método qualitativo para coleta e análise de dados, e o raciocínio indutivo, pois, segundo Silveira et al. (2004, p. 108), “As pesquisas qualitativas, por meio de narrativa ou relato, elucidam as situações onde se passam os fatos. Evidenciam o que, como, quando, entre outros aspectos, estes fatos ocorrem, se justapõem e se inter-relacionam”.

A pesquisa qualitativa valoriza a observação das interações entre os sujeitos, bem como seus comportamentos e ações desenvolvidas no local a ser estudado. Deve ser uma atividade cotidiana, o constante questionamento crítico da realidade, em busca das respostas e das confirmações ou não das hipóteses elaboradas. A pesquisa qualitativa ressurgiu com uma relevância científica, a partir de 1970, embora a sua validade tenha sido muito questionada, por sua natureza abstrata e subjetiva de coleta e interpretação de dados. (PRESTES, 1989).

Do ponto de vista dos objetivos, esta pesquisa é descritiva, pois expõe detalhadamente o encontrado no campo de pesquisa.

Como delineamento, escolheu-se a modalidade de estudo de caso único, que, apesar de sua grande flexibilidade, possui etapas a serem seguidas, a fim de que o estudo de caso possa ter credibilidade e atingir seu objetivo de compreensão e produção de conhecimento acerca do objeto de estudo.

De acordo com Ventura (2007, p. 383),

Descrever e caracterizar estudos de caso não é uma tarefa fácil, pois eles são usados de modos diferentes, com abordagens quantitativas e qualitativas, não só na prática educacional, mas também como modalidade de pesquisa, com aplicação em muitos campos do conhecimento, principalmente na Medicina, Psicologia e em outras áreas da saúde, e também nas áreas tecnológicas, humanas e sociais, entre outras.

Stake (2007, p. 11) afirmou que “De un estudio de casos se espera que abarque la complejidad de un caso particular [...]. Estudiamos un caso cuando tiene un interés muy especial en sí mismo”. Desta forma, o autor defende que o ponto fundamental de um estudo de caso seja o método de interpretação dos resultados obtidos pela observação.

Para Lüdke (1986, p. 16),

Situado do lado dos que trabalham efetivamente na educação e enfrentam seus problemas na rotina diária, o estudo de caso já surge com uma imagem favorável, dentro do quadro geral onde a pesquisa em educação tem sido percebida, justamente aliás, como oferecendo pouca ou longínqua contribuição para a compreensão e a solução de problemas reais.

Uma definição relevante e aceitável para o estudo de caso, mesmo para a área da educação é a proveniente de Yin (2005, p. 32), ao afirmar que “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”.

A esta definição pode-se acrescentar que o estudo de caso “[...] é uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma *unidade* que se analisa profundamente.” (TRIVIÑOS, 1987, p. 133, grifo do autor), ou seja, no sentido de contemplar o máximo da parte e do todo da organização pesquisada.

Utilizadas para um maior aprofundamento dos assuntos estudados, as pesquisas qualitativas possuem a subjetividade compatível ao próprio ambiente a ser estudado. Neste estudo, pode-se ver a intencionalidade da opção por investigar o funcionamento de uma diretoria estadual de ensino da região sul de São Paulo, lócus da coleta de dados, por meio de triangulação de informações obtidas através da adoção de três técnicas de coleta de dados: entrevistas, análise documental e observação não-participante.

De acordo com Martins e Theóphilo (2009, p. 68),

[...] a confiabilidade de um Estudo de Caso poderá ser garantida pela utilização de várias fontes de evidências, sendo que a significância dos achados terá mais qualidade ainda se as técnicas forem distintas. A convergência de resultados advindos de fontes distintas oferece um excelente grau de confiabilidade ao estudo, muito além de pesquisas orientadas por outras estratégias.

Assim, com o objetivo de conferir maior confiabilidade para esta pesquisa, utilizou-se a técnica de triangulação de dados, que

Tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macrorrealidade social. (TRIVIÑOS, 1987, p. 138).

Deste modo, todas as formas de coleta tiveram como foco principal o que se pode observar na Diretoria de Ensino, nos documentos coletados em fontes de domínio e acesso público e na entrevista com os indivíduos que atuam diariamente neste ambiente, os supervisores de ensino.

Os benefícios do emprego conjunto desses métodos possibilitam, de forma geral:

- a. controlar vieses;
- b. (...) válido para pesquisa quantitativas;
- c. (...) válido para pesquisas quantitativas;
- d. confirmar a validade e a confiabilidade dos resultados pelo emprego de técnicas diferenciadas. (SILVEIRA et al., 2004, p. 108).

3.1.1 Etapas da pesquisa

Com o uso do método quantitativo de estudo de caso único e pesquisa exploratória, guiados pelo objetivo geral, que estabelece a identificação dos entendimentos e procedimentos dos sujeitos acerca da gestão democrática, a coleta e tratamento dos dados coletados seguiram os seguintes passos:

- a) coleta de dados primários, por meio das entrevistas, da observação do ambiente de pesquisa e da busca por documentos oficiais;
- b) sintetização do material levantado, no diário de campo, na transcrição das entrevistas e dos documentos encontrados;
- c) interpretação das informações das entrevistas, com a categorização simples, por meio de agrupamento das respostas pela semelhança das ideias, que emergiram em parte da literatura e em parte *a priori*, com a elaboração intencional do instrumento de coleta, com categorias predefinidas;
- d) triangulação dos dados, com a ampliação das categorias das entrevistas, para os demais dados.

3.2 TÉCNICAS ADOTADAS NA PESQUISA

Foi escolhida a técnica de observação simples, que consiste na permanência do pesquisador, no ambiente em questão, por um período de dois meses, com frequência semanal de dois dias, antes da abordagem das pessoas envolvidas no processo. Segundo Gil (2009, p. 101), esta modalidade é

[...] aquela em que o pesquisador, permanecendo alheio à comunidade, grupo ou situação que pretende estudar, observa de maneira espontânea os fatos que aí ocorrem.

Neste procedimento, o pesquisador é muito mais espectador que um ator. [...] a) Possibilita a obtenção de elementos para a definição de problemas de pesquisa. b) Favorece a construção de hipóteses acerca do problema pesquisado. c) Facilita a obtenção de dados sem produzir querelas ou suspeitas nos membros das comunidades, grupos ou instituições que estão sendo estudadas.

A análise de documentos de pública circulação, sobretudo voltados para as ações que ocorreram por parte da diretoria em questão, voltadas para a promoção da gestão escolar democrática, foram principalmente os textos dos editais de convocação dos cursos ou as atas de algumas reuniões de formação, quando liberadas.

A última forma de coleta de informações foi a entrevista, que tem como definição simples a

Interação verbal, uma conversa, um diálogo, uma troca de significados, um recurso para se produzir conhecimento sobre algo. Em geral, entrevistado e entrevistador não se conhecem, logo, é no tempo da entrevista que estabelecem o relacionamento. (VERGARA, 2012, p. 3).

Para os fins desta pesquisa, optou-se por uma entrevista que não fosse muito aberta, para não permitir que muitos mecanismos despartassem desta interação, ao mesmo tempo em que não se objetivava privar muito o sujeito social, com estruturas muito rígidas. Assim, a entrevista semiestruturada, mostrou-se apropriada para mediar esses dois extremos. Foi realizada no ambiente da diretoria estadual de ensino, com os supervisores. Triviños (1987, p. 146) entende, por entrevista semiestruturada,

Aquela que parte de questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida em que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha do seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

As entrevistas foram conduzidas por uma breve estrutura de perguntas, que visavam, ao mesmo tempo, padronizar o modo de análise dos resultados, embora com um pouco de liberdade para a interação e incentivo de respostas amplas. (Apêndice A).

3.3 DEFINIÇÃO DA AMOSTRA

Os supervisores, considerados como os agentes que estão entre os interesses da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo, as ordenanças da Diretoria de Ensino e a Escola, que ocupam um papel de mediação entre as políticas públicas e sua devida implementação nas escolas, foram definidos como sujeitos sociais nesta pesquisa, de forma intencional. Para tanto, inicialmente, buscou-se conhecer o ambiente de seu trabalho, sua hierarquia interna e a melhor

maneira de abordá-los. Assim, houve um grande cuidado em solicitar ao dirigente estadual de ensino (seu chefe imediato) as devidas autorizações para a aproximação dos sujeitos em seu ambiente de trabalho, o que foi permitido mediante a Carta de Apresentação (Apêndice C) e um breve esboço das intenções de pesquisa nessa diretoria.

O total de integrantes do quadro de supervisores da Diretoria de Ensino Azul, chegava a 24 supervisores, no período pesquisado. Esses ingressaram nesse setor por duas vias, a saber: concurso público de provimento de cargo de supervisor de ensino, o que garante o efetivo exercício das funções supervisoras, ou por meio de designações, que são atribuições precárias de função, até que os efetivos assumam os cargos em vacância.

Segundo informações dos próprios sujeitos de pesquisa, todos os supervisores devem organizar sua semana de tal forma a reservar as segundas-feiras para as reuniões internas com o dirigente e com os demais funcionários, a fim de receberem estudos e capacitações, resolverem casos de ordem coletiva, como definições das pautas da semana, estudo de legislação, respostas de reclamações da ouvidoria, etc. Além disso, devem reservar duas horas de um outro dia, para o atendimento às demandas da comunidade, permanecendo na sala do plantão dos supervisores, segundo uma escala decidida previamente, com a incumbência de atender e realizar telefonemas às escolas de sua jurisdição, ou às demais, por meio de trato pessoal com a comunidade para resolução de problemas como reclamações de vagas, solicitação de documentações oriundas de escolas cassadas, reclamações de maus-tratos nas escolas, etc.; os demais dias da semana são destinados às visitas às escolas de sua alçada, sejam elas públicas ou privadas, a fim de orientarem e supervisionarem o trabalho realizado.

Os supervisores foram contatados de acordo com o horário dos seus plantões na sala de plantão dos supervisores, o que garantiu que todos eles fossem devidamente informados acerca dos objetivos, método e técnicas da pesquisa e, em seguida, convidados a participar da entrevista (Apêndice A). Assim, dez pessoas mostraram-se disponíveis a responder às perguntas, das quais apenas sete participaram de fato, de modo espontâneo e voluntário. A amostra intencional, quando os elementos se integram por motivação, foi considerada para a continuidade da pesquisa. Estes foram os respondentes-chave, com quem foram realizadas as entrevistas.

No período de fevereiro a abril de 2015, com visitas agendadas até setembro do mesmo ano, foram realizadas as entrevistas pautadas pelo mesmo roteiro, um modelo pré-estruturado (Apêndice A), embora os respondentes tenham sido deixados bem livres para explanarem, da maneira como quisessem, sobre os tópicos propostos, após assinarem os termos de livre consentimento (Apêndice D).

Ao mesmo tempo, foi realizada a observação não participante e elaborado um diário de campo, com as observações das situações percebidas no ambiente da pesquisa.

Na parte de análise de documentos, a pesquisa enfocou o que estaria disponível e acessível, publicado no *site* desta Diretoria e em algumas publicações de instruções desta Diretoria no seu *blog*, que apresenta as mesmas publicações do Diário Oficial do Estado de São Paulo, no que tangia a alguma convocação ou convite para a participação de orientação técnica sobre o tema estudado.

3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

A análise dos resultados recolhidos em campo se dará pela técnica de análise de conteúdo. De acordo com Lüdke (1986, p. 16), “O primeiro passo nessa análise é a construção de um conjunto de categorias descritivas. O referencial teórico do estudo fornece geralmente a base inicial de conceitos a partir dos quais é feita a primeira classificação dos dados”.

As entrevistas foram totalmente transcritas, lidas e interpretadas, sendo, após esta fase, categorizadas segundo Bardin (1971). Isto é, foram seguidas as fases preconizadas por este autor, no sentido de melhor definir as unidades de significado que as supervisoras “a priori” apontaram: gestão escolar democrática, legislação, práticas, ações escolares.

Em primeiro lugar, apresentamos o que foi colhido com o roteiro e transcrito, questão por questão. Foram sete respondentes dos quais nem sempre se pronunciaram com a profundidade requerida para esta pesquisa. Assim, na sequência, constam os entendimentos daqueles que se mostraram disponíveis e conhecedores do tema em estudo, no contexto da Diretoria Estadual de Ensino Azul.

4 RESULTADOS DA PESQUISA: O CASO DA DIRETORIA AZUL

Antes de abordar os resultados da pesquisa propriamente dita, julgou-se oportuno apresentar um preâmbulo sobre as Diretorias de Ensino, para ampliar o conhecimento sobre o assunto.

As atuais Diretorias de Ensino do Estado de São Paulo são originadas das Delegacias de Ensino, que passaram a ser organizadas por meio das Reformas de Sampaio Dória, ainda nos anos de 1920. Na ocasião havia uma necessidade de estruturar todo o sistema de ensino estadual e definir os locais de trabalho de cada profissional, cargos e atribuições. Assim, foram destinadas as Delegacias de Ensino, como locais de trabalho dos inspetores de ensino, os atuais supervisores. Em 1999, devido ao Decreto n.º 43.948, as Delegacias foram denominadas Diretorias e a nomenclatura “delegado” deu espaço ao dirigente de ensino.

Artigo 1.º - As Delegacias de Ensino, da Secretaria da Educação, criadas pelo Decreto n.º 7.510, de 9 de janeiro de 1976, que integram o Anexo I e II do Decreto n.º 39.902, de 1º de janeiro de 1995, com alterações posteriores, passam a denominar-se Diretorias de Ensino. (SÃO PAULO, 1999)

Além disso, com o mesmo Decreto, as 143 Delegacias que abrangiam o território paulista, foram reorganizadas em 89 Diretorias Estaduais de Ensino. A principal função dos Inspectores Estaduais de Ensino era supervisionar o trabalho pedagógico e as contas das escolas públicas, bem como observar a disciplina, a higiene e a ordem dos estabelecimentos públicos de ensino.

Atualmente, o estado de São Paulo conta com 91 Diretorias de Ensino, espalhadas por todo o seu território, conforme os mapas de abrangência nos Anexos 1, 2 e 3.

Quanto ao ambiente do caso de estudo desta pesquisa, trata-se de uma Diretoria Regional de Ensino Estadual, situada em São Paulo, capital, que possui sob sua jurisdição 90 escolas públicas e 152 escolas privadas, distribuídas entre os vários bairros da capital, compostos de diferenças sociais bem marcantes.

Das tais escolas, apenas os dados concernentes às escolas públicas serão abordados, sobretudo por força do próprio princípio legal da gestão escolar democrática, que visa atingir exclusivamente o ensino público oficial (LDB n.º 9.394/96).

A Diretoria de Ensino (DE) Azul possui sua estrutura organizada com base no Decreto n.º 57.141, de 18 de julho de 2011, que determina o organograma hierárquico (Anexo 4), bem como as atribuições de cada cargo ou função. A lei de transparência implica que o organograma,

os setores da instituição pública, os modos de contatos, os projetos educacionais e gerenciais que desenvolveram ou que ainda o farão, estejam bem visíveis no *site* institucional.

Com base no Decreto n.º 57.141, de 18 de julho de 2011, no Artigo 15 está expressa a composição funcional das diretorias de ensino, também apresentada no organograma da Diretoria Azul (Anexo 4), com suas respectivas funções, embasadas no mesmo Decreto e nos artigos posteriores, estando também exposta no site da DE Azul, com os nomes do responsável pelos setores em que a diretoria se divide, como abaixo se mostra:

- I - Assistência Técnica;
- II - Equipe de Supervisão de Ensino;
- III - Núcleo Pedagógico;
- IV - Centro de Informações Educacionais e Gestão da Rede Escolar, com:
 - a. Núcleo de Vida Escolar;
 - b. Núcleo de Gestão da Rede Escolar e Matrícula;
 - c. Núcleo de Informações Educacionais e Tecnologia;
- V – Centro de Recursos Humanos, com:
 - a. Núcleo de Administração Pessoal;
 - b. Núcleo de Frequência e Pagamento;
- VI – Centro de Administração, Finanças e Infraestrutura, com:
 - a. Núcleo de Administração;
 - b. Núcleo de Finanças;
 - c. Núcleo de Compras e Serviços;
 - d. Núcleo de Obras e Manutenção Escolar;
- VII- Núcleo de Apoio Administrativo;
- VIII – Escolas Estaduais de Ensino Fundamental e Médio. (SÃO PAULO, Decreto 57.141, Art. 15).

Os resultados da pesquisa de campo se encontram descritos conforme a ordem das questões constantes no roteiro de entrevistas (Apêndice A). Para tanto, as entrevistas foram gravadas, com a permissão dos respondentes, e transcritas em sua íntegra (Apêndice B).

4.1 OBSERVAÇÃO NÃO PARTICIPANTE: DIÁRIO DE CAMPO

Após o encaminhamento da carta de apresentação expedida pela Uninove (Progepe/Lipiges) (Apêndice C), foram iniciadas as observações do ambiente a ser estudado.

Abaixo, alguns relatos referentes aos dias passados no *ambiente de pesquisa*:

19 de fevereiro de 2015

Após dar a conhecer ao gabinete as intenções da minha pesquisa, pude observar a estrutura física do prédio, bem como a localização das salas e dos núcleos de trabalho, da diretoria. Um das assessoras do dirigente de ensino, aconselhou-me a começar minhas investigações no núcleo pedagógico, já que no ano anterior, algumas ações visando à formação de grêmios e de formação de conselheiros haviam ocorrido com a coordenação dos professores coordenadores deste núcleo. Ao chegar ao plantão deste setor, fui atendida pelo professor “C”, que foi muito solícito em apresentar o que havia feito em relação aos grêmios estudantis, sobretudo nas escolas de ensino médio. Relatou um pouco de suas funções e se

mostrou simpático à ideia da gestão democrática e participativa. Pontuou a necessidade de orientação e direção para os alunos deste colegiado e da importância de uni-lo a outros colegiados, a fim de favorecer a autonomia dos estudantes.

Este professor indicou o nome do seu colega, “P”, que com o auxílio da supervisora S3, tinha promovido, no ano anterior, um encontro de formação de conselheiros. Marcamos para realizar uma entrevista posteriormente e por correio eletrônico. Ele enviou alguns materiais que usou no ano anterior para uma orientação aos diretores, sobre a formação do grêmio estudantil.

24 de fevereiro de 2015

Fui apresentada ao professor “P”, responsável pelas ações de formação do Conselho de Escola, no Núcleo Pedagógico. Este professor apresentou-se visivelmente nervoso ao ser perguntado sobre sua atuação neste projeto de formação de conselheiros e foi muito lacônico em suas falas, embora respondesse a todas as perguntas. Disse ter realizado o trabalho dos encontros sob a direção da supervisora S3. Contou que na realidade foram dez encontros, para os quais foram convidados os diretores escolares e que a frequência gerou certificados de horas aos participantes. Ao solicitar as atas e os documentos referentes aos encontros, “P” mostrou-se inseguro e perguntou novamente se realmente o Dirigente de Ensino havia autorizado a pesquisa. Depois, agitado, indicou que eu procurasse a referida supervisora para esclarecimentos e retirou-se da minha presença.

25 de fevereiro de 2015

Retornei ao gabinete da DE Azul, na esperança de obter maior abertura para realizar, além das conversas, leituras dos documentos de interesse da pesquisa. O dirigente de ensino não pôde receber-me pessoalmente e solicitou que eu protocolasse uma petição com todos os objetivos do meu trabalho e uma lista com tudo o que fosse necessário (Apêndice 4). Enquanto não houvesse uma decisão, não haveria mais pesquisa, apenas observação da infraestrutura do local.

De forma geral, quanto à infraestrutura, a Diretoria ocupa um prédio de três andares, tendo ainda como parte de suas dependências, um andar subterrâneo, em que aproveita para uso de depósito e refeitório para os funcionários.

O andar térreo é composto de uma sala própria para atendimento ao público, na qual os supervisores trabalham em esquema de plantão, que é dividido pelo horário matutino e vespertino, nos quais atendem dois supervisores por vez. Em frente ao plantão, foram colocadas cadeiras estofadas e sofás, destinados à acomodação dos que esperam ser atendidos. Em seguida há um grande gaveteiro, trancado, cujas chaves se encontram em poder de cada escola, que serve para a comunicação entre os diversos núcleos da diretoria e as unidades de ensino, para despachos de processos, informes importantes e demais comunicações necessárias. Ao lado, um guichê, cujo objetivo é protocolar todos os pedidos e informes a serem apresentados aos setores da diretoria. Há ainda, no andar térreo, um grande anfiteatro, com ar condicionado, telão, *datashow* e sistema de som, onde ocorrem algumas reuniões com os membros convocados e público-alvo de cada formação ou reunião ali agendada. O prédio possui segurança terceirizada, que anota os dados dos visitantes e seus respectivos interesses; para acesso aos andares superiores, existem as escadarias e um elevador.

O primeiro andar possui duas salas, que se comunicam, pertencentes à supervisão. Há, nesta sala dupla, algumas mesas redondas e retangulares ao centro, sendo rodeada em parte por armários para os funcionários e por computadores com acesso à internet, além de impressora e um quadro branco para avisos. Ao lado desta, localiza-se a sala do núcleo de informática. Adiante existe outra sala dupla que é destinada ao núcleo pedagógico, cuja equipe de funcionários é bem grande. Há uma abertura para atendimento às escolas, também em forma de plantão, em que os professores coordenadores do núcleo pedagógico se revezam. Em frente às salas citadas, existem poltronas e cadeiras destinadas à espera dos que serão atendidos pelos núcleos citados. Neste andar ainda existe outra sala, cuja porta se abre de modo que fique acessível ao público, que trata da vida escolar. A última sala corresponde a uma sala dupla de reuniões, com mesas redondas, destinadas a reuniões de menor porte. Todos os pisos contam com banheiros masculinos e femininos, bem como bebedouros.

O segundo andar possui uma sala dupla para o departamento pessoal e outra sala para o departamento de obras, além da sala do núcleo de compras e serviços e o setor de pagamento.

O terceiro andar, por fim, dispõe de uma antessala para a assessoria do gabinete e uma sala dupla destinada ao gabinete do dirigente, sendo uma delas utilizada como seu escritório e a outra, como sala de reuniões. Neste andar também está localizado o setor financeiro, que cuida das contas da diretoria e das prestações de contas das escolas públicas a ela jurisdicionadas.

06 de março de 2015

Fui convocada pela escola a participar de uma formação continuada na DE, voltada à disciplina de História. O projeto chamado *9ª Mostra de Cinema e Direitos Humanos no Hemisfério Sul* teve a participação direta do Núcleo Pedagógico e o Memorial da Resistência e fazia parte das atividades voltadas para os 50 anos do Golpe Militar no Brasil. O evento foi realizado no Anfiteatro e contou com a participação de diversos professores de História, das escolas da jurisdição da Diretoria Azul. O dirigente de ensino, também professor de História, o senhor “D”, proferiu as palavras de abertura da Mostra, fundamentadas na Constituição Federal, em seus Artigos 1 e 5, ressaltando a importância de ensinar aos jovens o valor da liberdade e o perigo de perdê-la. Afirmou também que as escolas deveriam exercitar a autonomia dos jovens e que era dever de todos zelar pela democracia. Após o pronunciamento, foi apresentado o filme “Cabra marcado para morrer” e em seguida houve uma discussão sobre direitos humanos.

10 de março de 2015

Após a minha terceira ligação, a assessora do gabinete informou-me que eu estava novamente autorizada a realizar a pesquisa na diretoria e que poderia, desta vez, retirar uma cópia da autorização do dirigente para apresentar aos funcionários da Diretoria. Apenas uma petição não foi contemplada: a entrevista que solicitei fazer com o dirigente de ensino. Quanto a esta informação, nem mesmo suas assessoras sabiam explicar o motivo.

13 de março de 2015

Sendo um dia atípico na Diretoria, já que boa parte dos supervisores e professores do núcleo pedagógico havia saído para as escolas, em busca de auxiliar os diretores de escola nas reuniões de planejamento pedagógico do ano letivo, solicitei alguns documentos às assessoras do gabinete.

18 de março de 2015

Entrevista com a supervisora S6, no seu horário de plantão, sendo um pouco conturbada pelas interrupções externas, haja vista o movimento do público.

Observação do seu plantão, com os telefonemas dos pais de alunos e de professores sobre a divulgação dos resultados de um concurso interno, chamado Encontro de Boas Práticas, que visa reconhecer os projetos mais significativos desenvolvidos nas escolas circunscritas à DE Azul, no decorrer do ano de 2014. O prêmio visava atingir as diversas áreas da escola, desde projetos voltados ao incentivo da leitura, à gestão escolar, direitos humanos, etc.

27 de março de 2015

Os supervisores se dividem em períodos de duas em duas horas, de plantão, para atendimento à comunidade, numa sala do piso térreo, de terça a sexta-feira. Todas as segundas-feiras, o plantão é suspenso, bem como quaisquer atendimentos, seja das escolas, ou da comunidade, com o objetivo de que cada segmento interno realize um planejamento semanal e estude algum tema proposto ou atualize-se quanto às legislações recentes.

01 de abril de 2015

Foi concedida a entrevista da supervisora S7 e, ao mesmo tempo, observei as orientações acerca do Projeto de Recuperação Paralela do Currículo Mais, que visa atender a alunos com defasagem de aprendizado em Matemática, fora do horário das

aulas e com o apoio de um *game online*, em que os participantes vão acumulando pontos. Os conflitos que surgiram foram por conta de uma confusão comum entre os professores, de indicarem para o projeto aqueles alunos que apresentavam problemas de indisciplina, quando o público-alvo eram os que apresentam defasagem de conteúdo.

10 de abril de 2015

Observação do plantão, com o atendimento dos casos de adequação dos documentos de escolas cassadas. Caso de escolarização no exterior e tradução do histórico escolar, para adaptação na série equivalente.

05 de maio de 2015

Entrei em contato com a coordenadora do Núcleo Pedagógico, a fim de conhecer sua dinâmica e os interesses desse grupo nas questões desta pesquisa. Houve uma tentativa de agendamento, porém sem êxito, haja vista que a coordenadora estava em um momento de grande agitação e disse não conseguir “liberar” os professores do núcleo para conversas. Houve um convite para participar, nos dias 06 e 07 de maio, do Bate Papo sobre a Ditadura Militar, no Memorial da Resistência.

15 de maio de 2015

Nesta data tentei contato com um dos supervisores, no plantão do supervisor, que, ao negar qualquer contato ou entrevista, alegou ser contra as instituições particulares de ensino, que não incentivam a pesquisa e apenas manipulam os alunos. Disse que o assunto da gestão democrática era muito “carta branca” e muito amplo, por isso não gostaria de participar da entrevista.

10 de junho de 2015

Na sala da supervisão, foram abordadas coletivamente três supervisoras que também não aceitaram em participar da entrevista, pois alegaram que diante do assunto em pauta, se fossem verdadeiras, poderiam até perder seus empregos.

09 de agosto de 2015

Foram entrevistadas as supervisoras S3 e S1, além de observação do plantão da supervisão. Os problemas apresentados foram, sobretudo, relacionados aos problemas de documentação e certificação de cursos de escolas cassadas.

4.1.1 Uma breve análise dos dados recolhidos por meio da observação não participante

O contato com os sujeitos sociais desta pesquisa e com o seu local de trabalho possibilitou uma reflexão importante para o amadurecimento do assunto, antes apenas posto de modo teórico, e agora de modo empírico.

Os espaços da diretoria são muito bem divididos, assim como as funções ali desenvolvidas. Embora permaneçam por oito horas no mesmo ambiente, é possível que não haja interação, por vários dias, entre os que ali trabalham, a não ser por meio das reuniões de segunda-feira, em que a DE está fechada para atendimentos externos e funciona com reuniões do dirigente de ensino, às vezes gerais e às vezes por setor. As reuniões de formação ocorrem apenas após os comunicados da Secretaria e a elaboração dos termos unificados e de terem fechado o planejamento da semana quanto aos e-mails a serem enviados às escolas. Há, por

isso, uma seriação ou uma fragmentação, tanto necessária, para que cada um desempenhe as atribuições dos cargos que ocupam.

As reações à presença de uma pesquisadora a observar o trabalho geral da DE foi bem diversa. De um lado, muitas pessoas curiosas em saber detalhes do curso e da vida acadêmica, do teor, da natureza do mestrado, procurando, além das informações, algumas “dicas” para elaborarem seus projetos de pesquisa ou de se inserirem no meio acadêmico. De outro, as pessoas se tornaram um pouco hostis, sem sequer responderem aos cumprimentos ou convites realizados; nos corredores mudavam o rumo para não serem importunadas e se mostravam sempre bem ocupadas no momento da solicitação das entrevistas.

A visão geral da Diretoria Azul é de fragmentação dos sujeitos na divisão do trabalho.

4.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

A equipe de supervisão de ensino foi escolhida, pela sua possibilidade de atuação no incentivo ou não das práticas de gestão democrática nas escolas, dada a sua influência e papel de mediação entre as deliberações da Secretaria de Educação, Diretoria de Ensino e escolas públicas estaduais. Sobre as funções deste profissional, estão previstas na legislação em vigor, ou seja, no Decreto n.º 57.141, de 18 de julho de 2011, artigo 72, encontrado no Anexo E. Podemos destacar que o supervisor tem como função, entre outras, auxiliar “[...] a equipe gestora da escola na organização dos colegiados e das instituições auxiliares das escolas, visando ao envolvimento efetivo da comunidade e ao funcionamento regular, conforme normas legais e éticas” (SÃO PAULO, 2011).

Esse papel dúbio de, ao mesmo tempo, cobrar, fiscalizar, infringir processos e apurações preliminares e promover, em outras palavras, a gestão democrática, torna o supervisor um paradoxo da educação.

Os supervisores da Diretoria de Ensino estudada somam um total de 24, dos quais dez concordaram antecipadamente em participar desta pesquisa e, ao fim, apenas sete, de fato, concederam a entrevista.

Tendo adotado a análise de conteúdo para a categorização das entrevistas, seguindo Bardin (1977), as perguntas podem ser analisadas por blocos. Primeiramente se apontam as características dos respondentes, que correspondem às questões 1 e 2, num rol de perguntas que foram elaboradas de modo a traçar um perfil profissional e acadêmico do supervisor de ensino. O segundo bloco tem a ver com entendimentos por parte do supervisor e da DE acerca da gestão democrática. O terceiro bloco se relaciona com os procedimentos a favor ou não da promoção da gestão democrática.

4.2.1 Bloco de perfil

O roteiro de questões das entrevistas semiestruturadas foi elaborado *a priori* como um facilitador da interpretação dos resultados obtidos. Assim, neste bloco de perfil, pode-se conhecer de fato quem são as supervisoras participantes da pesquisa, com a caracterização do seu perfil acadêmico e profissional.

PRIMEIRO BLOCO: PERFIL DOS SUJEITOS SOCIAIS				
Respondente	Formação	Vida profissional	Projetos	Como chegou à DE?
S1	<ul style="list-style-type: none"> • Administração de Empresas • Matemática • Formação em serviço, pela SEE e DE Azul • REDEFOR USP 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de Aula (Ensino Médio) • Coordenação Pedagógica • Direção de escola • Supervisão de Ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • ENEM • Prêmio Gestão 	<ul style="list-style-type: none"> • Designação para substituição de supervisor, por meio de vacância de cargo.
S2	<ul style="list-style-type: none"> • Filosofia • Matemática • Pedagogia • Pós-graduação lato sensu 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula (Ensino Médio) • Direção de Escola • Supervisão de Ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Equivalência de estudos • Documentação de um colégio cassado 	<ul style="list-style-type: none"> • Efetiva por meio de concurso público
S3	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogia • Mestrado em Educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de Aula (PEB I) • Supervisão de Ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Conselho de Escola • Termos de visita unificados 	<ul style="list-style-type: none"> • Efetiva por meio de concurso público
S4	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Pedagogia • Pós-graduação lato sensu • REDEFOR USP 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de Aula (PEB I) • Direção de Escola • Supervisão de Ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Atribuição de aulas • Estágio probatório 	<ul style="list-style-type: none"> • Efetiva por meio de concurso público
S5	<ul style="list-style-type: none"> • Magistério • Letras • Pedagogia 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de Aula (PEB I) • Direção de Escola • Supervisão de Ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Atribuição de aulas • Currículo Mais 	<ul style="list-style-type: none"> • Designação para substituição de supervisor, por meio de vacância de cargo.
S6	<ul style="list-style-type: none"> • Pedagogia • Pós-Graduação em Gestão • Pro gestão • Circuito Gestão • Melhor gestão, melhor ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de aula (PEB I) • Direção de Escola • Supervisão de Ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Estágio probatório • Grupo de referência 	<ul style="list-style-type: none"> • Efetiva por meio de concurso público
S7	<ul style="list-style-type: none"> • Administração de empresas (metade) • Letras • Pós-graduação em Literatura • REDEFOR USP 	<ul style="list-style-type: none"> • Sala de Aula (PEB I E II) • Vice direção • Supervisão de Ensino 	<ul style="list-style-type: none"> • Atribuição de Aulas • VENCE • PRONATEC 	<ul style="list-style-type: none"> • Designação para substituição de supervisor, por meio de vacância de cargo.

Quadro 1 – Perfil dos sujeitos sociais

Fonte: Dados da Pesquisa de Campo, 2015.

Sintetizando o quadro pode-se perceber que a trajetória das supervisoras se assemelha bastante, desde a sua formação acadêmica, no sentido de que cinco, das sete, fizeram o curso de Pedagogia e outras quatro realizaram algum curso promovido pela Secretaria de Educação.

Quanto à trajetória profissional nota-se que todas elas galgaram as diversas etapas da carreira profissional até chegarem ao cargo de supervisor de ensino (último cargo, cujo provimento pode se dar por concurso público). Quanto à situação funcional, portanto, três delas se encontram em situação de designação substituindo ou ocupando um cargo vago, que não foi preenchido por meio de concurso público.

4.2.2 Bloco de entendimentos

As questões elaboradas nesta parte das entrevistas, visam captar o entendimento do sujeito da pesquisa, bem como do clima que rege o seu ambiente de trabalho.

SEGUNDO BLOCO: ENTENDIMENTOS		
Respondente	Entendimento individual	Entendimento institucional
S1	<ul style="list-style-type: none"> • O colegiado trabalha em prol da comunidade; • Deve existir parceria entre as instituições do bairro e a escola; • A escola deve ouvir a comunidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • O discurso da DE é politicamente correto, mas não há diálogo entre os supervisores para se definir uma opinião única da DE Azul, por falta de tempo coletivo. • A teoria está posta, mas a prática está a desejar.
S2	<ul style="list-style-type: none"> • Garantia de aprendizado; • Construção do Projeto Político-Pedagógico com a participação de pais, professores e gestores; • Trabalhar com metas; • Bom atendimento à comunidade e aos alunos; • Ouvir os colegiados (Grêmios, Conselho de Escola) • De acordo com as cinco áreas da gestão (gestão de pessoas, gestão financeira, gestão democrática, gestão de resultados e gestão pedagógica) 	<ul style="list-style-type: none"> • A DE Azul se organiza coletivamente para a formação de um discurso único, nos dias de segunda-feira; • Todos os segmentos devem saber atender bem aos demais segmentos; • O dirigente está oportunizando que os problemas internos da escola seja mediados pelos supervisores na própria escola.
S3	<ul style="list-style-type: none"> • Princípio legal (LDB e CF); • Precisa de um líder, “alguém para conduzir”; • Participação de todos (de dentro e fora da escola); • Ainda está em fase de se consolidar. 	<ul style="list-style-type: none"> • A DE Azul tem o entendimento dos colegiados e da legislação, mas a demanda burocrática de trabalho não permite praticar. • Existem reuniões para definição das posições da DE acerca de todos os assuntos a serem tratados na escola (termo de visita unificado).
SEGUNDO BLOCO: ENTENDIMENTOS		

Respondente	Entendimento individual	Entendimento institucional
S4	<ul style="list-style-type: none"> • Princípio legal (LDB e CF); • Participação da comunidade; • Presença dos colegiados; • Trajetória histórica de lutas pela democracia; • Ainda não é realidade nas escolas; • De acordo com as cinco áreas da gestão (gestão de pessoas, gestão financeira, gestão democrática, gestão de resultados e gestão pedagógica) 	<ul style="list-style-type: none"> • Os supervisores designados podem ainda não compreender bem a essência da GD; • A DE Azul trabalha no sentido de promover a formação no assunto; • A gestão democrática ainda não é algo consolidado.
S5	<ul style="list-style-type: none"> • Participação da comunidade; • Colegiados (CE e GE); • Tratar bem os outros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Devido as demandas, os supervisores não conseguem sentar e discutir o sentido ou a definição.
S6	<ul style="list-style-type: none"> • Participação da comunidade; • Precisa haver diretrizes a serem seguidas: documentos expedidos pela SEE; • Conselho de Escola; • De acordo com as cinco áreas da gestão (gestão de pessoas, gestão financeira, gestão democrática, gestão de resultados e gestão de resultados).. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ainda não está consolidada a Gestão democrática. • A DE tenta padronizar o pensamento dos supervisores e dos diretores, com projetos de auxílio à gestão, como as orientações do Plano Quadrienal ou do PAP (o que enfatiza as cinco gestões.
S7	<ul style="list-style-type: none"> • Está fundamentada nas habilidades, competências e liderança; • Colegiados como forma de apoio para delegação de tarefas (CE, GE e APM); • Participação da comunidade; • Vista como um ato pedagógico. 	<ul style="list-style-type: none"> • A DE Azul entende o que está na Lei.

Quadro 2 – Bloco de entendimentos

Fonte: Dados da Pesquisa de Campo, 2015.

Observando os sentidos que os respondentes deram à gestão democrática, pode-se perceber que existem concepções bem diferentes do mesmo assunto. E mais, existem concepções divergentes dentro do mesmo discurso, o que comprova o apontado por duas participantes, que disseram que a gestão democrática escolar “ainda não está consolidada” (S3) e tampouco é uma “realidade nas escolas”, se não pode ser realidade no entendimento da supervisão de ensino. A maioria das participantes apresentou um discurso bem heterogêneo ao definir uma gestão participativa: “Trata-se de um modo de administrar as escolas e a própria educação, de modo a fazer com que mais e mais pessoas sejam envolvidas nesse processo, através da participação nas decisões” (S4); ao mesmo tempo clamaram por aspectos mais centralizadores: “Ele deve desenvolver um projeto que deve compreender as cinco gestões: gestão de pessoas, gestão financeira, gestão de recursos e materiais e assim por diante” (S2).

Ainda que haja diversas contradições nestes discursos, pode-se deduzir, de seus valores acerca da gestão, algumas categorias que emergiram dos discursos e, de certa forma, remetem à literatura teórica existente, o que auxilia na interpretação destes dados, tais como a categoria da participação, categoria jurídica, categoria de centralização, categoria pedagógica e categoria aleatória.

Quanto à categoria de participação, é possível associar as ideias de colegiados – como o Conselho de Escola, que foi citado por quatro supervisoras, o Grêmio Estudantil, citado por três respondentes e a APM, citada por uma participante – com a necessidade de abrir espaços ou canais de comunicação com a comunidade externa ou interna, a fim de obter uma legitimidade nas decisões tomadas coletivamente.

De acordo com Paro (2000, p. 20), “Não basta, entretanto, ter presente a necessidade de participação da população da escola. É preciso verificar em que condições esta participação pode tornar-se realidade”.

Por isso, a questão da participação da comunidade pode ser percebida de modo *passivo*, em que se destaca o seu papel de imobilidade, apenas com função consultiva: “A escola deve ouvir a comunidade” (S1), ou mesmo “precisa ouvir os pares, precisa ouvir o conselho de escola, precisa ouvir o grêmio estudantil” (S2), ou *ativo*: “Tem que haver um Projeto Político-Pedagógico, tem que haver a participação dos pais, dos alunos, dos gestores e dos professores.” (S2).

Sobre a questão de princípios, Adrião e Camargo (2007, p. 65) afirmam:

O termo “princípio” é empregado para designar, na norma jurídica escrita, os postulados básicos e fundamentais presentes em todo Estado de direito, ou seja, são afirmações gerais no campo da legislação a partir das quais devem decorrer as demais orientações gerais. Geralmente, são os princípios que norteiam o detalhamento dos textos constitucionais. Ao menos formalmente, podemos dizer que sua importância reside no fato de que, por se constituírem nas diretrizes para futuras normalizações legais, os princípios não podem ser desrespeitados por qualquer medida governamental ou pela ação dos componentes da sociedade civil, tornando-se uma espécie de referência para validar legalmente as normas que deles derivam.

Apenas duas das sete entrevistadas citaram a legislação que norteia os princípios da gestão democrática escolar, apresentando-os como sendo as deliberações fundamentais e anteriores às demais, o que pode evidenciar as contradições dos discursos, haja vista que não há uma importância ou até uma compreensão, de fato, dadas às leis que regem o sistema educacional.

A categoria de centralização pode ser definida como a que está mais influenciada pelos modelos gerenciais afluídos na ditadura militar, em busca de maior eficiência e produtividade, além de centralização da autoridade na figura do diretor, como líder último da escola e de sua comunidade.

Segundo Paro (2008, p. 58), “Foram identificados dois amplos campos de estudos de administração: ‘a racionalização do trabalho’ e a ‘coordenação’, referindo o primeiro, à utilização dos recursos materiais e conceituais, e, o segundo, ao emprego do esforço humano coletivo”.

O discurso das supervisoras, neste segundo bloco de questões, está imbuído desta concepção racional que representa resquícios culturais, oriundos dos períodos de maior influência das noções de racionalização do trabalho e de coordenação, em Educação, na exaltação da pessoa do líder, no estabelecimento de metas, até quantitativas, acima da concepção da gestão escolar, como uma forma de mediação e não como forma de autoridade e hierarquia. Ou baseada na divisão racional do trabalho, o que poderia ocasionar a alienação dos trabalhadores e dos estudantes. Assim, contraditoriamente, tem-se representado um discurso influenciado pelas ditaduras vivenciadas pelo povo brasileiro, num período de grande abertura para pensamentos e ações divergentes.

Tais concepções ficam evidentes na fala da supervisora S2 (“Ele [o diretor] deve desenvolver um projeto que deve compreender as cinco gestões: gestão de pessoas, gestão financeira, gestão de recursos e materiais e assim por diante”), tendo esta mesma concepção aflorado nos discursos das respondentes S4 e S6. A concepção de liderança pode ser notada no discurso de S3 (“Precisa de um líder, ‘alguém para conduzir’”) e de S7 (“em primeiro lugar eu acredito assim: que o diretor precisa ter domínio das competências, habilidades e liderança, acima de tudo”).

A preocupação em relação ao direito do aluno, relacionado ao ensino e aprendizagem, à gestão da sala de aula para um maior avanço cognitivo dos estudantes, pode ser relacionada à categoria pedagógica, destacada na fala das supervisoras S2 e S7.

Por último, pode-se destacar a categoria aleatória, que associa a gestão escolar democrática a conceitos que não estão incorporados no sentido de democracia, como é o caso de dizer “essa coisa boa de saber tratar bem os outros” (S5); “atendimento *bem* da comunidade, atendimento *bem* dos alunos” (S2).

RESUMO E AGRUPAMENTO DOS RESPONDENTES POR CATEGORIAS							
Categorias	S1	S2	S3	S4	S5	S6	S7
Participação	X	X	X	X	X	X	X
Jurídica			X	X			
Centralizadora		X	X			X	X
Pedagógica		X					X
Aleatória		X			X		

Quadro 3 – Resumo e agrupamento dos respondentes por categorias

Fonte: Dados da Pesquisa de Campo, 2015.

Com relação ao entendimento da Diretoria de Ensino Azul, sabe-se que o conhecimento que se questiona é o entendimento institucional, que emana deste órgão público. Assim, para além de todas as demais contradições encontradas nos discursos das

supervisoras, está o conhecimento que elas têm sobre as concepções da DE Azul, como organização. Está claro que essas divergências se evidenciam nos discursos das respondentes, ao evocarem a ideia de “teoria e prática” (S4), ao hesitarem em responder, ou porque não souberam a posição da Diretoria, ou por terem algum tipo de receio pelo comprometimento da sua resposta. De um modo ou de outro, pode-se contemplar, nesta questão, o visível conflito existente, não só nesta Diretoria, como em todo o estado de São Paulo, no que diz respeito a uma concepção de gestão democrática. Basta realizar uma simples busca no Plano de Governo do partido da situação, no poder desde 1995, cujas metas para a Educação, propostas na última eleição (2014), não priorizam a promoção deste princípio jurídico; embora cite as expressões “gestão democrática” e “engajamento da família e da sociedade no processo educacional”, não estabeleceu de fato este tipo de gestão ao dar continuidade à educação dual, em que os filhos das classes menos abastadas devam receber educação voltada para a sua inserção no mercado de trabalho e não para a sua apropriação da cultura e sua formação como cidadãos críticos e cômicos dos seus direitos. Esta tendência dual pode ser percebida na visão das supervisoras, que afirmaram de modo desconexo que “Não há diálogo entre os supervisores” (S1) e “A DE Azul se organiza coletivamente para a formação de um discurso único, nos dias de segunda-feira” (S2).

A DE tenta padronizar o pensamento dos supervisores e dos diretores, com projetos de auxílio à gestão, como as orientações do Plano Quadrienal ou do Plano de Apoio Pedagógico (PAP), que enfatiza as cinco gestões, citadas anteriormente, mas são medidas que não atingiram a todos e que não expressam a clara visão da democracia nestas relações.

4.2.3 Bloco de procedimentos

O bloco dos procedimentos é o que apresenta uma visão prática do que foi teorizado anteriormente. Assim, aponta para as ações do próprio supervisor, na sua zona de influência, e para as ações da Diretoria em prol desta gestão democrática participativa.

PROCEDIMENTOS INDIVIDUAIS E INSTITUCIONAIS		
Respondentes	Procedimentos individuais	Procedimentos institucionais
S1	<ul style="list-style-type: none"> • Votou com o Conselho de Escola para que a merenda escolar fosse servida segundo as necessidades da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientações técnicas; • Curso conselheiros escolares, da UFSCAR, com a supervisora S3.

S2	<ul style="list-style-type: none"> • Participação nas reuniões da escola; • Assiste ao professor de Matemática “bem de perto”; • Supervisiona o trabalho dos professores e alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos e Orientações.
S3	<ul style="list-style-type: none"> • Realizou o Curso conselheiros escolares, com a S3, aberto aos diretores e vices, a fim de estudar os temas da gestão democrática; • Motiva a implantação do Conselho de Escola, com dicas e exemplos; • Tem percebido potencial, inclusive nos conselhos de classe e série. 	<ul style="list-style-type: none"> • Curso conselheiros escolares, da UFSCAR, com a supervisora S3; • Orientação técnica do Núcleo Pedagógico sobre Grêmio Escolar.
S4	<ul style="list-style-type: none"> • Por ocasião do curso de formação de conselheiros, oferecido pela DE Azul aos diretores escolares, percebeu um potencial fortalecimento dos conselhos escolares. 	<ul style="list-style-type: none"> • Curso Conselheiros Escolares, da UFSCAR, com a Supervisora S3; • Orientação Técnica do Núcleo Pedagógico, sobre Grêmio Escolar; • Melhor Gestão, Melhor Ensino.
S5	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de chamar a comunidade para dentro da escola (com um lanche, por exemplo). 	<ul style="list-style-type: none"> • Dias de 2ª feira para reuniões internas e estudos; • Videoconferências.
S6	<ul style="list-style-type: none"> • Caso da luta dos alunos para valorizarem o nome e a fama da escola diante da Rede Globo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tem os diversos cursos já promovidos, como o Progestão, Circuito Gestão; • Encontro do Grêmio, pelo Núcleo Pedagógico; • Orientação de conselhos em 2014.
S7	<ul style="list-style-type: none"> • Faz um acompanhamento com o coordenador pedagógico, exigindo que este atue na formação dos demais professores; • Tem notado sua influência sobre uma diretora que não aceitava muito bem as suas instruções, pela diferença de idade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientação de conselhos em 2014, com a supervisora S3.

Quadro 4 – Procedimentos individuais e institucionais

Fonte: Dados da Pesquisa de Campo, 2015.

Em boa parte dos discursos está presente a posição de destaque para o Conselho de Escola, que, de acordo com estes resultados, tem sido mais aceito e defendido no interior desta Diretoria e, por consequência, nas escolas a ela vinculadas. Outras instâncias de participação da comunidade local podem ser observadas no afloramento das citações do Conselho de Classe, como um instrumento de promoção da gestão democrática, por meio dos debates acerca do desempenho dos estudantes, que acabam por conduzir a questionamentos no interior da escola, quanto a “o quê se ensina? Como se ensina? Como se avalia o ensinado?”. Tais questionamentos, ao serem respondidos, geram nos estudantes, nos pais, conseqüentemente, um despertar para as questões de metodologia de ensino, de avaliação e para o conteúdo.

Pode-se ainda notar certa característica centralizadora, apontada no item anterior – Do entendimento individual e institucional –, sobretudo com as afirmações: “acompanho os professores de matemática bem de perto, já fui até assistir aulas. Vou às classes, se o professor permitir e mesmo se ele não permitir, eu conscientizo da necessidade, converso com os alunos” (S2)

Quanto aos procedimentos da DE Azul, foi quase unânime a referência ao Curso de formação de conselheiros, realizado pela supervisora S3, durante o ano de 2014, já que foi divulgado no Diário Oficial, no *blog* da DE Azul e por *e-mail*, como convite a todos os diretores de escola.

4.3 OS DOCUMENTOS ANALISADOS

Todos os documentos analisados constam no *site* da Diretoria de Ensino, no seu *blog* oficial, na Legislação, por isto são de caráter oficial e público.

4.3.1 O *site* da Diretoria Azul

No *site* da Diretoria constam todos os seus setores de trabalho e suas respectivas funções, com excertos do Decreto n.º 57.141, de 18 de julho de 2011, que rege a organização e o funcionamento do estabelecimento. Assim, tem-se:

a) Lista de escolas públicas e particulares

A DE Azul possui 152 escolas privadas e 91 públicas, sob sua jurisdição, divididas entre os bairros da Região Sul de São Paulo.

b) Gabinete

O setor do gabinete é também dividido entre o organograma geral da Diretoria e a assessoria. À assessora cabe prestar assistência ao dirigente, coordenar e supervisionar o funcionamento do gabinete, preparar expedientes e despachos e outras atividades administrativas.

c) Supervisão

Além das atribuições do cargo de supervisor (Anexo E), o espaço conta um mapa de abrangência da Diretoria, bem como alguns modelos de impressos para auxílio das escolas, lista do plantão dos supervisores, a relação dos projetos desenvolvidos pela supervisão de ensino:

- ACD – Atividades Curriculares Desportivas, Agita Galera e Olimpíadas;
- Administrador GDAE (*site* do Gestão Dinâmica de Administração Escolar, onde se encontra a vida escolar de cada aluno e também a vida funcional de cada professor, bem como informações diversas);
- Alfabetiza São Paulo;

- Atribuição de aulas e Resolução 68 (trata de uma pasta de projetos para as escolas, também destinado à atribuição de aulas);
- Autorização de escolas;
- Avaliações externas;
- Bolsa mestrado;
- Centro de Estudos em Línguas – Espanhol;
- Conselho de Escola;
- Cultura é Currículo;
- Educação Especial;
- EFAP (Escola de Formação de Professores) / PDG (Programa de Desenvolvimento Gerencial);
- ENCCEJA (Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos), ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), CESU (Centro de Exames Supletivos);
- Equivalência;
- Estágio probatório;
- Evolução não acadêmica e Comissão de Extinção de Contrato de Categoria “O”;
- Grêmio estudantil;
- Grupo de referência;
- Ler e escrever;
- Matriz curricular;
- PC (professor coordenador) / PCAGP (professor coordenador de apoio à gestão pedagógica) / PCNP (professor coordenador de núcleo pedagógico);
- PDE Escola (Plano de Desenvolvimento Escolar) / Mais Educação / Prêmio Gestão;
- Professor mediador escolar
- Proemi (Programa Ensino Médio Inovador);
- Residência educacional;
- Sala de leitura;
- Vence (Pronatec)
- Visão de futuro.

d) Núcleo pedagógico

As principais funções do Núcleo são dar apoio pedagógico às escolas, orientação de professores na sua função, formação continuada, apoio às reuniões pedagógicas, auxílio na elaboração dos planos de ensino, amparar as escolas com orientação e indicação de materiais de apoio, implementação do currículo, orientação do uso do material didático,

avaliação e análise das avaliações das escolas. O Núcleo ainda orienta outros dois projetos: o ACESSA Escola (programa que mantém alunos estagiários nas escolas públicas, trabalhando com turnos de quatro horas, para assessorar aos professores nas aulas e para receber os estudantes no contraturno dos seus cursos) e professor coordenador (apoio ao coordenador pedagógico das escolas, com reuniões constantes, de formação sobre o currículo, sobre os projetos da DE, ou sobre demais orientações técnicas abertas pelo Núcleo Pedagógico ou em parceria com outro setor da diretoria). O Núcleo Pedagógico ainda mantém um *blog*, em que publica temporariamente diversas atividades pedagógicas e de orientação técnica para o grupo de professores, coordenadores ou equipe gestora, com convocações para estas pessoas e natureza dos eventos, com horários, locais e certificações, quando há.

e) Núcleo de vida escolar

Nesta página, o *site* apresenta uma relação de escolas extintas, bem como a alocação de seu acervo. Na parte de atribuições, o Núcleo se responsabiliza prioritariamente pela vida escolar dos alunos, em todas as peculiaridades burocráticas, no sentido de controlar sua documentação adequadamente e emitir certificação, equivalências de históricos, adaptações, classificação e reclassificação de alunos, etc. Oferece ainda um apoio especial às gerentes das escolas, que são as antigas secretárias, além de modelos de documentos.

f) Núcleo de matrícula

Segundo as suas atribuições, este setor da Diretoria é o responsável pelos cálculos de demandas, orientação de matrículas aos pais acerca das transferências, municipalização e proposta de abertura de novas unidades escolares.

g) Núcleo de tecnologia

É este núcleo que mantém o *site* da DE Azul no ar, com as devidas orientações para as escolas acerca da manutenção dos *e-mails*, salas de informática, solicitação de computadores, *tablets* dos professores, etc.

h) Núcleo de pagamento

Esse núcleo visa inserir ou excluir os diversos trabalhadores da educação nos quadros de pagamento. São os responsáveis por digitarem a frequência do servidor, os contratos, os documentos, as evoluções, etc. No *site* há apoio às escolas para estas digitações.

i) Núcleo de pessoal

Sua função é acompanhar o processo de atribuição de aulas, controlar as rotinas de administração de pessoal, verificar as vagas existentes para preenchê-las, acompanhar os processos de aposentadoria, readaptação, contratação e exoneração. Também

convoca os candidatos aprovados em processos seletivos de organização ou serviços para assumirem.

j) Núcleo de administração

Esse núcleo é responsável pelo **material inservível** das escolas e da própria Diretoria, ou seja, oferecem subsídios para que as escolas descartem a mobília oficial ou os computadores quebrados, de modo a dar baixa no sistema do patrimônio escolar, com apostilas e atas apropriadas; **zeladoria**: divulgam vagas de escolas e oferecem a apostila, com as instruções da função; **inventário ou furto**: dá orientações de como proceder nestas situações; **PDDE**: Programa Dinheiro Direto na Escola; **doação**: com a equipe dos inservíveis. Cada uma destas demandas possui um modo específico de atuar, todos embasados em legislações e decretos.

k) Centro de administração, finanças e infraestrutura

Os objetivos são dar baixa de responsabilidade nos sistemas competentes, emitindo documentos de reserva de recursos, anulação dos saldos de adiamento, etc. Devem zelar pela regularidade das contas das escolas, regulamentação e análise das aquisições, pelas prestações de compras. No *site* há, disponíveis, os modelos de prestações de contas a serem seguidos.

l) Núcleo de compras

Atende às solicitações das escolas, para aquisição de materiais de necessidade, tais como itens e assessorios de cozinha, ou para a DE. Há alguns serviços que são terceirizados, mas devem ser acompanhados por este núcleo, tais como o serviço do **cuidador**, para atendimentos aos alunos com necessidades especiais (as escolas devem apresentar relatórios mensais de qualidade e frequência); **elevadores**, contrato e manutenção; **limpeza**, cada escola ou região recebe os funcionários de limpeza e, além do relatório de frequência, devem ser enviados mensalmente os relatórios de qualidade do serviço; **merenda**, com as planilhas de controle e o *site* de quadro de estoque e distribuição de alimentos; **transporte**, para mobilidade de alunos com necessidades especiais.

m) Núcleo de obras

Visa consolidar o planos das obras escolares, acompanhando, fiscalizando e inspecionando o serviço prestado. Analisa os pedidos das escolas e atua com o apoio da Coordenadoria de Infraestrutura e Serviços Escolares. Possui modelos próprios de solicitações de reformas de curta, média e alta necessidade, além de equipe de atendimento emergencial, para casos críticos.

4.3.2 O *blog* da Diretoria Azul

Com uma ênfase mais pedagógica, de formação e informação, o *blog* da DE Azul apresenta-se dividido em abas, que conduzem a notícias sobre os acontecimentos. Nesse espaço, todos os núcleos de trabalho anunciam seus cursos, palestras, congressos e eventos dentro e fora da Diretoria. As abas estão divididas em: início, cursos, visitas culturais, certificados, material, sites úteis, cadastro, calendários das orientações técnicas e educação física.

a) **Início**

Nesta aba, o *blog* apresenta os cursos e notícias mais recentes, de modo a evidenciar os feitos da DE. Em destaque estão alguns cursos voltados aos docentes que atendem a alunos com necessidades especiais, com um curso chamado “Todos Aprendem”, bem como um artigo sobre salas de recurso, que são espaços abertos na própria escola para motivar os alunos especiais no seu ritmo de aprendizado. Há ainda um comunicado com orientações acerca da reorganização escolar, em que apenas se solicita que todos devam atualizar seus dados.

A DE Azul fomentou a convocação dos interessados para uma palestra sobre *Autogestão docente e o encantamento em sala de aula*, pela editora FTD. O cartaz anexado incentiva a participação, com a promessa de que, ao participar do evento, o livro sobre o assunto seria um presente. Em uma nota, a DE avisou que aos interessados haveria um transporte para o evento.

A aba ainda apresentou a lista dos professores selecionados para participação em um encontro denominado de 3º Encontro de Boas Práticas, para o qual podiam se inscrever até dois professores por escola. Os selecionados produziram conteúdos voltados para discussões sobre racismo, ensino de geometria, jogos cooperativos, interdisciplinaridade, incentivo à leitura, etc.

Havia uma série de cursos para estudantes da rede estadual, como curso aluno monitor, cursinhos pré-vestibular *online*, Libras e inglês *online*, etc.

b) **Cursos**

Nesta parte do *site*, se evidenciam os cursos oferecidos, dentre eles aqueles voltados à formação de professores, com as temáticas *Currículo Mais* e *Recuperação Paralela*, cujos objetivos são voltados ao atendimento de alunos com defasagem escolar. Outro curso disponível, desta vez para diretores e professores, é o PROINFO, com o objetivo de conceituar as tecnologias e apresentar suas potencialidades no interior da escola. Há também um curso da Intel, chamado *Aprendizagem baseada em Projetos*, cuja ideia é

aprofundar com os professores os conhecimentos das TICs e, ao mesmo tempo, incentivar a elaboração de projetos educacionais. Ainda nesta área de tecnologia, apresenta-se o *Windows na sala de Aula*, com o objetivo de auxiliar aos professores a divulgarem seus trabalhos e acessarem as plataformas do *Prêmio Educadores Inovadores*, da Microsoft. O curso *Pilares da Educação Digital*, ainda nessa área de tecnologia, é disponibilizado pela EFAP, com o público voltado aos professores da rede. Para boa parte desses cursos, são oferecidos certificados de horas, que podem gerar evolução funcional.

c) Visitas culturais

A única menção de incentivo às escolas, a fim de levarem seus estudantes a conhecerem qualquer coisa fora dos muros da escola, é o Programa Descubra a Orquestra, uma iniciativa da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESF) em parceria com a Secretaria de Estado de Educação. Uma nota importante a ser destacada é a que anuncia que todas as visitas do Programa Cultura é Currículo, a partir do mês de junho deste ano, foram canceladas. Não apresenta os motivos e nem dá uma previsão de retorno. O Programa visava dar a conhecer aos educandos da rede pública estadual, os *lugares de aprender*, ou seja, os pontos turísticos da cidade de São Paulo, como museus, parques e feiras. Todos os meses eram divulgadas as escolas que deveriam levar suas turmas predeterminadas, com quantidade limitadas a um e no máximo dois ônibus, enviados pela Diretoria de Ensino, por meio dos repasses de verbas para reserva do ônibus, pagamento e aquisição de lanches para os participantes.

d) Certificados

Há uma grande lista de nomes de participantes de cursos promovidos na DE Azul, para quem os certificados já estão disponíveis.

e) Materiais

O *blog* oferece, para *download*, os currículos de todas as áreas, além de indicação de um vídeo para baixar, modelos de planejamento, orientações para os primeiros dias letivos, etc.

f) Links úteis

A DE apresenta uma lista de *links* que podem ser úteis para a preparação de aulas e conteúdo.

g) Calendário das Orientações Técnicas

As Orientações Técnicas (OT) acontecem com os professores do núcleo pedagógico e o público-alvo, normalmente, são os professores e os coordenadores escolares. Dentre os

assuntos destas OT, destacam-se as reuniões e acompanhamento do curso *Ler e Escrever, Grêmio Estudantil: Possibilidades e cooperação, Gestão da sala de aula, A questão da água, Currículo Mais e Instrumentos de avaliação*.

h) Educação física

Detalhes de eventos escolares esportivos e fotografias destes eventos.

4.3.3 Uma pequena análise dos documentos encontrados

A pesquisa não enfatizou o *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, por ter excertos deste tanto no *site* como no *blog* da referida Diretoria de Ensino.

Os resultados encontrados apontam para uma preocupação com os cursos que são oferecidos aos professores, na busca por sua formação continuada, mas percebe-se que:

- a) os professores precisam se adequar aos horários dos cursos, com atenção ao período em que trabalha;
- b) não há uma devolutiva, nas ferramentas *online*, para resgatar os números de participantes, os temas abordados e os resultados gerais;
- c) os temas de cursos e de OT não são discutidos e nem há abertura, no *site* o no *blog*, para sugestões de novas formações;
- d) foram feitas buscas textuais com o conceito “gestão democrática” e com a palavra “gestão” tanto para o *site* quanto para o *blog*. Ao conceito, não retornaram quaisquer resultados e, para a palavra gestão, apenas três resultados relacionados ao estágio probatório e à função do coordenador;
- e) no ano de 2014 foi realizado um curso, em parceria com a UFSCAR, para a formação de conselheiros, cujo alvo foram os diretores escolares. O curso foi por adesão e não convocação e funcionou mais como um grupo de estudos, em que as apostilas, disponíveis pela Universidade, foram discutidas pelos participantes. A iniciativa, nesta DE, foi por parte de uma supervisora (S3) que foi uma das participantes desta pesquisa;
- f) durante o ano de 2015, foi realizada uma Orientação Técnica, voltada aos professores envolvidos com o Grêmio Estudantil, por iniciativa do Núcleo Pedagógico, mas não havia a presença de supervisores.

5 PALAVRAS DE ENCERRAMENTO PARA COMEÇO DE CONVERSA

Este trabalho teve origem nas inquietações percebidas no meio profissional, com as agruras de uma realidade conflituosa e de uma disparidade entre o que está posto na teoria e na legislação e o que de fato ocorre na administração de uma escola estadual de São Paulo. Para tanto, fez-se necessário o levantamento dos dados bibliográficos que aparecem nessa pesquisa, com a leitura de livros, artigos, dissertações e teses, bem como a importante pesquisa sobre as principais legislações nacionais e estaduais acerca da organização da educação, para traçar uma trajetória do conceito de gestão democrática.

Se concebermos que educação é o ato de apropriar-se da cultura acumulada pelo homem, de modo a promover uma atualização humana, em dois sentidos, no sentido individual, de prazer e contentamento, e num sentido social, na promoção de um viver bem coletivo (PARO, 2001), pode-se compreender a função de uma educação para a democracia, pois trata-se justamente desta mediação entre o viver bem do indivíduo com o viver bem coletivo. Assim, entende-se por gestão democrática todo o esforço coletivo para superar o autoritarismo, numa tentativa de estender a participação para um número cada vez maior e representativo da maioria da comunidade, a fim de resolver problemas comuns e promover o acesso, a permanência, a qualidade do ensino e das vivências democráticas.

Como eixos teóricos desta pesquisa, buscou-se, em primeiro lugar, no estudo das Constituições e da História da Educação, para a reflexão sobre os aspectos das políticas públicas, as questões do direito à educação, o acesso, o financiamento, etc. Por serem documentos públicos e providos de autoridade, as Constituições são instrumentos de prescrição de regras e valores para a sociedade, pois definem estratégias e registram políticas que podem viabilizar as decisões nessa área. Vale acrescentar que, estando presente, ou sendo excluída das leis, a sociedade e, mais ainda, as classes dominantes demonstram o grau de importância atribuído à educação. Isso se faz notar na primeira Constituição, de 1891, em que a quantidade de referências relacionadas às questões educacionais é bem pequena, refletindo a pouca importância que se dava à escolarização popular. Foi o aumento da quantidade de alunos que forçou o governo a investir um pouco mais e paulatinamente para esta promoção, o que pode ser notado nas Constituições, com os aumentos significativos de parágrafos referentes a este assunto e, por consequência, a abertura de diversos grupos escolares. As Constituições são reflexos dos contextos históricos nos quais estão inseridas e apontam para as relações de poder que se estabelecem socialmente. Isto é evidente, quando se toma a Constituição de 1937, do Estado Novo, de Vargas, e a posterior, que buscou devolver ao povo um pouco de sua liberdade,

ainda que monitorada. Enfim, elas podem expressar, num mesmo texto, as contradições da sociedade que representam, com princípios de democracia, liberdade e participação, ao mesmo tempo em que permitem valores contrários aos primeiros, como reforço às desigualdades sociais e liberação do setor privado, de uma política que devia ser nacional, como é o caso da Constituição de 1988.

Apontamentos realizados pela literatura evidenciaram que a gestão democrática, princípio constitucional que figura nas principais legislações do país para a área, possui mecanismos teóricos, emergentes dessas fontes, que podem enfraquecer ou fortalecer a sua implementação. Estes mecanismos são instâncias que permitem uma maior adesão da comunidade ao intervir participativamente na escola, apropriando-se desse aparelho público para consolidação da democracia. Dentre os mecanismos, ou condicionantes da gestão democrática, esta pesquisa destacou a APM, o Conselho de Escola, o Conselho de Classe e Série, o Grêmio Estudantil e a Mediação Escolar.

Cabe elucidar que apenas a vaga existência dos mecanismos no interior de uma escola ou no discurso proferido não demonstram, de fato, que exista uma gestão democrática. Isoladamente e sem apoio governamental, estes mecanismos passam a ser meramente um cumprir de normas burocráticas e não uma reflexão vigorosa que ultrapasse os muros da própria escola e permeie a sociedade, a começar pelos lares dos muitos estudantes envolvidos com estes mecanismos.

Portanto, este estudo é o resultado da busca por respostas acerca do seu questionamento principal: Até que ponto existe o entendimento, por parte dos supervisores de ensino, acerca do conceito de gestão democrática, e se existem ações, por parte de uma Diretoria Estadual de Ensino – órgão intermediário entre a Secretaria Estadual de Educação e a escola – que amparem essa visão, com ações de incentivo a uma gestão escolar mais democrática para as escolas a ela circunscritas?

A pesquisa se propôs a estudar o “caso” da Diretoria Azul, por meio de coleta em três diferentes frentes: de um lado, a observação não participante; de outro, a análise de documentos expedidos por esta DE; e, por último, o levantamento de informações com as entrevistas dos sujeitos sociais – neste caso, os supervisores de ensino que se mostrassem acessíveis à abordagem da pesquisadora. Assim, em campo, foi possível o contato com o clima organizacional da Diretoria escolhida, bem como o modo como cada indivíduo ocupa a sua função, como interage com os demais, como se relaciona com os projetos do seu trabalho e como entende a questão já posta. Embora a primeira menção às relações democráticas na educação tenha surgido há mais de 20 anos, numa Constituição, as relações perceptíveis neste

espaço ainda são de ansiedade ao próprio termo e de um certo receio na expressão das opiniões pessoais dos sujeitos sociais (sobretudo dos muitos que se negaram a realizar a entrevista, quando perceberam que esta seria gravada). Assim, analisando esse ambiente, que é uma Diretoria de Ensino, pode-se dizer que ainda há um grande caminho a ser percorrido para que a gestão democrática se torne algo mais profundo do que apenas um discurso envolvente. O que se percebe é que, apesar dos princípios legais existirem, da literatura aprofundar o tema e ainda teorizar esta questão, este ambiente ainda não assimilou o assunto na prática da ação.

Os sujeitos da pesquisa se mostraram inseguros em tratar desse tema e expuseram a falta de ações específicas realizadas e encabeçadas por esta DE, para este fim. Durante os últimos cinco anos, a referida Diretoria promoveu apenas uma atividade de formação de diretores escolares focada no Conselho de Escola, como uma das instituições de participação existentes na escola, que afirmam terem chegado a mais de 80% de adesão nas unidades. Em alguns casos, se existem, pode ser apenas como cumprimento da lei, como procedimento padrão e não como mecanismos de participação e de controle social. O que de fato vem a existir nas ações desta Diretoria parece se constituir, apenas, em vislumbres de práticas democráticas, com movimentos isolados e sem o envolvimento do grupo de supervisores. A respondente S3, responsável por uma ação, foi mencionada por praticamente todas as colegas de trabalho, mas não foi apoiada por nenhuma delas, apenas por um professor do Núcleo Pedagógico que não se sentiu à vontade para gravar entrevistas. A ação encontrada nesta Diretoria compreendeu dez encontros para a leitura e discussão de manuais criados pela UFSCAR e disponíveis para *download* no *site* do Ministério da Educação e Cultura (MEC). Outro ato em favor do incentivo aos colegiados foi uma reunião de orientação aos professores que se envolvem com o Grêmio Estudantil. Esta reunião durou uma tarde e consistiu na leitura de um manual de instrução e em palavras de encorajamento da composição e eleição de chapas de estudantes para a representação discente de cada escola, reforçada, sempre que possível, pelo mesmo professor, que também é responsável pelas orientações e trabalho do Professor Mediador Escolar e Comunitário (PMEC) e sua formação. Porém, durante o período da observação desta pesquisa, ainda não se poderia atribuir aulas a este profissional, por conta da logística da substituição de aulas.

A observação não participante revelou uma das atribuições do supervisor de ensino, mas em suas práticas também não se notou encorajamento ou estímulo à participação da comunidade na gestão. Frequentemente os valores da empresa capitalista sobrevieram às falas dos sujeitos da pesquisa e a hierarquização das relações.

Finalizando, pode-se entender que a gestão democrática é um princípio jurídico da educação nacional e faz parte das mais atuais discussões sobre educação, ao figurar como uma das 20 metas para o próximo decênio do PNE 2014. E cumprindo com o objetivo desta pesquisa, de levantar o entendimento dos supervisores de uma Diretoria Estadual de Ensino, da região sul do Estado de São Paulo, e cotejar as ações de fomento à gestão democrática da própria Diretoria, conclui-se que existe uma apropriação tímida, mas significativa do conceito de gestão democrática por parte dos supervisores, embora o modelo de administração gerencialista (de empresas) ainda esteja presente no discurso de alguns entrevistados. Isso revela que a definição deste termo ainda não está totalmente assimilada em suas mentes e em suas práticas. As ações desta Diretoria não demonstram que sua preocupação seja com o incentivo às práticas democráticas e participativas de gestão das escolas sob sua jurisdição, já que os cursos, orientações técnicas e projetos não se voltam para este fim, e as poucas ações destacadas se mostraram incipientes.

Este estudo de caso único, porém, não deve ser generalizado. Dadas as peculiaridades desta Diretoria e de seus sujeitos, supõe-se que cada Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo, ainda que seja submetida às mesmas regras de funcionamento, definidas pela legislação do Estado, e que possua funcionários contratados pelo mesmo sistema, com exigências semelhantes para o preenchimento de cada cargo, possuam realidades sociais e locais muito diversas, o que não deixa possibilidade de generalização, mas de comparação e de representatividade.

Se o objetivo de fato é a promoção de uma educação para a democracia, contra todas as formas de opressão, sugere-se que o trabalho deva começar pelo envolvimento dos próprios supervisores e professores do núcleo em uma formação coletiva a começar pela legislação e pela literatura tão vasta produzida, com destaque para os estudos de caso, experiências que mostrem outras possibilidades de atuação administrativa. Em seguida, seria muito importante que os supervisores passassem a motivar os diretores escolares nesse processo de formação em serviço, com as indicações de leitura e acompanhamento da composição e do fortalecimento dos colegiados, com vistas a desenvolver a representatividade da comunidade em conselhos e assembleias instituídos para o fomento da participação consciente dos pais e demais interessados nos rumos da escola.

Por fim, cabe afirmar que o trabalho científico não acompanha o dinamismo das instituições e, por isso, pode ter lacunas, que podem ser completadas com outros trabalhos científicos. Assim, como forma de contribuir para novos estudos, sugere-se, por exemplo, que esta pesquisa seja realizada em outras diretorias estaduais de ensino, com o mesmo método

adotado. Ainda como sugestões para novos estudos, pode-se indicar alguns tópicos de grande relevância, para a ampliação do entendimento e contribuição da investigação em educação e democracia:

- o papel do Mediador Escolar nas escolas prioritárias;
- o funcionamento dos Conselhos de Classe e Série e sua relação com a democratização do ensino;
- os Conselhos Escolares e sua atuação integradora com os demais colegiados;
- o funcionamento do Conselho Estadual de Educação e sua atuação na promoção da gestão democrática;
- o Grêmio Estudantil, para além das festinhas e campeonatos escolares;
- a integração dos Conselhos Estaduais e Municipais;
- a formação de um plano nacional de educação democrática.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Marcia Ângela. Avaliação Do Plano Nacional De Educação 2001-2009: Questões Para Reflexão. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 707-727, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 out. 2015.
- ALVES, Míriam Fábria; OLIVEIRA, Joao Ferreira de. Pós-Graduação no Brasil: do Regime Militar aos dias atuais. **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**, Goiânia, v. 30, n. 2, p. 351-376, maio/ago. 2014.
- ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (Org.). **História da administração escolar no Brasil: do diretor ao gestor**. Campinas: Alínea, 2012.
- APPLE, Michael; BEANE, James. **Escolas democráticas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- ARANHA, Ana. Na Educação, gestões do PSDB são permeadas por tensões e conflitos. **Revista Adusp**, p. 104-111, out. 2011.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação e da pedagogia, geral e do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2006.
- ARROYO, Miguel. Administração da educação, poder e participação. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 2, p. 36-46, jan. 1979.
- AZANHA, José Mário Pires. Políticas e Planos de Educação no Brasil: Alguns pontos para reflexão. Palestra proferida na Escola de Governo, de 1992. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 85, p. 70-78, maio 1993. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/943.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2015.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BERGAMO, Edmir Aparecido. **Gestão democrática da escola: análise e proposição a partir de uma perspectiva gramsciana**. 2008. 111 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2008.
- BOBBIO, Norberto. **O Futuro da Democracia: uma defesa das regras do jogo**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- BRANCO, Izabel Aurora de Souza. Associações de Pais e Mestres: Um pouco da sua História. **Educação: Teoria e Prática**, v. 3, n. 5, jul./dez. 1995.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. **Plano Nacional de Educação (2014-2024): Lei nº 13.005**, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília, DF: Centro de Documentação e Informação, 2014. (Legislação). Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 4 nov. 2015.

BRASIL. Constituição (1891). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1824-1899/constituicao-35081-24-fevereiro-1891-532699-publicacaooriginal-15017-pl.html>>. Acesso em: 21 maio 2015.

_____. Constituição (1934). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-1934-16-julho-1934-365196-norma-pl.html>>. Acesso em: 21 maio 2015.

_____. Constituição (1937). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1930-1939/constituicao-35093-10-novembro-1937-532849-norma-pe.html>>. Acesso em: 21 maio 2015.

_____. Constituição (1946). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1940-1949/constituicao-1946-18-julho-1946-365199-norma-pl.html>>. Acesso em: 21 maio 2015.

_____. Constituição (1967). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao67.htm>. Acesso em: 21 maio 2015.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 21 maio 2015.

_____. **Decreto n.º 3.890, de 1 de janeiro de 1901**: Approva o Codigo dos Institutos Officiaes de Ensino Superior e Secundario, dependentes do Ministerio da Justiça e Negocios Interiores. Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/4_1a_Republica/decreto%203890%20-1901%20reforma%20epit%20Elcio%20pessoa.htm>. Acesso em: 19 out. 2015.

_____. **Decreto n.º 8.659, de 5 de abril de 1911**: Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 19 out. 2015.

_____. **Decreto nº 11.530, de 18 de Março de 1915**: Reorganiza o ensino secundário e o superior na República. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019republicacao-97760-pe.html>>. Acesso em: 21 maio 2015.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 4.024, de 1961**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 21 maio 2015.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 5.692, de 1971**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 21 maio 2015.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394, de 1996.**

Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 21 maio 2015.

CABRAL NETO, Antônio; CASTRO, Alda Maria Duarte Araújo. Gestão escolar em instituições de ensino médio: entre a gestão democrática e a gerencial. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, p. 745-770, jul./set. 2011.

CAMARGO, Rubens Barbosa de. **Gestão Democrática e qualidade de ensino: O conselho de escola e o projeto da interdisciplinaridade nas escolas municipais da cidade de São Paulo (1989-1992).** 1997. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1997.

_____.; ADRIÃO, Theresa. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, Romualdo Portela de; ADRIÃO, Theresa (Org.). **Gestão e Financiamento da Educação: Análise da Constituição Federal e da LDB.** 3. ed. São Paulo: Xamã, 2007. p. 63-71.

CELESTE FILHO, Marcioniro. Os Relatórios das Delegacias Regionais de Ensino de São Paulo como fonte de pesquisa para a história da educação – décadas de 1930 e 1940. **Revista brasileira de história da educação**, Campinas, v. 12, n. 1 (28), p. 71-111, jan./abr. 2012. Disponível em: <<http://rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/viewFile/321/307>>. Acesso em: 21 out. 2015.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à Teoria Geral da Administração.** 7. ed. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

CLARK, José Uilson; NASCIMENTO, Manoel Nelito Matheus; SILVA, Romeu Adriano da. A administração escolar no período do governo militar (1964-1984). In: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe. (Org.). **História da administração escolar no Brasil: do diretor ao gestor.** Campinas: Alínea, 2012.

CORREA, Bianca Cristina; GARCIA, Teise Oliveira (Org.). **Políticas Educacionais e organização do trabalho na escola.** São Paulo: Xamã, 2008.

CORRÊA, Shirlei de Souza. **A Gestão escolar e o processo de democratização da escola pública.** Trabalho apresentado no IX ANPED SUL – Seminário de Pesquisa em educação da região sul, Caxias do Sul, 2012.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Democracia e Socialismo: questões de princípio e contexto brasileiro.** São Paulo: Cortez, 1992.

_____. O Estado Brasileiro: Gênese, Crise, Alternativas. In: LIMA, Júlio César França; NEVES, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Fundamentos da Educação Escolar no Brasil Contemporâneo.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. p. 173-200.

DRABACH, Neila Pedrotti; MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. Dos primeiros escritos sobre administração escolar no Brasil aos escritos sobre gestão escolar: mudanças e continuidades. **Currículo sem Fronteira**, Pelotas, v. 9, n. 2, p. 258-285, dez. 2009.

- ENGE, Rita Beatriz. **Planejamento da Rede Física Escolar**. 2007. 2003 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- ESQUINSANI, Rosimar Serena Siqueira. Eleição de diretores e gestão da escola pública: Reflexões sobre democracia e Patrimonialismo. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 24, n. 2, p. 101-115, maio/ago. 2013.
- FERREIRA, Naura S. Carapeto (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1998.
- FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1978.
- GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José Eustáquio. **Autonomia da escola, princípios e propostas**. 4. ed. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 2001.
- GHANEM, Elie. **Educação escolar e democracia no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- GOMES, Ronaldo Martins. **Entre autoritarismo e diálogo: a democracia como processo na gestão escolar**. 2013. 104 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2013.
- GOUVEIA, Andréa Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo de. Perspectivas e desafios no debate sobre financiamento e gestão da educação: da CONAE a um novo PNE. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 789-807, jul./set. 2010. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 21 out. 2015.
- HERMIDA, Jorge Fernando. A reforma educacional na era FHC (1995/1998 e 1999/2002): duas propostas, duas concepções. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 9., 31/07 a 03/08/2012, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa. **Anais Eletrônicos...** Disponível em: <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/PDFs/2.48.pdf>. Acesso em: 21 out. 2015.
- HEYMANN, Luciana Quillet. **Desafios e rumos da política educacional**. São Paulo: FGV, 2015. Disponível em: <http://cpdoc.fgv.br/producao/dossies/Jango/artigos/NaPresidenciaRepublica/Desafios_e_rumos_da_politica_educacional>. Acesso em: 19 out. 2015.
- LEÃO, A. Carneiro. **Introdução à Administração escolar**. 3. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1953.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2013.
- LOURENÇO FILHO, M. B. **Organização e Administração escolar: Curso Básico**. 2. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1967.

LÜCK, Heloísa. **Gestão Educacional**: Uma questão paradigmática. Petrópolis: Vozes, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo, EPU: 1986.

LUIZ, Maria Cecília et al. **Conselho escolar**: algumas concepções e propostas de ação. São Paulo: Xamã, 2010.

MACIEL, R. C. et al. Gestão escolar: Ênfase na interação gestor-professor. **Motricidade** [online], v. 8, n. S2, p. 888-890, 2012. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=273023568112>>. Acesso em: 20 maio 2015.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Instituto Fernand Braudel, 2005.

MARINHO, Iasmim da Costa. **Administração escolar no Brasil (1935-1968)**: Um campo em construção. 2014. 197 f. Dissertação (Mestrado). São Paulo, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

MEDRADO, Neusa Lima. **A Política Educacional do Governo Alckmin**: A Escola Pública Paulista sob o domínio da Indústria Cultural. 2008. 117 f. Tese (Doutorado) – Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2008. Disponível em <<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/DIQGRGXPNJRJ.pdf>>. Acesso em: 20 maio 2015.

MONTEIRO, Eduardo; MOTTA, Artur. **Gestão escolar**: perspectivas, desafios e função social. Rio de Janeiro: 2013.

NEYRA, Oswaldo Nilo B.; TARGINO, Maria das Graças. Dinâmica de Apresentação de Trabalhos em Eventos Científicos. **Informação & Sociedade: Estudos**. João Pessoa, v. 16, n. 2, p. 13-23, jul./dez. 2006.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar**: Introdução Crítica. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010a.

_____. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**: São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010b.

_____. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Por dentro da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Xamã: 2000.

PENTEADO, Ana Elisa de Arruda; BEZERRA NETO, Luiz. As reformas educacionais na primeira República (1889-1930). In: ANDREOTTI, Azilde L.; LOMBARDI, José Claudinei; MINTO, Lalo Watanabe (Org.). **História da administração escolar no Brasil**: do diretor ao gestor. Campinas: Alínea, 2012.

PEREIRA, Claudia Rosana Campos. **Os entraves para a gestão democrática na rede estadual de ensino de São Paulo**. 2011. 135 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2011.

PERRELLA, Cileda dos Santos Sant'Anna. **Formação e participação políticas de conselheiros de escola: o caso do município o congresso**. 2012. 317 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2012.

PRESTES, Maria de Lourdes Almada. Pesquisa qualitativa na educação. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 4, n. 07, p. 91-104, jul./dez. 1989.

RIBEIRO, Djeisson Silva; MACHADO, Lourdes Marcelino. Teorias de administração escolar em Querino Ribeiro e Lourenço Filho: raízes e processos de constituição de modelos teóricos. **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 13-28, jan./abr. 2007.

RIBEIRO, José Querino. **Pequenos estudos sobre grandes problemas educacionais: Alguns aspectos do ponto de vista da Administração Escolar**. São Paulo: José Magalhães, 1952.

RISCAL, Sandra Aparecida. Considerações sobre o conselho escolar e seu papel mediador e conciliado. In: LUIZ, Maria Cecília (Org.). **Conselho escolar: algumas concepções e propostas de ação**. São Paulo: Xamã, 2010. p. 23-45.

ROCHA, Lúcia Maria da Franca; PEREIRA, Eva Waisros. Projeto de LDB: A Estratégia da Negociação. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 75, n. 179/180/181, p. 395-467, jan./dez. 1994.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Do contrato social: Discurso sobre a economia política**. 7. ed. Curitiba: Hemus, 2010. v. 3.

RUSSO, Miguel Henrique. Reforma da educação no estado de São Paulo: dimensões político-pedagógica e curricular. 2014. Disponível em: <http://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT6/GT6_Comunicacao/MiguelHenriqueRusso_GT6_integral.pdf>. Acesso em: 1 nov. 2015.

SANFELICE, José Luís. A Política educacional do estado de São Paulo: Apontamentos. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Ano XVII, v.17, n. 18, p. 146-159, jan./dez. 2010. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/730/742>>. Acesso em: 1 nov. 2015.

SANTOS, Almir Paulo dos. Aluno sujeito da avaliação: conselho de classe participativo enquanto instância de reflexão. **Roteiro**, Joaçaba, v. 35, n. 2, p. 299-318, jul./dez. 2010.

SÃO PAULO (Estado). **Decreto n.º 5.884, de 21 de abril de 1933: Institue o Código de Educação do Estado de São Paulo**. Disponível em:

<<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1933/decreto-5884-21.04.1933.html>>. Acesso em: 1 nov. 2015.

_____. **Decreto n.º 12.983, de 15 de dezembro de 1978:** Estabelece o Estatuto Padrão das Associações de Pais e Mestres. Disponível:

<http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ccs/Diretor2006/DiretorE_decreto12.983_78.pdf>.

_____. **Decreto n.º 43.948, de 9 de abril de 1999:** Dispõe sobre a alteração da denominação e a reorganização das Delegacias de Ensino, da Secretaria da Educação e dá providências correlatas. Disponível em:

<<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1999/decreto-43948-09.04.1999.html>>. Acesso em: 1 nov. 2015.

_____. **Decreto n.º 57.141, de 18 de julho de 2011:** Reorganiza a Secretaria da Educação e dá providências correlatas. Disponível em

<<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2011/decreto-57141-18.07.2011.html>>. Acesso em: 1 nov. 2015.

_____. **Lei n.º 88, de 8 de setembro de 1892:** Reforma a instrução pública do Estado.

Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1892/lei-88-08.09.1892.html>>. Acesso em: 19 out. 2015.

_____. **Lei n.º 1.750, de 8 de dezembro de 1920:** Reforma a Instrução Pública do Estado.

Disponível em: <<http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1920/lei-1750-08.12.1920.html>>. Acesso em: 19 out. 2015.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SCOTUZZI, Claudia Aparecida. **O sistema de proteção escolar da SEESP e o professor mediador nesse contexto:** análise de uma política pública de prevenção de violência nas escolas. 2012. 211 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2012.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2014.

SHIMAMOTO, Simone Vieira de Melo. **Gestão escolar democrática:** Discurso de transformação ou de conservação? 2011. 156 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2011.

SILVA, Ana Lucia Calbaiser. **Encruzilhadas da organização educacional:** Conceitos de administração, de gestão e de gerencialismo na RBP AE. 2012. 187 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2012.

SKIDMORE, Thomas. **Brasil:** de Getúlio a Castelo. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

SOUZA, Ângelo Ricardo de et al. **Planejamento e trabalho coletivo**. Universidade Federal do Paraná, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, Centro Interdisciplinar de Formação Continuada de Professores; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Curitiba: Ed. da UFPR. 2005, p. 15-22. 68.

SOUZA, A. R. de. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, dez. 2009.

SOUZA, A. R. de; TAVARES, Taís Moura. A gestão educacional no Brasil: os legados da ditadura. **Revista Brasileira de Políticas e Administração da Educação**, Goiânia, v. 30, n. 2, p. 269-285, maio/ago. 2014.

SOUZA, Carlos Alberto Ferreira de. **Violência e indisciplina na escola, legislação e solução de conflitos**: Um estudo de caso centrado no Professor Mediador Escolar e Comunitário. 2012. 169 f. Dissertação (Mestrado) – UNESP, Presidente Prudente, 2012.

SOUZA, Nilson Alves de. **Gestão democrática e gestão financeira: o programa de transferência de recursos financeiros – PTRF – na cidade de São Paulo de 2006 a 2010**. 2012. 173 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

STAKE, Robert E. **Investigación con estudio de casos**. 4. ed. Madrid: Morata, 2007.

TEIXEIRA, Anísio S. **Educação é um direito**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1968.

_____. **Educação não é Privilégio**. Rio de Janeiro, Livraria José Olympio Editora, 1952. 146 p.

_____. **Educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

_____. **Educação para a Democracia**: Introdução à Administração Educacional. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1950.

TRINDADE, Elaine Freitas Romo. **A trajetória legal dos mecanismos de gestão democrática no estado São Paulo**: os caminhos percorridos. 2009. 165 f. Dissertação (Mestrado) – UNESP, Marília, 2009. Disponível em: <http://www.athena.biblioteca.unesp.br/exlibris/bd/bma/33004110040P5/2009/trindade_efr_me_mar_prot.pdf>. Acesso em: 19 out. 2015.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: A pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENTE Ivan; ROMANO, Roberto. PNE: Plano Nacional de Educação ou carta de intenção. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 80, p. 96-107, set. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 19 out. 2015.

VENTURA, Magda Maria. O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa. **Revista Socerj**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 5, p. 383-386, set./out. 2007.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de Coleta de Dados no Campo**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

VIEIRA, Sofia Lerche. A educação nas constituições brasileiras: Texto e contexto. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 88, n. 219, p. 291-309, maio/ago. 2007.

APÊNDICE A – Roteiro das entrevistas

1. Fale um pouco sobre você: sua formação, vida acadêmica e profissional, setor de atuação na DE.
2. Como você chegou ao setor em que está? (Indicação ou escolha) / Motivos
3. Qual é o seu entendimento sobre a Legislação que ampara a gestão escolar democrática?
4. Como a DE entende este assunto?
5. Existem ações que amparem o entendimento nesta DE?
6. Quais são estas práticas?
7. Fale de suas ações como supervisora para que este tema esteja em pauta nas suas escolas.
8. Existe ou existiu, durante sua permanência na DE, alguma promoção de eventos na Diretoria e nas escolas com esse fim?
9. Cite uma experiência de sucesso relacionada com a gestão escolar democrática.

Vale lembrar que nossa entrevista será gravada e todas as informações serão tratadas de modo ético, sem exposição de nomes de pessoas, escolas ou locais.

APÊNDICE B – Transcrição das entrevistas na íntegra

S 1

1. Fale um pouco sobre você: sua formação, vida acadêmica e profissional, setor de atuação na DE.

Sou designada desde fevereiro de 2015. Meu cargo é de diretora de escola, desde 2009, e acredito na gestão democrática e participativa. Eu acho que, no dia em que nós realmente encontrarmos pessoas dispostas a fazerem uma escola mais democrática e mais participativa, a escola pública vai fazer muito mais sucesso! É que infelizmente muitas pessoas ainda não entendem o que que é a democracia, sabe... Infelizmente, os pais entendem os seus direitos plenamente, mas eles esquecem dos seus deveres. Direitos e deveres, os dois, é uma verdadeira simbiose. Têm que tá junto, porque senão não há uma democracia aí, né? (interferências do plantão: telefonemas, atendimento aos pais, etc.)

Eu comecei na educação pelas portas dos fundos. Isso aconteceu em 1998, e eu não tenho vergonha de falar. Eu não tinha nome e nem sobrenome, era chamada de “a irmã da S”. Naquela época, houve uma grande crise de emprego e a minha irmã me mandou fazer um cadastro emergencial para dar aula de Matemática, porque eu era bacharel em administração de empresas e minha carga horária era compatível. Aí eu resolvi ir para dar aulas de eventual e depois peguei as aulas de uma professora. Eram 33 aulas. Foi aí que eu resolvi fazer o máximo, pois tem pessoas que têm o dom para e outras têm que correr atrás, principalmente, por vir de uma área de administração de empresas para vir pro magistério. Era completamente diferente. Então eu me desdobrai para que eu fosse uma boa professora. Sempre tive falhas, mas eu sempre reconheci meus erros e eu tentava trazer pra sala de aula o que hoje em dia o pessoal chama de contextualização. Eu vim do mercado de trabalho, falido, mesmo com um curso superior... Eu precisava fazer com que os meus alunos vissem a escola como algo diferente, como uma educação que vai transformar a vida deles. Aí, desde 1998, eu fui atrás de formação continuada e isso ninguém pode falar mal do Estado. O Estado oferta a formação continuada todos os anos. Então, desde 1998, eu comecei a fazer cursos e cursos e ainda era chamada de “irmã da S”. Não tinha nome e sobrenome. Isso me deixava muito frustrada. Em 1998, teve um concurso. Eu mais uns dez professores daquela unidade escolar fizemos o concurso e só eu e uma outra professora passou. Ela passou em primeiro lugar dentro daquela escola e eu passei em segundo. Aí o pessoal passou a me chamar pelo meu nome. Eu achei interessante. Puxa vida, sem bagagem nenhum eu

passei. Tinha gente com dez, quinze anos, e nada. (**detalhes da vida particular**) terminei Matemática em 2002 e não fui chamada mais de “irmã da S”.

O grande nó da educação é um culpar o outro: “ah, ele não sabe fazer isso, é culpa de fulano e sicrano”. É um achando culpado e ninguém realmente trabalhando onde deveria ser trabalhado, que é o aluno e a aprendizagem significativa dele e, como PEB II, eu me frustrava muito, porque eu dava aula pra 5ª série, 6ª, 8ª e os professores, chegava pra esse aluno aí e dizia que era culpa do PEB I, que não ensinava. Aí eu disse: “olha, eu vou entrar aí nesse mundo do PEB I pra descobrir a causa”. Aí eu fiz uma provinha e virei coordenadora. Isso era em 2004. Foi paixão à primeira vista. Eu me apaixonei pelo EFAI (Ensino Fundamental de anos iniciais). O PEB I, esse, sim, tinha que ter mestrado, doutorado; ele tinha que ter um plano de carreira, porque ou ele encanta esses alunos ou desencanta, e a grande maioria infelizmente desencanta. Porque, se você for verificar, o PEB I, ele tá arraigado no tradicional. Ainda tem o antigo magistério, formação continuada. Poucos fazem. Existem professoras magnificas, mas outros são arcaico, né? E aí eu costumo falar “ou ele desencanta ou ele encanta”. Se ele vem frágil, se não houve aprendizagem no 1º, 2º e 3º, ele vai caminhar com aquela defasagem pra sempre. Então é assim: eu acredito muito que o EFAI ainda vai passar por uma grande mudança, mudar com estas pessoas jovens que estão entrando pra encantar essas crianças que necessitam, porque essas crianças do século XXI, que tá anos luz na frente do professor, mexe com o celular muito melhor e o professor muitas vezes não sabe nem ligar.

Me encantei com o FUND I e estou realizando o meu sonho, sou PEB I na prefeitura. Fui diretora de PEB I e estou aqui também.

2. Como você chegou ao setor em que está? Indicação ou escolha? Motivos?

Minhas atribuições aqui são o ENEM e o Prêmio Gestão. E o Prêmio Gestão é algo que eu, enquanto diretora, durante os seis anos que ocupei a direção, sempre quis participar, mas nunca me vi habilitada para, porque o meu querer é diferente dos outros “quereres”. Então eu ainda não tinha cultivado e cativado suficiente a minha equipe para que nós pudéssemos fazer uma representação perante São Paulo e depois do próprio Brasil, mesmo, né? Porque é o que eu falo, enquanto direção, adulta e madura, a gente sabe que tem uma porção de gente que não acredita numa gestão democrática e participativa, a gente ainda tem professores que têm o seguinte discurso: “o pai tem que ocupar o lugar dele” e qual é o lugar do pai? Ver tudo passivamente, o filho dele sendo adestrado... Porque é fácil dar aula pra quem já sabe... agora, a grande maioria dos nossos alunos têm problemas estruturais,

psicológicos, culturais. Estes daí é que a gente tem que tentar encantar, fazer com que eles percebam que a educação transforma. Tem uma forma de combater a pobreza? Sim, educação, trabalho, disciplina (interferência telefônica do plantão).

Você poderia dar mais detalhes sobre o Prêmio Gestão?

Então, na verdade, esse prêmio não é da DE, ele é da SEE. Todas as diretorias estão concorrendo, né. É um prêmio onde todos, todos que estão dentro dessa comunidade escolar... por exemplo, assim, o lixo, vamos falar do lixo. O lixo ele deve ser reciclado e não deve ser reciclado por mim, ou por outros que acredita, ele deve ser reciclado pelo aluno, porque não dá para ele pegar uma folha de caderno e jogar fora, ele tem que saber que tudo aquilo envolveu uma tecnologia, as árvores... Será que eu tenho necessidade de rasgar essa folha, de jogar no lixo? Vamos reciclar? Reciclar pra quê? Pra ele perceber o impacto que teria se todos abraçassem essa ideia. Desperdício de comida. A SEE oferta o PEME que é da merenda escolar, e daí o que acontece? Muitas vezes, a criança não tem comida em casa. Fazem na escola aquela alimentação única e não valoriza como deveria valorizar. Pega demais e joga fora. Então, cada criança... é difícil trabalhar isso, porque você começa no 1º ano, depois vai pro 2º. É aluno que entra, é aluno que sai; ou seja, é um trabalho de formiguinha, é um trabalho árduo... Pra você ter uma ideia, pra gente participar desse Prêmio Gestão, a gente tem que estar realmente engajado na causa. Todo mundo tem que acreditar. Acreditar no quê? Num Brasil melhor, num Brasil sem desperdício, num Brasil sem violência. Eu acredito muito que o grande nó está na educação, porque, com a educação, você tem uma alimentação melhor, mais equilibrada; conseqüentemente, mais saúde. Com educação, você vai evitar violência. “Não vou andar numa rua que tá tendo tiroteio, que vai sobrar pra mim”... Ou seja, o grande nó está na educação. O Prêmio Gestão tem que incentivar todas as escolas a participarem. A escola tem a cara do diretor, mas eu ainda não me via preparada pra. Mas eu acredito! Desde o lixo reciclado, desde “diga não ao desperdício, ao vandalismo, à desvalorização do patrimônio público” à educação de qualidade.

Resumindo, o Prêmio Gestão ocorre com a inscrição de um projeto, por parte da escola, é isso?

Não, não, por três anos...

(não explicou o prêmio e ficou se desculpando por nunca ter participado. Atribuiu a culpa na pobreza, na violência, na indisciplina, etc. falou do Idesp, Saresp, que estavam dentro das metas estabelecidas. Novas interrupções telefônicas do plantão da supervisão).

O trabalho de conquista é demorado.

3. Qual é o seu entendimento sobre a legislação que ampara a gestão escolar democrática?

GD é aquela gestão, onde... é lógico que tem que ter aquela direção, né? Mas onde o colegiado trabalha em prol daquela comunidade, contextualiza aquela comunidade, acredita naquela comunidade. O currículo oficial, ele é claro e objetivo. Você tem que seguir o currículo, mas você tem que ampliar, contextualizar. E eu acredito muito que quando o colegiado, ele trabalha dentro de uma comunidade escolar, todos ganham. Por exemplo, na escola onde eu era diretora, nós tínhamos parceria com a UBS (Unidade Básica de Saúde), com o movimento habitacional do bairro. Nós tínhamos parceria com o movimento comunitário. Mas aí as pessoas falavam: “ah, não, isso é perda de tempo”. E eu falava: “não, nós temos que cativar, cultivar e criar vínculos, vínculos de confiança”. Por exemplo, quando a comunidade veio, coloca seu filho, acredita que aqueles profissionais são sérios e comprometidos com aquela educação, onde eles podem dar palpites – não aquele palpite de “ah, aquele ventilador não tá bom ali”, não, isso não... Acredito que a gestão democrática é, por exemplo, a direção da escola informar: “olha, recebemos de PDDE uma quantia de dez mil reais, o que seria interessante para a nossa comunidade escolar?”. Uma mãe, uma vez, chegou falando assim que seria interessante que eles trabalhem com o lúdico, porque eles vêm do “prezinho” [antiga pré-escola], vem do lúdico e quando chega aqui é só giz, lousa e caderno; é um chororô danado no primeiro ano. E aquela mãe tinha razão. A gente realmente tinha que fazer uma transição, porque com o lúdico também se aprende. Então nós fizemos uma parceria com um Clube X, naquela época, né, e eles nos ofertaram um parque infantil, que deveria ter custado uns 8 mil reais. Então tá lá o parque montado, onde as crianças aprendem a dividir, a multiplicar, a somar, as regras de convivência, a ser solidário mesmo, né, porque não é porque é um parque que é a minha vez, um empurra o outro... Às vezes acontece, mas não é porque é brincadeira que não tem aprendizado. A gente vai despertando neles essa cidadania, que é o direito junto com os deveres. [continua falando do parque e das crianças] É assim que se constrói uma sociedade mais igualitária, mais justa, apesar de nossos governantes, né... [risos]

4. Como a DE entende este assunto?

[hesitou muito para falar, teve de ser encorajada e ,ao olhar para o gravador, hesitou novamente, até ser informada novamente dos princípios de ética da pesquisa].

Acho que o discurso da DE é politicamente correto, mas a falta de tempo que temos um com o outro... Porque é assim a supervisão, ela trabalha de uma forma intensa, como a

direção também trabalha intensamente. Muitas vezes a gente não consegue se juntar para mostrar o trabalho pro outro. Então, acho assim: teoricamente, nós estamos bem e na prática nós estamos deixando muito a desejar. Há algo que eu, S1, me incomodo, porque é assim: há muitos cargos designados, eu mesma ocupo um cargo designado. Há muitos diretores também designados. Por que tem tantos designados? O plano de carreira, ele não é um cargo que as pessoas se sentem atraídas, porque é um cargo de muita responsabilidade, em que as pessoas precisam demonstrar muito querer, muita raça. Então, assim, em teoria estamos bem e na prática não [nova interrupção telefônica]. Então, mas assim, é por conta de que são setores próximos, mas cada um tem sua própria função, entendeu? A gente acaba se desgastando e desmotivando. Porque, politicamente, a gente tem o discurso correto, de fazer a gestão acontecer. Mas a gente trabalha em áreas muito vulneráveis, áreas muito violentas e tem pais que querem ser os donos da escola. Você convida pra ele participar do colegiado e ele acha que já tá mandando lá dentro. Então é assim, não é fácil. O discurso é bonito, mas a prática nem sempre acontece. E a supervisão não tem tempo para transformar essa prática participativa numa simbiose, muitas vezes fica mais no discurso teórico que na prática.

Empecilhos para que a GED não aconteça?

Ah, sim, está no próprio diretor. Há diretores que não abrem a escola e pronto. “A escola é minha.” Têm os discursos na ponta da língua mas a prática é outra. Os próprios professores não compreendiam porque eu queria fazer a parceria com a UBS do bairro em que nós estávamos. “Mas que bobagem, você está perdendo tempo!”. Mas vai ter um dia que nós vamos ganhar tempo, num encaminhamento de aluno, com déficit de atenção, de aprendizagem, desnutrição, anemia, etc.

5. Existem ações que amparem o entendimento nesta DE?

Sim, a DE faz Orientação Técnica. Ano passado eu participei de um curso aqui de formação de conselheiros, falando mesmo nos colegiados das escolas, conselho de classe, conselho de escola, APM. Orientando mesmo, porque quem tá na frente de batalha deve ser orientado. Cabe a nós compreender e querer trabalhar. Participei desta orientação, desses encontros, com a supervisora S3, o professor P e o grupo de diretores. Foi muito útil pra mim, porque todos e quaisquer encontros, você nunca sai vazio, sempre busca estar melhorando, né. Eu participo de todos os cursos, porque somente quando a gente conseguir atrelar teoria e prática é que a gente vai saber que um sem o outro é nulo.

Tem que repetir esse curso e fazer novos, porque entra um diretor, sai outro e tem que ser formado.

6. Sua ação como supervisora

Era preciso uma ação de formação e multiplicação dos saberes e dar um respaldo financeiro. Eu faço formação continuada, pelo conhecimento, mas se tivesse um respaldo financeiro seria ótimo. Eu mesma fiz um monte de cursos. Fiz o Redefor e esse último sobre educação especial. Eu me senti mal e hipócrita, com o tratamento das crianças com deficiência.

7. Cite uma experiência de sucesso relacionada com a gestão escolar democrática.

Vou contar, como diretora, um caso da merenda. Acontece que a merenda... vem pra criança comer logo cedo arroz, feijão e carne. E quem almoça às 8 e meia da manhã? Por isso reuni o Conselho de Escola e, mesmo com déficit de funcionários, a gente conseguiu mudar o horário do almoço. Na hora do lanche servia uma merenda seca e perto da hora da saída, o almoço. Tinha até mães que faziam questão dos filhos almoçarem lá. A comida era boa e servida na hora certa.

A biblioteca era um depósito fechado, em que os livros ficavam ali bonitinhos. Eu fui lá e abri.

[nova interferência, desta vez de uma mãe de aluno. Comentários gerais sobre a própria prática, retomada dos temas já tratados, retomada da própria trajetória, etc. Agradecimentos e despedida].

Acho que a SEE deveria trabalhar com Plano de Carreira, mas não somente com recompensa financeira, porque a prefeitura de São Paulo paga bem mais e os problemas lá são os mesmos. [voltou a falar da vida pessoal, das limitações da sua neta, etc.].

S 2

1. Fale um pouco sobre você: sua formação, vida acadêmica e profissional, setor de atuação na DE.

Eu sempre estudei em escola pública. Fiz Faculdade de Filosofia no interior, e me habilitei em Matemática. Depois fiz Pedagogia, Orientação Educacional e pós-graduação. Quanto à vida profissional, passei dez anos em sala de aula. Como meu diploma me habilitava também para Física, atuei como professora por dez anos dando aula de Física para o Ensino Médio. Trabalhei com metas, desde o início. Pensei em ficar dez anos na sala de aula. Depois disso, pleiteei uma vaga na direção. Permaneci por doze anos na direção e aí eu prestei concurso e passei para a supervisão.

2. Como você chegou ao setor em que está? Indicação ou escolha? Motivos?

Ingressei por concurso em 2004. Tenho onze anos de supervisão.

Em que projetos da Diretoria a senhora é envolvida?

Sou responsável única pela equivalência de estudos, portanto eu analiso toda a documentação, do aluno que cursa fora ou que veio de fora para o Brasil ou só mudou de estado. Analiso e, se atender às determinações da legislação, eu autorizo, dando parecer favorável. O dirigente homologa e a gente publica no Diário Oficial e dá a certificação. Os certificados em japonês ou em outro idioma são encaminhados para tradução e estudo de equivalência. Além disso, sou responsável pela documentação e regularização de vida escolar do Colégio Data, que é um colégio cassado.

No fim das contas, a gente se envolve em muitos outros quando é necessário: capacitação, atribuição, inscrição... mas, de projetos internos de minha responsabilidade, são esses dois. Sou responsável por três escolas públicas e mais uma que é em substituição, e de escolas particulares são seis. Fora as que chegam, por ocasião de alguma urgência, outras que são distribuídas. Normalmente, de segunda-feira, nós temos estudos e expedientes internos e na sexta é o dia do meu plantão. [Interferência telefônica do plantão].

3. Qual é o seu entendimento sobre a legislação que ampara a gestão escolar democrática?

Olha, eu entendo por gestão democrática uma gestão que é conduzida... Qual é a função social da escola? É garantir a aprendizagem de todos os alunos e, pra que isto aconteça, tem que haver um trabalho que integre, tem que haver um Projeto Político-Pedagógico, tem que haver a participação dos pais, dos alunos, dos gestores e dos professores. E tem que trabalhar com metas e essas metas precisam ser atendidas: atendimento bem da comunidade, atendimento bem dos alunos, trabalho em equipe, formação continuada. Tudo isso, pra mim, é gestão democrática, mas precisa ouvir os pares, precisa ouvir o conselho de escola, precisa ouvir o grêmio estudantil, este precisa ser eleito dentro da escola. Agora, o gestor, de forma alguma, pode, achando que está realizando uma gestão democrática, infringir a legislação. Ele deve desenvolver um projeto que deve compreender as cinco gestões: gestão de pessoas, gestão financeira, gestão de recursos e materiais e assim por diante. [Interrupção telefônica].

4. Como a DE entende este assunto?

É feito reuniões com os gestores e supervisores. Eu entendo a GD como um todo dentro da escola. Então, aqui, o setor de supervisor com a vida pessoal, com o dirigente, fazem reuniões com os diretores e orientam, desde o atendimento, da mãe que pede vaga pro filho, até atendimento do professor que precisa de ter sua vida organizada. Então começa do alicerce até o topo, num modo popular de falar. Agora eu vou falar na norma culta: todos os segmentos devem saber atender e tratar bem todos os segmentos. Atender e realizar, buscar realizações para que as pessoas saiam satisfeitas dali... Mas às vezes o pai vai lá pedir uma vaga e a escola não tem, porque umas escolas são mais procuradas que outras, e ele não entende que não tem e ele fica muito bravo e o pessoal não dá conta de se conterem, etc. E aí temos algumas reclamações, e a gente busca ir às escolas... Ultimamente, o professor “D” [Dirigente], buscando desenvolver essa gestão democrática, deu oportunidade para que todos os segmentos sejam ouvidos. Quem tá fazendo isso são os supervisores. Eu já fiz dois casos. Nem todos os supervisores fazem isso... Depende da reclamação. Alguém afirma que não foi bem atendido. Isso vem pra cá, a gente manda para ouvir a escola, a escola se manifesta e o pai não aceita. A gente vai pra escola pra ouvir. Às vezes envolve até a Oficina Pedagógica, para buscar resolver o problema e, na maioria dos casos, resolve.

5. Existem ações que motivem a GD nesta DE? [como se mostrou um pouco confusa, sugeri Conselho de Escola, Grêmio e mediação]

A mediação este ano não foi autorizada até agora [março], porque não tem professor e tem uma regra que só podemos nomear um professor para a mediação se outro estiver a postos para pegar as aulas desse. Até agora tá meio devagar. Mas o Grêmio Estudantil, a APM... A APM é obrigatória, todas as escolas tem... Tem que ter APM, com ata registrada, tudo certinho. As prestações de contas têm que estar todas em dia. O Grêmio Estudantil, tem que formar. E a gente orienta, né...quando vai pras escolas...o Conselho de Escola tem que ser eleito pelos seus pares. Então quem elege os representantes dos professores são os professores; dos alunos, são os alunos; dos pais, são os pais; e assim por diante. Cada reunião tem uma Ata.

E o Conselho de Classe?

O Conselho de Classe é obrigatório. Ocorre ao final de cada bimestre. Analisa o desempenho do aluno em cada bimestre e, se preciso, se houver necessidade, com os casos

de baixo rendimento, é feito um trabalho com esse aluno para ele conseguir acompanhar o conteúdo.

A senhora acha que o Conselho de Classe pode ser uma ferramenta para a GD?

Grande ajuda, porque eu entendo que a GD é consequência da função social da escola e ela só vai existir se o aluno tiver sucesso. E o Conselho de Classe e Série é um grande responsável por garantir a aprendizagem nessas escolas. Em algumas escolas, existe o Conselho Participativo, bem atuante, por isso, umas optam por fazer a participação de dez alunos, outras escolas deixam livre para quem quiser participar e outras incentivam a participação de dois representantes, escolhidos pelos colegas para estarem presentes nestes conselhos. Mas eu gosto bastante.

6. Fale de suas ações como supervisora para que este tema esteja em pauta nas suas escolas.

Nas minhas escolas, eu oriento a tratar bem a todos. Todas elas têm APM, com ata certinha, registrada em cartório. Oriento que seja o conselho participativo, mas que não se estenda muito, que se estenda mais com os alunos que mais precisam. Uma atenção exclusiva.

Empecilhos para que os colegiados funcionem?

Da APM, o grande problema é que os pais, ou não têm tempo ou não querem assumir a responsabilidade, que é muito grande, você tem que assinar tudo, conferir tudo, prestações de contas... participar das reuniões... Então é uma loucura quando temos de fazer a nomeação dos novos representantes.

7. Existe ou existiu, durante sua permanência na DE, alguma promoção de eventos na Diretoria e nas escolas com esse fim?

Um trabalho de reconciliação de partes, quando há registro na ouvidoria de pais que não foram bem atendidos e os supervisores devem reconciliar as duas partes, para atender da melhor forma possível.

8. Cite uma experiência de sucesso relacionado com a gestão escolar democrática.

Olha, eu já fiz vários trabalhos, eu sou voltada para as questões sociais [interferência telefônica]. Olha, a gente busca... Eu não chamo experiências de sucesso, porque a gente tem que desempenhar bem as nossas funções e atribuições. Então eu participo de Conselhos de Classe. Eu participo de ATPC [Aula de trabalho pedagógico coletiva, antiga HTPC – reuniões semanais de professores com o coordenador pedagógico]. Acompanho os

professores de Matemática bem de perto; já fui até assistir aulas. Vou às classes, se o professor permitir e mesmo se ele não permitir, eu conscientizo da necessidade, converso com os alunos, mostro a importância do Saresp [Sistema de Avaliação Escolar de São Paulo], a importância de se estudar para as provas. Então, eu entendo que já está no meu dia a dia, pois este ano eu tive duas escolas que atingiram a meta no Idesp [Índice de Desempenho Escolar de São Paulo].

[Agradecimentos e despedidas].

S 3

1. Fale um pouco sobre você: sua formação, vida acadêmica e profissional, setor de atuação na DE.

17 anos de magistério; supervisora na Diretoria desde 2009, na própria DE.

2. Como você chegou ao setor em que está? Indicação ou escolha? Motivos?

Eu comecei como professora de Ensino Fundamental ciclo 1, por dez anos, e depois prestei concurso e caí aqui! Esta foi a minha escolha. Ao todo, tenho 17 anos de magistério.

Eu sei que, em cada Diretoria, os supervisores se dividem para atender e cuidar de projetos. Quais são os seus projetos?

Ah, isso mesmo, e estes setores são distribuídos ou por afinidade ou mesmo por necessidade... [risos]... e troca de dois em dois anos... Aqui eu cuido de seis escolas particulares e três públicas, no meu caso. De projetos, eu cuido do Conselho Escolar, um colégio cassado... são colégios que, por algum motivo, alguma irregularidade são cassados e fechados. O acervo vem pra diretoria e toda a vida escolar daqueles alunos daquele colégio, a gente que cuida, né? Geralmente sou eu e mais uma outra colega. E também temos os termos de visita unificados. Então, tem uma reunião semanal, toda segunda-feira, que a gente define as pautas que a gente tem que tratar nas escolas, sejam pública e particular, tipo um planinho de ação, e daí eu que faço a redação final desse documento que a gente vai orientar as escolas.... são os termos de visita...

Achei que estes termos fossem elaborados com as demandas da própria escola...

Sim, cada supervisor vai ver as necessidades da sua escola e vai acrescentar mais coisas nesse termo, mas sempre sai com um assunto que a diretoria pontuou, como sendo importante tratar nas escolas.

Você pode me dar algum exemplo?

Ah, Conselho Escolar é um deles, né? A APM é um deles... Tem coisas que são regras gerais pra todas as escolas e que não se pode fugir a esta regra... E tem as especificidades de cada escola: tem um aluno com alguma necessidade especial, então você tem que tomar cuidado de ver qual é o direcionamento que vai dar a este aluno; daí não dá pra colocar num termo geral, porque cada supervisor vai tratar com sua escola, professores, tudo o mais.

A supervisão faz parte do trio gestor, que é composto por diretor, coordenador e supervisor...

Depende, não existe uma deliberação clara sobre isso. Algumas pessoas consideram e outras não... Às vezes, algumas orientações técnicas da Secretaria colocavam o supervisor como parte do trio gestor, mas atualmente eles têm colocado como trio gestor, o diretor, o vice e o PC [Professor Coordenador]. E o supervisor, eles tiraram. [de um ano e meio para cá – mas não tem nada oficial, de quem é e quem não é].

3. Qual é o seu entendimento sobre a legislação que ampara a gestão escolar democrática?

Esse conceito é bem amplo, né? Mas vou tentar resumir: bem, a gestão democrática, ela tá na legislação, acho que de uma forma bem clara, tanto na Constituição quanto na LDB. E é uma gestão em que todos têm que participar, todos daquela escola, que são assim... diretamente... que estão vinculados àquela escola diretamente. Então, assim, tem lá a figura do diretor pra conduzir, porque precisa de alguém pra conduzir, pra coordenar, mas que a comunidade escolar, como um todo, inclusive quem não tem filhos naquela escola, mas faz parte daquela comunidade, pode dar a sua contribuição pra escola.

4. Como a DE entende este assunto?

Olha, eu acho que a DE tem esse entendimento, mas qual é a barreira que eu verifico, né... Que o diretor tem uma demanda de trabalho muito massiva... É uma demanda que não é fácil. A burocracia recai muito sobre o diretor e que talvez... bem, a maioria dos diretores têm essa clareza, porém colocar isso... essa ideia que se tem de gestão democrática em prática é bem mais complicado do que apenas falar ou discursar. Então eu acho que a Diretoria, os funcionários daqui, têm essa clareza, os diretores daqui desta diretoria têm essa clareza também e quem não tem assim uma clareza sobre isso: alguns professores, que a gente esbarra, e os pais dos alunos, né, a sociedade assim, de modo geral, que faz parte dessa comunidade.

5. Existem ações que amparem o entendimento nesta DE?

Teve o curso que a gente fez aqui, né, eu tô com esse projeto há dois anos e no ano que vem eu troco. Pode ser que eu continue ou que outra pessoa assuma. Mas nesses dois anos a gente ofereceu formação, que é aquela oferecida pelo MEC e pela UFSCAR, pra todos os diretores ou vice-diretores... alguém do trio gestor, que quisesse fazer. É um curso fechado, que já vem com os cadernos (que são aqueles que te mandei) que estão disponíveis, tanto no *site* do MEC quanto na UFSCAR e os termos são aqueles. E a gente fazia aqui como grupo de estudos e rodas de conversas sobre os temas dos cadernos. Os diretores se manifestaram... a gente ofereceu pra todas as 90 escolas e teve adesão de 90%... Porque também tem certificação e então a maioria se interessa, né? E a maioria gosta de fazer cursos... Então, por esse *feedback* desse curso é que eu posso te dar a informação, não quantitativa, de que os diretores conhecem sim os princípios legais da gestão democrática.

Pode detalhar mais a dinâmica desse curso?

Tá, ele tinha a duração de 30 horas, com reuniões semanais, provavelmente cinco, de seis horas, agora não me lembro direito, mas foram encontros na Diretoria e tinha os cadernos. Assim, como são doze cadernos, a gente dava um tempo pra eles lerem, ou encaminhava para a leitura em um outro momento e discutia alguns assuntos daquele caderno. Gestão democrática era um deles, um dos assuntos. E aí era uma roda de conversa, como eu falei. A gente fazia grupos de estudos... pequenos grupos, liam e discutiam sobre aquele tema do caderno e depois a gente fazia uma roda de conversa com todo mundo. Cada um dava suas opiniões e contrapontos, críticas e tudo o mais. E troca de experiências: como fazer aquilo ali, que tava na teoria passar para a prática. Tem umas coisas boas e outras que não são tão boas, porque alguns diretores colocam muitas barreiras. Então você vê que nem tenta, mas os que tentam sempre conseguem alguma coisa.

Daqui da Diretoria, quem participou com você?

Daqui, foi só o “P”, que é um professor do núcleo pedagógico, ninguém mais...

Qual é o caminho para a realização de um curso como este numa Diretoria de Ensino?

Bem, primeiro você deve fazer um plano, um projeto, na verdade, e encaminha para a FDE... não, para a EFAP... que analisa, aprova ou não. Aprovando, a gente já publica no Diário Oficial, disponibiliza para quem tem interesse, encaminha por e-mail, para as escolas e muitas vezes também anuncia no termo de visita unificado, pra ver quem tem interesse. Aí já coloca as datas pro pessoal poder se organizar.

6. Além do Conselho de Escola, o que mais você vê como facilitador dessa ação democrática nas escolas?

Bem, são os colegiados, né... do Conselho de Escola, já falamos, mas tem a APM, tem os Conselhos de Classe e Série, que, depois desse curso, algumas escolas intensificaram as ações para um Conselho de Classe mais participativo, aberto aos pais e alunos; quer dizer, muitas pessoas fizeram... algumas de um jeito mais torto, mas pelo menos, vale a iniciativa, né, porque antes não tinha nem essa iniciativa... e onde deu mais certo foi nas escolas de Ensino Fundamental I, porque daí tem uma adesão maior dos pais, que ainda se interessam pela vida escolar dos filhos. Bem, estes são os principais colegiados: APM, Conselho de Escola e Conselho de Classe e Série.

O que você pode dizer sobre o professor mediador?

O PMEC? Bem, nem todas as escolas possuem este professor, apenas as que têm, segundo os dados da SEE, aquelas que têm maior vulnerabilidade, e até nessas escolas que têm direito a este professor, não tem essa figura atuando na escola, por conta das dificuldades da atribuição de aulas, pois para que ele saia da sala de aula, já deve ter um outro professor para pegar as suas aulas regulares, porque a prioridade são as aulas regulares. Por isso muitas escolas ficam sem... Mas esse profissional também tem sua importância na gestão, porque a sua função é justamente fazer uma mediação com a escola e a comunidade. Uma mediação bem feita pode trazer a comunidade mais pra dentro da escola. É uma função mobilizadora que o Conselho de Escola deveria ter.

7. Que outras práticas existem na DE voltadas para os colegiados?

Temos as orientações rotineiras da Supervisão mesmo. No nosso último termo unificado tratamos da APM, do Conselho de Classe e Série. Nós tratamos todos os bimestres, para explicar como é um Conselho Participativo, porque não adianta só chamar pais na escola e chamar os alunos e só os professores falam e ninguém mais; fica aquela coisa maçante. Não basta só a presença física, tem que ter a interação, né... Todo mundo tem que falar, todo mundo tem que se entender, interagindo de alguma maneira. Então, tem essas orientações da Supervisão.

E a APM, tem alguém que cuida dela como um projeto?

Não, a APM não é um projeto. Só se algum supervisor quisesse montar um projeto para atuar. Hoje só ocorre o que é previsto na legislação e os diretores têm que comprovar que existem essas reuniões, de modo burocrático, por meio de atas lavradas em cartório, etc. Cada supervisor faz a sua orientação.

8. Fale de suas ações como supervisora para que este tema esteja em pauta nas suas escolas.

As ações que realizo nas escolas que compõem o meu setor são: orientação sobre a organização e o funcionamento dos colegiados e sobre a importância deles mesmos para a gestão participativa e acompanhamento das reuniões e das ações dos colegiados e da direção junto aos colegiados.

9. Existe ou existiu, durante sua permanência na DE, alguma promoção de eventos na diretoria e nas escolas com esse fim?

O Curso de Conselheiros, umas orientações sobre o Grêmio Estudantil.

10. Cite uma experiência de sucesso relacionado com a gestão escolar democrática.

Olha, eu acho que algumas escolas conseguiram fazer bastante progresso, de uma maneira bem legal, no Conselho Participativo. E incluindo os pais e dando voz a eles. Em uma das escolas que eu supervisiono não tinha, e não era por falta de orientação, porque eu tava lá e dava as orientações. Só depois do curso, com a troca de figurinhas com outros colegas diretores é que essa diretora resolveu implantar na escola dela. E tem dado certo. Ela tem estado muito empolgada. Essa é uma experiência. Outras que surgiram foram com o Conselho Participativo, mas numa iniciativa de formar Conselho de Escola Mirim, né, que pela legislação, tem que ser maior de 18 anos. Mas como as escolas de Ensino Fundamental I não tinham alunos com esse perfil, então a diretora fez uma eleiçãozinha em cada classe e os alunos elegiam dois representantes que, uma vez por mês, se reuniam com a diretora, com a coordenadora, para tratar de assuntos gerais da escola. Então eles iam exercitando, né... Essa foi uma experiência bem bacana que teve, mas de Fundamental II e Médio, em que já havia o conselho participativo, naquele esquema que eu te disse, os pais presentes, os alunos presentes, mas como ouvintes... eles ouviam o que os professores queriam dizer. Depois desse curso, algumas escolas já começaram a mudar esse movimento, mudaram aquela coisa de ficar acusando “ah, seu filho não faz isso, não faz aquilo”, para tentar conseguir junto com a família a contribuir para melhora dos filhos. Então aumentou um pouco a participação dos pais.

Existem, por parte da SEE, incentivos ou empecilhos para que a gestão democrática ocorra?

Incentivos, temos muitos. Às vezes, no tom de cobrança, eles enviam apostilas e materiais... Esse curso mesmo, do MEC e da UFSCAR, a SEE incentiva e todo semestre tem pelo menos duas pessoas da DE fazendo esse curso *online*. E tem bastante material que a SEE manda. E quando eu falo cobrança é porque eles querem saber quem são os responsáveis e se tem alguma coisa sendo feita. Então você tem que se mexer, né. A cobrança não é explícita, mas de acompanhamento, eles sempre perguntam e eu tenho que ter o que responder. Então, esse tipo de cobrança me força a tomar uma atitude. A SEE está insistindo muito nos Conselhos de Escola e no Grêmio, que eu esqueci de falar, mas já existem pessoas daqui da DE que atuam com a formação do Grêmio. Esse movimento de maior ênfase nesses dois colegiados começou no ano passado, que eu me lembre, né... Então, a secretaria manda e a gente vai encaminhando para as escolas e como a gente tá no meio, a gente sabe que não dá para fazer tudo o que a secretaria manda, pelas dificuldades da escola. Então, são dois extremos: a SEE acha que pode tudo e a escola acha que não pode nada. E a gente tem que estar no meio para poder dizer: “olha, isso aqui não dá mesmo, mas isso aqui dá, então vamos tentar”. Um dos grandes empecilhos que os diretores levantaram nos encontros desse curso, e que foi mais forte, no caso da APM, foi a disponibilidade dos pais em participarem das reuniões da APM, mais do que no Conselho de Escola. E algumas escolas jogam essas reuniões até pro sábado para ver se aumenta a adesão, mas ainda é baixa. Outro dificultador é que pra participar ativamente da APM e ter o nome na lista dos parceiros, precisa ter o “nome limpo” [risos...] e aí já cai pra metade e pra tratar de assuntos financeiros os pais não gostam. Outros já ficam de orelha em pé... Tem pais que não querem mesmo se envolver. Alguns dizem: “olha, eu ajudo no que for, mas não quero ter o meu nome em nada”. E como você vai compor um colegiado se ninguém se compromete? Precisa prestar contas à sociedade e precisa do nome daquele que faz parte, né...

[Solicitação das atas do curso de conselheiro, mas precisa pedir ao dirigente de ensino. Há também a possibilidade de pegar algumas informações no DO, que é público. Agradecimentos e risos].

S 4

- 1. Fale um pouco sobre você: sua formação, vida acadêmica e profissional, setor de atuação na DE.**

Tenho 52 anos. Ingressei na escola pública em 1970. Já sou de uma turma que não pegou os exames de admissão. Já fiz 5ª, 6ª e 7ª séries. Fiz magistério. No meu tempo era 2º grau. Fiz o primeiro ano que era básico, também na rede pública. Depois eu fiz Pedagogia, também na rede pública; fiz na USP. Então, toda a minha formação foi em instituições públicas. Eu estudei em uma escola em que havia monitoria para que alguns alunos ajudassem outros; então, eu fui uma monitora. Foi quando eu descobri que queria ser professora. Nesta época, o magistério estava quase fechando, mas quase não tinha professor PEB 1. Então eu fiz magistério e comecei a atuar lá na alfabetização, porque professor novo só pega as primeiras classes, nunca fica com os anos finais. Logo veio a oportunidade de me efetivar no Estado, com o concurso. Em 1988, eu fiz o concurso de diretor, porque eu tinha Administração Escolar na minha formação em Pedagogia. Aí eu fui para a direção de escola. Fiquei em direção de escola de 1990 até 2004. Tive três escolas, sendo que a última eu fiquei por muito tempo. Aí a gente chega num tempo de carreira que liga o piloto automático.... Você já está numa escola, escolinha de 1ª a 4ª (se refere à antiga nomenclatura referente ao ensino de 8 anos). Aí veio o concurso para a Supervisão e eu achei que tinha que fazer esse concurso, que foi no ano de 2004. Passei e exonerei da direção e estou aqui na mesma diretoria há 11 anos. Sou “cria” desta diretoria desde a junção... Eu era da antiga 19ª e, em 1999, com a reorganização e nós nos tornamos Azul e estou aqui até hoje.

2. Como você chegou ao setor em que está? Indicação ou escolha? Motivos?

Por concurso.

Em que projetos da diretoria a senhora é envolvida?

Estou em parceria com outras três colegas na parte de atribuição de aulas, que é um dos projetos mais complexos, pois dependemos dos diretores para preenchimento das fichas de saldos de aulas. E o outro projeto é o de estágio probatório.

3. Qual é o seu entendimento sobre a legislação que ampara a gestão escolar democrática?

Teoricamente, são as gestões onde a gente tem a participação dos colegiados, onde a gente tem a participação do Conselho de Escola, com seus representantes, onde as decisões são discutidas e compartilhadas. É um caminho... complicado, não é fácil! Falar é simples, mas ela não é tão simples... Em alguns momentos, o diretor se vê sozinho e ele tem que resolver algumas coisas e ele resolve ou tenta resolver da melhor forma... Às vezes, sim; às vezes, não. E esse caminho da implantação dessa gestão democrática... Agora não, que a gente

vem já há uns trinta anos da abertura, mas a gente vem de governos fechados com gestões bem rígidas. E a gente aprende a viver num ambiente mais democrático, a partir de 1980... E a gente está engatinhando. Historicamente, isso é pouco tempo, né? Pra gente trabalhar esse novo pensar, esse novo fazer desta gestão democrática, então eu acho que a gente engatinha nisso. Falamos muito da gestão democrática, queremos que ela de fato ocorra, que estes conselhos sejam atuantes. Os diretores acabam correndo atrás dos pais para dentro da escola e isto é algo muito difícil, porque esse pai, quando vem pra escola, não sabe bem o que vai fazer e tem um estranhamento inicial e a gente tinha que ter amadurecido mais. Isto tem ocorrido ao longo dos anos, mas ainda não se pode dizer que exista de fato uma gestão democrática. Bem, primeiro se trata de uma Lei Federal, está na Constituição; e segundo, está na LDB, e só por isso já deve fazer parte das nossas vidas como educadores e profissionais, ditos especialistas em educação. Trata-se de um modo de administrar as escolas e a própria educação, de modo a fazer com que mais e mais pessoas sejam envolvidas nesse processo, através da participação nas decisões. Não sei se acredito muito nisso ou não, pois a estrutura funcional do Estado não permite ousar muito... Existe o sonho e a realidade... Sou realista, viu? [risos].

4. Como a DE entende este assunto?

A gente trabalha com formação. O que se tenta é levar formação para estes diretores, porque dentro das atribuições do supervisor é o trabalho com essas formações. Então a gente veio com o Programa de Orientação e Gestão (Progestão), que entrava com uma avaliação da gestão da escola, dentro das cinco gestões, que eu sempre esqueço: pedagógica, de resultados, de pessoas, democrática e recursos financeiros. Então, nos últimos anos, a gente vem trabalhando nesse sentido. O ano passado teve o MGME (Melhor gestão, melhor ensino), que não fala muito da gestão do diretor, mas enfoca bem na gestão da sala de aula pelo professor. Ainda tem um grande percurso para percorrer. Você deve ter visto que aqui há uma grande quantidade de supervisores, com uma enorme variedade de experiências. Enquanto temos supervisores com dez anos ou mais de experiência, temos aquelas que são designadas e que estão começando a entender como funciona uma Diretoria. Assim, dos mais antigos, posso dizer com convicção, boa parte conhece a legislação vigente e já participou de pelo menos um curso importante na área de gestão. Agora, os demais ainda precisam aprender bem... A própria formação desses colegiados, que é incentivada pela DE, tem mais um motivo de cumprimento legal do que eficiência no trabalho da gestão.

Empecilhos que você vê?

Quadros de funcionários deficitários, o que gera desvio de função. Muitas vezes você tem muitas demandas da Secretaria e que devem ser resolucioneadas [sic] e aquele trabalho, aquela continuação do trabalho pedagógico, aquelas reuniões, todo aquele trabalho acaba se prejudicando pelo dia a dia da escola. Esse módulo, muitas vezes, defasado. E não é só de não ter professor, é a ausência do inspetor de alunos. A solução mais prática que foi esta de se ter um Agente de Organização Escolar e o diretor quem decide quem vai pra secretaria, quem vai pro pátio. Ele lida com esse conflito de gestão de pessoas. A gestão de recursos também é algo difícil, porque se recebe os recursos via APM e nem sempre se tem um grupo atuante. É mais aquele pai que a gente tem mais afinidade, que é um pai legal, que ajuda, mas em termos de representatividade, de força de um Conselho de Escola, ao meu ver, ainda está longe de acontecer nas escolas.

Formalmente, nós temos Grêmios; formalmente, temos Conselho; formalmente, nós temos APM. Mas a atuação destes colegiados ainda é precária. É claro que é um avanço, se ter tudo isso, onde praticamente só existia a autoridade do governo e a centralização do diretor, mas agora o próximo avanço é fazer isso funcionar de fato e ver este avanço acontecer.

5. Existem ações que amparem o entendimento nesta DE?

Sim, tanto para os supervisores novos quanto para diretores, professores, coordenadores, etc., as orientações técnicas, de certa maneira, sempre contemplam a temática de uma boa gestão – não necessariamente democrática [risos] – até porque nem todos estão preparados de fato para uma democracia... Há aqueles que nem sabem muito bem o que isso significa... Esta democracia que se quer, ou que não se quer, construir nas escolas está pautada na participação da comunidade nos colegiados.

6. Quais são estas práticas?

Ações existem. Tivemos no ano passado um curso que mobilizou bem os diretores escolares. Esse curso organizado pela “S3”, sabe? Já entrevistou a “S3”? Ela, sim, seria um bom nome... Houve uma outra ação com um rapaz aqui do Núcleo, o “C”, né... para orientação do Grêmios Estudantil.

7. Fale de suas ações como supervisora para que este tema esteja em pauta nas suas escolas.

Eu tenho uma parceria bastante longa, em algumas escolas, embora a gente tenha que mudar, a cada dois anos. Como a região em que elas se localizam não é muito cobiçada,

sempre acabo permanecendo nelas. Então, ao longo dos anos, tenho uma relação de parceria com estas escolas. Existem as cobranças do cumprimento da legislação, mas sempre oriento quanto à gestão de pessoas.

Nas minhas escolas, busco incentivar a participação da comunidade, mas a decisão final é o diretor. Ele, no fim das contas, é o responsável legal pelas decisões certas e erradas. Por isso gera uma insegurança em abrir muito para a comunidade. No fim das contas, o pescoço é do diretor... [risos]

8. Cite uma experiência de sucesso relacionado com a Gestão Escolar Democrática.

Bem, depois desse curso da “S3”, dois diretores das escolas que eu supervisiono passaram a fortalecer o Conselho de Escola e a buscar trabalhar em parceria com os demais colegiados, com o objetivo de fortalecer a cada um deles, com decisões coletivas.

S 5

1. Fale um pouco sobre você: sua formação, vida acadêmica e profissional, setor de atuação na DE.

Língua Portuguesa. PEB 1 na prefeitura, sem fazer faculdade ainda e depois fez Letras e Pedagogia. Passou por todas as instâncias da escola, desde a sala de aula PEB 1 até a supervisão, onde ocupa a função há apenas três meses. 13 anos de carreira. Supervisora designada, cargo de professora de português. Tenho quatro escolas públicas e sete particulares.

Rotina de visitas...

Procuro visitar mais as escolas públicas (quinzenalmente) e as particulares apenas uma vez por mês, ou quando necessário.

2. Como você chegou ao setor em que está? Indicação ou escolha? Motivos?

Então, fiquei sabendo da atribuição no DO e vim tentar. Deu certo.

Em que projetos da Diretoria a senhora é envolvida?

Agora eu tô ajudando aqui na atribuição e no Currículo Mais (ainda estou tentando entender o que é isso, pois diariamente existem novas informações sobre).

3. Qual é o seu entendimento sobre a legislação que ampara a gestão escolar democrática?

GD e participativa é aquela que envolve todos os membros da escola. Fica mais fácil administrar uma escola em que... se o diretor da escola conseguir o apoio da sua equipe, né? O entendimento dos gestores – às vezes, não. A escola pública tem muita carência de funcionários. Às vezes os gestores não conseguem nem sentar e conversar. Tem o problema dos acúmulos; a escola pública ferve, ela é muito dinâmica.

Relação entre GD e os colegiados – a gestão da escola e os colegiados trabalhando juntos eles conseguem apoiar mais as escolas.

Empecilhos para a implantação dos colegiados?

A escola ela tem um... Ah, a escola ferve, né? Às vezes eles encontram dificuldades para desenvolver esse negócio dos colegiados, até por conta da correria, da falta de funcionários. Eles encontram dificuldades de aceitação da equipe e... acho tão importante o diálogo.

4. Como a DE entende este assunto?

O grupo gestor muitas vezes não consegue sentar e conversar. Como sou nova aqui, ainda não tô muito a par das ações da Diretoria, mas sei que tem umas reuniões de diretor... Eu mesmo vim em umas que falavam de melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos. São os supervisores que dão essas reuniões e eu já estou me preparando para isso também...

5. Existem ações que amparem o entendimento nesta DE?

Bem, parece que os supervisores têm umas videoconferências para ajudar os diretores a melhorarem a gestão deles.

6. Quais são estas práticas?

Eu não sei de todas as práticas, não, mas são estas videoconferências da secretaria. Tem a Oficina Pedagógica que faz um atendimento para os coordenadores que acabam levando estas informações da DE para a escola.

7. Fale de suas ações como supervisora para que este tema esteja em pauta nas suas escolas.

Alguns diretores acham que o Grêmio Estudantil atrapalha a gestão. Agora eu vejo o Conselho de Escola mais fortalecido, mas o Grêmio é mais fraco por falta de motivação. O jovem está estagnado, parado na situação cômoda, sem olhar crítico.... Acho que pra isso que a gestão democrática serve, para orientar esses diretores que não são bem formados...

8. Cite uma experiência de sucesso relacionado com a gestão escolar democrática.

Eu não teria como responder essa questão... desculpa...

Bem, você teve uma vivência como diretora, poderia citar algum exemplo de sua prática como diretora, ou a prática de algum colega seu...

Ah, tem um colega meu, que aqui não é pra citar nomes, né?

Ainda que você cite o nome dele, não poderei usar no meu trabalho.

Ah, bom... tem esse colega que faz um tipo de um café especial na escola dele, todas as vezes que ele tem as reuniões da APM. Os cafés são animados, com músicas e ele faz de noite, né, assim muita gente vai... É uma forma de chamar os pais para a escola. Tem também a Oficina Pedagógica que atua e fortalece os colegiados.

[Sorrisos e agradecimentos].

Desculpe por não ajudar mais, mas se você voltar aqui de novo, daqui um ano, eu já vou saber muita coisa que eu não soube responder...

S 6

1. Pesquisador [após as conversas preliminares]: Fale um pouco de você, sua formação, sua carreira e atribuições.

Fiz magistério em escola pública, na Escola Caetano de Campos, na Praça da República, e Pedagogia na USP, né? Daí, outras universidades eu não fiz... fiz pós em gestão, fiz vários cursos oferecidos pela Secretaria. Tenho aproveitado muito os cursos que a Secretaria oferece... como o Pró-Gestão, Circuito Gestão, Melhor Gestão, Melhor Ensino (MGME)... São cursos muito bons que a Secretaria dá... para a gente se aperfeiçoar.

2. Como você veio para a supervisão escolar?

Porque eu fiz carreira, fui professora, fui diretora e passei por todas as carreiras que existem na educação e que não são designações e nem são cargos de confiança. Aí você vai experimentando, né... Quando você é professor, sente vontade de saber como é que é... afinal de contas eu fiz Pedagogia, com Administração Escolar.

Em que setor você trabalha aqui na DE?

Trabalho na supervisão, acho que você está falando dos projetos em que nos envolvemos... eu sou da... do estágio probatório e... esqueci o outro [fica em dúvida acerca do outro projeto em que participa. Sua colega de plantão, que acompanha silenciosamente a entrevista, a lembra do outro projeto] Ah, sim... Grupo de Referência. Era um grupo formado por várias

diretorias de ensino, era o polo... era a “Azul” e “Vermelha”... e “Roxa”... Não, apenas “Azul” e “Vermelha” [Nova Intervenção da colega]. E a gente trabalhava as questões da gestão, como um grupo de referência mesmo, para trabalhar nas escolas... textos para ler, pesquisas...

Como um grupo de estudos?

Sim, havia textos para ler e discutir e aplicar nas escolas.

E isso foi extinto?

Ano passado, ele... não tivemos notícia de encontros... e também não tivemos retorno, não é “LG”? [Colega “LG” informa que no ano passado a secretaria deixou a critério de cada diretoria e isto se perdeu e eles pararam] Mas era legal, era muito interessante... a “LG” participou mais.

Quando que começou, você lembra?

[Citou colegas que participaram – “LG” respondeu que começou em 2011]. Em 2014, já não teve nenhum encontro... Foi o ano da copa.

E cada um de nós tem um projeto, mas isso não significa que não nos envolvamos com outros além destes projetos. Há os projetos do ano, que vão aparecendo... por exemplo: a gente vai trabalhar o Plano Quadrienal agora. Aí a equipe inteira tem se envolvido... Lógico que tem sempre as lideranças que vão disponibilizar o material. Fazer o estudo, trabalhar com os colegas e fazer a formatação final desse plano pra facilitar o trabalho do diretor na escola e da sua equipe; tem um esqueleto a seguir, né? Por que cada escola vai fazer de um jeito? Você tem que ter um parâmetro, que é o PAP, que é um documento muito interessante, que abrange todas as gestões. Você tem o Prêmio de Gestão Escolar que é bem parecido com o PAP, e se aproveita muito pela formatação... O diretor concorre com a ação que está fazendo na escola. Tem os passos para se inscrever, aponta no que aquela escola se destacou, na participativa, financeira, pedagógica, etc.

Que empecilhos você encontra nas escolas, para fazer esse documento? Tem muitos empecilhos?

Às vezes tem resistência de diretor para fazer uma gestão mais... com a consulta, né... e a participação de todos os segmentos, porque ninguém tem disponibilidade ou porque não quer se comprometer... né... Algumas escolas tem esta dificuldade... Algumas tocam em frente e tem outras que apenas o diretor faz e serve só para entregar o documento. Tem várias situações: você tem aquela escola que vai juntar todo mundo, vai reunir os colegiados, o Grêmio; outras que promovem um café da manhã com os pais num sábado e faz... e outras que têm a resistência de todo mundo... e outras que apenas entregam para ter o documento...

que até entendem, mas que, pela dificuldade, não faz... Na primeira reunião faz com um grupo; noutra dia vão três ou duas pessoas... É um processo trabalhoso.

3. O que você entende sobre a gestão democrática e o que você passa para suas escolas?

Entendo que não dá pra fazer uma gestão sem a gestão participativa... Você tem que ter os colegiados atuantes... Sabe, a gestão tem que ter... e gestão democrática participativa não significa que cada um vai fazer o que quer... Você tem as diretrizes da SEE. São documentos postos, por isso temos esses documentos: o currículo oficial, por exemplo, é um documento que precisa ser seguido... o mínimo do currículo oficial tem que ser cumprido... o Conselho Escolar... [interrupção].

Um avanço que eu acho que teve nas escolas, e que está crescendo bastante, foi o Conselho de Classe e Série Participativo. No começo foi muito tímido, sabe, uma ou outra escola, um ou outro pai...ve ele tá crescendo muito.

De quantas escolas você é responsável?

Sou de três públicas.

E privadas?

Oito privadas (conta nos dedos) não, sete...tinha oito no ano passado.

E das públicas, quantas fazem?

De três, tenho duas que fazem o conselho participativo e esta outra faz uma reunião de pais participativa. É interessante, ela reúne os professores, não é uma reunião que fala que o seu filho aprovou ou reprovou, ou é bagunceiro... É uma reunião consistente e está caminhando para o conselho. O saldo positivo do desenvolvimento escolar é importante... leva um salto, quando os pais participam da reunião, é uma autoavaliação da sala, docente, da gestão... Não se discute só se o professor é bom, se o aluno é ruim, mas é do todo escolar. Estas duas que fazem o conselho, preparam os gráficos e mostram pros pais e alunos, e depois deixa fixado para que todos vejam...

[Pequena discussão sobre as escolas particulares e suas peculiaridades] Há escolas particulares que também fazem uma reunião de pais participativa. Essas três são diferentes das demais no clima escolar. Mas a escola é escolhida pelos pais que optam e concordam com as normas. Eles fazem entrevistas, e você coloca teu filho lá por opção.... Existem escolas públicas que também têm suas normas, mesmo a base sendo comum, e a estrutura é comum.... Há escolas de preferência e referência.

E sobre os demais colegiados?

Dessas três escolas públicas, o Conselho de Escola é atuante. Talvez em duas seja mais e de uma seja menor.

O que significa ser atuante?

Eles participam das reuniões e das decisões. Você tem a representatividade de todos os segmentos da escola – pais, funcionários, alunos, professores – e se discute verbas, sobre calendário, reposição de aulas, casos de indisciplina, por exemplo... mas o Conselho não é pra isso, né? Não é pra ficar resolvendo problemas disciplinares; isso é para os casos graves, os casos gravíssimos. Você tem que levar ao Conselho para ter o amparo do colegiado da decisão que você vai tomar... Uma criança com muitas faltas... você já tomou todas as medidas, você tem que encaminhar para a vara da infância e juventude, você tem que ter um amparo... não é só a tua decisão, que é legal, nem precisava, mas para ter respaldo do colegiado... A gestão é dinâmica, em escola... não dá pra ficar na sala só preenchendo papel.

E do Grêmio Estudantil?

O Grêmio tem caminhado bem, para uma atuação bem maior... Há escolas que eles já são bem atuantes... Interessante que eles começaram o trabalho deles com os representantes de sala que se elegem no início do ano... e da representatividade se elege o Grêmio... É que se formam as chapas e a criança vai se habituando a participar de reuniões e tomar decisão e a encaminhamentos de projetos... Eles estão a entender que não é “baile” (“a gente quer fazer uma festa”). Eles participam das atividades escolares... tanto que numa destas escolas em que o conselho participativo é bem atuante, o Grêmio participa da reunião do Conselho de Escola... Há os representantes dos alunos e o Grêmio vai também... É um trabalho de formiguinha... e nem está no auge, mas está caminhando... Cada conquista é uma vitória... Ah, a APM é sempre junto... nunca faz reunião de conselho dissociado da APM. Não adianta decidir comprar x ou y, se a APM não aprova, se os documentos não permitem... [peculiaridades de uma escola e trajetória da diretora]. A tendência do noturno é acabar... legado aos trabalhadores.... exemplos de outras escolas...

E a mediação? É um papel relativamente novo, não é? Você acha que o professor mediador faz parte da gestão democrática?

Sim, com certeza... temos o exemplo da professora “M”. Ela faz um papel primoroso de mediação com a comunidade.

4. Da parte da DE, você sabe de alguma ação em prol da promoção da gestão democrática?

Ah, sim, teve até um encontro de grêmios... desde o tempo da Oficina Pedagógica, com o Grêmio Estudantil. Incentivamos as escolas a montarem o Grêmio. Teve umas reuniões de conselho, ano passado.

Empecilhos gerais para o sucesso da gestão participativa?

A não participação, só as críticas. É igual reunião de condomínio, tem que saber ouvir e opinar também. Alguns alegam que não chama os pais porque eles não entendem... mas se nunca explicar eles nunca vão entender... não é com um grupo entrosado...

5. Retomada das suas ações.

Citou o Decreto que aborda todas as atribuições do supervisor.

Como você organiza sua semana para visitar todas as escolas?

Escolas públicas a cada 15 dias, quando possível, mais vezes... As escolas particulares em menor número... O que a gente vê nelas são as avaliações, matrizes, calendários, documentação de professores, diretores e coordenadores...

6. Considerações finais – experiências positivas ou sugestão de ação para incentivo da democratização das escolas.

Nossa, tem tanta coisa boa que aconteceu na minha vida... Ah, tem uma experiência boa, sim, que aconteceu na Escola “Margarida”. Uma mãe que denunciou a escola para a Rede Globo, dizendo que a diretora forçava os alunos a limpar as salas de aula depois da aula... O Marcio Canutto queria entrar na escola, mas os alunos não permitiram, não admitiram difamar a escola... E aí, resumindo, né... O G1 foi obrigado a fazer uma enquete sobre quem concordava com a limpeza das salas... essa questão... Eles nem limpavam as salas, só retiravam os papeis e colocavam as cadeiras em cima das carteiras... e se pronunciaram ex-alunos, que estavam no Japão, advogados que estudaram ali, comunidade em geral... Içami Tiba fez uma matéria, Sérgio Cortella também... só deixaram entrar depois de muita negociação com os alunos, que não falasse mal da escola... porque ele vai para fazer um estardalhaço, nunca é para falar bem... A gente aqui ficou apreensiva e a SEE já ficou alerta. Olha, toda escola tem bons professores, bons profissionais, cabe ao diretor saber aproveitar isso... O diretor é quem vai mediar e conciliar. Quem faz a escola boa é quem trabalha lá...

[Considera-se acessível aos diretores, que possuem seu número de telefone. Despedidas e agradecimentos].

1. Fale um pouco sobre você: sua formação, vida acadêmica e profissional, setor de atuação na DE.

Minha trajetória em relação à educação... Bem, a princípio, eu queria ser veterinária. A minha mãe falava pra fazer magistério e eu não queria de jeito nenhum. Fui fazer o meu curso de inglês e me tornei fluente, porém, não conseguindo arrumar emprego, uma amiga me chamou para ser professora de idiomas na escola dela. Até então, eu não me imaginava professora. Peguei uma sala de 4ª série e a diretora logo começou a me elogiar e perguntou se eu tinha Pedagogia, mas eu tinha começado a fazer Administração. Olha, só sei que passei uns dez anos nessa escola...

Pra quem não queria, né?

[Risos] Pois é, pra quem não queria, eu entrei de cabeça nessa área. Minha mãe não acreditou mas, no fundo, sabia que eu deveria seguir esta área. Depois fiz Letras na Universidade Federal de Fortaleza e pós em Literatura, naquela sede de conhecer em profundidade os temas da minha área. Depois fui convidada para ser vice, de vice para diretora e agora estou aqui na DE Azul. Fiz o Redefor da USP.

2. Como você chegou ao setor em que está? Indicação ou escolha? Motivos?

Particpei da atribuição e agora sou designada aqui na DE Azul. Cada etapa é diferente, aumenta as responsabilidades... Quando você passa para a supervisão, você nota a dimensão da sua função. São responsabilidades muito maiores, e o trabalho que você tem que ter em conjunto com as escolas. Você faz parte do trio gestor.

Em que projetos da Diretoria a senhora é envolvida?

Atribuição de aulas, inclusive isso é cruel, é muito difícil... e faço parte do Vence (Escolas técnicas) e Pronatec (também de escolas técnicas) e tenho quatro escolas do Estado e seis particulares. Duas vezes por semana eu tento visitar minhas escolas públicas e a cada quinze dias eu vou nas particulares. Os projetos em que me envolvo têm épocas, existe atribuição que é o ano todo, mas os outros dois são por épocas de inscrição, divulgação, análise de frequência dos alunos, validação do curso técnico no sistema, etc. A decisão por estes programas foi pela influência da "LG".

3. Qual é o seu entendimento sobre a legislação que ampara a gestão escolar democrática?

A questão da gestão democrática... Em primeiro lugar, eu acredito assim: que o diretor precisa ter domínio das competências, habilidades e liderança, acima de tudo. Sem isso ele não vai conseguir nada. Para que ele consiga um bom trabalho de equipe. Com essa capacidade de liderança e uma boa equipe, ele vai ter um bom planejamento, uma boa relação com a comunidade escolar, vai ter uma APM efetiva na escola, nas questões de compartilhar inclusive as questões financeiras da escola. Ou seja, se ele não tiver a competência, as habilidades e a liderança, nem mesmo as ações delegadas a ele, pela DE vão ser realizadas.

Até na questão da APM, do Grêmio... Veja, o Grêmio influencia diretamente na criticidade do aluno e faz a diferença no desempenho deles. Se você não tiver uma GD, nada disso vai acontecer... Agora, o que emperra a questão da comunidade entrar na escola? Quando o diretor é muito centralizador, ele não permite que nada venha a influenciar na escola. Se a comunidade entra, serão várias opiniões, mas ele não quer isso... No fim, ele alega que a comunidade não participa, que não quer saber... Mas o que ele fez para trazer essa comunidade? Existem escolas que a comunidade não tem a menor ideia do que é um Conselho de Escola, ou que quer distância da APM, quer distância porque não conhece, não sabe nem para que serve.

Empecilhos para que a GD não ocorra?

Um dos empecilhos é justamente essa falta de orientação, por parte dos diretores, para a comunidade. Se do diretor tivesse consciência de que deve fazer um trabalho com todos os membros do conselho. Senão a escola não vai para lugar nenhum.

4. Como a DE entende este assunto?

A De entende o que está na lei.

5. Existem ações que amparem o entendimento nesta DE?

Então, a DE fez ano passado... Foram três edições. Chama-se conselheiros escolares, com os diretores e vice-diretores. A DE tem essa formação constante, o ano inteiro. O diretor até veio, até entendeu, mas aquilo, aquele conhecimento não ultrapassa os muros da escola.

6. Fale de suas ações como supervisora para que este tema esteja em pauta nas suas escolas.

Eu procuro... porque é assim, nós temos uma responsabilidade muito grande. Temos que fiscalizar a APM, da parte de documentação dos alunos, pra ver se está tudo em ordem...

Costumo muito conversar com os diretores sobre isto, mas também faço um acompanhamento com os coordenadores, porque aí, como eles têm uma rotina de reuniões semanais aqui na DE, então diante destas reuniões semanais eu vejo se eles têm passado isso aos professores, se eles têm passado o conteúdo das informações. Aí que a gente senta, conversa e eu oriento sobre as dúvidas que eles possam ter sobre recuperação, ausências de alunos, etc.

Você acredita que a democratização da escola esteja apenas no âmbito pedagógico?

Em algumas das escolas, a GD ocorre de forma bem intensa. Veja o que eu falei sobre liderança: Eu tenho duas escolas que sempre atingiram as metas do Saesp e elas têm parcerias. Além de fazer trabalhos em conjunto com a comunidade. Eles tem projetos de reciclagem, que a parceria ajuda e a comunidade também. A comunidade escolar é bem participativa. Por outro lado, eu tenho outras duas escolas, em que por mais que o coordenador tenha ótimas ideias, a direção barra o andamento. Às vezes eu chego a intervir, porque eu tenho que conversar com a direção e deixar claro que o coordenador não está ali para servir aos interesses do diretor e sim da escola. Afinal é o pedagógico que está envolvido... É impressionante... Aí você vê que o perfil não condiz... Veja o quanto é importante a liderança de um diretor.

7. Cite uma experiência de sucesso relacionado com a gestão escolar democrática.

Houve uma ocasião em que durante o Conselho de Classe e Série, havia uma palestra e os pais, no lugar de entrar para assistir, estavam indo embora. Foi aí que eu entrei e convidei os pais para assistirem. Eles apresentaram muitas desculpas, mas no fim, pelo menos uns 40 pais aceitaram. No final, eles mesmos estavam divulgando para os outros pais a qualidade do assunto. É isto que o gestor tem que fazer: incentivar a participação. Eu não poderia ficar esperando a comunidade, tinha que ir atrás dela!

Outra experiência que eu acredito que está acontecendo: quando eu peguei uma escola (muito difícil) em que a diretora não levava em consideração as minhas orientações, até porque eu era mais nova que ela e ela não acreditava que eu tinha alguma experiência. Mesmo assim, nas conversas eu fui dando orientações sobre a APM, sobre vida escolar e, por falar com propriedade, a diretora começou a mudar. O próprio coordenador me chamou para contar que muitas coisas estavam mudando, que ela estava soltando mais... Então, pra mim isso é positivo. E agora tudo o que ela vai fazer ela me liga; não quer fazer errado. Ela está pra se aposentar, mas isso é muito bom. Ao conviver comigo ela percebeu a bagagem que eu tenho e a competência. A princípio, ela não gostava muito do modo como eu

trabalho, que eu nunca aviso quando vou visitar a escola, que sempre chamo os coordenadores para saber como anda o trabalho. E ela não gostava disso, queria que eu a avisasse. Todos os supervisores anteriores avisavam. E eu ficava questionando as coisas: APM, merenda escolar, situação da limpeza da escola. Tudo o que eu fazia quando estava na direção. Outras pessoas passaram a observar as mudanças... Foi um trabalho de um ano, mas já temos resultados, de uma diretora muito centralizadora para uma pessoa que delega as funções. Porque o gestor democrático delega e confia. Esta é a base da administração.

APÊNDICE C – Carta de apresentação

São Paulo, 25 de novembro de 2014.

Exmo. Senhor
Professor “D”
Dirigente Regional
Diretoria de Ensino Azul – SP
Rua Pensilvânia, 115 – Cidade Monções – CEP 04564-000 – São Paulo
<http://azul.educacao.sp.gov.br/>

Prezado Dirigente,

Apresentamos, por meio deste, a aluna Kacianna Patrícia de Jesus Barbosa e Amorim, regularmente matriculada no Mestrado de Gestão e Práticas Educacionais (PROGEPE), da Universidade Nove de Julho (UNINOVE), que vem desenvolvendo estudos na Linha de Pesquisa e de Intervenção em Gestão Educacional (LIPIGES), no Grupo de Pesquisa em Gestão Educacional Contemporânea (GRUGEC), sobre *Gestão Escolar Democrática: Entendimentos e Procedimentos das Escolas da Diretoria de Ensino Azul*.

Ressaltamos que, para a continuidade dos estudos e da pesquisa de campo, será necessária a coleta de dados, por meio da adoção de método qualitativo, junto ao Trio Gestor das unidades de ensino, desta Diretoria, que oferecem Ensino Médio.

O trabalho a ser realizado está previsto para se desenvolver a partir do recesso de dezembro ao início do mês de maio de 2015.

Desta forma, solicitamos, formalmente, a autorização para a realização desta pesquisa científica, da aluna Kacianna P. J. Barbosa e Amorim.

Desde já agradecemos todo e qualquer apoio, em poder contar com sua cooperação no sentido de autorizar o referido estudo.

Colocamo-nos ao dispor para esclarecimentos adicionais que se façam necessários.

Atenciosamente,
Profa. Dra. Amélia Silveira – Líder de Pesquisa UNINOVE / PROGEPE / LIPIGES
e-mail: ameliasilveira@gmail.com
Telefones: 11- 3665-9315 e 11- 98444-2404
Aluna: Kacianna P. J. Barbosa e Amorim
e-mail: titiakaci@gmail.com
Telefones: 11-5819-8048 e 11-98160-3892

APÊNDICE D – Termo de consentimento livre e esclarecido**AUTORIZAÇÃO**

Eu, _____, concordo em colaborar com a presente pesquisa, após ter recebido informações acerca de seus objetivos por parte da pesquisadora. Ficou claro que minha participação neste estudo será voluntária e posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem penalidades ou perda de quaisquer benefícios. Estou ciente dos procedimentos aos quais serei submetido, dos possíveis danos ou riscos deles provenientes e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos, sempre que o desejar. Diante do exposto, expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo.

Assinatura do voluntário

Declaro ter recebido, de forma apropriada e voluntária, o Consentimento Livre e Esclarecido deste voluntário para a participação neste estudo.

Responsável pela obtenção do Termo:

Dados do Pesquisador

Aluna: Kacianna P. J. Barbosa e Amorim

Rua Maporé, 547 – Jd Casablanca

E-mail: titiakaci@gmail.com / Kacianna.amorim@gmail.com

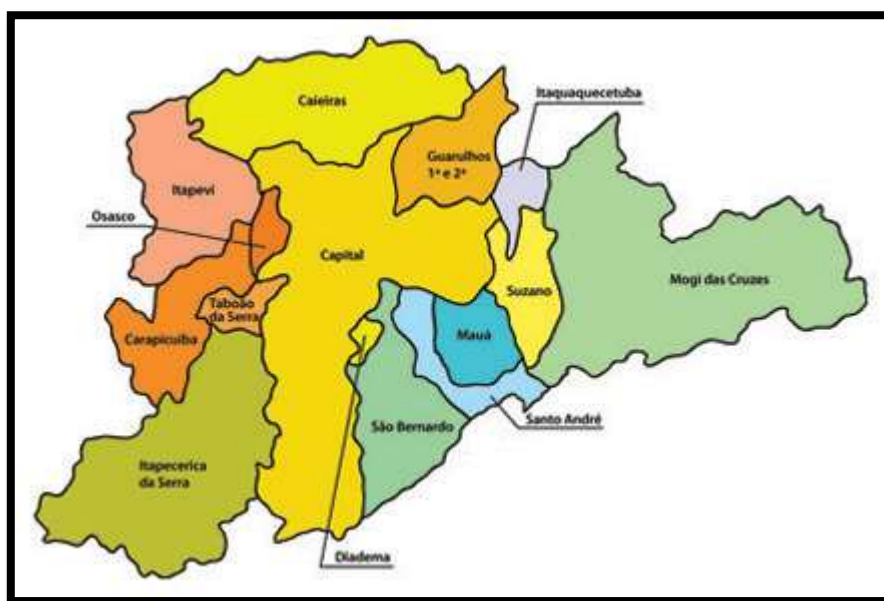
Telefone: 11-98160-3892 e 11- 5819-8048

Orientadora: Profa. Dra. Amélia Silveira – Líder de Pesquisa UNINOVE/ PROGEPE / LIPIGES

e-mail: ameliasilveira@gmail.com

ANEXO A – Mapa de abrangência das Diretorias de Ensino da cidade de São Paulo

Fonte: <http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Map_Cap_Diretoria.asp>.

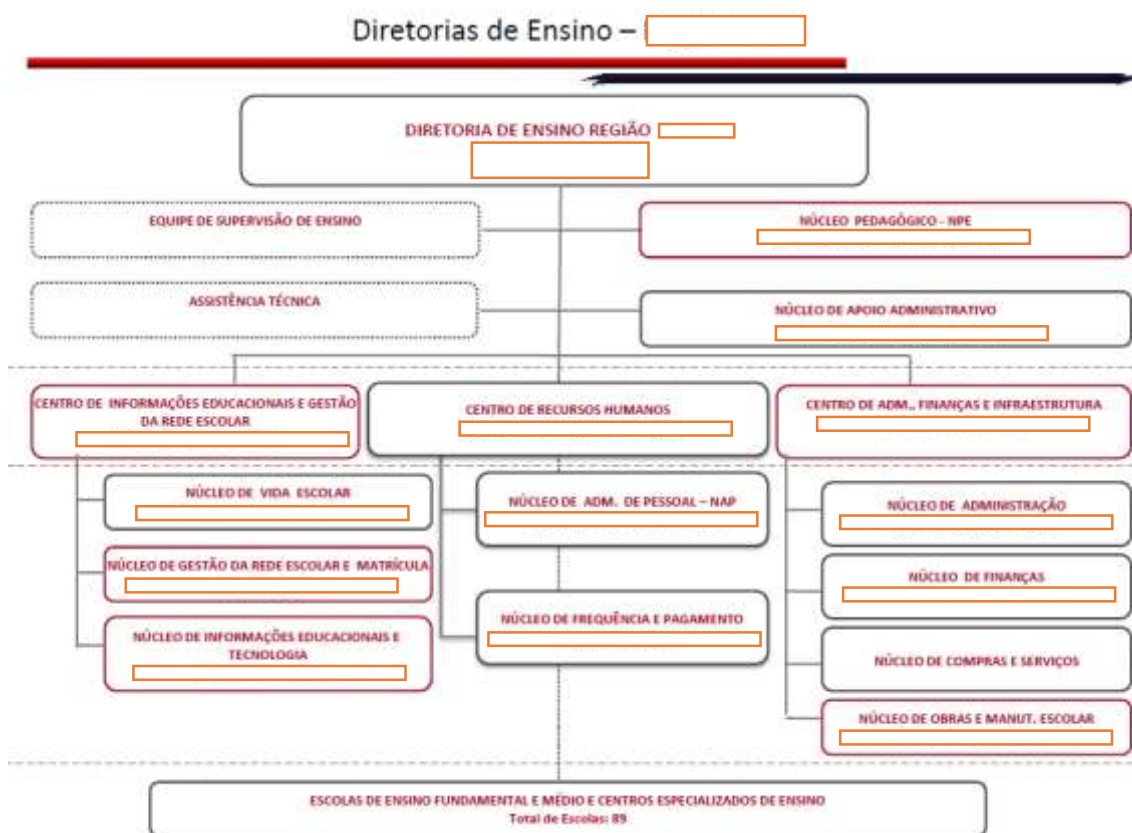
ANEXO B – Diretorias da Grande São Paulo

Fonte: <http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Map_GSP_Diretoria.asp>.

ANEXO C – Diretorias Estaduais de Ensino do interior de São Paulo

Fonte: http://www.educacao.sp.gov.br/central-de-atendimento/Map_ISP_Diretoria.asp

ANEXO D – Organograma da Diretoria de Ensino – Região Azul



Fonte: Site da Diretoria Azul, alterado pela autora.

ANEXO E – Das funções do supervisor de ensino – Decreto 57.141, de 18 de julho de 2011

Artigo 72 - As Equipes de Supervisão de Ensino têm, por meio dos Supervisores de Ensino que as integram, as seguintes atribuições:

I - exercer, por meio de visita, a supervisão e fiscalização das escolas incluídas no setor de trabalho que for atribuído a cada um, prestando a necessária orientação técnica e providenciando correção de falhas administrativas e pedagógicas, sob pena de responsabilidade, conforme previsto no inciso I do artigo 9º da Lei Complementar nº 744, de 28 de dezembro de 1993;

II - assessorar, acompanhar, orientar, avaliar e controlar os processos educacionais implementados nas diferentes instâncias do Sistema;

III - assessorar e/ou participar, quando necessário, de comissões de apuração preliminar e/ou de sindicâncias, a fim de apurar possíveis ilícitos administrativos;

IV - nas respectivas instâncias regionais:

a) participar:

1. do processo coletivo de construção do plano de trabalho da Diretoria de Ensino;

2. da elaboração e do desenvolvimento de programas de educação continuada propostos pela Secretaria para aprimoramento da gestão escolar;

b) realizar estudos e pesquisas, dar pareceres e propor ações voltadas para o desenvolvimento do sistema de ensino;

c) acompanhar a utilização dos recursos financeiros e materiais para atender às necessidades pedagógicas e aos princípios éticos que norteiam o gerenciamento de verbas públicas;

d) atuar articuladamente com o Núcleo Pedagógico:

1. na elaboração de seu plano de trabalho, na orientação e no acompanhamento do desenvolvimento de ações voltadas à melhoria da atuação docente e do desempenho dos alunos, à vista das reais necessidades e possibilidades das escolas;

2. no diagnóstico das necessidades de formação continuada, propondo e priorizando ações para melhoria da prática docente e do desempenho escolar dos alunos;

e) apoiar a área de recursos humanos nos aspectos pedagógicos do processo de atribuição de classes e aulas;

f) elaborar relatórios periódicos de suas atividades relacionadas ao funcionamento das escolas nos aspectos pedagógicos, de gestão e de infraestrutura, propondo medidas de ajuste necessárias;

g) assistir o Dirigente Regional de Ensino no desempenho de suas funções;

V - junto às escolas da rede pública estadual da área de circunscrição da Diretoria de Ensino a que pertence cada Equipe:

a) apresentar à equipe escolar as principais metas e projetos da Secretaria, com vista à sua implementação;

b) auxiliar a equipe escolar na formulação:

1. da proposta pedagógica, acompanhando sua execução e, quando necessário, sugerindo reformulações;

2. de metas voltadas à melhoria do ensino e da aprendizagem dos alunos, articulando-as à proposta pedagógica, acompanhando sua implementação e, quando necessário, sugerindo reformulações;

c) orientar:

1. a implementação do currículo adotado pela Secretaria, acompanhando e avaliando sua execução, bem como, quando necessário, redirecionando rumos;

2. a equipe gestora da escola na organização dos colegiados e das instituições auxiliares das escolas, visando ao envolvimento efetivo da comunidade e ao funcionamento regular, conforme normas legais e éticas;

d) acompanhar e avaliar o desempenho da equipe escolar, buscando, numa ação conjunta, soluções e formas adequadas ao aprimoramento do trabalho pedagógico e administrativo da escola;

e) participar da análise dos resultados do processo de avaliação institucional que permita verificar a qualidade do ensino oferecido pelas escolas, auxiliando na proposição e adoção de medidas para superação de fragilidades detectadas;

f) em articulação com o Núcleo Pedagógico, diagnosticar as necessidades de formação continuada, propondo e priorizando ações para a melhoria do desempenho escolar dos alunos, a partir de indicadores, inclusive dos resultados de avaliações internas e externas;

g) acompanhar:

1. as ações desenvolvidas nas horas de trabalho pedagógico coletivo – HTPC, realizando estudos e pesquisas sobre temas e situações do cotidiano escolar, para implementação das propostas da Secretaria;

2. a atuação do Conselho de Classe e Série, analisando os temas tratados e o encaminhamento dado às situações e às decisões adotadas;

h) assessorar a equipe escolar:

1. na interpretação e no cumprimento dos textos legais;

2. na verificação de documentação escolar;

i) informar às autoridades superiores, por meio de termos de acompanhamento registrados junto às escolas e outros relatórios, as condições de funcionamento pedagógico, administrativo, físico, material, bem como as demandas das escolas, sugerindo medidas para superação das fragilidades, quando houver;

VI - junto às escolas da rede particular de ensino, às municipais e às municipalizadas da área de circunscrição da Diretoria de Ensino a que pertence cada Equipe:

a) apreciar e emitir pareceres sobre as condições necessárias para autorização e funcionamento dos estabelecimentos de ensino e cursos, com base na legislação vigente;

b) analisar e propor a homologação dos documentos necessários ao funcionamento dos estabelecimentos de ensino;

c) orientar:

1. escolas municipais ou municipalizadas onde o município não conta com sistema próprio de ensino, em aspectos legais, pedagógicos e de gestão;

2. os responsáveis pelos estabelecimentos de ensino quanto ao cumprimento das normas legais e das determinações emanadas das autoridades superiores, principalmente quanto aos documentos relativos à vida escolar dos alunos e aos atos por eles praticados;

d) representar aos órgãos competentes, quando constatados indícios de irregularidades, desde que esgotadas orientações e recursos saneadores ao seu alcance. (SÃO PAULO, 2011)