

80
ol PDF
3ª edição

MARISA SCHNECKENBERG

O PRINCÍPIO DEMOCRÁTICO NA ATUAÇÃO DO DIRETOR DE ESCOLA: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE DIRETORES ELEITOS E REELEITOS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE PONTA GROSSA - PR

Campinas – 2005

i

**BIBLIOTECA CENTRAL
DESENVOLVIMENTO
COLEÇÃO
UNICAMP**

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TESE DE DOUTORADO

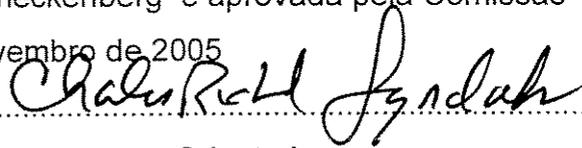
Título: O princípio democrático na atuação do diretor de escola: um estudo comparativo entre diretores eleitos e reeleitos da Rede Pública Municipal de Ensino de Ponta Grossa - PR

Autor: Marisa Schneckenberg
Orientador: Charles Richard Lyndaker

Este exemplar corresponde à redação final da Tese defendida por Marisa Schneckenberg e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 22 de novembro de 2005

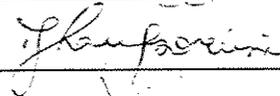
Assinatura:.....

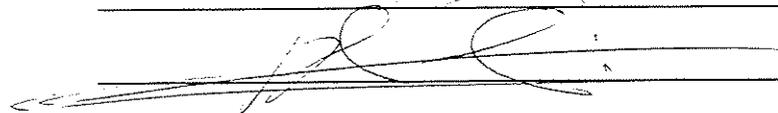


Orientador

COMISSÃO JULGADORA:







UNIDADE BC
Nº CHAMADA 1/UNICAMP
Sch 57p
V EX
TOMBO: BC/ 68433
PROC 16.123-06
Q: X
PREÇO 11,00
DATA: 17/05/06
Nº CDD
BIB ID - 379276

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Schneckenber, Marisa.
Sch57p O princípio democrático na atuação do diretor de escola / Marisa Schneckenber. -- Campinas, SP: [s.n.], 2006.

Orientador : Charles Richard Lyndaker.
Tese (doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Gestão da educação escolar. 2. Participação. 3. Eleição do diretor. I. Lyndaker, Charles Richard. II. Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

06-054-BFE

Keywords : School management; Participation; Election director

Área de concentração : História, Filosofia e Educação.

Titulação : Doutora em Educação

Banca examinadora : Prof. Dr. Charles Richard Lyndaker
Prof. Dr. Cleiton de Oliveira
Profa. Dra. Teresa Jussara Luporini
Prof. Dr. Zacarias Pereira Borges
Prof. Dr. Luis Henrique Aguiar

Data da defesa: 22/11/2005

200609908

Dedico este trabalho à escola pública, espaço de construção dos sujeitos da educação e de articulação de processos democráticos.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pela presença, pela vida, por iluminar meu caminho.

Aos meus pais Walter e Noemi Schneckenberg, pelo exemplo constante de organização, dedicação ao trabalho e também pela colaboração na viabilização deste curso.

Ao Khaled Omar Mohamad El Tassa, meu querido companheiro, pela compreensão e paciência aos anos dedicados nesta pesquisa e por acreditar na minha capacidade de realizar o trabalho.

À Gabriela Schneckenberg Mohamad Tassa, minha filha, meu amor, pela presença iluminada, pela alegria de viver demonstrada em cada dia da nossa convivência.

Ao Prof. Dr. Charles Richard Lyndaker, pela competente orientação e aos professores: Dra. Teresa Jussara Luporini, Dr. Cleiton de Oliveira, Dr. Luis Enrique Aguilar e Dr. Zacarias Pereira Borges, pela leitura criteriosa e avaliação da pesquisa.

Às minhas amigas Ana Cláudia Urban, Graça Ane Hauer, Mariléia Lilian Filipkowski, Suzana Tozetto e Suzéte Burak por compartilharem o trabalho vivido na Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa e pela cumplicidade nas discussões desta pesquisa.

À Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná – UNICENTRO, especialmente aos colegas do Departamento de Pedagogia – *Campus* de Irati, por valorizarem e oportunizarem a qualificação docente.

À Carmen Pegoraro pela valiosa tradução do texto francês.

À Faculdade Arapoti – FATI e à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Itararé – FAFIT, pelo apoio e investimento neste trabalho.

Aos sujeitos participantes da pesquisa, pela disponibilidade e interesse demonstrados durante o período de coleta de dados.

À Eliane Covalski e ao Igor Franco Martins pela disponibilidade e correção na formatação técnica do texto.

SUMÁRIO

Lista de Quadros	xii
Resumo	xiii
Abstract	xv
1. PARTE I: A TRAJETÓRIA DA PESQUISA	01
1.1. Introdução	01
1.2. Justificativa	03
1.3. Declaração do problema	11
1.4. Objetivos	12
1.5. Delimitação da pesquisa	13
2. PARTE II: O PRINCÍPIO DEMOCRÁTICO E A ATUAÇÃO DO DIRETOR	15
2.1. Teoria democrática e participação: fundamentos teóricos	16
2.1.1. A origem e os precursores da democracia moderna e contemporânea	18
2.1.2. A crítica à democracia participativa: os limites da participação e a possibilidade da sua realidade prática.....	22
2.1.3. Democracia deliberativa: o debate democrático contemporâneo	25
2.2. Autoridade, autonomia e relações de poder: centralização e descentralização no processo de gestão	26
2.2.1. Autonomia: a descentralização e os determinantes do poder local	31
2.2.2. O poder na gestão escolar: conflito de interesses e a possibilidade de transformação da prática gestora	35

2.3. Escolha de diretores: o sentido da atuação política e da participação nos rumos da gestão escolar	40
2.3.1. O processo de tomada de decisão: poder partilhado e organização participativa	41
2.3.2. O processo de escolha do diretor e sua atuação: as implicações da participação da comunidade	48
2.3.3. O voto: manifestação da opinião pública e implicação quanto a atuação dos diretores	54
2.3.4. A experiência da eleição para diretor de escola pública municipal em algumas cidades paranaenses	56
2.3.4.1. A escolha dos diretores das escolas da Rede Estadual da Educação Básica do Paraná	57
2.3.4.2. A escolha dos diretores das escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba – PR	59
2.3.4.3. A escolha dos diretores das escolas da Rede Municipal de Ensino de Londrina – PR	60
3. PARTE III: A METODOLOGIA DA PESQUISA	63
3.1. O universo, o período e os sujeitos da pesquisa	64
3.2. A opção metodológica	65
3.3. A coleta de dados	68
3.4. O modelo de análise	70
4. PARTE IV: A ATUAÇÃO DO DIRETOR ELEITO E REELEITO NAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE PONTA GROSSA – PR	73
4.1. Contextualizando a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa – PR ...	73
4.1.1. O modo de provimento à função de diretor de escola: a legislação	75

4.1.2. A proposta de formação continuada	80
4.1.3. A autonomia pretendida e a participação da comunidade na gestão das escolas públicas municipais de Ponta Grossa – PR	83
4.2. A eleição dos diretores na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR	93
4.2.1. A atuação do diretor eleito e reeleito no cotidiano da gestão escolar	97
4.2.1.1. A atuação do diretor eleito	99
4.2.1.2. A atuação do diretor reeleito	104
5. PARTE V: CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
6. REFERÊNCIAS	121
7. ANEXOS.....	129

LISTA DE QUADROS

1. QUADRO I: Número de sujeitos entrevistados nas escolas	69
2. QUADRO II: Número de sujeitos entrevistados na Secretaria Municipal de Educação	70
3. QUADRO III: Concepção a respeito do processo de escolha do diretor pela via da eleição direta	80
4. QUADRO IV: A participação da comunidade no processo de tomada de decisão, autonomia, descentralização do poder e formação continuada	92
5. QUADRO V: Avanços observados a partir do processo de eleição	97
6. QUADRO VI: Características de atuação do diretor eleito e reeleito	110

RESUMO

A gestão da educação brasileira vem apresentando nas últimas décadas, uma tendência pela atuação urgente no planejamento, implantação e implementação de ações voltadas ao desenvolvimento dos processos sócio-político-educacionais das instituições de ensino, especialmente aquelas ações direcionadas a promoção da aprendizagem dos alunos. Tal contexto aponta a gestão da escola e especialmente a atuação do seu diretor, enquanto espaço de posicionamento e ação frente aos objetivos educacionais, sociais e políticos propostos por determinado grupo social. É com este entendimento, que a presente pesquisa aborda o modo de atuação do diretor de escola eleito e reeleito, intencionando caracterizar os indicadores de democratização de suas ações junto às escolas públicas municipais de ensino fundamental – séries iniciais de Ponta Grossa – PR. Para tanto, investiga-se as formas de participação direta e indireta dos principais sujeitos da comunidade educativa pertencentes às escolas, apontando os caminhos experimentados por tal comunidade na busca de maior participação, considerando para tanto a atuação de diretores eleitos e reeleitos e seu comprometimento com a proposta pedagógica da escola. A partir de um recorte metodológico, participam da pesquisa seis escolas de um total de oitenta e duas, sendo que em três destas o diretor encontra-se no primeiro mandato e três escolas onde o diretor foi reeleito e portanto encontra-se no segundo mandato. Envolvem-se na pesquisa de campo diretores, professores, funcionários, pais dos alunos e ainda os sujeitos do Sistema de Ensino, sendo a Secretária Municipal de Educação, a Direção do Departamento de Educação, a Equipe de Gestão Escolar bem como o Conselho de Diretores. As entrevistas individuais e coletivas são realizadas em 2004 e início de 2005, efetivando-se portanto, uma análise da Gestão Municipal no período 2001-2004. As entrevistas são gravadas, transcritas e interpretadas à luz do problema de pesquisa exposto e do referencial teórico estudado. Em síntese, a análise dos dados coletados aponta uma tendência pela limitação do tempo de mandato do diretor, viabilizando apenas um processo de reeleição, sendo que a maioria dos sujeitos entrevistados entende que a reeleição consecutiva gera continuísmo, falta de motivação e desinteresse por novas idéias. Conforme os dados da pesquisa, o primeiro mandato reflete intenso grau de motivação do dirigente no sentido de transformar, liderar o projeto educativo e comprometer-se com os resultados deste.

ABSTRACT

The management of the Brazilian education has been showing in the last decades, a tendency to the urgent planning, introduction and start of actions designated to the socio-politic-educational process development of the teaching institutions, especially the actions to promote the student's learning. That context points out the school management and especially its director's work, as place of planning and action in charge of the educational, social and political aims, set out by a certain group. This fundamental is used at the present research that discusses the way of working of the elected school director, intending to characterize the democratization indicators and their actions at the municipal public schools of fundamental teaching – beginner grades in Ponta Grossa – PR. Therefore, the direct and indirect forms of participation of the educational community involved people connected to the schools, demonstrating the sampled forms by that community aiming bigger degree of participation, considering in this case the elected and re-elected director's work and their commitment with the school pedagogic proposal. From a methodological limit, six in a group of eighty-two schools take part in this research, and in three of them, the director was elected for the very first time, and at the other three schools the director was elected for the second time. At this field research were involved directors, teachers, school staff, student's parents and also, the Education Department body as the Municipal Education Department, the Direction of the Education Department, the Management School Staff and the Director Council. The individual and collective interviews are realized in 2004 and early 2005, turning into effect therefore a Municipal Management analysis during the period 2001-2004. The interviews are tape-recorded, transcribed and interpreted considering the presented research problem and the theoretical reference studied. Otherwise, the collected information analysis demonstrates the tending in shortening the period the director is in charge, with only one re-election process available, because many of the interviewed say that the re-election generates continuism, lack of motivation and no interest for new ideas. According to the research information, the brand new elected director shows an intense degree of motivation in changing a present reality, leads the educational project and gets committed with the results.

PARTE I

A TRAJETÓRIA DA PESQUISA

1.1. Introdução

O trabalho em questão investiga o modo de atuação do diretor eleito e reeleito, com a finalidade de caracterizar os indicadores de democratização de suas ações junto às escolas públicas municipais de ensino fundamental – séries iniciais de Ponta Grossa – PR, ou seja, trata-se de pesquisar como a eleição e/ou a reeleição do diretor contribuem para a implementação da gestão democrática nas escolas públicas municipais de Ponta Grossa.

Sabe-se que o contexto educacional brasileiro tem evidenciado significativo envolvimento no que se refere à gestão da educação, a qual vem superando um enfoque limitado de administração, de modo a viabilizar ações voltadas a mobilizar os sujeitos dinamicamente e coletivamente. A energia e competência destes tornam-se condições básicas e imprescindíveis para a melhoria da qualidade de ensino e para reformular a identidade da educação nacional e da gestão das escolas, ainda à espera de uma liderança clara, e competente, de um marco teórico metodológico de vanguarda e de um esforço de superação progressiva dos desafios ou dificuldades cotidianas.

A gestão da escola desenvolve, nesse sentido, uma característica de atuação que pretende organizar, mobilizar e articular condições materiais e humanas necessárias para efetivar o avanço dos processos sócio-político-educacionais da instituição escolar. Tais ações direcionam-se para a promoção da aprendizagem dos alunos, com o objetivo de torná-los capazes de enfrentar dignamente as nuances da sociedade globalizada e do mundo pós-moderno. Assim, o significado de gerir a escola vai muito além da mobilização dos sujeitos, pois implica intencionalidade, definição das metas educacionais, bem como posicionamento frente aos objetivos educacionais, sociais e políticos, em uma sociedade complexa. O aspecto pedagógico do ato educativo consiste, portanto, em formular objetivos sociopolíticos e educativos e implantar modos de organização metodológica da educação, com o intuito de direcionar de forma consciente e planejada o

processo educacional. Portanto, o processo educativo inclui o conceito de direção, ou ainda, o trabalho escolar implica uma direção.

Tal peculiaridade destaca a ação significativa do diretor da escola na gestão do trabalho educativo. Elementos como a participação, o diálogo coletivo, a autonomia, a eleição direta do diretor da escola, são práticas que pressupõem uma gestão democrática e, conseqüentemente, uma escola administrada, de forma coerente, planejada.

Cabe afirmar que a gestão escolar constitui um aspecto extremamente relevante da educação, já que, por meio dela, é possível observar amplamente a escola e os problemas educacionais, seja por uma visão de conjunto e estratégica, ou pelas ações interligadas, como uma rede, que esta desenvolve.

Vale considerar, contudo, que a gestão escolar é um enfoque de atuação, um meio e não um fim em si mesma, pois seu objetivo final é a aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, para que, no dia-a-dia da escola, possam desenvolver as competências que a sociedade demanda, aliada a valores e princípios éticos indispensáveis para o exercício da cidadania responsável.

Evidencia-se, portanto, que o sentido de educação e de escola torna-se mais complexo e exige atenção especial. Cabe considerar que o aluno não aprende e se desenvolve apenas no universo da sala de aula, mas na escola como um todo, pelo modo como esta é organizada e funciona. Também pelas ações globais que a escola promove, pelo modo como os sujeitos se relacionam no seu interior, e mesmo desta com a comunidade, pela atitude expressa diante de problemas educacionais ou pelo modo como se trabalha no cotidiano.

Diante desse contexto, conquista espaço e importância a gestão da escola e o trabalho dos profissionais que a promovem. Trata-se de olhar para a escola numa perspectiva cultural ampla, compreendendo que uma cultura externa interage com uma cultura interna, que envolve o conjunto de significados e quadros de referência vivenciados pelos sujeitos da organização. Já a cultura externa é constituída pelas variáveis presentes no contexto da organização, que influenciam na definição da identidade dessa mesma organização. Assim sendo, pode-se entender: "... a cultura não como um elemento de ligação, mas uma rede de movimentos, acrescentando assim, aspectos dinâmicos sob uma perspectiva interacionista de detrimento da visão organicista ou funcionalista" (NUNES, 2000, p. 24).

Numa rede complexa em que ambas as culturas se instalam por influência de diversos fatores, o gestor escolar se torna porta voz de propostas, de intenções que nem sempre se

concretizam, já que a transformação da realidade depende da reflexão crítica do trabalho coletivo para fins específicos. Um grupo se organiza ao criar o seu discurso, sua identidade, usando, seqüencialmente, o poder criado pelo discurso para transformar criticamente as práticas e o contexto onde se atua. Surge, portanto, na intenção de construção dessa identidade, um destaque no processo de participação do professor, do aluno, dos pais, dos funcionários, enfim, de toda a comunidade escolar nas decisões referentes aos rumos e às perspectivas do processo educativo.

1.2. Justificativa

Democracia, participação, autonomia são princípios incontestáveis que constituem o marco teórico-prático da gestão educacional. Tais princípios já se fazem presentes em diversos programas e projetos oficiais para a educação e permeiam as políticas educacionais, exigindo efetivo diálogo e avaliação de todos os atores envolvidos, em seus diferentes níveis de implantação e implementação, na tessitura coletiva do projeto político pedagógico e ainda na viabilização de todo projeto de trabalho educacional.

O princípio democrático na gestão educacional exige certamente o repensar da escola que temos, suas ações, suas necessidades e interesses, bem como o contexto das demandas sociais. Evidencia-se a necessidade de construir caminhos que levem e garantam a autonomia da escola a partir de condições concretas no alcance dos objetivos educacionais articulados às intenções da clientela atendida.

Conceber a gestão democrática concretamente na escola, exige ainda que se examine o processo de descentralização do poder e se defina a compreensão de autoridade que se tem no coletivo escolar. Segundo FARIA, o poder refere-se, basicamente,

... à capacidade de uma classe, ou fração ou segmento de classe, de definir e realizar seus interesses objetivos específicos, mesmo contra a resistência que possa existir contra o exercício desta capacidade e a despeito dos níveis estruturais em que tal capacidade esteja principalmente fundamentada. Nestes termos, o poder somente será contínuo e importante se resultar do acesso do grupo social ao comando das principais estruturas objetivas da sociedade, de maneira a pôr em prática os seus interesses relativamente autônomos (1985, p. 15).

Assim sendo, a direção¹ estará dividindo responsabilidade e ampliando o poder da própria escola, enquanto representante dos interesses da comunidade escolar, ou seja:

vinculando-se a processos políticos de partilha do poder decisório, a gestão democrática articula-se com processos de descentralização administrativa. Sua implementação na escola é especialmente complexa. Isto se deve tanto às mudanças políticas e culturais que um processo de tal ordem requer, como à peculiaridades da própria escola (CRUZ *et al*, 1999, p. 195).

Sabe-se que, no contexto sócio-político-econômico brasileiro, em que os interesses são contraditórios, o processo de democratização da gestão escolar não avança de forma linear, mas segue caminhos contraditórios, enfrentando antagonismos que entavam e, ao mesmo tempo desafiam novas estratégias de ação. O reconhecimento do poder na escola desequilibra e confunde o espaço educativo, ou seja, "Na escola, a referência ao 'poder' perturba. Ele remete, fantasmaticamente, à idéia da potência absoluta, da violência e, por via de conseqüência, à insubmissão, ao conflito, ao sofrimento, à avareza afetiva e mental" (DEJOURS *apud* THURLER, 2001, p. 145). Na verdade, se as autoridades escolares têm poder é porque possuem o monopólio da ordem legítima, conforme Max Weber (1998), ou seja, toda ação social pode ser orientada, pelo lado dos participantes, pela representação da existência de uma ordem legítima. Segundo WEBER,

A legitimidade de uma ordem pode estar garantida:

I. unicamente pela atitude interna, e neste caso:

1. de modo afetivo: por entrega sentimental;
2. de modo racional referente a valores: pela crença em sua vigência absoluta, sendo ela a expressão de valores supremos e obrigatórios (morais, estéticos e outros...);
3. de modo religioso: pela crença de que de sua observância depende a obtenção de bens de salvação;

II. também (ou somente) pelas expectativas de determinadas conseqüências externas, portanto: pela situação de interesses, mas: por expectativas de determinado gênero.

Uma ordem é denominada:

- a) convenção, quando sua vigência está garantida externamente pela probabilidade de que, dentro de determinado círculo de pessoas, um comportamento discordante tropeçará com a reprovação (relativamente) geral e praticamente sensível;
- b) direito, quando está garantida externamente pela probabilidade da coação (física ou psíquica) exercida por determinado quadro de pessoas cuja função específica consiste em forçar a observação dessa ordem ou castigar sua violação (1998, p. 20-21).

¹ O conceito de direção fundamenta-se na própria gestão, ou seja "A direção é um atributo da gestão, por meio da qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as no rumo dos objetivos. Basicamente, a direção põe em ação o processo de tomada de decisão na organização e coordena os trabalhos, de modo que sejam realizados da melhor maneira possível" (LIBÂNEO, 2003, p. 318).

Nesse sentido, tais autoridades têm a capacidade de impor as regras institucionais, sendo que o Estado poderá estabelecer os procedimentos pelos quais é esperado que os professores devam desobrigar-se de sua tarefa, instaurar métodos de controle, de decidir sobre sanções, mesmo que demonstre pouca influência sobre as práticas destes profissionais.

Tal realidade, vem orientando significativa representatividade de professores e gestores a recusar, ocultar ou tornar sem sentido a idéia do poder. Contudo, este se faz presente na escola, produzindo inclusive sua quantidade de dominação, conflitos e violência surda, invisível ou simbólica.

Pode-se afirmar que a necessidade de reconhecimento e auto-estima facilitam o exercício do poder, pois

O poder baseia-se, assim, no desejo de reconhecimento, no desejo de auto-estima que todos os professores manifestam mais ou menos abertamente, sua necessidade de identificar-se a uma entidade maior que reconheça sua competência e sua identidade. Nesse contexto, a inovação - muitas vezes concebida pelas autoridades escolares - oferece a causa esperada à qual eles podem se dedicar. Sem o desejo e a necessidade dos professores de tranquilizar-se, de existir pelo olhar do outro, as autoridades nunca poderiam exercer tal poder sobre eles (THURLER, 2001, p. 145).

É na construção do poder que a gestão democrática da escola se efetiva em todas as discussões e âmbitos participativos, onde os sujeitos envolvidos com a escola vão ampliando sua consciência para a progressiva construção democrática da sociedade brasileira. Trata-se da participação ampliada da comunidade educacional na tomada de decisões e na avaliação da qualidade da escola, em busca de autonomia. Cabe registrar, no entanto, que a prática participativa na gestão da escola pode tornar-se instrumento de dominação e de manutenção da ordem conservadora e autoritária, quando passa a fazer parte de programas oficiais de governos, caracterizando-se não como uma conquista, mas como uma concessão do dirigente. Contudo, participar é construir pois,

participação não pode ser entendida como dádiva, como concessão, como algo já pré existente. Não pode ser entendida como dádiva, porque não seria produto de conquista, nem realizaria o fenômeno fundamental da autopromoção; seria de todos os modos uma participação tutelada e vigente na medida das boas graças do doador, que delimita o espaço permitido. Não pode ser entendida como concessão, porque não é fenômeno residual ou secundário da política social, mas um dos seus eixos fundamentais; seria apenas um expediente para obnubilar o caráter de conquista, ou de esconder, no lado dos dominantes, a necessidade de ceder. Não pode ser entendida como algo preexistente, porque o espaço de participação não cai por descuido, nem é o passo primeiro (DEMO, 1999, p. 18).

Assim, a democracia torna-se certamente um princípio que se converte em estado de participação, através do relacionamento da comunidade escolar, onde esta basicamente assume o controle sobre o projeto da escola, sobre o seu destino.

A participação efetiva garante à comunidade escolar a possibilidade de definir e deliberar assuntos de interesse comum, pois "... a participação facilita o crescimento da consciência crítica da população, fortalece seu poder de reivindicação e prepara para adquirir mais poder na sociedade" (BORDENAVE, 1994, p. 12).

A idéia da participação da comunidade na gestão da escola, já presente há várias décadas no discurso educacional, defende a abertura da escola à participação e ao compromisso da sociedade: pais, famílias e comunidade. Entretanto, tal participação tem se restringido a questões como o auxílio para a resolução de necessidades materiais e humanas, ao pagamento de taxas, à organização e/ou participação em festividades e promoções para arrecadar recursos e no comparecimento à escola para tomar conhecimento do rendimento escolar ou de problemas disciplinares dos filhos. Nesse sentido, DEMO afirma que

... vê em muitas propostas participativas, nada mais do que expedientes para camuflar novas formas de repressão podendo, também, representar a mera preocupação em fazer algumas concessões para não correr riscos nas posições privilegiadas (1999, p. 20).

A gestão democrática da escola, para se concretizar, exige a redefinição das formas de participação e de presença da comunidade na vida escolar através de mecanismos significativos de representatividade e de participação política, fundamentados na transparência das decisões e na real possibilidade de interferência no processo de tomada de decisões. Trata-se do compromisso da comunidade com o desenvolvimento da gestão escolar. Conforme LÜCK *et al.*,

a participação, em seu sentido pleno, caracteriza-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros de uma unidade social reconhecem e assumem seu poder de exercer influência na determinação da dinâmica dessa unidade social, de sua cultura e de seus resultados, poder esse resultante de sua competência e vontade de compreender, decidir e agir em torno de questões que lhe são afetas (1998, p. 17).

Nesta via de raciocínio, entende-se que toda compreensão de participação não pode banalizar o processo, a caminhada, a conquista, a construção, ignorando os obstáculos que a mesma trará, cuja intenção de superar dar-se-á na construção de ações participativas como projeto coletivo, pois participação é responsabilidade da comunidade escolar como um todo, de modo

efetivo, e requer a implementação de uma cultura que passa pelo poder de opinar e decidir, pela autonomia e compromisso compartilhado de todos os segmentos, garantindo a proporcionalidade pelo equilíbrio de forças e o respeito dos diferentes papéis de cada um na escola. "Esta autonomia construída corresponde ao jogo de dependências e de interdependências que os membros de uma organização estabelecem entre si e com o meio envolvente e que permitem estruturar a sua acção organizada em função de objetivos colectivos próprios" (BARROSO, 1996, p. 185).

Ao idealizar-se uma escola que rompa com seus muros, cabe abrir espaços para criar uma efetiva e coerente cultura de participação. Desta forma, as razões que levam os membros da comunidade escolar a se envolverem nos diversos espaços participativos estabelecidos na gestão, constituem-se elementos essenciais na avaliação do processo.

A prática participativa na gestão da escola será sempre um processo político, considerando que na sua construção desencadeiam-se embates na disputa de poder e na divergência de interesses entre os sujeitos envolvidos. "A instauração de uma perspectiva participacionista, no âmbito da escola, vai necessariamente enfrentar-se com o poder instituído da escola, com a estrutura das relações de domínio e hegemonia que nela vigoram" (PINTO, 1994, p. 16), pois, assim como a sociedade, a escola apresenta uma estrutura hierárquica e autoritária que somente um processo consciente pode superar. Na escola, como no sistema educacional e na sociedade, encontram-se as mesmas dificuldades para o processo de democratizar a gestão, em razão da tradição do poder instituído na figura do "chefe", do diretor, e do consenso como ponto de partida. Por outro lado, embora camuflado, o conflito de interesses que preside as relações sócio-políticas na sociedade faz com que, para a manutenção do poder, sejam feitas concessões parciais para o envolvimento da comunidade travestindo o exercício de dominação como "uma compreensão autoritária da participação que a reduz, obviamente, a uma presença concedida das classes populares a certos momentos da administração" (FREIRE, 1991, p. 75).

Depreende-se, que a discussão da democratização da sociedade brasileira remete sempre ao tema da democracia na escola. Hoje, entretanto, quando em vários Estados e Municípios brasileiros propostas democráticas vencem as eleições, assumindo a responsabilidade de gerir Estados e Municípios sob os princípios da democracia, a questão assume vestes de realidade, partindo da discussão teórica para a implementação de políticas democráticas de gestão da coisa pública. A intenção de democratizar a escola faz-se presente, neste cenário, enquanto problemática real nas Secretarias de Educação e no cotidiano das escolas.

A discussão para democratizar a gestão da escola tem se centrado, entre outros aspectos, no processo de escolha de seus diretores. Entretanto, a escolha dos diretores das escolas através de eleições diretas pela comunidade, consiste numa das modalidades da gestão democrática da educação como afirma DOURADO:

... a democratização da escola passa pela democratização do acesso, da permanência e da gestão. (...) A busca da garantia da democratização do acesso, da permanência e da gestão se articulam, inexoravelmente, à defesa de um parâmetro mínimo de qualidade permeado pelo estabelecimento de novas interlocuções com a sociedade civil organizada (1998, p. 89).

Tal discussão torna-se, portanto, fundamental, visando impedir tanto o emperramento do processo em si, como também o desvirtuamento dos projetos políticos de democratização da gestão escolar. Cabe discutir a democracia enquanto princípio de gestão e fazer uso de procedimentos e estratégias metodológicas de aplicação da mesma. Trata-se de pensar, "como a escola se insere numa sociedade pluralista e heterogênea, sem buscar uma homogeneidade castradora e impositiva" (MARÉS, 1983, p. 49).

O desafio encontra-se com os pedagogos, educadores e políticos comprometidos com a transformação da gestão escolar, buscando descortinar caminhos e ampliar opções aos educandos e à sociedade no processo educativo. Sabe-se, entretanto, que isto será possível quando a própria comunidade escolar se auto identificar nas formas de pensar, de ver, de relacionar-se entre si, consigo e com o poder. À escola cabe, então, implementar procedimentos democráticos de gestão, tendo em vista que "a escola democrática é aquela que, aberta a toda comunidade, não ensina caminhos, mas ensina meios de se encontrar caminhos" (*Ibid*, p. 49).

Tais entendimentos levam a pressupor a competência do Estado na implantação de políticas democráticas para a educação. A população, quando escolhe seus dirigentes, escolhe o projeto político que deseja ver implantado. Assim, cabe às Secretarias de Educação e a todas as instâncias decisoras, desenvolver as diretrizes políticas na direção de democratizar a gestão da escola. No entanto, a prática cotidiana demonstra que ocorrem muitas mudanças políticas sem que ocorram mudanças fundamentais na estrutura organizacional. Tal situação exige a busca de uma estrutura eficiente, capaz de pôr em prática uma política. Trata-se, enfim, das pessoas, do quadro de funcionários que trabalharão na implementação da política estabelecida.

Os diretores de estabelecimentos de ensino são considerados, neste contexto, quadros intermediários de pessoal, responsáveis pela administração de uma unidade escolar, responsáveis pela implementação prática de uma política, sendo ou não seus idealizadores.

O modo como é escolhido o diretor de escola tem, portanto, um relevante papel, na medida em que este mesmo diretor promoverá o alcance de objetivos e interesses com os quais estará comprometido, ou seja,

... a forma como é escolhido o diretor tem papel relevante ao lado de múltiplos outros fatores, seja na maneira como tal personagem se comportará na condução de relações mais ou menos democráticas na escola, seja em sua maior ou menor aceitação pelos demais envolvidos nas relações escolares, seja, ainda, na maior ou menor eficácia com que promoverá a busca de objetivos, seja, finalmente, nos interesses com os quais estará comprometido na busca desses objetivos (PARO, 1996, p. 8).

Diversos estudos apontam as formas mais usuais de escolha dos dirigentes das escolas públicas que compõem o sistema educacional brasileiro. Entre elas, aponta-se o diretor indicado livremente pelos poderes públicos, o diretor de carreira, o diretor aprovado em concurso público, o diretor indicado por listas tríplexes e a eleição direta para diretor pela comunidade escolar.

Conforme apontado por DOURADO (1998), dentre as modalidades presentes, a indicação dos diretores pelo poder público caracteriza a gestão da escola como prática clientelista, onde o diretor torna-se instrumento de práticas autoritárias, evidenciando a ingerência do Estado na gestão da escola, ou seja,

A livre indicação pelos poderes do Estado de pessoas para a ocupação de cargos públicos é uma prática extremamente complexa e marcante na educação brasileira, caracterizada pelas relações de servilidade e de dependência política entre os envolvidos no processo. Este procedimento encontra-se profundamente arraigado nos vícios da política brasileira onde o cargo de diretor não passa de um a mais no imenso leque de benesses oferecidas por integrantes da classe política aos seus afiliados políticos, assessores de campanhas e familiares (CORRÊA, 1995, p. 24).

Sabe-se que não se trata de prática comum, pois nem sempre a indicação política representa prática autoritária do Estado já que é este o responsável pela escola e o trabalho do gestor evidencia-se na realidade, no cotidiano das ações educativas.

Ainda, segundo CORRÊA (1995), o diretor de carreira se estabelece a partir de critérios rígidos ou não, vinculados ao tempo de serviço, merecimento e formação acadêmica. Tal modalidade se aproxima, certamente, do concurso público, o qual acaba por resumir a gestão da

escola por sua dimensão técnica em detrimento de sua dimensão política, condutora do projeto pedagógico da escola. Contudo, cabe ressaltar que a dimensão técnica vem sempre acompanhada de uma dimensão política junto à formação do gestor, sendo que nesse sentido, a possibilidade do concurso público poderá também aprovar gestores comprometidos com o contexto educativo.

A indicação através de listas tríplexes implica na consulta à comunidade escolar para a indicação de nomes dos possíveis dirigentes, cabendo ao executivo nomear o diretor entre os nomes propostos. Nesta modalidade, a comunidade escolar acaba por legitimar a opção autocrática do poder público, sob o discurso de participação, quando se envolve, no início do processo, e perde o controle do mesmo, na seqüência.

Neste cenário, as eleições diretas para diretores vêm sendo consideradas pela comunidade escolar e pelos demais segmentos ligados à gestão da escola, como uma das formas mais democráticas. Tal perspectiva parte da compreensão de que o processo representa uma retomada ou conquista da decisão sobre os destinos da escola. Entretanto, cabe registrar que o processo de escolha do dirigente pela comunidade escolar não garante a democratização da sua gestão, considerando que a mesma pressupõe amplo horizonte. O acompanhamento do modo de exercício da função se torna primordial à sua efetiva implementação. Nesse entendimento, DOURADO afirma:

não queremos, todavia, imputar à eleição, por si só, a garantia da democratização da gestão, mas referendar essa tese enquanto instrumento para o exercício democrático. A nosso ver, é fundamental ampliarmos os horizontes da democratização da gestão, enfatizando, conjuntamente, a forma de escolha e o exercício da função, de modo a não incorrerem nos riscos de uma pretensa neutralidade de escolha - normalmente autocráticas. Assim, a forma de provimento no cargo pode não definir o tipo de gestão, mas, certamente, interfere no curso desta, (...) a eleição deve ser vislumbrada como um instrumento a ser associado a outros na luta pela democratização possível das relações escolares (1998, p. 85).

É relevante observar, portanto, que não basta mudar a forma ou o modelo de escolha do diretor da escola, ou seja, não basta que ele seja eleito pela comunidade escolar para que a gestão da escola transite de um estágio autocrático para democrático. Conforme BENTO, "não basta mudar o ordenamento jurídico, para que as escolas transitem de um estágio onde predomina a democracia representativa, para outro alicerçado na democracia participativa" (1997, p. 227)².

² As expressões "democracia representativa" e "democracia participativa" desenvolvem-se a partir da Teoria Democrática de Rousseau (1978), Dahl (2001), Schumpeter (1943), as quais serão aprofundadas na Parte II.

Pode-se afirmar, nesse sentido, que a escola prescinde, ainda, de muitas mudanças, porém, é possível observar um avanço no espírito democrático do corpo social desta. Cresce a visão do gestor como elemento integrador e estimulador da ação pedagógica, assim como a sua responsabilidade no envolvimento com o processo de mudança, seja na escola ou na educação em geral.

É essa compreensão, da importância da função do gestor escolar, que vem culminar na aprovação, pelos órgãos públicos, de que a escolha do gestor escolar seja feita, dentro da escola com a participação dos sujeitos da comunidade, a partir de eleição direta. Contudo, torna-se relevante destacar que a democracia não é algo que se atinge em determinado momento histórico, pois esta é uma possibilidade, sendo que a eleição de diretores não é a democracia, mas um momento de democracia.

Assim sendo, esta pesquisa justifica-se pelo entendimento de que a prática cotidiana do dirigente, seu interesse em assumir a gestão da escola ou se reeleger, sua formação, sua forma de gestão, seu projeto de escola, são componentes que vêm interferindo diretamente na qualidade do processo educativo. A realidade vivida na gestão da escola exige o aprofundamento dos estudos nesta temática, considerando, em especial, o processo de escolha do dirigente, já que tal decisão comprometerá os destinos da escola.

O processo de escolha dos diretores das escolas, que, no momento atuam na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, encontra-se carente de investigação, sistematização e registro. Diante disso, a pesquisa pretende, não apenas descrever o processo, mas principalmente, interpretar a função, os objetivos e os compromissos dos atuais diretores com a comunidade escolar.

1.3. Declaração do problema

A Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa-Paraná, em consonância com a trajetória histórica do processo de democratização da gestão escolar trilhou caminhos que vão desde a indicação do diretor da escola pelo poder público até a eleição direta deste pela comunidade escolar, ou seja, professores, funcionários e representantes dos pais dos alunos. Tal prática vem garantindo, com avanços e retrocessos, importante conquista democrática na gestão

das 84 (oitenta e quatro) escolas que compõem à Rede Municipal de Ensino, onde diferentes movimentos são observados, no cotidiano escolar, visando à conquista, pelos candidatos a função de diretor de escola.

Tal problemática, justamente pela característica democrática, traz diferentes apreensões sobre a efetivação deste processo e sobre a prática de gestão vivenciada pela escola durante os 4 (quatro) anos de mandato do diretor eleito. Com esta intencionalidade, o trabalho pretende investigar se existe uma diferença significativa ou não na atuação dos diretores eleitos e reeleitos em referência a democratização das escolas públicas municipais de ensino fundamental, séries iniciais de Ponta Grossa – PR.

1.4. Objetivos

A presente pesquisa tem por objetivos:

- * Investigar as formas de participação direta e indireta dos principais sujeitos da comunidade educativa pertencentes às escolas públicas municipais de Ponta Grossa-PR, professores, funcionários, pais de alunos, na escolha de seu dirigente;
- * Apontar os caminhos trilhados por tal comunidade na busca de maior participação no cotidiano das escolas, considerando para tanto a atuação de diretores eleitos e reeleitos;
- * Delimitar a contribuição do processo de escolha do diretor da escola pública municipal de Ponta Grossa-PR, a partir da eleição direta pelos membros da comunidade, no desenvolvimento da gestão democrática nas escolas públicas municipais de Ponta Grossa;
- * Caracterizar a influência da eleição direta na atuação de diretores eleitos e reeleitos junto à direção da escola pública municipal de Ponta Grossa-PR;
- * Investigar os encaminhamentos e as ações do gestor escolar, eleito ou reeleito por seus pares, em relação a proposta pedagógica da escola.

1.5. Delimitação da pesquisa

A presente investigação, com o intuito de compreender e avaliar a atuação do dirigente escolar a partir do voto pela comunidade educativa, considerando os diretores eleitos e reeleitos, procura viabilizar um recorte da realidade no sentido de tornar possível a análise dos dados coletados. Para tanto, envolve-se um grupo de seis escolas públicas municipais de ensino fundamental - séries iniciais de Ponta Grossa - PR, das quais três são geridas por profissionais eleitos que se encontram no primeiro mandato; outras três, em que os gestores se encontram no segundo mandato, mediante reeleição. A opção de escolha pelas seis escolas, deu-se devido à formação dos diretores no Curso de Pedagogia, com curso de especialização *lato sensu* na área da educação, assim como o porte das escolas, tratando-se de porte médio, tendo entre trezentos e quatrocentos alunos.

As características das seis escolas atendem a problemática deste estudo, qual seja, delimitar o contexto democrático da gestão da escola, considerando a atuação dos diretores já reeleitos e, portanto, com maior vivência prática na direção, assim como aqueles que pela primeira vez assumem tal função no interior das unidades escolares.

Nessa perspectiva, o foco da pesquisa situa-se em analisar a atuação do diretor eleito e reeleito e o sentido de subordinação da direção da escola à comunidade. Sendo este diretor eleito pela comunidade, cabe observar qual o espaço de trabalho do diretor após sua eleição, avaliando o envolvimento efetivo da comunidade no processo de tomada de decisão, na intenção de situar a atuação do diretor como coordenador das decisões tomadas pela comunidade. Trata-se de depreender como se dá a prestação de contas à comunidade, bem como o acompanhamento desta junto as ações desenvolvidas pelo diretor eleito ou reeleito, no coletivo da gestão escolar.

Para tanto, e intencionando desenvolver a problemática exposta até aqui, a Parte II apresenta a revisão da literatura, a qual privilegia a temática referente à Teoria Democrática e Participação, Autoridade, Autonomia e Relações de Poder, o Processo de Escolha de Diretores e sua atuação.

A III Parte apresenta a metodologia da pesquisa, justificando o método escolhido, explicitando, assim, o modo de análise dos dados. Para tanto, serão caracterizados os sujeitos bem como as escolas investigadas no decorrer da pesquisa.

A IV Parte discute os dados coletados à luz do referencial teórico, buscando contextualizar a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa - Paraná, na sua trajetória junto aos encaminhamentos referentes à gestão escolar e escolha de seus diretores para, então, descrever a atuação dos diretores eleitos e reeleitos nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, suas conseqüências, influências, seus determinantes e principais características.

A V e última Parte, visa a refletir possíveis relações entre o marco teórico e a análise dos dados coletados, procurando identificar os avanços observados, assim como os caminhos a serem apontados.

PARTE II

O PRINCÍPIO DEMOCRÁTICO E A ATUAÇÃO DO DIRETOR

Os caminhos, buscados ou efetivados para a democratização do ensino público, vêm sendo apontados com bastante ênfase, nas últimas décadas, principalmente por educadores e/ou sujeitos envolvidos direta ou indiretamente com o trabalho pedagógico desenvolvido na escola. A democratização da gestão do sistema educativo, amplia-se à gestão da escola, a qual prevê, entre outras ações, o envolvimento, a participação dos pais dos alunos, moradores e demais membros da comunidade local, como lideranças políticas, movimentos populares no processo de tomada de decisão, a partir do contexto escolar.

Embora a necessidade dessa participação tenha se transformado num consenso, torna-se imprescindível aprofundar a reflexão, considerando o grau de complexidade exigida pela questão. As dificuldades voltadas à democratização da gestão da escola, entre elas, as tentativas de aproximação da população com a escola, em sua maioria evidenciam poucos avanços na prática educativa cotidiana, demonstrando que a natureza dos problemas envolvidos e a sua superação não se limitam à troca ou proposta de ações mais adequadas tendo em vista a gestão democrática capaz de envolver efetivamente, gestores, educadores, alunos, pais e comunidade.

Nesse sentido, apresenta-se relevante a análise em torno dos pressupostos teóricos e políticos que acompanham o desenvolvimento de propostas democratizadoras, com destaque nesta investigação para a atuação dos diretores eleitos e reeleitos das escolas públicas municipais de Ponta Grossa - Paraná, a partir do voto pela comunidade educativa, enfatizando os avanços, bem como os problemas subjacentes à participação dos usuários dos serviços públicos educacionais - pais, alunos, cidadãos e trabalhadores da comunidade - num contexto social marcado, tradicionalmente, pela subordinação econômica e pela exclusão política e cultural.

Com o foco no desenvolvimento da instituição escolar pela ênfase na aprendizagem do aluno, no atendimento às suas necessidades, interesses e prioridades, pode-se afirmar que a ação da escola pode ser ampliada, sendo que uma das opções capaz de impulsionar essa ampliação encontra-se na prática da gestão participativa, ou seja,

a gestão participativa compreendida como aquela que envolve em suas atividades além do diretor, dos professores e demais funcionários, os alunos, os pais e qualquer membro da comunidade externa da escola que esteja empenhado em colaborar para a melhoria do processo pedagógico, vem sendo percebida como uma das alternativas possíveis para melhoria da qualidade do ensino, fundamentando-se em liderança compartilhada (CERQUEIRA; FREITAS, 1999, p. 188).

Este estilo de gestão vem se estruturando mediante a implementação de estratégias como a eleição do diretor da escola pela comunidade, ou através da combinação do processo eleitoral com outros critérios profissionais, como concurso público, avaliação do seu desempenho anterior como diretor de escola e, ainda, apresentação de uma proposta de trabalho para a escola. Outra referência trata da criação de colegiados ou conselhos escolares, com função deliberativa, composto por representantes dos professores, dos funcionários, dos pais, dos alunos, de lideranças da comunidade escolar e do próprio diretor. Cabe considerar, também, a importância da transferência de recursos financeiros para as escolas a serem aplicados conforme o projeto da escola.

Entretanto, vale considerar que o deslocamento das decisões do âmbito do poder central para a gestão da escola, aumenta significativamente a responsabilidade da comunidade escolar, pois requer maior compromisso de todos os envolvidos no processo educativo, mediante entendimento de que a responsabilidade e o compromisso constituem-se condições básicas para a implementação da democratização e da autonomia da escola.

É neste contexto que se desenvolve, a seguir, uma reflexão a respeito dos princípios que fundamentam qualquer tentativa de democratização da gestão da escola, a partir da escolha de seu gestor e a influência desta no processo educativo.

2.1. Teoria democrática e participação: fundamentos teóricos

Etimologicamente, no sentido original, literal, democracia pode ser definida como o governo ou poder do povo, a qual para Aristóteles era o reflexo de uma forma da *politeia*, podendo ser traduzida como a boa cidade. Assim SARTORI (1994, p. 41) afirma que

no século V a.C., *demos* significava a comunidade ateniense (ou similar) reunida na *ekklesia*, a assembleia popular. Entretanto, *demos* pode ser assimilado ao organismo inteiro; ou aos *polloí*, os muitos; ou aos *pleíones*, a maioria; ou aos *óchlos*, o populacho (no sentido degenerativo).

Assim, historicamente, a democracia denominada antiga, liga-se diretamente à Grécia, considerando que no V século a.C. Atenas apresenta-se como a mais proeminente "cidade - estado" ou *polis* entre os diversos poderes gregos rivais. Tal comunidade urbana adquire um crescente senso de identidade e solidariedade, sendo efetivamente hierarquizada entre os dirigentes, os quais eram denominados cidadãos e os subordinados, compreendendo escravos, estrangeiros, mulheres, crianças e idosos, sendo que estes últimos não tomavam decisão ou participavam da vida pública.

Quanto às intenções, aos objetivos e aos ideais políticos, a democracia antiga serve de inspiração para o pensamento político moderno. Liberdade, igualdade, respeito à lei ou à justiça tornam-se princípios políticos que de certa forma, moldam o pensamento político ocidental³.

Entretanto, conforme FINLEY (1998), o desenvolvimento democrático de Atenas é marcado por um processo de contínua mudança por vários tempos e gerações. Temas como tamanho, complexidade e discordância na heterogeneidade política, considerados de extrema relevância para a teoria democrática moderna, não eram ainda significativos na chamada democracia clássica.

Os cidadãos gregos, contudo, participavam da criação e manutenção de uma vida em comum. O povo - *demos* - era a autoridade suprema - soberano - para implementar funções legislativas e judiciárias⁴. Este contexto, demonstra que a cidadania ateniense prescindia a participação direta dos cidadãos nos assuntos da *polis*. O compromisso cívico evidenciava-se na dedicação à cidade - estado republicano e na subordinação da vida privada aos assuntos públicos e ao bem comum. Para tanto, política e ética fundiam-se na vida da comunidade, já que o homem, no mundo ateniense, somente poderia realizar-se e viver dignamente como cidadão na e por meio da *polis*. Há, nesta comunidade, a noção de um corpo de cidadãos ativos, envolvidos no processo de auto - gestão, sendo que as normas da cidade - estado advêm da assembléia soberana, a qual era obedecida por ser considerada legítima.

³ Certamente, muitas críticas foram direcionadas à prática democrática ateniense. Nesse sentido, pensadores gregos como Tucídides (460-399 a.C.), Platão (427-347 a.C.) e Aristóteles (384-322 a.C.) estudam e produzem avaliações contundentes e desafiadoras sobre as limitações da teoria e prática da democracia, ou seja, sobre os perigos da política democrática, conforme PATERMAN, 1992.

⁴ Entendendo democracia como "policracia", sendo esta uma multiplicidade separável constituída da unidade de cada um, SARTORI apresenta seis interpretações de povo: "1. Povo significando literalmente *todo o mundo*; 2. Povo significando uma grande parte indeterminada, *muitos*; 3. Povo significando a classe inferior; 4. Povo enquanto uma entidade indivisível, como um *todo orgânico*; 5. Povo como uma parte maior expressa por um princípio de *maioria absoluta*; 6. Povo como uma parte maior expressa por um princípio de *maioria limitada*. (1994, p. 42).

Nesta perspectiva, a democracia antiga consolida-se sob conceitos de unidade, solidariedade, participação direta acompanhada de uma cidadania altamente restrita. O estado desenvolve profunda influência na vida dos cidadãos, sendo a igualdade para aqueles com a mesma condição social, ou seja, homem, adulto, proprietário e nascido em Atenas.

2.1.1. A origem e os precursores da democracia moderna e contemporânea

Entre os pensadores modernos que trataram com maior profundidade do tema da participação, encontram-se Thomas Hobbes (1588-1679) e Jean Jacques Rousseau (1712-1778). Estes preocupam-se principalmente com a questão da legitimidade da ordem política e empreendem variadas alternativas à formação da autoridade política que pudesse fundamentar. Hobbes e Rousseau, teorizaram sobre a participação e a representação fazendo-lhes corresponder à legitimidade da autoridade política.

Conforme DAHL (2001), Hobbes (1651) diferencia, nesse sentido, dois tipos de pessoas: natural/autor e artificial/ator, as quais, a partir de um consenso fundacional imaginativo, compõem uma nova ordem social e política legítima. Assim, o autor é uma pessoa natural, cuja fala e ação são consideradas propriamente suas, enquanto que o ator é uma pessoa artificial cuja palavra e ação é considerada de outrem, do autor. Nesse entendimento, uma pessoa artificial age por autoridade⁵, por um construto artificial.

Hobbes evidencia certa abertura para o trato do tema da participação, considerando o caminho estabelecido entre as pessoas naturais e a pessoa artificial um tanto próximas dos questionamentos da pluralidade social e moral colocados pela modernidade. Ao propor a unicidade do agir político, como uma autorização das muitas pessoas naturais, a uma pessoa artificial, contempla os três elementos da artificialidade da ação autorizada, que são: o conhecimento, a vontade e o julgamento. Assim, a responsabilidade política da pessoa artificial/ator se dá, tanto na contemplação dos interesses e vontades das pessoas naturais/autores quanto no fazer cumprir contratos estabelecidos por elas e entre elas.

Por outro lado, Rousseau, considerado precursor do estudo sobre a participação, trata-a como um ato de deliberação pública que constitui a vontade geral. Assim sendo,

⁵ Autoridade, segundo Hobbes, é entendida como o direito de praticar qualquer ação, sendo que, quando o ator faz um pacto por autoridade, obriga através disso o autor.

Toda a teoria política de Rousseau apoia-se na participação individual de cada cidadão no processo político de tomada de decisões, e, em sua teoria, a participação é bem mais do que um complemento protetor de uma série de arranjos institucionais: ela também provoca um efeito psicológico sobre os que participam, assegurando uma inter - relação contínua entre o funcionamento das instituições e as qualidades e atitudes psicológicas dos indivíduos que interagem dentro delas (PATEMAN, 1992, p. 35).

A participação, em Rousseau, envolve três elementos. Primeiro, não aceitando a idéia da minoria, percebe-se a participação como negação das partes em função do todo; segundo, ao não aceitar a pluralidade dessa minoria, a participação se confunde com o peso do todo sobre as partes. E, por fim, não aceitando a possibilidade de convencimento da minoria à maioria, participação pressupõe sobreposição de uma única vontade, a da maioria sobre a minoria. No entanto, participação em Rousseau se configura em adequação moral à vontade geral, diferente de Hobbes, onde esta configura-se num movimento de vontades, de interesses e ainda, num movimento de autodeterminação que se expressa na articulação e legitimação da representação política. Portanto, democracia delegativa é a única que pode ser aferida do contrato social proposto por Rousseau, onde a autoridade outorgada aos representantes não é, e não pode ser, a mesma da vontade geral, visto que não existe garantia alguma de que o corpo representativo não usurpará o corpo moral coletivo.

Nesse entendimento, Rousseau descreve a dificuldade de existência da verdadeira democracia, quando a minoria dispõe-se a governar a maioria, ou seja,

Um povo que jamais abusasse do Governo, também não abusaria da independência; um povo, que sempre governasse bem, não teria necessidade de ser governado. Tomando-se o termo no rigor da acepção, jamais existiu, jamais existirá uma democracia verdadeira. É contra a ordem natural governar o grande número e ser o menor número governado. Não se pode imaginar que permaneça o povo continuamente em assembléia para ocupar-se dos negócios públicos e compreende-se facilmente que não se poderia para isso estabelecer comissões sem mudar a forma de administração (ROUSSEAU, 1978, p. 84).

Para ele, democracia é um sistema onde os cidadãos são os implementadores das leis que eles mesmos fizeram, tratando-se portanto, de um sistema direto, e não representativo. Nesse sentido, afirma-se que

Um Governo que não abusa da lei sempre está conforme à vontade geral, e um povo sempre submisso à lei dispensa qualquer coerção. Rousseau aponta esses casos extremos como meras hipóteses irrealizáveis, pois o faz contra a evidência da necessidade de um Governo que caracteriza a vida de todos os povos. A democracia pura, integral, não poderá realizar-se na prática, pois as circunstâncias e as contingências acabam sempre por exigir formas 'mistas'. Tampouco o regime das cidades - estados antigas, até certo ponto

inspiradoras da democracia rousseauiana, correspondia à forma ideal, pois a igualdade política só prevalecia no seio do grupo privilegiado dos cidadãos ativos (ROUSSEAU, 1978, p. 84).

Ainda, para Rousseau a função central da participação é educativa, no sentido de que o seu sistema democrático é realizado para desenvolver uma ação responsável, individual, social e política como resultante de processo participativo. Tal lógica de operação leva o indivíduo a decidir conforme o seu senso de justiça, de acordo com a "vontade constante", denominada por Rousseau, já que pode-se sempre resistir, neste contexto, à implementação de demandas não - eqüitativas. Assim, o processo participativo assegura que todos são igualmente dependentes entre si e igualmente sujeitos à lei, mesmo que nenhum homem ou grupo seja senhor de um outro, ou seja, "... Rousseau pensa que os indivíduos irão aceitar conscientemente uma lei resultante de um processo participatório de tomada de decisões" (PATEMAN, 1992, p. 41). Em síntese, Rousseau, no Contrato Social defende a idéia de que não há outra forma de governo tão sujeita às guerras, agitações e nuances como o modelo democrático ou popular, porque esta muda constantemente de forma, exigindo certamente maior vigilância e coragem para ser mantida em sua constituição original. Lembra para tanto, o dizer de um polonês virtuoso "*Malo periculosam libertatem, quam quietum servitium*"⁶ (ROUSSEAU, 1978, p. 85).

Reflexões de Mill e Cole (*apud* PATEMAN, 1992) reforçam os argumentos de Rousseau no que se refere à participação, contudo a teoria da democracia participativa é transferida do contexto de uma cidade - Estado de proprietários camponeses para um sistema político moderno.

Mill, nesse sentido, vê o governo e as instituições políticas como educativas, pois que a condição necessária para o bom governo encontra-se na promoção de correto caráter individual, sendo necessário para tanto, tipos corretos de instituições. Assim, "Mill apenas vê a possibilidade de desenvolvimento de um tipo de caráter 'ativo', de espírito público, no contexto de instituições populares, participativas" (PATEMAN, 1992, p. 44). O caráter educativo da participação evidencia-se então, na teoria de Mill, quando este afirma a necessidade de envolvimento do indivíduo nas questões públicas, muito mais do que nos assuntos privados, pois, se assim proceder, sua auto - estima é desestruturada, assim como demonstra pouco desenvolvimento de suas capacidades para uma atuação pública responsável.

⁶ "Prefiro a liberdade perigosa à tranqüila servidão" (conforme nota de MACHADO, L. G.).

Argumenta Mill que, de nada serve a tentativa de participação no governo nacional, se o indivíduo não estiver preparado para tal participação num nível local, sendo que é neste nível que o indivíduo aprende a se autogovernar, demonstrando mais uma vez a dimensão educativa dos procedimentos participativos. Em outras palavras,

... para que os indivíduos em um grande Estado sejam capazes de participar efetivamente do governo da 'grande sociedade', as qualidades necessárias subjacentes a essa participação devem ser fomentadas e desenvolvidas a nível local. (...) é a nível local que se cumpre o verdadeiro efeito educativo da participação, onde não apenas as questões tratadas afetam diretamente o indivíduo e sua vida cotidiana, mas onde também ele tem uma boa chance de, sendo eleito, servir no corpo administrativo local. É por meio da participação a nível local que o indivíduo 'aprende a democracia' (PATEMAN, 1992, p. 46).

Para tanto, John Stuart Mill entende que apenas as pessoas mais sábias e melhores, ou seja, aquelas que receberam uma boa educação, aquelas consideradas instruídas é que deviam ser eleitas para ocupar cargos em todos os níveis políticos, contudo não pensava que os representantes eleitos deveriam legislar, mas aceitar ou rejeitar a legislação preparada ou organizada por um grupo especial indicado, sendo que sua função própria é a discussão.

Já a teoria política de George Douglas Howard Cole pretende transpor as análises da teoria de Rousseau para um cenário moderno, considerando este último como o fornecedor de material básico para a construção da teoria participativa da democracia. Assim, Cole argumenta que sempre a vontade em detrimento da força, é a base da organização social e política, sendo que para visualizar a vontade em ação de modo a não afetar a liberdade do indivíduo, sugere-se o envolvimento, ou seja, a participação na organização e regulamentação de associações. Trata-se da auto - expressão que subentende autogoverno significando total participação dos indivíduos na direção comum dos assuntos da comunidade. Portanto,

Se o indivíduo quiser se autogovernar, então ele não só tem de ser capaz de participar da tomada de decisões em todas as associações das quais ele é membro, como as próprias associações das quais ele é membro, têm de ser livres para controlar seus próprios assuntos (PATEMAN, 1992, p. 53).

Entretanto, a teoria da democracia participativa é construída em torno do entendimento central de que indivíduos e suas instituições não podem ser considerados isoladamente. Assim, a existência de instituições representativas nacionalmente não é suficiente para a democracia, pois a efetiva participação de todos os indivíduos, a socialização, precisa acontecer em outras esferas, de

modo que as ações e qualidades psicológicas necessárias possam se desenvolver. Enfim, a existência de uma forma de governo democrática exige a existência de uma sociedade participativa.

2.1.2. A crítica à democracia participativa: os limites da participação e a possibilidade da sua realidade prática

Joseph Schumpeter, em confronto ao legado das teorias clássicas de democracia, especialmente na relação proposta entre democracia e soberania popular, aponta uma contradição prática entre forma e conteúdo da democracia. Em sua obra *Capitalismo, Socialismo e Democracia* (1943), afirma que a definição clássica de democracia supõe dois conceitos incapazes de sobreviver a uma análise realista, seja pela capacidade da democracia construir um arranjo institucional capaz de permitir que os indivíduos alcancem um acordo acerca do significado do bem comum como também a pressuposição da universalidade da racionalidade dos indivíduos.

Schumpeter argumenta, nesse sentido, que a pluralidade do mundo moderno implica na existência de uma diversidade de valores que impedem o indivíduo de pensar normativamente na possibilidade da unificação da pluralidade, mas apenas num procedimento para a convivência entre indivíduos diferentes. Ele discute a unidade da vontade geral - vontade constante - proposta por Rousseau, substituindo-a por uma pluralidade de vontades que pretende, no máximo, chegar a um acordo entre si sobre procedimentos comuns para a resolução de divergências. A outra ficção apontada por Schumpeter está na racionalidade dos indivíduos que, segundo ele, se tornaram principalmente na política, irracionais no sentido de definirem coerentemente suas preferências e suas atitudes em relação a tais preferências frente à influência da propaganda e outros métodos de persuasão. Portanto, o ponto de partida da análise de Schumpeter é uma severa crítica à noção de teoria democrática enquanto uma teoria de meios e fins. Assim sendo, "Democracia é um *método* político, ou seja, trata-se de um determinado tipo de arranjo institucional para se chegar a decisões políticas - legislativas e administrativas" (SCHUMPETER, 1943, p. 242).

Para Robert Dahl (2001), é o princípio moral da igualdade que propõe a democracia. Propõe uma concepção normativa e participativa da democracia que parece superar as anteriores

na medida em que aponta outras variáveis institucionais que não somente o parlamento. Assim, tal autor entende que o princípio de igualdade intrínseca⁷, quando aplicado ao governo de um Estado, acrescenta um princípio suplementar, qual seja de que ao chegar a decisões, o governo precisa fornecer igual peso ao bem e aos interesses de todas as pessoas ligadas por tais decisões. Nesse entendimento, a igualdade intrínseca além de se mostrar um princípio moral razoável à fundamentação do governo democrático, tende a romper com o argumento da tutela política no qual se encontra a idéia de que as pessoas comuns não têm competência para governar. Dahl afirma ainda que deve-se voltar para a competência dos cidadãos para governar sob a justificativa mais coerente de que, "entre os adultos, não há ninguém tão inequivocamente bem preparado do que outros para governar, a quem se possa confiar a autoridade completa e decisiva no governo do estado" (DAHL, 2001, p. 89).

Num sistema de governo, Dahl considera que o processo de tomada de decisões coletivas ocorre além do interior do Estado, estando presente também no interior das associações civis. Assim, o processo eleitoral além de tornar factível o poder diretivo do Estado, incumbe-se de avaliar e descartar aqueles representantes que, de algum modo, não correspondem à exigência normativa da poliarquia. Nesse raciocínio, para Dahl,

As eleições funcionam como um ponto central do método democrático porque elas fornecem o mecanismo através do qual pode se dar o controle dos líderes pelos não - líderes; a teoria democrática ocupa-se dos processos pelos quais os cidadãos comuns exercem um grau relativamente alto de controle sobre os líderes (*apud* PATEMAN, 1992, p. 18).

Contudo, Dahl afirma que não cabe destacar o máximo de participação popular para exercer algum tipo de controle, pois

... uma vez que sabemos que a maioria das pessoas é desinteressada e apática em relação à política, Dahl põe em evidência a hipótese de que uma porcentagem relativamente pequena de indivíduos, em qualquer forma de organização social, aproveitará as oportunidades de tomada de decisão (*Ibid.*, p. 18).

Outro teórico da democracia, G. Sartorti (1962), ressalta que não apenas as minorias governam, mas sim as elites em competição. Sua teoria enfatiza os perigos da instabilidade e dos pontos de vista correlatos a respeito da relação entre o ideal da teoria democrática e a prática,

⁷ Trata-se da idéia de que o bem de cada ser humano é intrinsecamente igual ao de qualquer um (DAHL, 2001).

onde criou-se um abismo entre a teoria clássica e a realidade, marcada pelo descrédito com a democracia enquanto reação a uma meta prometida e que não poderia ser alcançada.

Intencionando manter a estabilidade do sistema democrático no tempo, Harry Eckstein (1966) concentra-se nas condições ou pré - requisitos para manutenção do mesmo. Para ele, a democracia estabelece-se onde as eleições decidem o resultado da competição por poder e política. Para tanto, o sistema democrático precisa sobreviver, em função de uma capacidade de adaptação à mudança, à realização de aspirações políticas e fidelidades. Isso implica "... que a tomada de decisões políticas seja efetiva no sentido básico da própria ação, de qualquer espécie de ação, na busca de objetivos compartilhados ou no ajuste às condições de mudança" (ECKSTEIN, 1966, p. 228).

Com a mesma intenção, o autor afirma que o comportamento político nas relações sociais não - governamentais é desprezado, sendo que, no entanto, qualquer teoria desenvolve a idéia de que, para ser estável, um governo precisa manter um padrão de autoridade da sociedade que compõe. Nesse sentido aponta que, considerando

os padrões de autoridade nas relações sociais não - governamentais, dentro das famílias, das escolas, de organizações econômicas e similares ... parece razoável que, se há algum aspecto da vida social que possa afetar diretamente o governo, tal aspecto consiste nas experiências com a autoridade que o ser humano tem em outras esferas da vida, em especial aquelas que moldam sua personalidade e aquelas às quais ele devota a maior parte de sua vida (ECKSTEIN *apud* PATEMAN, 1992, p. 22).

Nesta análise, a igualdade política remete ao sufrágio universal e à busca de igualdade de oportunidades de acesso aos canais de influência sobre os líderes. Assim, participação, para a maioria representa poder na escolha daqueles que tomam as decisões, sendo a participação atividade de proteção do indivíduo contra decisões arbitrárias dos líderes eleitos, protegendo assim os interesses privados do indivíduo.

É neste contexto que se faz a crítica à teoria "clássica" da democracia, embora alguns críticos afirmam que a revisão desta modificou fundamentalmente o significado da democracia. Schumpeter (1943), afirma por conseguinte, que tal teoria é irrealista e exige do homem comum um nível de racionalidade praticamente impossível. Aponta ainda que somente aquilo que pode ser experimentado pelo indivíduo comum, no seu dia-a-dia, é real no sentido amplo da palavra, pois "Normalmente, quando o homem comum se depara com assuntos políticos, 'perde completamente (...) a noção da realidade', e se desloca para um nível mais baixo de desempenho

mental assim que ingressa no campo da política" (PATEMAN, 1992, p. 29). Com a mesma intenção, Schumpeter afirma que a teoria clássica ignora o conceito de liderança.

Tal reflexão torna-se relevante junto ao foco de análise desta pesquisa, considerando que a prática democrática contemporânea, no interior da gestão de escola pública de ensino fundamental, apenas se justifica a partir de seus determinantes históricos.

2.1.3. Democracia deliberativa: o debate democrático contemporâneo

Em tempos mais recentes, Jurgen Habermas (1997), propõe a democracia como uma gramática de organização da sociedade e da relação entre o Estado e a Sociedade. Ele reconhece a pluralidade humana, entretanto, enfatiza a criação de uma gramática social e cultural e, também, a inovação social articulada à inovação institucional. Abre espaço, assim, para a discussão do procedimento como prática social e não apenas como método de constituição de governos. Habermas procura fundamentar e justificar o ato político sob os termos da democracia deliberativa⁸.

Assim sendo, o poder constituinte da política democrática é estabelecido a partir de redes constituídas dentro de uma sociedade plural. Habermas apresenta a política moderna ligada ao fundamento moral do reconhecimento do outro enquanto um igual, ou seja, os direitos humanos universais e a soberania popular. No que se refere aos direitos humanos universais, a liberdade moral impulsiona a cada indivíduo regular legalmente e de forma legítima sua própria vida. Já, quanto à soberania popular, a igualdade moral disponibiliza a cada indivíduo o direito igual à participação no processo de determinação da vontade política.

Para Habermas, é através dos canais institucionais que a sociedade civil consegue transmitir os fluxos comunicativos, provenientes da esfera pública, para o sistema político, onde procura sintetizá-los e torná-los de interesse geral para toda a sociedade. Segundo esse entendimento, o uso comum da linguagem permite a cada interlocutor se posicionar, na esfera pública, de maneira a cooperar suas intenções interpretativas do mundo objetivo, subjetivo e

⁸ A expressão democracia deliberativa refere-se à idéia de que a legitimidade da lei ou do direito envolve deliberação pública.

social, sendo a ação comunicativa, resultado do trânsito do indivíduo por estas três concepções de mundo⁹.

Sendo enfim, a democracia representativa limitada na sua capacidade responsiva junto às demandas individuais coletivas, revelado nas reflexões examinadas, até então, a democracia participativa desenvolve-se sob os termos da ampliação da participação cidadã, bem como sob as regras de um processo de redefinição do seu significado cultural ou da gramática social vigente. É nesse contexto que se inscrevem as abordagens sobre a democracia participativa - intencionada em várias partes do mundo - na contemporaneidade.

Referindo-se à participação local, ou seja, ao mecanismo de decisão pública distribuída localmente, cabe enfatizar que o desafio se encontra na participação ativa do cidadão na gestão, execução e avaliação das políticas públicas, principalmente aquelas que influenciam diretamente os rumos da comunidade a qual pertence.

2.2. Autoridade, autonomia e relações de poder: centralização e descentralização no processo de gestão

Partindo da contextualização histórica e social vista até então, e considerando o modo de organização do Estado na sociedade contemporânea, torna-se possível depreender a democracia como a forma de governo estabelecida, após a conclusão de extensa fase de autoritarismo. A democracia passa a ser entendida, muitas vezes, a partir da existência de eleições diretas para escolha dos dirigentes, da organização de partidos políticos, da divisão dos três poderes ou ainda da liberdade de pensamento e de expressão. Em contrapartida, o autoritarismo é entendido como um regime de governo em que o Estado é ocupado através de um golpe, não há eleições diretas ou partidos políticos estabelecidos. O poder executivo domina o legislativo e o poder judiciário, incluindo, ainda, a censura do pensamento e da expressão. Assim, democracia e autoritarismo se estabelecem enquanto modo de governo que se realiza na esfera do Estado.

Contudo, tal interpretação pode se tornar obsoleta quando descartar o exercício, no contexto social brasileiro, do que se pode denominar autoritarismo social, pois

⁹ Na análise de Touraine, concordando com Habermas, o universal e o particular se ligam "pela comunicação, e mais concretamente pela discussão e argumentação que permitem reconhecer no outro o que é mais autêntico e o que se prende a um valor moral ou a uma norma social universalista" (1994, p.355).

Nossa sociedade é autoritária porque é hierárquica, pois divide as pessoas, em qualquer circunstância, em inferiores, que devem obedecer, e superiores, que devem mandar. Não há percepção nem prática da igualdade como um direito. Nossa sociedade também é autoritária porque é violenta (nos termos em que, no estudo da ética, definimos a violência): nela vigoram racismo, machismo, discriminação religiosa e de classe social, desigualdades econômicas das maiores do mundo, exclusões culturais. Não há percepção nem prática do direito à liberdade. (CHAUI, 1999, p. 435).

A construção deste autoritarismo social, acompanhado das constantes desigualdades econômicas, conduzem o grupo social a uma dicotomia entre as necessidades, as carências das classes populares e os interesses, intenções das classes dominantes, entretanto, sem avançar à esfera dos direitos. Assim, os interesses que não se transformam em direitos, tornam-se privilégios de alguns, já que a polarização social se implementa entre os despossuídos e os privilegiados, considerando que estes últimos, são portadores de conhecimento formal e científico, são considerados competentes¹⁰.

A necessidade ou a carência é sempre delimitada e inviabiliza sua generalização num interesse comum. Assim, um privilégio é sempre singular, não se pode generalizar-se em interesse comum, e nem por consequência universalizar-se num direito, pois, se assim fosse, já não seria mais um privilégio, ou seja, entende-se a democracia como a criação e garantia de direitos, cabendo reconhecer o desafio de construir uma sociedade efetivamente democrática, a partir da polarização entre carência e privilégio e da dificuldade de encontrar alternativas superadoras de tal dicotomia.

A liberdade sempre foi uma meta buscada pelo homem, constatando-se na própria história os mais diferentes empreendimentos visando o alcance desse ideal, inatingível em sua natureza, seja através da arte, como da literatura, da política, da filosofia ou até mesmo das guerras. Contudo, apesar de intenso e reconhecido trabalho por esse ideal, o homem ainda encontra-se atrelado a diversos tipos de forças, algumas explícitas, outras implícitas e ocultas.

Nessa complexa relação entre poder e força, pode-se observar o que BOURDIEU (1990), chama de poder simbólico, presente implicitamente na indústria cultural, na ideologia das escolas e nos diversos discursos políticos. Tal poder manifesta-se no processo de internalização dos valores e bens culturais transmitidos. Num primeiro momento, na família, espaço onde se dão as inculcações mais profundas e perenes. A escola apresenta-se, para reforçar e legitimar as

¹⁰ Segundo PERRENOUD (2001), competência é entendida como "o conjunto dos recursos que mobilizamos para agir. Os saberes, eruditos ou comuns, compartilhados ou privados, fazem parte desses recursos, porém não os esgotam" (p. 20).

diferenças sociais, veiculando muitas vezes esse poder implícito das classes dominantes. E, neste mesmo caminho, após o assujeitamento do homem ao trabalho, esse processo se estende e se acentua seja na sua própria identidade, dentro de sua casa, em seus momentos de lazer, através da indústria cultural ou no seu envolvimento, na sua participação junto à comunidade a qual pertence, como escola e movimentos sociais. Pode-se depreender daí, o poder do Estado na determinação dos conceitos utilizados pelo homem ou ainda, "... o conhecimento de um dos poderes principais do Estado, o de produzir e impor (especialmente por meio da escola) as categorias de pensamento que utilizamos espontaneamente a todas as coisas do mundo, e ao próprio Estado" (BOURDIEU, 1996, p. 91).

Assim, a escola corre o risco de tornar-se cúmplice do Estado, impedindo, na maioria das vezes a possibilidade de desenvolvimento e aperfeiçoamento da identidade própria do sujeito conforme alerta BERNHARD *apud* BOURDIEU:

A escola é a escola do Estado, na qual transformamos jovens em criaturas do Estado, isto é, nada mais do que cúmplices do Estado. Quando entro na escola, entro no Estado, e como o Estado destrói os seres, entro na instituição de destruição dos seres [...]. O Estado me fez entrar nele obrigatoriamente, como fez com todos os outros, e me tornou dócil em relação a ele, Estado, e fez de mim um homem estatizado, um homem regulamentado e registrado e vestido e diplomado e pervertido e deprimido, como todos os outros. Quando vemos homens, só vemos homens estatizados, servidores do Estado, que, durante toda sua vida, servem ao Estado e, assim, toda sua vida servem à contra-natureza (1996, p. 92).

Nesta perspectiva, a ordem simbólica fundamenta-se na imposição, no conjunto dos sujeitos, de estruturas cognitivas que remetem parte de sua consistência e resistência ao fato de serem, ao menos aparentemente, coerentes e sistemáticas, estando objetivamente em consonância com as estruturas objetivas do mundo social. Trata-se de um acordo tácito que apoia-se na relação de submissão que liga os sujeitos principalmente a partir de sua capacidade inconsciente, à ordem estabelecida. Ou ainda,

É esse acordo pré-reflexivo que explica a facilidade, de fato espantosa, com que os dominantes impõem sua dominação: Nada é mais surpreendente, para quem considera as relações humanas com um olhar filosófico, do que perceber a facilidade com que os mais numerosos (*the many*) são governados pelos menos numerosos (*the few*) e observar a submissão implícita com que os homens anulam seus próprios sentimentos e paixões em favor de seus dirigentes. Quando nos perguntamos através de que meios essa coisa espantosa se realiza, percebemos que, como a força está sempre do lado dos governados, os governantes não têm nada que os sustente a não ser a opinião. O governo apoia-se, portanto, apenas sobre a opinião e esse axioma se aplica tanto aos governos mais despóticos e mais militarizados quanto aos mais livres e mais populares (HUME *apud* BOURDIEU, 1996, p. 119).

Contudo, vem se ampliando a resistência, aliada a uma característica propositiva dos sujeitos que implementam determinada política educacional, legitimando assim uma ação muito mais cidadã e comprometida com a prática democrática. Certamente a proposta de Governo poderá contribuir ou não para tal desenvolvimento.

O Estado não tem obrigatoriamente, a necessidade de dar ordens ou de efetivar coerção física para construir um mundo social ordenado, principalmente, quando produz estruturas cognitivas em consonância a estruturas objetivas, garantindo, assim, a submissão incontestável à ordem estabelecida. Cabe registrar, contudo, que o contexto educacional contemporâneo, principalmente representado pela escola pública, vem construindo, de forma gradual, significativo grau de autonomia e/ou de posicionamentos frente às constantes determinações oficiais do Estado, evidenciadas a partir da própria organização de classe, do grupo de professores, dos sindicatos ou a partir dos órgãos colegiados da própria escola como a Associação de Pais e Mestres (APM) ou do Conselho Escolar, enquanto representantes dos interesses, valores ou até mesmo da resistência dos sujeitos que compõem a gestão escolar junto aos ditames do Sistema.

Pode-se afirmar que a organização da instituição escolar e dos seus processos de gestão assumem diferentes modos de atuação, conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas do processo educativo no que refere-se à sociedade e à formação dos alunos. Segundo LIBÂNEO (2003), é possível situar a concepção técnico-científica ou científico-racional e de outro lado a concepção sócio-crítica, no que se refere ao processo de construção da gestão escolar.

A concepção técnico-científica apresenta uma perspectiva burocrática e tecnicista de escola, onde a direção centraliza-se numa única pessoa e as decisões são tomadas de cima para baixo, bastando para tanto cumprir um planejamento elaborado previamente, o qual não inclui a participação dos professores, coordenadores pedagógicos, alunos, funcionários e pais. A instituição escolar é entendida e gerida enquanto uma realidade objetiva, neutra, técnica e racional, podendo, portanto, ser planejada, organizada e controlada visando alcançar resultados eficazes e eficientes.

Portanto, a concepção técnico-científica, fundamenta-se na hierarquia de cargos e funções, nas regras e determinações administrativas, buscando a racionalização do trabalho e a eficiência do trabalho escolar, ou seja, "A versão mais conservadora dessa concepção é denominada de administração clássica ou burocrática. A versão mais recente é conhecida como modelo de gestão

da qualidade total, com utilização mais forte de métodos e de práticas de gestão da administração empresarial" (LIBÂNEO, 2003, p. 324).

Já a concepção sócio crítica, ressalta a organização escolar como um sistema que agrega os sujeitos, a partir do caráter intencional de suas ações e as interações sociais que implementam entre si e com o meio sócio político, considerando princípios democráticos no processo de tomada de decisão. Neste modelo, a instituição escolar não é concebida como algo objetivo ou neutro, mas, ao contrário, é entendida como espaço de construção social efetivada por professores, diretor, coordenadores pedagógicos, pais, alunos, e até mesmo, membros da comunidade externa, composta por lideranças da comunidade local, coordenadores de associações ou movimentos sociais e outros envolvidos de alguma forma com a constituição da gestão escolar.

Neste meio, o processo de tomada de decisões se estabelece coletivamente, oportunizando aos membros do grupo discutir e deliberar, numa relação colaborativa. Daí depreende-se que a instituição educacional, assim como outras organizações fundadas no desenvolvimento da sociedade vem procurando superar procedimentos de gestão da coisa pública, baseados em concepções autoritárias, intencionando construir outras formas de gerir fundadas em concepções mais democráticas, as quais incluem processos de descentralização e inovações, projetos pioneiros e criativos, trabalhos em parceria. Tal intenção, sugere a importância da resignificação do poder local, enquanto espaço de diversidade, autonomia, compartilhamento de ações, enfim, de democracia, ou seja,

É na esfera pública local, mais especificamente, do poder local, que estão sendo construídos novas formas de fazer política e surgindo novos modelos de gestão pública, da mesma forma que em passado recente, experiências desenvolvidas no seio da sociedade civil, a partir dos movimentos sociais, fundadas na esperança, na crença em um novo devir, na utopia, construíram novos caminhos para a transição política brasileira, do autoritarismo à redemocratização (GOHN, 2001, p. 10).

Assim sendo, o poder local passa a ser redefinido como força social organizada, como forma de participação da população, ou ainda na direção do *empowerment* ou fortalecimento da comunidade¹¹.

¹¹ O termo comunidade, segundo GOHN, "... tanto poderá se estar referindo-se a uma localidade geográfica - onde se destacam os limites territoriais e a influência dos fatores físicos sobre as relações sociais; como para designar a estrutura social de um grupo, estudando-se suas instituições e os problemas decorrentes dos diferentes papéis desempenhados por seus membros, segundo as classes ou camadas sociais a que pertençam, ou aos seus status político, econômico - social e cultural" (2001, p.01).

Parece, portanto, evidente, neste contexto, a tendência pela democratização da gestão das instituições públicas, que implica na convergência de muitas vontades rumo ao mesmo fim.

Sabe-se, contudo, que não se trata de tarefa fácil, o que constitui por conseguinte o desafio da implementação de planos gestores, voltados para o atendimento de tais princípios em suas ações cotidianas.

2.2.1. Autonomia: a descentralização e os determinantes do poder local

A autonomia constitui, conforme o contexto já abordado, consistente princípio de gestão, sendo imprescindível para tomar iniciativas, ser criativo ou assumir compromissos e responsabilidades. Certamente que, para decidir, é necessário a efetivação de um sistema, uma estrutura com regras e normas, em função de objetivos. O estabelecimento da autonomia dá-se principalmente através da descentralização ou da forma de gestão democrática. Nesse sentido, delegação e descentralização se tornam instrumentos da autonomia. A partir daí, constrói-se poder e autoridade para que o sujeito tome decisões e tenha condições de implementá-las.

Pode-se afirmar que autonomia, enquanto princípio de gestão, oferece ao sujeito oportunidade de participar do processo de tomada de decisão. Trata-se da condição do sujeito de escolher o modo de agir ou resolver determinado problema junto aos seus pares. A autonomia vem se destacando, assim, no contexto educacional como medida de alocação e distribuição de recursos, reforçando o sentido de gestão no desempenho de suas diversas funções, aumentando a participação local no governo da escola e ainda no desenvolvimento de procedimentos de avaliação externa.

O entendimento de tal abordagem da autonomia, permite certa ruptura teórica e metodológica com o paradigma científico-racional, já descrito e que, tradicionalmente, dominou a análise organizacional e administrativa da instituição escolar. Nesse sentido, as escolas passam a ser vistas como lócus de construção social. Valoriza-se o papel dos sujeitos e o contexto social e histórico da sua ação. Tal perspectiva crítica de autonomia prescinde distinguir lógicas presentes no processo de devolução de competências aos órgãos de governo da escola, sintetizando entre eles a autonomia decretada e a autonomia construída, conforme BARROSO (1996).

No caso da autonomia decretada, cabe desconstruir os discursos legitimadores das políticas de descentralização e de autonomia das escolas, ao interpretar as formas e princípios das medidas que são propostas e, paralelamente, confrontá-las com as estruturas existentes e as contradições da sua viabilização prática.

Quanto à autonomia construída, trata-se de reconstituir os discursos da prática, a partir de um processo de reconhecimento das formas de autonomia que emergem no funcionamento da instituição escolar, nas estratégias e na ação concreta dos seus sujeitos.

Pode-se afirmar, neste contexto, que pelo menos desde o final da década de 80, tem-se assistido a uma alteração significativa do papel do Estado no processo de decisão política e de gestão educacional. Essa alteração evidencia-se na transferência de poderes e funções do nível nacional e regional para o nível local, identificando a escola como um espaço central de gestão e a comunidade local como componente essencial na tomada de decisão.

Um dos elementos centrais neste tipo de gestão consiste, certamente, na possibilidade da instituição escolar poder decidir sobre a alocação de recursos, os quais se referem a conhecimento, tecnologia, poder, materiais, pessoas, tempo e dinheiro, em função de critérios definidos, centralmente cuja implementação é acompanhada por um sistema de prestação de contas à autoridade central. Além disso, a descentralização e desburocratização dos processos de acompanhamento e controle, a partilha de decisões no interior da escola, o crescimento da influência dos pais no processo de tomada de decisões na escola, entre elas, a escolha de seu dirigente, e ainda a possibilidade dos pais poderem escolher livremente a escola que gostariam de matricular seus filhos, contribuem neste processo.

Para além desta autonomia decretada, já explicitada, cabe reconhecer que a instituição escolar desenvolve em seu comportamento cotidiano, formas autônomas de tomada de decisão, em diferentes contextos, que consubstanciam aquilo que pode ser designado por autonomia construída¹².

Nessa via de raciocínio, a autonomia da escola e de sua gestão é resultado do confronto de lógicas e interesses políticos, gestionários, profissionais e pedagógicos, os quais exigem certa capacidade de articulação, pois

¹² Segundo BARROSO, autonomia construída "... corresponde ao jogo de dependências e de interdependências que os membros de uma organização estabelecem entre si e com o meio envolvente e que permitem estruturar a sua ação organizada em função de objectivos colectivos próprios (1996, p. 185).

A autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou a autonomia dos pais, ou a autonomia dos gestores. A autonomia, neste caso, é o resultado do equilíbrio de forças, numa determinada escola, entre diferentes detentores de influência (externa e interna), dos quais se destacam: o governo e os seus representantes, os professores, os alunos, os pais e outros membros da sociedade local (BARROSO, 1996, p. 186).

Neste caso, a autonomia se afirma como expressão da unidade social que é a instituição escolar e não preexistente à ação dos indivíduos. Trata-se de um conceito construído social e politicamente a partir da interação dos diferentes sujeitos organizacionais numa determinada instituição escolar. Daí, é possível depreender que verdadeiramente não existe a possibilidade de uma autonomia decretada, o que contraria as mais diversas estratégias reformistas neste âmbito. Na verdade o que se pode decretar são as normas e regras formais que regulam o compartilhamento de poder e a distribuição de competências entre os diversos níveis de gestão, incluindo a instituição escolar. Contudo, as regras podem favorecer ou dificultar a construção da autonomia escolar, mas são, invariavelmente, incapazes de criá-la ou destruí-la. Sendo assim, não é possível encontrar estilos e modalidades de gestão que se caracterizem como padrão da autonomia para as escolas.

Vale ressaltar que a construção da autonomia escolar tem significativas conseqüências no domínio da decisão política. A principal questão é que não há autonomia da escola sem o reconhecimento da autonomia dos indivíduos que a constituem. Portanto, a autonomia é o resultado da ação concreta dos sujeitos que a compõem, no uso das suas margens de autonomia relativa, ou seja, não existe autonomia da escola, isolada da ação autônoma e organizada dos seus membros.

Nessa intencionalidade, a política de gestão escolar demonstra pretender maior autonomia em seus processos de tomada de decisão, sendo que, muitas vezes, no universo escolar, sua noção permanece bastante confusa, pois

... ela está muito em moda, espalhada demais, utilizada e requerida demais para ser verdadeiramente significativa. Todos reivindicam a autonomia, ninguém é contra ela. A formação na autonomia é exaltada em todos os projetos de estabelecimento escolar; a autonomia dos estabelecimentos é exaltada em muitas reformas, [...] sem que se veja bem, na maior parte das vezes, pelo que ela se personifica e como se concretiza (MEIRIEU *apud* THURLER, 2001, p. 46).

Afinal, nenhum sujeito ou instituição escolar é plenamente autônoma. A autonomia dos professores na sala de aula é tão relativa quanto a dos estabelecimentos. Assim sendo, o desafio

para a gestão da escola se encontra em apreender a lógica organizacional mais adequada para oferecer aos educandos maiores e melhores oportunidades de alcançarem as metas de formação. Partindo da diversidade do mundo real e das necessidades humanas, a principal ação consiste em não mais investir na produção de uma aparente homogeneidade, mas, contrariamente, compreender e aceitar a possibilidade de existência de modalidades organizacionais muito diversas no interior de um quadro comum aceito pelos pares.

Assim, a política inspirada na autonomia parcial da instituição escolar deve viabilizar uma ampla faixa de opções, quanto aos modos de alcançar os objetivos definidos pelas autoridades escolares, considerando que

Os estabelecimentos escolares assumem a responsabilidade de desenvolver os dispositivos de ensino-aprendizagem mais apropriados, em função das necessidades e das potencialidades locais. Trata-se de uma *autogestão* limitada por uma série de direitos e obrigações livremente consentidas e formuladas em um *contrato* que define o equilíbrio entre o plano de ação geral e as iniciativas locais (THURLER, 2001, p. 47).

Tal processo desencadeia certamente expectativas e esperanças, assim como temores e resistências, sendo que alguns esperam que a descentralização conduza os sujeitos, no espaço da ação, a resolverem os problemas com maior criatividade e responsabilidade. Acredita-se, ainda, na possibilidade de se aproveitar a descentralização para reduzir o aparelho burocrático do Estado, pensando que a diversidade de opções poderá introduzir certa competição, aumentando conseqüentemente, a busca de qualidade pelas instituições escolares.

Outros, acreditam que a competição promova conseqüências negativas, quando o egoísmo e o poder das minorias privilegiadas prevaleçam sobre o investimento e a preocupação com o bem público e a justiça social. Importante se torna encontrar um equilíbrio entre esses dois extremos e construir representações comuns, reais, coerentes e aceitáveis para todos os sujeitos, que facilitem e contribuam no desenvolvimento de um processo de descentralização capaz de contribuir para manter e, sempre que possível, melhorar a qualidade das instituições escolares, a partir de seus processos de gestão escolar. Do mesmo modo,

... trata-se de chegar a uma regulação equilibrante entre os dois extremos, como um plano de ação negociado no plano coletivo, que prescreva os eixos prioritários da ação social e defina os limites territoriais da responsabilidade individual, respectivamente local (THURLER, 2001, p. 48).

É, nesse sentido, que se constrói uma autonomia junto às instituições escolares, voltada ao desenvolvimento de projeto coletivo original, explícito e estabelecido entre os sujeitos, no contexto de um conjunto de direitos e obrigações, livremente consentidos. Trata-se da autonomia parcial das instituições escolares, a qual é concebida como um equilíbrio entre regulamentos centralizadores e iniciativas locais.

Caberia, portanto, a tais instituições que visam à construção da autonomia parcial, traduzi-la no seu funcionamento interno, levando os diferentes sujeitos, entre eles, professores e diretores das escolas, a redefinirem seu papel e sua função, afinando as possibilidades de auto-regulação para alcançar os objetivos fixados e desenvolver ações que registrem seus processos, para uma avaliação própria e, também, para prestação de contas aos sujeitos externos. Concretamente, na autonomia parcial,

... os estabelecimentos escolares gozam de um certo poder de decisão no que diz respeito à orientação de seu projeto. [Trata-se da] possibilidade de não trabalhar na realização de todas as finalidades declaradas; a possibilidade de definir as prioridades em função do contexto local; a possibilidade de especificar os objetivos gerais de modos diversos; o direito de fazer proposições originais, contanto que sejam compatíveis com o plano de ação (THURLER, 2001. p. 51).

Assim sendo, a observação cotidiana da dinâmica de construção da autonomia da gestão escolar contribui para uma reflexão sobre os paradoxos da mudança, no interior da escola, os quais precisam ser conhecidos, primariamente para identificar possíveis simplificações que explicam a dificuldade dos avanços pelas resistências à mudança ou ao conservadorismo docente, assim como pelo otimismo ingênuo do reformador, que apontam as ambivalências e as contradições do sistema educacional.

2.2.2. O poder na gestão escolar: conflito de interesses e a possibilidade de transformação da prática gestora

O poder se relaciona a qualquer possibilidade de tomada de decisão pelo sujeito acerca das condições de sua vida cotidiana ou sobre os fatos que compõem o contexto histórico de seu tempo. Determinados acontecimentos extrapolam o alcance da decisão do sujeito, pois a dinâmica social se modifica e se transforma sem a orientação da decisão explícita. Contudo, na medida em

que tais decisões são tomadas, passam a constituir o problema daquele que é o responsável por elas, qual seja, o problema básico do poder. Assim, considerando que determinadas medidas poderiam ser tomadas, mas não são, transformam o problema no fato de saber quem as deixou de tomá-las.

Escritores clássicos já afirmavam a instalação do poder, enquanto instrumento de controle e manipulação da ação humana, sem o seu próprio consentimento ou consciência de seus efeitos, ou seja

... não podemos simplesmente supor que em última análise o homem deve ser governado sempre pelo seu próprio consentimento. Isso porque entre os meios predominantes do poder está o de controlar e manipular o consentimento dos homens. O fato de não conhecermos os limites desse poder, e de esperarmos que os tenha, não elimina a realidade de que em grande parte ele é hoje praticado com êxito sem a sanção da razão ou da consciência daqueles sobre os quais se exerce (MILLS, 1965, p. 25).

A coação torna-se, portanto, forma final do poder, onde a autoridade é entendida e justificada pela convicção dos que obedecem voluntariamente e, a manipulação, enquanto poder exercido às cegas sobre os impotentes, juntam-se na constituição do poder.

Sabe-se, no entanto, que nem sempre estratégias como as de persuasão têm sido utilizadas no processo de tomada de decisão junto às instituições do Estado. Na verdade, as decisões são apresentadas como fatos consumados, ou, mesmo que se coloquem idéias à disposição dos poderosos, estas nem sempre são consideradas ou aproveitadas. Depreende-se que muitos perderam a crença no poder democrático do Estado, não adquirem novas condições e deixam, de se preocupar ou mesmo de compreender a política, sob qualquer forma. Assim, é possível afirmar conforme MILLS,

que os 'homens são livres para fazer a história', mas que certos homens são de fato muito mais livres do que outros, e a razão disso é que tal liberdade exige o acesso aos meios de decisão e de poder pelos quais a história pode, na atualidade, ser feita. Nem sempre a sua feitura obedeceu a esse imperativo, mas (...) estou afirmando que se os homens não fazem a história, tendem cada vez mais a tornar-se instrumentos dos fazedores de história, bem como simples objetos dela (1965, p. 27).

O poder, entretanto, entendido na contemporaneidade, embora significativamente determinado por sua trajetória histórica, aponta que o direito de comando consiste em que cada sujeito transfira toda a sua força e poder àquele cidadão ou conselho, mas, considerando que

ninguém pode transferir seu poder de forma natural, trata-se, simplesmente, de abrir mão de seu direito de resistência, ou ainda, quando se trata de políticos eleitos,

supõe-se que representem seus eleitores; e, quando nomeados, que representem, indiretamente, os eleitores dos seus nomeados. Mas todos sabem que isso não passa de uma abstração, de uma fórmula retórica pela qual todos os homens do poder em quase todos os sistemas de governo hoje em dia justificam seu poder de decisão. Por vezes, isso pode ser verdade, tanto no sentido de suas motivações como no sentido de saber quem se beneficia com suas decisões (MILLS, 1975, p. 330-331).

Daí "... diz-se que todo cidadão, assim como toda pessoa civil subordinada, é súdito daquele que detém o comando supremo" (HOBBS, 1988, p. 98).

Define-se, então, que o poder e as lutas de poder são conseqüências de conflitos subjacentes entre interesses humanos e que esses conflitos são inevitáveis dada a natureza hierárquica de nosso sistema social. O poder é latente nas estruturas de ideologia, autoridade e organização, sendo que a resolução do problema do poder não está nem em simplesmente exercer poder nem em obtê-lo, mas em transformar os conflitos subjacentes de interesses que lhe dão origem. A instituição educacional apresenta-se nesse contexto, tanto como cúmplice na criação e na perpetuação do problema, como canal para desvelar e criticar a natureza e as origens do poder, viabilizando então uma oportunidade para transformar suas bases procedimentais.

Nesta concepção, o poder não é uma relação que é simplesmente escolhida ou evitada, rejeitada, mas uma relação tornada mais ou menos necessária pelas circunstâncias sob as quais os sujeitos se agregam. Assim, o poder torna-se questão fascinante para o sujeito, no sentido de obtê-lo, usá-lo ou admirá-lo. É um elemento presente em todas as relações humanas no momento contemporâneo.

Cabe registrar, a partir daí, que nem todas as relações de poder são consensuais, pois o consentimento exige que se tenha um comportamento aprovador quando, evidentemente, há situações de obediência relutante, coerção e hábito que não incluem tal atitude. O que se tem, na verdade, é um *continuum* de relações, iniciando com os extremos de dominação num extremo e do consentimento no outro, com uma gama de graus de submissão relutante ou voluntária. O consentimento, nesse sentido, é um ideal nas relações entre os sujeitos na instituição escolar, pois envolve uma situação na qual, antes de tudo, não existe um conflito subjacente de interesses e os sujeitos se reúnem no curso de uma ação ou aceitam um dado estado de coisas.

Contudo, FOUCAULT desenvolve a idéia de que as relações de poder não se passam fundamentalmente nem a nível do direito, nem da violência, nem se apresentam de forma contratual ou repressiva unicamente, ou seja, o poder não é algo que nega, que impõe limites ou que castiga. Nesse entendimento o autor afirma que:

A uma concepção negativa, que identifica o poder com o Estado e o considera essencialmente como aparelho repressivo, no sentido em que seu modo básico de intervenção sobre os cidadãos se daria em forma de violência, coerção, opressão, ele opõe, ou acrescenta, uma concepção positiva que pretende dissociar os termos dominação e repressão (1995, p. XV).

Tal reflexão aponta o lado positivo ou pelo menos produtivo e transformador, garantido pelas relações de poder estabelecidas no cotidiano das organizações escolares. Nesse entendimento, o poder estaria vinculado ao exercício de gerir a vida dos homens, orientá-los em suas ações para que seja possível desenvolvê-los ao máximo, aproveitando suas potencialidades e utilizando um sistema de construção gradual e coletiva de suas capacidades (FOUCAULT, 1995).

Deste modo, entende-se que é na organização e no Estado, enquanto espaço garantido do exercício do poder, que se buscam as especificações destas relações, pois são nestes locais privilegiados que os interesses objetivos específicos dos diferentes grupos sociais são principalmente interpretados. Assim sendo, as formas como as relações de poder se concretizam correspondem às formas como as organizações e o Estado encontram-se estruturados.

Surgem assim, do embate experimentado pelos sujeitos que compõem a gestão das instituições de ensino, diferentes modos do exercício do poder junto aos seus pares, decorrente, de sua trajetória histórica, da cultura organizacional estabelecida, da realidade social de seus agentes e ainda das constantes influências percebidas do mundo social. Tais possibilidades são sintetizadas como concepção técnico-científica, autogestionária, concepção interpretativa e concepção democrático-participativa, conforme LIBÂNEO (2003).

A concepção técnico-científica conforme já apontado, centraliza o poder no diretor da escola, o que evidencia relações de subordinação onde uns tem mais autoridade do que outros. Propõe, também, certa rigidez no sistema de normas e regras e nos procedimentos burocráticos de acompanhamento das atividades, viabilizando uma comunicação linear, uma ênfase maior nas tarefas do que nas pessoas, e a divisão técnica do trabalho escolar.

A concepção autogestionária fundamenta-se na responsabilidade coletiva, na ausência de direção centralizada e na ênfase da participação direta e igual dos integrantes da instituição. Naturalmente recusa o exercício de autoridade e os modos mais sistematizados de organização e gestão. Valoriza-se, para tanto, a capacidade do grupo de criar e instituir suas próprias regras e procedimentos.

Na concepção interpretativa, considera-se como imprescindível, no entendimento dos processos de organização e gestão os significados subjetivos, intenções e interações dos sujeitos, visualizando as práticas organizativas, enquanto uma construção social fundamentada em experiências subjetivas e nas interações sociais.

Já a concepção democrático-participativa procura avançar na busca de uma relação mediadora entre a direção e a participação dos componentes da gestão escolar. Nesse sentido, acentua a importância da construção de objetivos comuns assumidos pela coletividade. Pretende-se, assim, uma forma compartilhada de tomada de decisões.

Tais concepções, explicitadas na Parte IV do trabalho, onde se analisam os dados da realidade que, de certa forma definem diferentes modos de exercer o poder na tarefa de gerir a instituição escolar refletem diversas posições políticas e pareceres acerca da função dos sujeitos no mundo social. Depreende-se, então, que o modo de opção organizacional define igualmente sua dimensão pedagógica, assumindo os objetivos mais amplos da instituição escolar relacionados ao compromisso desta com a conservação ou com a transformação das relações segmentadas na sociedade.

Por sua vez, a concepção democrático-participativa demonstra a necessidade de combinar uma ênfase nas relações humanas e na participação no processo de tomada de decisão, com práticas efetivas para atingir com qualidade os sujeitos da gestão escolar. Valoriza-se, para tanto, uma proposta de gestão participativa, com a intenção do exercício democrático da gestão a qual implica a intervenção dos profissionais da educação, dos alunos e dos pais na gestão da escola, tendo em vista uma direção consciente e planejada junto ao processo educacional.

Por se tratar de um processo complexo, a organização da gestão escolar requer o conhecimento e a adoção de princípios básicos, subordinados ao conteúdo real de cada instituição. Entre eles, aponta-se a autonomia da escola e da comunidade educativa, relação dinâmica entre o diretor e a participação dos sujeitos envolvidos, planejamento de atividades, formação continuada para os integrantes da comunidade escolar, análise e resolução de problemas

em seus múltiplos aspectos, ampla democratização das informações, avaliação compartilhada (LIBÂNEO, 2003), as quais passam pelo processo de escolha e pela atuação do profissional da educação que deverá liderar o processo de desenvolvimento da gestão escolar, ou, de outro modo, ocupar a função de diretor da escola trabalhando em busca de seus objetivos comuns, devendo ser o foco de análise na seqüência desta investigação.

2.3. Escolha de diretores: o sentido da atuação política e da participação nos rumos da gestão escolar

A gestão democrática da escola pública vem constituindo importante desafio de implementação no interior das unidades escolares. A delimitação do conceito de gestão aponta a construção da cidadania que inclui a noção de autonomia, participação, trabalho partilhado, pensamento crítico contrapondo a idéia de subalternidade. Contudo, o mesmo conceito envolve a noção de responsabilidade, prestação de contas, bem comum e espaço público. Na perspectiva de uma gestão democrática, a ideologia da burocracia como um fim em si mesma é substituída pela de organização que tem a intenção de conduzir a escola a desempenhar com qualidade sua função educativa. A questão do trabalho competente na gestão da escola pública, relaciona-se certamente a articulação entre a dimensão técnica, humana e política, a qual contribui para uma adequada percepção da realidade concreta que circula a escola¹³.

Uma escola que pretende se constituir, a partir de princípios democráticos, compreende o seu caráter político, ultrapassando práticas sociais fundadas na exclusão, na discriminação, no preconceito social que inviabilizam a construção do conhecimento. Trata-se de uma escola que percebe a dimensão humana do processo ensino aprendizagem, investindo no crescimento pessoal, interpessoal e intragrupal, vinculado às relações sócio-históricas em que se dá esse

¹³ Estudo realizado por SERMAN (2003), aponta a contante tendência por uma gestão mais participativa, evidenciada a partir do trabalho coletivo e da liderança na gestão da escola, ou seja: “A administração revela-se nos dias de hoje como uma das áreas do conhecimento humano mais impregnada de complexidade e de desafios. A tarefa básica da administração escolar é a de fazer as coisas através das pessoas, organizando e controlando o trabalho coletivo para o alcance das metas da organização, sejam elas escolas, universidades ou outro tipo de organização. A eficácia com que as pessoas trabalham em conjunto para conseguir objetivos comuns, depende principalmente da capacidade daqueles que exercem função administrativa.

O panorama recente dos estudos sobre administração na educação encaminham-se para uma democratização da escola de acordo com as necessidades e exigências da sociedade. O discurso político atual é da participação na administração.” (p. 45)

processo. Nesta perspectiva, gerir uma instituição escolar corresponde também a uma dimensão técnica, pois se preocupa em organizar, numa ação racional, intencional e sistemática, as condições que melhor propiciem a realização de sua finalidade. Quando todas as dimensões se articulam, eleger o diretor da escola, buscar a participação mais expressiva dos professores, funcionários, pais ou responsáveis e alunos no contexto escolar e oportunizar à comunidade educação de qualidade, são práticas que se constroem na própria dinâmica do processo.

A eleição de diretores não constitui, sozinha, indicativo de que a gestão da escola é democrática. É imprescindível, para que a democracia se instale na instituição pública de ensino, que seja garantido a todos os alunos o acesso ao conhecimento, seja este proveniente de qualquer parte do país, originário desta ou daquela classe social, deste ou daquele grupo étnico ou religioso. Cabe ainda ao poder público oferecer as condições materiais e pedagógicas para que os professores realizem o seu trabalho de educar as novas gerações, além de efetivar políticas de capacitação dos profissionais que compõem a gestão da escola, criando mecanismos institucionais que visem a qualidade do planejamento, coordenação, acompanhamento e avaliação da ação educativa e de acompanhamento da aplicação dos recursos públicos sob a responsabilidade da instituição escolar.

2.3.1. O processo de tomada de decisão: poder partilhado e organização participativa

Sabe-se que, independente do nível organizacional em que os sujeitos se situam, todos tomam decisões. Há certamente, decisões específicas e especializadas sobre determinadas ações, havendo também sujeitos que ocupam parte significativa do seu tempo a decidir. Assim, nas diversas funções que desenvolve, as quais tratam do planejamento, implementação e avaliação, o gestor escolar tem de tomar decisões que podem implicar tanto ação como inação ou espera, já que a decisão envolve sempre uma racionalidade limitada, pois o dirigente, nem sempre consegue abarcar todo o saber imprescindível para a condução de importantes decisões, ou seja, os gestores, "... consciente ou inconscientemente, não dominam todo o conhecimento necessário para analisar as alternativas possíveis, têm dificuldades em avaliar os efeitos das decisões, e não controlam o universo dos comportamentos possíveis dos actores que trabalham na organização" (ALVES, 1997, p. 81).

O processo extrapola, portanto, à racionalidade, programada nas metodologias que conduzem à melhor decisão, tornada inviável principalmente pela impossibilidade dos comportamentos e pela complexidade das situações e dos contextos. Nesse sentido BUSH (*apud* ALVES, 1997), focaliza a possibilidade de determinar a relação entre as decisões substantivas que marcam a orientação política da instituição escolar e a finalidade e funções predominantes da escola. Tratam-se de decisões baseadas nas finalidades e funções explícitas da instituição escolar, quase sempre fixadas exteriormente, decisões baseadas em funções e finalidades partilhadas pelos sujeitos, decisões baseadas nos objetivos e interesses dos grupos dominantes, decisões fundadas em objetivos pessoais ou particulares dos membros que compõem a gestão da escola e, por último, decisões que não se relacionam com os fins e funções da escola. Assim, LÜCK *et al.*, afirma que,

Solucionar problemas e tomar decisões são a alma da gestão escolar [e ainda que] a gestão consiste de duas funções básicas: (1) funções seqüenciais de planejamento, pessoal, organização e controle e (2) funções contínuas de solução de problemas e tomada de decisões. [Contudo] pesquisas demonstram que gestores eficazes são aqueles que são competentes em ambas as áreas: são pensadores flexíveis que vêem problemas como oportunidades e conseguem tomar decisões com facilidade (1998, p. 60).

Nesse mesmo contexto, cabe sinalizar também, que o processo de tomada de decisão pode se desenvolver pelo menos a partir de duas frentes, ou seja, poderá centralizar-se nas diferentes estruturas diretivas ou poderá estar centralizado nos sujeitos responsáveis pela condução do trabalho educativo ou, ainda, pela implementação e avaliação de ações gestoras. Na primeira opção, tem-se o reforço da hierarquia e o apelo ao poder autoritário e, na outra, o apelo à participação, à autonomia e à assunção da responsabilidade a partir da concepção da descentralização da decisão e do poder partilhado. Trata-se de um contínuo que se expressa a partir das ações do gestor escolar desde a centralização da decisão numa perspectiva do poder autoritário até as decisões descentralizadas, viabilizando a intenção do poder partilhado as quais se evidenciam nas seguintes posições conforme ALVES (1997):

1. Toma a decisão e comunica
2. 'Vende' a decisão
3. Apresenta a idéia e pede comentários
4. Apresenta problemas e pede comentários
5. Define limites e pede ao grupo que decida
6. Permite que os actores decidam dentro de limites (p. 82).

No processo de tomada de decisão, os pólos extremos deste contínuo evidenciam modos distintos de estruturar o funcionamento da instituição escolar. Deste modo, no primeiro pólo, encontram-se os papéis formalmente bem definidos, limites de liberdade reduzidos, estruturas funcionais rígidas e delimitadas acompanhadas de um poder autoritário singular e hierárquico. No outro pólo, evidenciam-se regulamentos e estruturas mais flexíveis, maiores zonas de liberdade e autonomia, intencionando a eficácia decisional das subjetividades dos sujeitos, bem como o poder exercido de forma colegiada, compartilhada, ou ainda a partir da concepção de gestão democrática da instituição escolar. Neste raciocínio, ALVES caracteriza dois modos de organização os quais se configuram no processo de tomada de decisão:

Organização autoritária

1. Uma parte (ou conjunto de partes) controla o conjunto
2. Há consciência de pluralidade das partes
3. A consecussão dos objectivos está relacionada com cada parte
4. Incapacidade para influir sobre as actividades centrais orientadas para o interior
5. Incapacidade para influir sobre as actividades centrais orientadas para o exterior
6. A natureza das actividades centrais é determinada pelo presente

Organização participativa

1. O conjunto é criado e controlado pela inter-relação das partes
2. Há consciência da estruturação das partes
3. A consecussão dos objetivos está relacionada com o conjunto
4. Capacidade para influir sobre as actividades centrais orientadas para o interior segundo a orientação do sistema
5. Capacidade para influir sobre as actividades centrais orientadas para o exterior segundo a orientação do sistema
6. A natureza das actividades centrais é determinada pelo passado, presente e futuro (1997, p. 82).

Desta análise é possível depreender que, independente do nível organizacional do sujeito, a decisão resulta de uma construção pessoal ou grupal, identificada em vários momentos, podendo ser definidos como elaboração de propostas, participação na análise e discussão, participação na decisão. Torna-se relevante, nesse sentido, delimitar a ênfase participativa, a distribuição do poder decisional e o modo do seu exercício no contexto da gestão escolar, propósito desta investigação, caracterizado na IV Parte do texto.

A participação dos sujeitos envolvidos nas questões em discussão e no processo de solucionar problemas começa a ser reconhecida como condição indispensável para que o processo de tomada de decisão seja eficaz assim como sua implementação, ou seja "No âmbito da unidade escolar, esta constatação aponta para a necessidade de a comunidade participar efetivamente da gestão da escola de modo a que esta ganhe autonomia em relação aos interesses dominantes

representados pelo Estado" (PARO, 1997, p. 40). E ainda, segundo o mesmo autor, tal participação somente terá condições de acontecer "na medida em que aqueles que mais se beneficiarão de uma democratização da escola puderem participar ativamente das decisões que dizem respeito a seus objetivos e às formas de alcançá-los" (*Ibid.*, 1988, p. 228).

Quanto à participação dos sujeitos envolvidos, seja no espaço interno ou externo da instituição escolar, na sua gestão, vem se desenvolvendo cada vez mais na intenção de superar uma situação de precariedade do ensino público, evidenciada a partir das condições de aprendizagem do aluno, do trabalho docente, dos índices de evasão e repetência os quais demonstram a incapacidade da instituição pública de ensino. Esta realidade evidencia-se quando a gestão da escola encontra dificuldades para viabilizar ações efetivas, de qualidade, capazes de impulsionar a implantação de práticas pedagógicas democráticas, comprometidas com os interesses e necessidades da população usuária.

Conforme já descrito, o processo decisional é uma construção em que podem intervir os sujeitos de uma organização. Nesse sentido, distinguem-se dois conceitos contíguos, mas opostos, qual seja, ser parte e participante. Enquanto parte, o sujeito afirma sua autonomia pessoal, contrapondo outros particulares, contudo, enquanto participante, representa e afirma o interesse de um grupo, que torna o sujeito portador de uma função no todo coletivo.

Sendo assim, a participação é um processo, por vezes consensual e em outras conflitual, e, ainda, um modo de contribuir para a construção da organização, em detrimento aos objetivos e interesses singulares e pessoais, assim como a liberdade e a autonomia individual. A questão de ser parte e participante evidencia, ao menos parcialmente as dificuldades da participação, pois "O actor pode sentir o desejo de participar para controlar as margens de incerteza organizacional, o seu modo de trabalho e o seu percurso profissional" (ALVES, 1997, p. 83). "Mas por outro lado, tem receio de participar, na medida em que teme perder a sua própria autonomia e ser limitado e controlado pelos co-participantes" (CROZIER *apud* ALVES, 1997, p. 83).

Entretanto, cabe considerar que o contexto das instituições escolares públicas evidenciam, muitas vezes, professores, enquanto membros da organização, trabalhando exclusivamente ou quase exclusivamente numa escola e, portanto, identificando-se com seu projeto de desenvolvimento e objetivos. Há também, professores, enquanto prestadores de um serviço à instituição escolar, muitas vezes, alheios às suas especificidades. Do mesmo modo, os alunos podem se sentir ou serem tratados como membros, usuários ou beneficiários do trabalho da

escola, assim como seus pais. Tal situação contribui para a compreensão dos processos participativos e, ainda, explicar a prática autoritária ou participativa da gestão escolar. Conforme LÜCK *et al.*,

A abordagem participativa na gestão escolar demanda maior participação de todos os interessados no processo decisório da escola, envolvendo-os também na realização das múltiplas tarefas de gestão. Esta abordagem também amplia a fonte de habilidades e de experiências que podem ser aplicadas na gestão das escolas. (...) Nos mais bem-sucedidos exemplos de gestão escolar participativa, observa-se que os diretores dedicam uma quantidade considerável de tempo à capacitação profissional e ao desenvolvimento de um sistema de acompanhamento escolar e de experiências pedagógicas caracterizadas pela reflexão-ação (1998, p. 16).

Tal afirmação remete à criação de um ambiente participativo no interior da instituição escolar, considerando a tendência de uma prática de gestão ainda burocrática e centralizadora, o que inviabiliza a participação em seu sentido dinâmico de inter-apoio e partilha do poder. Nesse sentido, a prática gestora exhibe, ainda, um trabalho solitário, onde os professores se limitam ao atendimento de suas responsabilidades em sala de aula, e os pais, na maior parte das vezes, tratam apenas de questões periféricas da vida escolar, voltadas aos aspectos físicos, materiais ou disciplinares desta. De outro lado, certamente professores e pais percebem a situação do mesmo modo, sentindo-se isolados enquanto parte de um outro grupo. Tal contexto aponta que não há clareza quanto ao significado de participação, nem mesmo para o gestor escolar. Evidencia-se que

uma cultura não é mudada apenas por desejo, faz-se necessário o alargamento da consciência e da competência técnica para tanto. É importante reconhecer que mesmo que as pessoas desejem participar da formulação e construção dos distintos de uma unidade social, não querem aceitar, rapidamente, o ônus de fazê-lo, daí porque após manifestarem esse interesse, demonstram, por meio de comportamentos evasivos resistência ao envolvimento nas ações necessárias à mudança desejada (LÜCK *et al.*, 1998, p. 18).

Com a mesma intencionalidade, TOSI, afirma que

O fazer participativo tem um pressuposto básico: a crença e a capacidade de trabalho coletivo, uma prática difícil para o ser humano que nasce e permanece por muito tempo somente reconhecendo a si mesmo e que, uma vez em grupo, vê como prioritária a satisfação de suas exigências pessoais (1999, p. 52).

Cabe, portanto, ao gestor escolar promover um espaço e ambiente propício à participação plena no projeto de desenvolvimento da escola, dos professores, alunos, pais, já que a partir da participação desenvolve-se a consciência social crítica, bem como o sentido de cidadania. GIUBILEI, *et al.*, declara, nesse sentido, que

As instituições educacionais, entre outras, têm tentado alcançar o caminho da descentralização. Têm sido feitas propostas que buscam novo referencial para a educação e para sua gestão, propostas estas pautadas em modelos que propiciem maior poder administrativo, pedagógico e financeiro para o nível municipal e para a instituição escolar a partir não apenas em projetos pedagógicos que privilegiem metodologias de ensino, mas que enfoquem a gestão da escola e a formulação descentralizada de políticas educacionais (2001, p. 189).

Trata-se da intenção democrática e participativa da gestão escolar com o deslocamento do eixo do poder no que se refere ao processo de tomada de decisão e com a ampliação da autonomia no governo local. Daí que,

Participar da administração educacional é essencialmente tomar parte efetiva no processo de decisões que afetam a vida das escolas e as aspirações e interesses de uma escola de qualidade. É fundamental que a sociedade participe, percebendo quais as necessidades das escolas, entenda as suas dificuldades, conheça os recursos disponíveis e se comprometa num esforço coletivo para uma educação de qualidade (GIUBILEI, *et al.*, 2001, p. 190).

Sabe-se que não basta ter presente a necessidade de participação da população na escola. É preciso verificar em que condições essa participação pode se tornar realidade. Segundo PARO (1997), tratam-se dos condicionantes internos da participação os quais envolvem as condições de trabalho ou materiais, condicionantes institucionais, condicionantes político-sociais e os condicionantes ideológicos, como as concepções e as crenças do grupo social. Incluem-se nesta análise, os determinantes da participação presentes na comunidade, abrangendo as condições objetivas de vida, condicionantes culturais ou visão da população sobre escola e participação e condicionantes institucionais da comunidade (mecanismos coletivos de participação).

Contudo, o desafio se encontra em fortalecer o compromisso da sociedade e de sua representatividade na ocupação dos espaços de tomada de decisão, ou seja,

Considerando que um governo democrático descentraliza o poder e garante a participação da comunidade nas decisões, surge, então, uma demanda de envolvimento da sociedade e das suas entidades representativas, que devem ocupar espaços de tomada de decisão, constituindo-se em instrumento de formação e de controle da vontade coletiva (GIUBILEI, *et al.*, 2001, p. 190).

Para tanto, cabe considerar que se a participação de toda a comunidade educativa na vida escolar aparece como requisito fundamental à autonomia e democracia da gestão da escola, a competência dos sujeitos para o exercício de determinados cargos e para a execução das tarefas de gestão, surge como outro requisito. É a questão da necessidade de qualificação técnica para o exercício das diversas funções relacionadas à gestão da escola. Assim, muitas vezes um padrão

incipiente e assumidamente amadorista vem dominando a denominada gestão democrática da escola, evidenciada principalmente a partir de apoio precário na formação dos professores para as funções de gestão, seja pedagógica ou administrativa, constituindo um dos fatores que reforçam a dependência dos professores junto ao sistema burocrático estatal, evoluindo para uma maior centralização administrativa.

Trata-se da busca de um processo de gestão que construa coletivamente um projeto pedagógico de trabalho que se fundamenta na intenção de reformulação da realidade sócio-educacional. Tal intencionalidade passa pela necessidade do gestor atuar na escola com maior competência, para que o processo ensino-aprendizagem realmente se efetive, para que as convicções se construam no diálogo e respeito, sendo as práticas efetivadas coletivamente a partir de princípios de unidade e solidariedade. Sendo assim, "A direção se constrói e se legitima na participação, no exercício da democracia e na competência da construção coletiva do projeto pedagógico que reflita o projeto de homem e da sociedade que se quer" (FERREIRA - org., 1998, p. 113).

Inscribe-se aí a participação dos sujeitos através do voto nas implicações do processo educativo, nas decisões que dizem respeito à problemática educacional cotidiana e na escolha do profissional da educação que vai ocupar a função de diretor da escola. Trata-se dos princípios da *democraticidade* e da *integração comunitária* (COSTA, 1999), as quais são concretizadas mediante a participação da comunidade escolar junto ao processo educativo, ou ainda

Se, no âmbito de um regime democrático, participação poderá significar, por um lado, a escolha da maioria política (participação na votação), por outro lado, a participação como exercício da liberdade, não se contenta só com esta dimensão eleitoral, mas requer a participação dos cidadãos no funcionamento da Administração Pública, nomeadamente, a participação na tomada de decisões administrativas que lhes dizem respeito (COSTA, 1999, p. 46).

Tais tendências vêm influenciando diretamente a prática de gestão das escolas públicas, ao estabelecer um cenário composto de avanços e contradições em busca da implementação de políticas públicas democratizadoras junto ao interior das unidades escolares.¹⁴

¹⁴ Vale considerar a tendência internacional pela viabilização de políticas democratizadoras da gestão escolar, pois segundo a Comunidade Econômica Européia (UNESCO, 1987) a quase totalidade dos países europeus, aponta o sentido de privilegiar a participação da comunidade nos órgãos de decisão da escola.

2.3.2. O processo de escolha do diretor e sua atuação: as implicações da participação da comunidade

Conforme já exposto, nos fundamentos de constituição da teoria da democracia, os princípios da democracia representativa são os que mais se aproximam da intenção de unidade entre a maioria e a minoria na pluralidade da sociedade.

Assim, o domínio da maioria, característico da democracia, distingue-se de qualquer outro tipo de domínio não apenas porque seu princípio pressupõe por definição uma oposição à minoria, mas, também, reconhece politicamente tal oposição e a protege com os direitos e liberdades fundamentais.

Assim sendo, quanto mais forte se manifestar a maioria, mais a política da democracia se tornará uma política de compromisso, ou seja, através desse pacto legal democrático, o governo consegue fazer coexistir a minoria e a maioria sem que a primeira sobrepuje a segunda a seu interesse. Os fundamentos da democracia representativa, nesse sentido, permitem que a pluralidade do grupo social se revele ao trazer legitimidade à forma de governo democrático.

Contudo, ao reconhecer que a população nunca dispõe da plenitude da democracia direta, as inovações da democracia representativa aparecem no sentido de favorecer uma soberania mais ativa, de permitir a opinião pública. Trata-se de um processo contínuo de interação e de reflexão entre o povo e os representantes. Sendo assim, pode-se afirmar que as várias formas expressivas de soberania ocorrem vinculando-se de um lado a cidadania política, especialmente vinculada aos ritos eleitorais e, de outro, a participação ou cidadania social, vinculada aos vários lugares de participação popular, ou seja, ao envolvimento com o projeto de desenvolvimento da escola a partir de sua gestão¹⁵.

Nesse sentido, CORRÊA afirma que

O aspecto central da eleição do diretor pela comunidade escolar em relação às demais formas de escolha é fundamentalmente o fato de haver um reconhecimento, pela própria comunidade, do diretor escolhido para ocupar o cargo. O princípio de eleição propõe uma reversão das práticas de escolha comumente presentes na

¹⁵ A participação social se afirma num processo que favorece a auto-instituição do social pelas vias institucionalmente disponíveis, as quais incluem certamente as da democracia representativa. Assim, segundo (WERNECK VIANNA, 2002), o cidadão, neste contexto, é um sujeito na qualidade de homem comum, na tentativa de incorporação ao mundo dos direitos ou pela realização de seus interesses e expectativas no espaço dos novos direitos, ou também, para encontrar o reconhecimento da sua identidade, mobiliza os direitos já declarados, os quais atendem ao constitucionalismo democrático, intencionando integrar-se socialmente e afirmar sua dignidade.

administração educacional, pois além da comunidade escolar eleger livremente o diretor, cabe também a ela o poder de destituí-lo caso não desenvolva a proposta que o lançou como candidato (1995, p. 29).

A gestão democrática da escola desenvolve processos e objetivos democráticos, tanto na delimitação de suas políticas como na elaboração de seus planejamentos e no desenvolvimento de sua gestão. Estes processos se apresentam, entre outros, a partir da escolha de dirigentes, da forma compartilhada e descentralizada de gestão, da relação escola-comunidade, da liberdade propiciada aos profissionais e alunos na organização de sua representatividade.

Sabe-se que, desde a década de 80, a democratização da instituição escolar tem constituído ampla temática nos debates sobre os desafios da contemporaneidade na educação pública brasileira. No rumo da democratização da sociedade, tal debate ganha força, tendo a eleição dos dirigentes escolares como um de seus principais componentes. Sendo resultado de intensos embates travados por profissionais da educação e políticos, o princípio da gestão democrática da escola pública, contemplado no inciso VI do artigo 206 da Constituição Federal e enfatizado pelo inciso VIII do artigo 3º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, vem fundamentando as políticas de gestão escolar, assim como os debates e pesquisas na área.

Nessa perspectiva, experiências de escolha de diretores pela via eleitoral vêm sendo implantadas, multiplicando-se em todo país, envolvendo escolas de redes municipais e estaduais de ensino. Contudo,

A História da Educação no país mostra que a escolha dos dirigentes escolares constitui, na maioria dos estados, prerrogativa dos políticos detentores do poder. Assim, a implantação, nos últimos anos, dos processos democráticos de escolha dos diretores escolares constitui, sem dúvida, evidências de avanço no processo de democratização da sociedade brasileira (TEIXEIRA, 1998, p. 02).

A concepção de extensão da democracia às instâncias da sociedade civil é tratada, conforme (BOBBIO, 1995), a partir do desenvolvimento ocorrido ao longo da história, quando a idéia da democracia, enquanto forma de governo e o poder é exercido pelo povo ou seus representantes se expandindo para além do contexto político, para atingir a esfera social. Enquanto na esfera política, seu foco se encontra sobre o indivíduo, o sujeito, e a garantia do exercício de seu direito de voto, na esfera social, considera-se, ampliando a questão, a multiplicidade dos papéis sociais do indivíduo, ou seja,

A extensão da democracia política ao campo da sociedade civil, com suas várias articulações, se dá na medida em que sua compreensão passa a se expressar através da instituição de procedimentos que permitem a participação dos interessados nas diferentes instituições sociais, indo, portanto, além da idéia de sufrágio universal, o direito de voto de todos (*Ibid.*, 1986, p. 155).

A via eleitoral, com o envolvimento dos profissionais da escola e dos sujeitos da comunidade em que se situa, vem sendo identificada como fator de democratização da escola e como mecanismo que visa superar formas tradicionais e clientelistas de indicação dos dirigentes. Assim sendo, é possível considerar o avanço trazido pelo processo de eleição dos dirigentes escolares, principalmente através das possibilidades de debate, de participação e comprometimento dos diferentes sujeitos do universo escolar no processo de desenvolvimento organizacional por ele inaugurados, já que participar nas decisões sobre a condução do trabalho escolar é condição para o efetivo atendimento da função social desta escola.

Conforme os fins estabelecidos pela sociedade em que se insere, a instituição escolar foi historicamente organizada de forma burocrática, em atendimento aos modelos formais e hierárquicos de definição de cargos, delimitando papéis, direitos, deveres, e relações de controle. Tal contexto evidencia que o modelo consagrado de sua organização heterônoma e a homogeneidade das normas de funcionamento, delimitam o cotidiano de práticas conservadoras de gestão. Neste, a função do diretor de escola, esteve restrita ao cumprimento de normas do sistema de ensino, o que não exige deste maiores esforços além da capacidade de manter o modelo de gestão em curso, centralizando o poder e a autoridade no exercício do cargo. Do mesmo modo, o entendimento do que é administrativo, pedagógico e político no trabalho cotidiano caracteriza-se de modo funcional, pouco refletida e fragmentada. Conforme OLIVEIRA (2002), a formação no curso de Pedagogia não aprofundou historicamente discussões neste âmbito, sendo as atividades de estágio do curso pouco voltadas à problemática da rotina da gestão escolar e das ações diretivas. Portanto,

transformar a eleição de diretores enquanto proposta de gestão democrática em *um momento a parte* da vida escolar cotidiana é aprofundar estas separações e, sobretudo, descaracterizar a ação educativa do seu caráter político e social (que extrapola os muros da escola). Não é possível compreender a interdependência das dimensões política, administrativa e pedagógica no cotidiano escolar centrando o olhar no universo estreito da escola. Com este pressuposto, a problemática da forma de provimento do cargo/função de direção, pelas próprias características deste (extremamente política), somente pode ter maior clareza se o olhar analítico restabelecer os elos com o contexto social mais abrangente. Este exercício de entendimento pode contribuir para aclarar um pouco das dificuldades de fazer avançar a gestão democrática pela via da democracia representativa (OLIVEIRA, 2002, p. 59).

Entretanto, sendo a escola uma instituição que trabalha com seres humanos, com professores profissionais não consegue omitir-se da reflexão e das decisões sobre o modo de conduzir o trabalho educativo, sobre o que, por que e como efetivar uma escola de qualidade, preocupada com a aprendizagem dos alunos. A dimensão técnica da gestão pedagógica configura-se, extremamente relevante quando subordina à natureza pedagógica da sua atuação e racionalidade dos meios e recursos, com vistas à efetiva aprendizagem dos alunos.

Na contemporaneidade, supõe-se um diretor com perfil capaz de colocar em prática os princípios básicos da gestão: planejamento, organização, coordenação, acompanhamento e avaliação, com competência para coordenar a gestão compartilhada, administrando inclusive os conflitos desenvolvidos a partir do próprio processo de abertura da escola à prática participativa da comunidade. Conforme CASTRO *et al.*,

parece-nos que o diretor deve ser uma pessoa dotada de competência intelectual e de conhecimento técnico-administrativo e pedagógico, objetivando o desenvolvimento da finalidade principal da escola vinculada ao processo de transmissão e produção de conhecimento (1994, p. 15).

Do ponto de vista legal, a habilitação para o cargo de diretor, vem definida na LDB, em seu artigo 64, exigindo "curso de graduação em Pedagogia ou em nível de pós-graduação a critério da instituição". Entretanto, as recentes críticas à formação no curso de Pedagogia e a negação do diretor centralizador e autoritário e dos conhecimentos técnicos suscitam extensa discussão, ou seja,

... as inúmeras críticas de que tem sido alvo o curso de pedagogia colocam em questão a formação por ele oferecida para a preparação dos futuros administradores de escolas. Somadas ao repúdio à figura do diretor autoritário e centralizador do passado, essas críticas têm contribuído para levar à desconsideração e desvalorização de um campo de conhecimentos teóricos e práticos específicos, que embasam a formação técnica do administrador escolar, como se ela fosse dispensável. Nessa linha, os processos de seleção dos candidatos ao cargo, pela via eleitoral, têm colocado ênfase na competência política dos candidatos, sem grandes exigências quanto a competência técnica dos mesmos para o exercício do cargo (TEIXEIRA, 1998, p. 04).

Preocupar-se com a implementação da democracia na escola, implica em viabilizar tanto uma gestão compartilhada quanto processos eletivos de escolha. Sabe-se que a legislação ou o currículo implementado nos cursos de Pedagogia, isoladamente não garantem a introdução de inovações. O cotidiano escolar, em geral, tem efetivamente mostrado que a legislação e currículo contemplado nos cursos de formação de professores e especialmente de gestores escolares é

insuficiente para imprimir novos rumos à realidade. Para avançar significativamente à orientação do sistema educacional, precisam articular os itens já citados, com as políticas educacionais voltadas a efetivação das mudanças no contexto educativo, pois

Os gestores educacionais devem conscientizar-se de que seu papel, na escola de hoje é muito mais de um líder que de um burocrata. Espera-se que ele assuma a direção da escola como um membro ativo da comunidade escolar antes que como 'funcionário público', destituído de qualquer compromisso com a instituição e com seus membros (SANTOS, 2002, p. 69).

No que diz respeito à eleição de diretores, destaca-se o aspecto político presente em tal iniciativa quando evidencia-se um processo sujeito a avanços e recuos, pois implica renúncia da parte do secretário de educação, do direito de indicar o diretor de escola, fato este de grande dimensão política em muitos estados e municípios, ou ainda pode-se entender que

... as motivações políticas estariam na base da interrupção, suspensão e extinção de tais experiências em muitos estados [e municípios] da federação. Com efeito, as políticas sociais no Brasil têm estado sujeitas às contingências políticas de cada período histórico, à mercê da marca de cada gestor (CRUZ, *et al.*, 1999, p. 196).

Na discussão das expectativas no que refere-se à inovação ou às limitações da eleição de diretores, PARO (1996) evidencia que o apoio a tal processo apoia-se tanto na crença da capacidade do sistema eletivo de neutralizar as práticas tradicionais fundamentadas no clientelismo e no favorecimento pessoal, inibidora de posturas que propiciam a cidadania e a democracia, quanto na expectativa de que a eleição conseguirá eliminar tal autoritarismo presente na escola e a precária participação de professores, alunos, funcionários e pais nas decisões. Trata-se, certamente, de uma questão mais ampla, "remanescente de uma cultura tradicionalista que só a prática da democracia e o exercício autônomo da cidadania poderão superar" (*Ibid.*, 1996, p. 380).

Assim sendo, observa-se que a relação entre eleição de diretores e eliminação da prática autoritária na gestão da escola vem encontrando dificuldades de implantação e desenvolvimento. Daí supõe-se que o autoritarismo existente na escola, deriva "... em grande parte ou exclusivamente, ao fato de o diretor, não tendo compromisso com o pessoal escolar ou com o usuário da escola, por não ter sido escolhido por estes, tendia a articular-se apenas com os interesses do Estado, voltando as costas para a unidade escolar e sua comunidade" (*Ibid.*, p. 380).

A realidade da gestão escolar contrapõe essa premissa, declarando que as práticas autoritárias desenvolvem-se a partir da conjunção de uma série de determinantes externos e internos à instituição escolar voltados à forma como se estrutura a escola, ao tipo de relação nela estabelecidas e ainda das relações estabelecidas com as secretarias de educação ou órgãos centrais de administração. Do mesmo modo, a possibilidade de ampliação dos mandatos a partir de reeleições consecutivas, contrapõe muitas vezes o princípio democrático de alternância no poder, contribuindo para a manutenção de “feudos” na gestão das escolas. Cabe também observar que o processo de escolha do diretor pela via da eleição direta pela comunidade educativa poderá constituir-se num momento episódico de ação democrática, não suscitando a continuidade das discussões sobre as propostas apresentadas e a avaliação do desempenho dos eleitos. Tal processo poderá ainda centrar seu foco de interesse na dimensão política da função de direção de escola, sendo o projeto pedagógico da escola, pouco discutido nas propostas dos candidatos. COSTA; SILVA afirmam que

Experiências concretas evidenciaram que a repetição de práticas autoritárias e de relações sociais antidemocráticas, mesmo a partir da adição das eleições diretas continuaram a coexistir no dia a dia da escola. Levantamentos empíricos constatam que a repetição de tais práticas vem resistindo, sobretudo, quando a figura do diretor encara o poder, centralizando as decisões sem a participação do coletivo da escola, justamente, pela ausência de mecanismos institucionais que viabilizem o controle da sua ação gestonária (1998, p. 106).

Tal entendimento torna-se básico para não atrelar à eleição de diretores, competências que não lhe são exclusivas. Neste contexto, a análise da carente participação de pais, funcionários e até mesmo professores no processo de tomada de decisão parte do entendimento de que todo processo de democratização avança conforme o envolvimento dos sujeitos no encaminhamento das ações, sendo a participação, portanto, uma possibilidade e não uma garantia, pois

A ausência de uma cultura da participação social tem favorecido a omissão dos sujeitos em relação ao coletivo, transferindo suas obrigações para o dirigente. Esta prática ainda subsiste mesmo com a eleição, o que vem contribuindo para que a eleição dos diretores transforme-se, na maioria das vezes, na escolha de uma 'âncora', que permita aos atores envolvidos na comunidade escolar eximirem-se de sua participação e não na escolha de um líder para a gestão da vontade coletiva no interior da instituição escolar (CRUZ, *et al.*, 1999, p. 198).

Deste ponto de vista, a eleição para diretor de escola não representa um fato isolado, mas uma característica da política educacional para a democratização da instituição escolar, sem a

qual ficaria dificultada a melhoria da sua qualidade, pois a democracia representa desafio, enfrentamento e inovação, sendo que todos os sujeitos componentes da comunidade escolar precisam comprometer-se de forma ativa e dedicada em torno do debate em torno da problemática escolar.

A investigação de tais práticas institucionais torna-se, entretanto, campo fértil para o aprofundamento do debate, em seus avanços e impasses na constituição de uma gestão escolar mais democrática.

2.3.3. O voto: manifestação da opinião pública e implicações quanto a atuação dos diretores

O voto e as manifestações da opinião pública são, nos regimes democráticos, dois modelos de expressão maior, um institucional e outro mais informal. Nestes, o povo é chamado a intervir no jogo político, as quais nem sempre representam a expressão clara e direta de uma vontade coletiva, onde a comunidade é tratada pelas diferentes categorias de agentes do campo político, como pretextos de uma luta de ordem simbólica a qual não abrange mais do que o campo político interno, ou seja, "A vontade popular não é um sub-produto do funcionamento do campo político. Longe de ser dada, ela se constrói dentro e para as lutas das partes que recebe, sendo que a uma época histórica dada, participam do jogo político" (CHAMPAGNE, 1995, p. 83).

Daí, pode-se analisar os bastidores das eleições para diretores de escolas, conduzindo uma reflexão necessária sobre os resultados eleitorais. Trata-se de compreender o resultado do jogo político, o senso global do escrutínio, ou ainda de responder em particular a estas duas questões políticas essenciais ao anoitecer de uma eleição: Quem ganhou a eleição? Que é que os eleitores têm vontade de significar com seus votos? Estas respostas visam dar uma característica coletiva às opiniões individuais, pretendendo exprimir a opinião geral, ou seja, o voto torna-se a oportunidade do sujeito em afirmar que pensa como o povo ou o povo pensa como eu.

Contudo, a opinião pública não é jamais a opinião de toda uma população. De outro modo, na realidade, um campo de luta limitada, referente às elites sociais podem legitimamente pretender exprimir, além de seus interesses individuais, o interesse geral, que, ao menos podem institucionalmente pretender falar em nome da maioria ou de tal fração destes. Na verdade,

"Conceber o voto unicamente como uma conquista do povo pode ser como caminhar por um terreno minado que expõe, em sua superfície, a idéia de que votar é um símbolo inquestionável da vontade popular" (GUIMARÃES, 1998, p. 51).

Votar, portanto, tanto nas explicações teóricas como na própria opinião dos eleitores, remete à expectativa de satisfação de um resultado eleitoral, provocando uma clara interseção entre a prática e o objeto, ou ainda, entre o ato de votar e seu efeito imediato. Assim, o voto exprime tudo aquilo que ele pode representar: as expectativas de cada eleitor, o caráter da opinião que ele expressa, o tipo de candidato que ele elege, as conseqüências que acarreta na vida das pessoas¹⁶.

No âmbito desta investigação, o voto pode ser analisado como aspiração de experimentar uma escola mais democrática, com melhores padrões de qualidade de ensino aos alunos e maiores e melhores condições de trabalho docente, aliados à formulação da identidade política do sujeito.

O voto resulta de uma elaborada construção social, a qual envolve sujeitos distintos: os eleitores, que constituem o corpo eleitoral; o Estado, que é empreendedor e fabricante de identidade; os dispositivos materiais, como urnas, cabine, listas e etc., que não podem ser vistos como simples objetos; os construtores intelectuais, encarregados de explicar objetivamente aquilo que a comunidade eleitoral quer dizer através de mapas, gráficos e comentários eleitorais. Nesse sentido,

... o voto não se faz naturalmente para se legitimarem no poder. A maneira como ele tem sido apropriado faz com que perca as características de ato político e transforme-se em ato meramente material e aprendido. Votar, embora pareça uma ação espontânea, simples e evidente, é o produto de uma longa e cuidadosa elaboração, o que descarta definitivamente a possibilidade de analisá-lo como resultado de um procedimento natural (GUIMARÃES, 1998, p. 61).

Entretanto, expressões já consagradas pelo senso comum, que o entendem como: a arma por excelência da vida democrática; o ato mais considerável da vida política, ou ainda exaltações do tipo: todos participam da vida política graças ao sufrágio universal, encontram ressonância contrária junto à comunidade que elege ou reelege o diretor de escola, a qual vive no cotidiano, as

¹⁶ De origem latina, o termo *votum*, pode significar "coisa desejada, desejo expresso" (FERREIRA, s.d., p. 1082).

conseqüências de sua escolha no pleito eleitoral, negando, portanto, a concepção de que a falta de instrução impede a participação na vida pública¹⁷.

Do mesmo modo, no contexto escolar, os eleitores se apresentam alegres, místicos, descrentes do poder e fascinados pelos poderosos. Tendo quase nada recebido dos políticos e distantes dos bastidores da gestão escolar, muitas vezes negociam e barganham seus votos. Nesta perspectiva, "Se suas 'harmonias cognitivas' diferem, como não poderia deixar de ser, dos sonhos e aspirações das classes média e alta, seu impulso político basicamente é o mesmo: conseguir, com um mínimo de esforço, um máximo de vantagem" (*Ibid.*, p. 149).

Mais uma vez se apresenta como desafio compreender, no interior das instituições escolares, como se desenvolve o trabalho da gestão escolar, considerando, para tanto, as condições de acesso à função de diretor de escola, ou seja, as implicações do voto, da eleição e da reeleição na constituição da gestão escolar democrática.

2.3.4. A experiência da eleição para diretor de escola pública municipal em algumas cidades paranaenses

Considerando que a prática democrática pressupõe, em sua essência, a liberdade de expressão e opinião pública, o compartilhamento de poderes e a participação política, o processo de escolha do diretor de escola pública, via eleição direta, vem se tornando, cada vez mais, uma prática constante em vários municípios paranaenses. Assim sendo, na intenção de contextualizar experiências que venham contribuir para a análise do objeto de estudo desta investigação, caracteriza-se, aqui, de forma objetiva, o processo de escolha dos diretores no município de Londrina e Curitiba, apresentando, ainda, a legislação que normatiza o processo de escolha de diretores dos Estabelecimentos da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná, considerando que o modo de escolha do diretor de escola da Rede Estadual vem influenciando a normatização

¹⁷ "A falta de instrução intimamente relacionada às carências de todas as espécies que compõem a situação de pobreza, especialmente da pobreza extrema, sempre foi encarada pela sociedade como um obstáculo à participação política daqueles que, não possuindo nenhum grau de escolaridade, seriam considerados incapacitados por ignorância a participar da vida pública" (BARBOSA, 1988, p. 126).

dos municípios do Estado, no que se refere a tal processo de tomada de decisão¹⁸. O critério para escolha destes municípios dá-se a partir de seu porte, semelhante ou maior no que se refere a Ponta Grossa.

Tem-se por objetivo, descrever tais experiências a partir de sua regulamentação, para na seqüência estudar o mesmo processo na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR, crendo que esta descrição possa contribuir, na intenção de viabilizar maior embasamento, principalmente na análise dos dados coletados no universo pesquisado.

2.3.4.1. A escolha dos diretores das escolas da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná

A Rede Estadual de Educação Básica do Paraná conta com 2078 (duas mil e setenta e oito) escolas atendendo o ensino de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e ensino médio. Com tal demanda a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, através do Projeto de Lei nº 665/03 de 17 de novembro de 2003, estabelece normas para o processo de escolha de diretores e diretores auxiliares dos estabelecimentos da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná.

Tal processo, na Rede Estadual é coordenado por uma Comissão Central composta por sete servidores da Secretaria de Estado da Educação, designada pelo Secretário de Estado da Educação. Esta Comissão tem por função, entre outras, homologar, coordenar e orientar as Comissões dos Núcleos Regionais de Educação, composta por cinco servidores, os quais executam o Processo de Consulta nos Estabelecimentos de Ensino.

A Comissão Eleitoral é escolhida, a partir da convocação do Diretor do Estabelecimento de Ensino, sendo composta pela representatividade de professores, equipe técnico-pedagógica, funcionários, alunos votantes e representantes legais dos alunos não-votantes. Compete à Comissão Eleitoral, divulgar à comunidade escolar, as normas e critérios relativos ao processo eleitoral, planejar e implementar o mesmo processo na escola, assim como documentar o mesmo.

O Artigo 62 – Instrução Normativa nº 02/2003 aponta normas e procedimentos para realização do Processo de Seleção dos Diretores, as quais prevêm duas etapas classificatórias, conforme segue:

¹⁸ Vale ressaltar que por várias vezes fez-se a solicitação à Secretaria Municipal de Educação de Maringá, da legislação referente ao processo de escolha do diretor de escola deste município, entretanto, não foi possível obter o referido material de análise.

§ 1º Inscrição nos NREs e 02 (duas) etapas classificatórias, a saber: I. análise de currículo, com documentos comprobatórios; II. Entrevista. § 2º Requisitos para inscrição: I. Pertencer ao Quadro Próprio do Magistério ou Quadro Único de Pessoal ou Quadro Próprio do Poder Executivo; II. Possuir curso superior com licenciatura; III. não estar cumprindo estágio probatório; IV. Estar em exercício no Estabelecimento de Ensino que pretende dirigir; V. Ter disponibilidade legal para assumir o cargo, no caso de Estabelecimento de Ensino que tenha demanda de 40 (quarenta) horas de Direção; VI. não ter cumprido pena estabelecida em sentença criminal transitada em julgado nos últimos 02 (dois) anos; VII. não ter sido condenado, nos últimos 03 (três) anos, ao cumprimento de penalidade administrativa de suspensão de 45 (quarenta e cinco) dias ou mais, multa, destituição da função, demissão ou cassação de aposentadoria; VIII. Apresentar termo de concordância com o calendário diferenciado (Instrução Normativa nº 02/2003, p. 10-11).

Após o deferimento das inscrições pela Comissão do Núcleo Regional de Educação, acontece o pleito nos Estabelecimentos de Ensino, coordenado pela Comissão Eleitoral, sendo eleito o candidato que obtiver o maior resultado apurado com a fórmula

$$V(X) = \frac{PA(X) \cdot 50}{V VPA} + \frac{PF(X) \cdot 50}{V VPF}$$

Sendo que:

V(X) = total de votos alcançados pelo candidato;

PA(X) = número de votos de pais e alunos para o candidato;

V VPA = número total de votos válidos de pais e alunos;

PF(X) = total de votos de professores e funcionários para o candidato;

V VPF = número total de votos válidos e professores e funcionários (Instrução Normativa nº 02/2003, p. 04).

Não há referência, na legislação paranaense, sobre a possibilidade de reeleição do diretor, sendo, portanto, a mesma possível por tempo indeterminado. Os diretores eleitos cumprem um mandato de dois anos junto ao Estabelecimento de Ensino.

Considerando que não há exigência quanto a formação do candidato no curso de Pedagogia, as escolas públicas da Rede Estadual de Ensino do Paraná são administradas por profissionais das diferentes Licenciaturas sendo que, conforme informação do Núcleo Regional de Educação de Ponta Grossa, neste município, a maioria dos diretores não possui formação no curso de Pedagogia.

2.3.4.2. A escolha dos diretores das escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba – PR

A escolha dos diretores das escolas públicas municipais de Curitiba, capital do Estado do Paraná, são normatizadas pelo Decreto nº 802 de 24 de outubro de 2002, o qual fundamenta-se na Lei nº 9717 de 24 de novembro de 1999, sendo que esta última altera dispositivos da Lei nº 8280 de 27 de outubro de 1993.

Nas escolas municipais de Curitiba, num total de 167 (cento e sessenta e sete), são os seguintes os critérios para candidatura a diretor de escola, conforme Decreto nº 802:

Art. 9º – Somente podem concorrer às eleições de Diretor e Vice-Diretor os Integrantes do Quadro do Magistério em efetivo exercício na Unidade Escolar, e desde que: I – não estejam cumprindo estágio probatório; II – sendo detentores de 02 (dois) padrões em Unidades Escolares distintas, o registro da candidatura ocorra em apenas uma delas; III – não tenham avaliação de desempenho abaixo da média e nem punição por descumprimento funcional, nos 02 (dois) anos imediatamente anteriores ao pedido de registro da candidatura; IV – provem disponibilidade para o cumprimento de 40 (quarenta) horas semanais de trabalho a fim de gerenciar a escola em todo o seu funcionamento; V – não tenham sido culpados em processo disciplinar, no qual lhes tenha sido assegurado ampla defesa – não tenham sido condenados em ação penal por sentença irrecorrível (1993, p. 02)¹⁹.

O processo eleitoral é organizado pelo Colegiado da Unidade Escolar, o qual é composto por integrantes do Quadro do Magistério em efetivo exercício na Unidade Escolar, servidores, alunos maiores de 16 (dezesesseis) anos e pais ou mães responsáveis pelos alunos menores de 16 (dezesesseis) anos, sendo votantes a maioria destes.

Cabe considerar, que conforme a legislação vigente nesse município, somente será processada a abertura das urnas e contagem dos votos se o percentual de votos corresponder a 1/6 do total de eleitores de cada um dos segmentos da comunidade escolar, sendo prevista a seguinte fórmula:

Art. 19: $V(X) = \frac{E(X) \cdot 50}{E} + \frac{C(X) \cdot 50}{C}$ onde:

$V(X)$ = total de votos alcançados pelo candidato; $E(X)$ = número de votos da Escola para o candidato; E = número de eleitores que votaram pela Escola; $C(X)$ = número de votos da Comunidade para o candidato; C = número de eleitores que votaram pela Comunidade (Lei nº 8280/2003, p. 03).

¹⁹ Em contato com a coordenadora do Núcleo de Gestão da Secretaria Municipal de Educação de Curitiba, a mesma informou que a legislação que regulamenta o processo de escolha dos diretores encontra-se em fase de discussão, considerando a necessidade emergente, segundo esta, de exigir a formação no ensino superior no Curso de Pedagogia, preferencialmente, bem como limitar a reeleição do diretor para, no máximo dois mandatos.

Entre outros aspectos, a legislação aponta ainda que o mandato para o exercício de direção de escola municipal é de 3 (três) anos, sendo permitida sua recondução por tempo indeterminado.

2.3.4.3. A escolha dos diretores das escolas da Rede Municipal de Ensino de Londrina – PR.

O provimento à função de diretor de escola pública municipal em Londrina, que conta com 83 unidades escolares, dá-se mediante eleição direta, sendo esta coordenada por uma Comissão Eleitoral Central, nomeada pela Secretária Municipal de Educação e por Comissões Eleitorais nas Unidades Escolares.

Conforme o Decreto Municipal nº 534 de 16 de outubro de 2003, a Comissão Eleitoral é composta por profissionais escolhidos por seus pares, da seguinte forma:

Art. 4º ... I – dois representantes de Diretores e Diretoras; II – dois representantes de supervisores e supervisoras; III – dois representantes de professores e professoras; IV – dois representantes de funcionários e funcionárias das escolas; V – dois representantes de pais de alunos ou responsáveis, ou alunos maiores de 18 (dezoito) anos; VI – dois representantes do Sindicato dos Servidores Municipais; VII – oito representantes da SME; VIII – um representante do CME; IX – um representante da Secretaria Municipal de Gestão Pública (Decreto nº 534/2003, p. 11).

Já no interior das unidades escolares, cabe ao Conselho Escolar, conforme o mesmo Decreto, coordenar o processo de eleições de diretores e diretoras, criando uma Comissão Eleitoral, composta de dois membros da escola e dois pais ou alunos maiores de 18 (dezoito) anos.

Nas escolas municipais de Londrina, para concorrer a função de diretor de escola, faz-se necessário, além de integrar o Quadro do Magistério, ter, conforme o Decreto 534/2003:

Art. 12 ... I – no mínimo 3 (três) anos de docência na Rede Municipal de Ensino de Londrina; II – disponibilidade de horário, de acordo com o funcionamento da escola; III- graduação em nível superior em curso de Pedagogia ou cursos de licenciatura, com pós – graduação na área de educação (p. 12).

São votantes, os funcionários, alunos com 16 (dezesesseis) anos completos, pai ou mãe ou responsável por aluno menor de 16 anos. Os votos são divididos de forma paritária entre os

segmentos professores/funcionários – 50% e o de pais/alunos - 50%, sendo o percentual de votos de cada candidato calculado da seguinte forma, segundo o Artigo 29 do Decreto nº 534/2003:

$$PC = \frac{VPA \times 50}{TVPA} + \frac{VPF \times 50}{TVPF} \text{ onde:}$$

PC = percentual do candidato;

VPF = voto professor/funcionário;

TVPF = total de votos de professor/funcionário/somando-se os votos brancos;

VPA = votos de pais/alunos;

TVPA = total de votos de pais/alunos/somando-se os votos brancos (p. 13).

Sendo eleito o candidato que obtiver 50% (cincoenta por cento) mais um dos votos válidos, este desenvolve um mandato de três anos, sendo permitidas reeleições consecutivas. É possível afirmar, a partir desta busca, a tendência pela eleição direta pelos membros da comunidade escolar do diretor de escola pública, sendo constante a consideração sobre a relevância da formação no ensino superior para atuar na direção da escola, apesar da mesma ampliar-se no universo das licenciaturas. Quanto à possibilidade da reeleição, percebe-se que a mesma se dá consecutivamente, sendo que cabe aos eleitores votar pela continuidade ou não do diretor de escola.

Enfim, a tendência destas experiências é considerada na IV Parte desta investigação, juntamente à descrição do mesmo processo na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa-PR.

PARTE III

A METODOLOGIA DA PESQUISA

Estudar a atuação do diretor eleito ou reeleito diretamente pela comunidade escolar na construção da gestão democrática exige a prática da pesquisa interpretativa, a qual prevê a compreensão das ações, do movimento cotidiano da escola. Trata-se de uma proposta de investigação da prática de gestão da escola, à luz do processo de escolha de seu dirigente, sendo este reeleito ou eleito pela primeira vez.

Nesse sentido, e intencionando interpretar os dados coletados, este texto apresenta a descrição do universo pesquisado, suas principais categorias e indicações, os sujeitos envolvidos enquanto co-autores na tessitura do trabalho e, ainda, o período analisado. Aborda-se, também, sobre a opção metodológica, quanto ao tratamento dos dados, a tipologia de entrevista e análise documental, assim como a proposta construída para a análise dos dados coletados.

A efetivação desta pesquisa, voltada para a implementação de práticas democráticas junto à gestão da escola, a partir da eleição e reeleição do diretor, avança no sentido de não apenas coletar dados ou informações, sejam de caráter teórico, legal ou da própria realidade educacional, pois, pretende, considerando uma ação planejada, contribuir com a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa - Paraná, no sentido de subsidiar a implantação de políticas públicas, principalmente aquelas direcionadas à constituição da gestão democrática da escola, referentes à sua autonomia, descentralização do poder, participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, especialmente, às ações voltadas aos procedimentos de escolha do dirigente escolar e ao acompanhamento de sua atuação na liderança do processo educativo.

Trata-se, portanto, de retornar os resultados da investigação àqueles sujeitos que participaram como co-autores no momento das entrevistas, ou na disponibilização de documentos oficiais imprescindíveis no encaminhamento do processo.

Assim, a pesquisa objetiva, além de discutir alternativas à problemática exposta, contribuir na formação do sujeito, enquanto agente no processo de escolha do diretor da escola e na construção de práticas mais descentralizadas ou compartilhadas no interior das escolas públicas municipais de Ponta Grossa, ou seja, "... ainda que seja muito comum a realização de

pesquisas para benefício do próprio pesquisador, não devemos esquecer de que o objetivo último das Ciências Sociais é o desenvolvimento do ser humano" (RICHARDSON, 1999, p. 16).

Do mesmo modo, pode-se afirmar que a pesquisa investiga o mundo, em que o sujeito vive, e o próprio sujeito. Para tal ação, cabe ao pesquisador recorrer à observação e à reflexão sobre os modos de enfrentamento dos problemas, à experiência passada e recente dos sujeitos na resolução dos problemas, tentando, assim, acumular os instrumentos mais adequados à sua ação no espaço educativo.

3.1. O universo, o período e os sujeitos da pesquisa

O universo estudado, nesta investigação, envolve seis escolas públicas municipais de Ponta Grossa (de um total de 84 escolas), utilizando como critério para esta escolha três escolas onde o diretor é reeleito e outras três escolas onde o diretor encontra-se no primeiro mandato da gestão escolar. Utilizou-se, ainda, como critério para escolha das escolas, a formação dos diretores no Curso de Pedagogia com especialização *lato sensu* em educação, e escolas de médio porte, segundo a classificação da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, as quais possuem entre 300 (trezentos) e 400 (quatrocentos) alunos matriculados. A pesquisa de campo envolve o trabalho com diretores, pedagogos, professores, funcionários e pais dos alunos, considerando estes últimos como responsáveis e representantes dos alunos na faixa etária de 6 (seis) a 10 (dez) anos de idade, sendo os sujeitos participantes escolhidos aleatoriamente no interior das unidades escolares investigadas. Cabe buscar a interpretação dos sujeitos que compõem a comunidade escolar quanto a atuação do dirigente pela eleição direta e como tal modalidade de provimento à função influencia a construção da gestão democrática, considerando a atuação de diretores reeleitos e eleitos pela primeira vez.

Além do espaço escolar, a investigação busca a concepção do órgão dirigente, neste caso, da Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa - SME, sobre o processo efetivado²⁰. Prevê-se, para tanto, entrevista com a Secretária Municipal de Educação, Diretora do Departamento de Educação bem como a equipe que compõem a coordenação de gestão escolar e,

²⁰ A Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR é administrada pelo Sistema Municipal de Educação desde dezembro/2002, conforme Lei N° 7081, legitimando assim as ações da Secretaria Municipal de Educação.

portanto, orienta e assessora as ações do diretor no cotidiano da instituição escolar. A visão da Secretaria Municipal de Educação sobre a implementação de ações democráticas na gestão da escola apresenta-se como de fundamental importância, enquanto instância coordenadora, planejadora e avaliadora da atuação dos diretores de escolas eleitos e reeleitos. A SME é responsável pelo acompanhamento deste profissional durante o seu mandato na direção da escola. Na intenção de refletir sobre o maior número de sujeitos envolvidos no projeto, a pesquisa considera também a concepção do Conselho de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, na representatividade de sua Presidente, pretendendo observar a participação deste Conselho no desenvolvimento de políticas públicas municipais para a gestão da escola, a partir de sua relação com a SME e a gestão das escolas municipais²¹.

Faz-se, para tanto, a análise documental a partir da legislação referente ao processo de escolha do diretor da escola implantadas pela SME, como também de projetos desenvolvidos por esta Secretaria através da Equipe de Gestão Escolar os quais visam ao acompanhamento e à formação continuada dos diretores eleitos e/ou reeleitos.

O período tratado na pesquisa, refere-se aos anos de 2001 a 2004, considerando que é a partir de 1986 que a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa implanta o Decreto Lei nº 439/86 o qual altera o modo de escolha do diretor das escolas públicas municipais que beneficiava a indicação política para a escolha direta pela comunidade escolar através do voto.

Faz-se a opção pela coleta dos dados em 2004, junto aos sujeitos que compõem a equipe da Secretaria Municipal de Educação, devido ao término de uma gestão frente à SME, sendo o período delimitado, assim como os sujeitos envolvidos nas instituições escolares, um recorte da realidade na tentativa de tornar exequível o desenvolvimento desta tese.

3.2. A opção metodológica

Tem predominância, no trabalho, a abordagem qualitativa de pesquisa, considerando suas características de interpretação, descoberta e valorização da indução. Nesta abordagem, "o foro da investigação, centra-se na compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas ações" (ANDRÉ, 1997, p. 17). Significa considerar, na pesquisa, todos os componentes da situação

²¹ A criação, bem como atribuições e funcionamento do Conselho de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa são explicitados na Parte IV deste trabalho.

problematizada em suas interações e influências recíprocas. Tal opção baseia-se na crença de que o sujeito cria ou inventa símbolos para comunicar significados ou interpretações dos afazeres da vida cotidiana, já que os seres humanos são animais que pensam, são conscientes, possuem sentimentos e usam a linguagem e os símbolos.

A abordagem qualitativa, entretanto, fundamenta-se na existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, envolvendo uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto e um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. Assim,

o conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito - observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações (CHIZZOTTI, 1995, p. 79).

O foco da pesquisa está muito mais voltado ao enfoque qualitativo, considerando especial atenção ao processo, contudo, a abordagem quantitativa auxilia a análise sempre que necessário, desmistificando a dicotomia qualitativa X quantitativa. Para esclarecer a possível relação entre elas, GAMBOA afirma que:

Em relação às categorias quantidade - qualidade, (...) Essas categorias modificam-se, completam-se e transformam-se uma na outra e vice-versa, quando aplicadas a um mesmo fenômeno. De fato as duas dimensões não se opõem, mas se inter-relacionam como duas fases do real num movimento cumulativo e transformador, de tal maneira que não podemos concebê-las uma sem a outra, nem uma separada da outra (2001, p. 105).

Deste modo, os dados quantitativos emergem, com informações indispensáveis, no sentido de direcionar para uma análise mais completa, construída sobre a possibilidade de diálogo entre ambas alternativas.

Sendo a educação, prática social, impregnada de historicidade, subjetividade, significado e intencionalidade, manifesta-se nas ações do sujeito, no âmbito das relações sociais e inserida em estruturas sociais. Daí que a condição de objeto de investigação e a situação de dependência teórica trazem para a pesquisa em educação, não apenas as teorias elaboradas pelas ciências humanas e/ou sociais, mas incluem os debates sobre a questão da cientificidade dessas ciências, ou seja,

... o debate a respeito da opção metodológica das propostas de investigação sobre o homem, enquanto subjetividade histórica, construtor de significados, dotado de intencionalidade, que tem marcado a reflexão atual sobre a pesquisa em educação, é sustentado pelos debates epistemológico e metodológico que estão presentes, originariamente, nas ciências humanas e sociais (LEITE; PAIVA, 1997, p. 03).

Portanto, ao visualizar a impossibilidade de um modelo de investigação de uma realidade, aparentemente estática, física e natural, pretende-se, nesta investigação, aproximar-se de uma realidade de forma dinâmica. A consciência da complexidade, que marca as relações sociais, exige um investimento da abordagem interpretativa na intenção de buscar alternativas metodológicas que não olhem para o fato social como coisa, como afirmava DURKHEIM (1982), mas que tratassem a sociedade e as manifestações da vida social como manifestações culturais, como práticas sociais e históricas, plenas de sentido, sujeitas a interpretações e impossíveis de serem apreendidos por suas regularidades. Deste modo, LEITE; PAIVA (1997) afirma que a adesão de um modelo interpretativo do fenômeno educacional é justificado pela especificidade do objeto de investigação das ciências sociais, ou seja, a ação do sujeito, em determinado contexto social, pertencente a determinado grupo social, com suas crenças, valores e significados. Nesse sentido, a escolha e atuação dos diretores das escolas públicas municipais de Ponta Grossa sendo eleitos ou reeleitos, enquanto objeto da investigação são marcadas por condições e características que inviabilizam a possibilidade de um tratamento linear da realidade. Tal objeto consiste em atos que se desenvolvem no interior das relações sociais. Trata-se de atos e relações inseridos numa estrutura social, imersos de historicidade, subjetividade, significado e intencionalidade os quais exigem atenção e aprofundamento.

Para tanto, considerando o interesse pelo estudo da caminhada vivida pelo cotidiano escolar em busca de princípios democráticos de gestão, a partir da eleição ou reeleição do diretor pela comunidade escolar, torna-se relevante focar a análise no entendimento da dinâmica presente no interior do ambiente pesquisado. A partir do problema da pesquisa referido, os dados são coletados e analisados. Assim, o estudo de caso, opção metodológica desta investigação busca reunir informações detalhadas sobre a problemática da pesquisa, tendo em vista a construção de um conhecimento aprofundado.

Tal opção visa reunir informações para apreender a totalidade da situação, considerando que a riqueza das informações detalhadas auxilia num maior conhecimento, assim como na possível resolução ou encaminhamento do problema de pesquisa exposto. Conforme GIL, “O

estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira que permita o seu amplo e detalhado conhecimento” (1991, p. 58).

Com a mesma intenção, TRIVIÑOS destaca a intenção de profundidade no estudo de uma temática, afirmando que o estudo de caso “É uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma *unidade* que se analisa aprofundadamente” (1987, p. 133).

O estudo de caso se caracteriza, segundo LÜDKE e ANDRÉ (1986), entre outras, pela intenção de descoberta, considerando que partindo de concepções teóricas iniciais, a pesquisa manter-se-á atenta aos novos elementos que podem emergir como importantes no estudo. A interpretação do contexto caracteriza também tal abordagem. Ainda sobre isto, LÜDKE e ANDRÉ explicam que

Um princípio básico desse tipo de estudo é que, para uma apreensão mais completa do objeto, é preciso levar em conta o contexto em que ele se situa. Assim, para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as percepções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem ou à problemática determinada a que estão ligadas (1986, p. 18-19).

A partir desse entendimento, constróem-se, na pesquisa, a partir de observação e análise, a definição das categorias teóricas em relação ao objeto de estudo e ao desenvolvimento teórico.

3.3. A coleta dos dados

Os dados coletados, nesta pesquisa, emergem num processo de idas e vindas em diversos momentos do trabalho e na interação com os sujeitos envolvidos no processo de escolha e atuação dos diretores das escolas públicas municipais de Ponta Grossa, inclusive com aqueles envolvidos com o acompanhamento aos eleitos e reeleitos no desenvolvimento de suas atuações.

Assim sendo, são utilizados como estratégias de coleta de dados: a entrevista individual e coletiva; a análise documental a qual envolve a análise da legislação pertinente ao processo em estudo; o levantamento de projetos desenvolvidos pela SME junto aos diretores que compõem a Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, intencionando conhecer a concepção e o objetivo dos mesmos; bem como projetos desenvolvidos pela escola e que visem à construção e caracterizem

práticas de gestão, na instituição escolar. A coleta dos dados deu-se desde 2002, sendo as entrevistas efetuadas em 2004 e início de 2005.

A entrevista tem a intenção de compreender o que ocorre com o outro e, nesse sentido, "A melhor situação para participar na mente de outro ser humano é a interação face a face, pois tem o caráter, inquestionável, de proximidade entre as pessoas, que proporciona as melhores possibilidades de penetrar na mente, vida e definição dos indivíduos" (RICHARDSON, 1999, p. 207)²².

Quanto à tipologia da entrevista, faz-se opção pela entrevista semi-estruturada, visando a obter do entrevistado o que este considera como aspectos mais relevantes do problema em discussão e suas descrições a partir da situação estudada. "Trata-se de um método de coleta de dados no qual perguntas são feitas a participantes selecionados para descobrir o que fazem, pensam ou sentem" (COLLIS; HUSSEY, 2005, p. 160). Nas entrevistas, procura-se entender o construto que o entrevistado usa como base para suas opiniões e visões sobre o problema em questão.

Nesta investigação, a entrevista individual enquanto instrumento de coleta de dados é desenvolvida com a Secretária Municipal de Educação, Diretora do Departamento de Educação, Presidente do Conselho de Diretores das Escolas e diretores e pedagogos de seis escolas públicas municipais de Ponta Grossa. A entrevista coletiva é utilizada junto a Equipe de Gestão da SME, professores, funcionários e pais das escolas, as quais são transcritas, analisadas e interpretada.²³, conforme explicitado no QUADRO I e QUADRO II.

QUADRO I: NÚMERO DE SUJEITOS ENTREVISTADOS NAS ESCOLAS

<i>Sujeitos</i>	<i>Escolas onde o diretor foi eleito (1º mandato)</i>	<i>Escolas onde o diretor foi reeleito (2º mandato)</i>	<i>Total</i>
Diretores	3	3	6
Pedagogos	3	3	6
Professores	9	9	18
Funcionários	9	9	18
Pais de alunos	9	9	18

²²A palavra entrevista constrói-se a partir de outras duas: *entre* e *vista* onde *vista* se refere ao ato de ver ou estar preocupado com algo enquanto *entre* indica a relação de lugar no contexto que separa os sujeitos. Assim entrevista refere-se ao ato de perceber realizado entre duas pessoas, conforme RICHARDSON (1999).

²³ O roteiro de entrevistas utilizados com os diferentes sujeitos apontados, está explicitado no ANEXO I deste trabalho.

QUADRO II: NÚMERO DE SUJEITOS ENTREVISTADOS NA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

<i>Sujeitos</i>	<i>Número de Entrevistados</i>
Secretária Municipal de Educação	1
Diretora do Departamento de Educação	1
Equipe de Gestão Escolar	2
Conselho de Diretores	1
Total	5

3.4. O modelo de análise

A investigação intenciona construir categorias para a elaboração, implementação junto aos sujeitos do processo e posterior análise das entrevistas, na perspectiva de auxiliar no desenvolvimento da problemática exposta na pesquisa.

A escolha das categorias orienta-se, tanto pela construção do referencial teórico produzido na área quanto pelas inquietações experimentadas pelos gestores escolares e demais sujeitos comprometidos com a gestão das escolas públicas municipais de Ponta Grossa em sua realidade cotidiana. Assim sendo, entende-se a análise de conteúdo como uma técnica de pesquisa, cujo objetivo se explicita na busca do sentido ou dos sentidos de um texto ou fala do sujeito. O estudo dos efeitos do sentido, da retórica, da língua e da palavra evolui para a análise do discurso.

Conforme BARDIN (2002),

A análise automática do discurso é entendida como o procedimento [que] tem como objectivo a inferência a partir dos 'efeitos de superfície' de uma 'estrutura profunda': os processos de produção; esta técnica de análise inscreve-se numa sociologia do discurso e procura estabelecer ligações entre a situação (condições de produção) na qual o sujeito se encontra e as manifestações semântico-sintáticas da superfície discursiva. (p. 213)

De outro lado, sob a fronteira da hermenêutica, os métodos são puramente semânticos, dividindo-se segundo FRANCO (1986) em métodos psicológico-semânticos, que investigam as conotações que formam o campo semântico de uma imagem ou enunciado, e em métodos semânticos estruturais, que aplicam-se a espaços psico-semânticos ou sócio-semânticos mais amplos. Nesta análise, o centro do território localiza-se no grupo dos métodos lógico-semânticos, pois

... o alcance da análise de conteúdo é de um classificador e sua classificação é uma classificação lógica dos conteúdos, após a interpretação dos valores semânticos desses mesmos conteúdos. De uma ou de outra maneira, o analista se vale de definições e definições são problemas da lógica (*Ibid.*, p. 10).

Portanto, a análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa que se situa num delineamento mais amplo da teoria da comunicação, e tem como ponto de partida a mensagem, a qual pode ser espontânea ou provocada. Será espontânea quando evidencia-se na ausência de interação entre seu produtor e o pesquisador. É provocada pelo pesquisador, quando este elabora um instrumento de coleta de dados como a entrevista com a intenção de obter respostas a algumas das indagações evidenciadas no curso da investigação.

Entende-se que tal prática evidencia a relevância da análise de conteúdo quando contribui para a compreensão da concepção de mundo, valores e crenças de seus produtores. Do mesmo modo, a análise de conteúdo cresce em significado e exige maior bagagem teórica, por parte do pesquisador. Daí, é possível anunciar algumas características neste processo as quais garantem sua relevância, conforme FRANCO (1986):

Toda mensagem falada, escrita ou sensorial contém, potencialmente, uma grande quantidade de informações sobre seu autor: suas filiações teóricas, concepção de mundo, interesses de classe, traços psicológicos, motivações, expectativas, etc.; 2. O produtor/autor é antes de tudo um selecionador e essa seleção não é arbitrária. Da multidão de manifestações da vida humana, seleciona o que considera mais importante para dar seu recado e interpreta-as de acordo com seu quadro de referência. Obviamente, essa seleção é pré-concebida; 3. A 'teoria', da qual o autor é o expositor, determina sua concepção da realidade. Tal concepção (consciente ou inconsciente) é filtrada por seu discurso e resulta em implicações extremamente importantes, para quem se propõe a fazer análise de conteúdo (p. 13-14).

Fundamentando-se, portanto, em tal referencial, procura-se, neste trabalho, privilegiar as seguintes categorias de análise, as quais emergem do foco deste trabalho:

- * a trajetória do processo de escolha dos diretores das escolas públicas municipais de Ponta Grossa-PR;

- * a implementação do processo de escolha dos diretores a partir da eleição direta - voto pela comunidade educativa;

- * a atuação do sistema de ensino (Secretaria Municipal de Educação) na orientação e avaliação do diretor eleito e/ou reeleito (acompanhamento, desenvolvimento de projetos, avaliação de desempenho);

* a participação da comunidade educativa na escolha do diretor de escola e no desenvolvimento de sua gestão;

* a prática cotidiana ou atuação do gestor escolar eleito e daquele reeleito enquanto reflexo de seus próprios questionamentos ou interrogações no que se refere ao trabalho de gestão da escola;

* o processo de tomada de decisão, autonomia e descentralização do poder na gestão escolar, considerando a prática de diretores eleitos e reeleitos.

Nesta perspectiva, as falas dos entrevistados bem como a análise documental, constituem-se, enquanto mensagens a serem decodificadas e interpretadas, na busca de sentido para o objetivo da pesquisa e que se inscrevem a partir das categorias delimitadas. Tal categorização trata da comunicação dos componentes das mensagens analisadas em categorias, ou seja, conforme BARDIN, 2002,

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (...) sob um título genérico, agrupamento esse efectuado em razão dos caracteres comuns destes elementos (p. 117).

Por fim, a construção do modelo de análise representa a interlocução com a bibliografia exposta no texto, na intenção de dar forma ao problema de pesquisa, a partir dos resultados das entrevistas e da análise documental propostas neste trabalho.

PARTE IV
A ATUAÇÃO DO DIRETOR ELEITO E REELEITO NAS ESCOLAS PÚBLICAS
MUNICIPAIS DE PONTA GROSSA-PR

4.1. Contextualizando a Secretaria Municipal de Educação - SME de Ponta Grossa - PR

A Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa- Paraná conta com oitenta e duas escolas que atendem as séries iniciais do ensino fundamental as quais se organizam a partir de ciclos de aprendizagem, desde o ano de 2001, de forma gradativa, assim como o funcionamento da classe especial, em onze escolas, e educação de jovens e adultos, em trinta e sete escolas da Rede Municipal de Ensino.

De acordo com sua Proposta Pedagógica (2004), a Secretaria Municipal de Educação de Ponta Grossa, propõe uma organização da estrutura escolar do ensino fundamental em dois ciclos, denominados enquanto ciclos de aprendizagem. Baseando-se nas orientações da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 9394/96), a qual viabiliza, em seu Art. 23, que a educação básica poderá organizar-se em ciclos, grupos não seriados, com base na idade dos alunos, o ensino fundamental séries iniciais apresenta-se, desde 2001, na Rede Municipal de Ensino, da seguinte forma:

Primeiro ciclo – Ciclo Inicial: 1º ano do 1º ciclo: classe de 6 anos; 2º ano do 1º ciclo: classe de 7 anos; 3º ano do 1º ciclo: classe de 8 anos; classe de aceleração e classe de apoio. Segundo ciclo – 1º ano do 2º ciclo: referência a 3ª série; 2º ano do 2º ciclo: referência a 4ª série; classe de apoio (Proposta Pedagógica da SMEPG, 2004, p. 03).

Tal proposta, entre outros aspectos, é justificada pela SME, considerando especial atenção ao trabalho nas séries iniciais do ensino fundamental, dedicado à aprendizagem da leitura e da escrita, ou seja

A proposta da Secretaria Municipal da Educação considera que a função principal da escola que atende alunos da 1ª fase do Ensino Fundamental é possibilitar aos mesmos, o desenvolvimento de habilidades e competências para a compreensão da leitura e da escrita, superando o entendimento de que alfabetizar é,

apenas, ensinar a decodificação de textos. Esta compreensão está assentada em estudos que tratam do desenvolvimento da linguagem e apontam que um trabalho sério para a aprendizagem da leitura e da escrita exige render-se a evidência da necessidade de estender o seu ciclo de aprendizagem (Proposta Pedagógica da SMEPG, 2004, p. 3-4).

A proposta explica, ainda, que o Ciclo Inicial constitui-se por grupos com base na idade, sendo um *continuum* de três anos para os alunos que iniciam a escolarização aos seis anos e um *continuum* de dois anos para os que iniciam a mesma aos sete anos. Já a classe de aceleração, constitui-se num projeto específico para atender alunos com defasagem de idade para freqüentar a última classe do primeiro ciclo, ou seja, crianças acima de oito anos ou que nunca freqüentaram a escola. Assim,

A lógica da organização deste primeiro ciclo está assentada no princípio de que a SME não defende a promoção automática e nem a reprovação pura e simples, pois os alunos que não desenvolverem as habilidades básicas de leitura e escrita serão atendidos neste projeto especial que são as classes de aceleração (Proposta Pedagógica da SMEPG, 2004, p. 05).

O segundo ciclo, sendo um *continuum* de dois anos, baseia-se na organização da 3ª e 4ª séries da estrutura seriada,

... para servir de referência aos pais, tanto para transferência quanto para o recebimento de novos alunos. Aos poucos, este ciclo vai sendo constituído por crianças de 9 e 10 anos. Mas sempre, há a possibilidade de neste ciclo, ter crianças acima dessas idades, porque nele estarão as crianças advindas, também, das classes de aceleração. Esta é a razão principal que justifica um ciclo ter a série como referência e não a idade (Proposta Pedagógica da SMEPG, 2004, p. 05).

Por fim, a classe de apoio, conforme a mesma proposta, visa a atender os alunos do primeiro e segundo ciclos e das classes de aceleração, com dificuldades de aprendizagem, funcionando em contra-turno.

Em sua estrutura, as escolas dispõem da Direção, Escriturária Escolar, Equipe Pedagógica, Merendeira, Auxiliar de Cozinha, profissionais de serviços gerais, Associação de Pais e Mestres, enquanto órgão complementar, e o Conselho Escolar, órgão máximo da escola, sendo este último regimentado em 2004. Já a Secretaria Municipal de Educação - SME atende a demanda das escolas a partir de seu Departamento Administrativo no que diz respeito, principalmente, às questões materiais, físicas e de manutenção do prédio escolar. O Departamento de Educação, a partir da Equipe de Gestão Escolar, composta por dois profissionais da educação com formação

no Curso de Pedagogia e com Pós-Graduação em Educação e do Núcleo de Formação Continuada dos Profissionais da Educação, oferecem o assessoramento à gestão das escolas a partir de visitas de acompanhamento aos projetos desenvolvidos no interior das unidades escolares, assim como auxílio no desenrolar das atividades. Do mesmo modo, o Núcleo de Formação Continuada dos Profissionais da Educação em parceria à Equipe de Gestão são responsáveis pela efetivação da formação em serviço ou continuada dos profissionais da educação que compõem a Rede Municipal de Ensino, em especial, aos diretores das escolas.

4.1.1. O modo de provimento à função de diretor de escola: a legislação

Os diretores das escolas públicas municipais de Ponta Grossa são, conforme Decreto nº 681, de 21/11/2001 e 493 de 23/10/2002 (ANEXO II), eleitos através do voto pelos membros da comunidade escolar. A eleição direta acontece desde 1986 quando o diretor da escola era indicado pelo poder público.

Conforme o Regulamento das Eleições de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino, aprovado pelo Decreto nº 681/2001, prevê-se um mandato de quatro anos para o diretor eleito, sendo que, na gestão municipal 2001-2004, o processo teve início em primeiro de janeiro de 2002, estendendo-se, portanto, até 2005. Podem concorrer para o exercício da função de direção, os professores integrantes do Quadro Próprio do Magistério Público Municipal, os quais atendam aos seguintes requisitos:

Art.2º:

I - estar lotado no estabelecimento

II - não estar em estágio probatório

III - possuir curso superior ou em vias de conclusão na área de educação

IV - não ter recebido qualquer das penalidades previstas no artigo 83 da Lei nº 6262/99, resultante ou não de sindicância, a partir da data da publicação da Lei acima citada

V - ter disponibilidade de 08 (oito) horas diárias para dedicação exclusiva no turno diurno. (Regulamento das Eleições de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino, 2001, p. 01).

Vale esclarecer que o estágio probatório citado corresponde ao período mínimo de três anos de atuação em sala de aula. Quanto à exigência da formação específica para o exercício da função de direção de escola, apresenta-se de forma pouco esclarecedora, quando não explica a

afirmação "em vias de conclusão", embora preveja que o curso desenvolvido trate-se de uma Licenciatura. Tal definição demonstra, também, o afrontamento desta Secretaria ao previsto na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sobre a formação do diretor de escola²⁴. Na mesma perspectiva, o parágrafo primeiro do mesmo regulamento prevê que,

os profissionais que não possuem curso superior em Licenciatura poderão se candidatar à função de direção, desde que graduados a nível de mestrado e/ou doutorado na área de educação, conforme Parecer nº 110/99 do Conselho Estadual de Educação (Regulamento das Eleições de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino, 2001, p. 01).

Quanto ao modo de provimento à função de diretor de escola, observa-se uma tendência bastante acentuada, também, na Rede Estadual de Educação Básica do Paraná e nos municípios pesquisados e já descritos no corpo deste trabalho, no sentido de optar pela eleição direta do diretor de escola pela comunidade educativa. Tal comunidade envolve, em todos os casos, os professores, os funcionários e os pais dos alunos ou os próprios alunos maiores de dezesseis anos. Esta realidade evidencia conquista histórica da comunidade escolar, quando responsabiliza os sujeitos integrantes do universo escolar, na escolha do profissional que deverá liderar a condução do trabalho pedagógico implementado na instituição escolar. Sobre tal tendência, assim se manifesta a Diretora da Escola D²⁵

Eu acho o seguinte, nós passamos por três fases. Houve uma época em que o diretor era indicado pela Secretaria, depois havia eleição, mas só pelos funcionários da escola. E agora nessa fase que a gente está vivendo a comunidade participa (...). A primeira hipótese descartada, porque envolvia muitas questões políticas, não era tanto interesse da comunidade, eram questões políticas. Aí depois quando participavam só os funcionários e professores da escola eu também achava válido só que ficava um grupo muito restrito, para eleger uma pessoa que vai comandar a escola. A experiência com a participação dos pais é excelente, porque os pais, mais do que ninguém, eles vendo o que a escola faz, então eles tem condições de votar na pessoa que eles querem e até mesmo podem cobrar melhor (Protocolo de Entrevista D, 2005, p. 01).

Do mesmo modo, manifesta-se a Diretora da Escola C:

²⁴ "A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional"(LDBEN 9394/95, Art. 64).

²⁵ Para garantir o sigilo e a legitimidade das fontes de informação, o nome das escolas e dos sujeitos envolvidos na pesquisa é fictício, sendo as Escolas A, B e C dirigidas por profissionais que se encontram no primeiro mandato na gestão da escola e as Escolas D, E e F dirigidas por profissionais que se encontram no segundo mandato. No caso das entrevistas coletivas, as falas dos sujeitos são numeradas.

Não vejo a indicação como significativa, é porque indicação pra mim, resulta numa pessoa totalmente estranha à comunidade, a escola talvez não supra as necessidades e os anseios de uma comunidade escolar. Eu acho que a eleição com os pais vem ampliar o momento anterior. É a primeira vez pra mim; foi bem diferente e achei super positivo até pelo fato de conhecer muito mais as famílias, porque esse processo de eleição através dos pais, os pais vem à procura da escola, à procura dos candidatos à direção, fazem bastante questionamento, pelo menos foi isso que passou comigo. (...) São tantos aspectos que quando você está presa dentro da escola, você não enxerga a comunidade. A democratização da escola começa aí, mas ainda precisa crescer bastante (Protocolo de Entrevista C, 2005, p. 01).

Observa-se uma clareza no entendimento dos sujeitos de que o fato de poder escolher o dirigente escolar é condição indispensável para a democratização das relações escolares. Conforme Mãe da Escola C: “É um privilégio para os pais poder participar da escola. Eu vejo assim, que enquanto era só indicado, quando só se indicava o diretor, muitas vezes nós nem conhecíamos a pessoa que ia estar a frente da escola” (Protocolo de Entrevista C, 2005, p. 10).

A eleição do diretor torna-se resultado de uma construção coletiva da comunidade escolar, estabelecida com critérios transparentes e técnicos, onde a participação é compromisso cotidiano dessa mesma comunidade, não terminando, portanto, no momento de colocar seu voto na urna. Assim,

O princípio de gestão democrática, esmiuçado na legislação, aponta para o desenvolvimento da cidadania democrática, por meio de instrumentos que possibilitem a participação da sociedade no planejamento e no acompanhamento das políticas educacionais. O cidadão, ao influenciar a gestão da unidade escolar, exerce de forma direta sua participação política (OLIVEIRA, 1996, p. 25).

Já, no que se refere ao critério para candidatar-se à função de diretor de escola, o documento legal diferencia-se nos municípios investigados, sendo que nas escolas da Rede Pública Estadual do Paraná e nas Escolas Municipais de Londrina, há exigência da formação no curso superior licenciatura, assim como no município de Ponta Grossa. Apenas o município de Curitiba não faz exigência de curso superior para ocupar a função de diretor de escola. Sobre exigência de formação, no curso superior – licenciatura, para candidatar-se à direção da escola, assim se manifesta a Diretora do Departamento de Educação da SMEPG:

Os diretores estão indo para o quarto ano do mandato, no próximo ano já vai ter eleição novamente, mas nesta eleição era que houvesse 60% da participação da comunidade, que a pessoa que se candidatasse, ela apresentasse um memorial, um plano de ação com suas propostas e também que tivesse o curso superior na área de educação ou que pelo menos estivesse cursando nesta área. Também foi uma luta porque nós na época acreditávamos que deveria ser, nós enquanto Secretaria de Educação, que o pessoal fosse formado na Pedagogia, na área específica da educação, mas fomos voto vencido até pela Câmara dos Vereadores.

Alguns vereadores até achavam que qualquer pessoa poderia candidatar-se, não somente o professor que estivesse cursando universidade. Mas acho que mesmo assim, nós conquistamos algum avanço neste sentido, que pelo menos aquela pessoa que de repente já fez o magistério, há muito tempo, sem estar atualizado nas questões de educação, essa pessoa realmente não pode participar do processo (Protocolo de Entrevista SMEPG – Direção do Departamento de Educação, 2004, p. 01-02).

Visando obter o deferimento da inscrição, o professor interessado em participar do pleito eleitoral precisa lançar sua candidatura perante à Secretaria Municipal de Educação, aos professores e equipe pedagógica das escolas, servidores, membros da Associação de Pais e Mestres, assim como aos pais ou responsáveis pelos alunos menores de dezesseis anos e aos alunos com idade igual ou superior a dezesseis anos. O candidato deverá apresentar um plano de ação e um memorial, encaminhando-os, juntamente com a ficha de inscrição à SME, sob a responsabilidade da Equipe de Gestão Escolar.

A gestão da SME (2001 - 2004) inova em relação à prática anterior, no sentido de incluir, como eleitores, os pais ou responsáveis dos alunos menores de dezesseis anos, assim como a apresentação do plano de ação e memorial à SME e à comunidade educativa. O Artigo 4º, do mesmo Regulamento, corrobora, nesse sentido, descrevendo que poderão votar:

- I - os professores do Quadro Pessoal de Magistério;
- II - os integrantes da equipe técnica-administrativa e de apoio lotados no estabelecimento;
- III - membro titular da Associação de Pais e Mestres - APM;
- IV - pais de alunos menores de 16 (dezesseis) anos e alunos com idade igual ou superior a 16 (dezesseis) anos. Poderão também votar os alunos matriculados na alfabetização de adultos (primeira a quarta séries) com idade igual ou superior a 16 (dezesseis) anos. (Regulamento das Eleições de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino, 2001, p. 02).

É previsto, ainda, o voto enquanto ação individual, pessoal e secreta, sendo que o voto dos pais deverá representar, no mínimo, 60% de participação deste segmento. Não há referência, no texto legal, sobre o limite de recondução do sujeito à função de diretor de escola.

É interessante observar que não há preocupação quanto à possibilidade dos mandatos consecutivos na direção da escola, o que evidencia-se na legislação de Ponta Grossa, assim como dos demais municípios já citados. Para a Secretária Municipal de Educação de Ponta Grossa,

há uma discussão interna das diretoras, assim nesse processo de eleição, as pessoas que estão não querem sair, esse é o principal motivo, mesmo sendo eleição, elas arrumam estratégias para poder continuar, permanecer. As estratégias que foram usadas vão desde arrumar uma candidata laranja, porque a gente forçava, a gente queria que mudasse o quadro, o diretor (...). Então eles usam tudo quanto é forma para lidar

e continuar, tanto é assim que tem gente que há vinte anos, vinte e cinco anos está como diretor (Protocolo de Entrevistas SMEPG, 2004, p. 01).

Tal prática, ainda encontra dificuldades de renovação, pois

... se sobressai um forte traço de continuísmo nas diretorias eleitas, o que parece expressar que a possibilidade de mudança precisa ainda vencer certos valores e atitudes que foram se cristalizando pelas práticas existentes. Tal continuísmo se manifesta de diferentes formas. De um lado, pela permanência dos próprios diretores anteriores (seja pela ausência de outros candidatos ou pela aprovação da comunidade), pela ascensão ao poder de candidatos próximos ao antigo diretor ou, ainda, pela expectativa de continuidade no poder por parte dos próprios diretores (VIEIRA, 2001, p. 23).

O modo de provimento à função de diretor de escola da Rede Pública Municipal de Ensino de Ponta Grossa pela via da eleição direta pela comunidade, já presente há dezenove anos, demonstra fragilidades quanto aos princípios democráticos que norteiam tal opção. Os sujeitos da pesquisa evidenciam, nesse sentido, o entendimento comum sobre a conquista democrática alcançada pela escola pública na escolha do seu dirigente, conforme síntese apresentada no QUADRO III. Contudo, demonstra, conforme os dados já apresentados, a necessidade de fortalecer o processo de gestão durante todo o período de mandato do diretor eleito.

QUADRO III: CONCEPÇÃO A RESPEITO DO PROCESSO DE ESCOLHA DO DIRETOR PELA VIA DE ELEIÇÃO DIRETA

Secretária Municipal de Educação	* A eleição do diretor pela comunidade é muito importante, mas faz-se necessário limitar a reeleição para evitar o continuísmo	
Diretora do Departamento de Educação	* A eleição é imprescindível, mas há a necessidade de maior formação para o exercício da função	
Equipe de Gestão		
	Eleitos	Reeleitos
Diretores	* a participação dos pais na eleição amplia a relação escola-comunidade	* valorizam a participação dos pais no processo eletivo
Pedagogos	* conquista democrática	* o modo de provimento é menos importante do que a atuação do diretor
Professores	* a escolha do diretor pela comunidade escolar representa conquista histórica na R.M.E.P.G.	* a responsabilidade da comunidade é maior quando escolhe seu dirigente
Funcionários	* procedimento democrático	* eleição garante compromisso e parceria entre o diretor e os pais dos alunos
Pais	* as famílias sentem-se valorizadas ao poder participar da escolha do diretor	* reconhecem a eleição como oportunidade de interferir no cotidiano da gestão escolar

4.1.2. A proposta de formação continuada

Em atendimento à legalidade e às suas próprias atribuições, a Equipe de Gestão demonstra a intenção de orientar os candidatos na organização do plano de ação, em documento próprio, que evidencia os princípios da gestão democrática, afirmando que

... é preciso entendê-la como uma nova maneira de administrar a escola, é necessário vislumbrar um novo paradigma com pressupostos, idéias, fundamentos que sustentem e orientem essa ação, é preciso enfim, mudar a mentalidade e as ações com paixão, acreditar na possibilidade de construção de uma nova escola (Orientação para elaboração do plano de ação - gestão escolar, 2001, p. 01).

Assim, o texto propõe a organização do plano de gestão da escola, devendo este articular os eixos pedagógico, administrativo e relacional, com a comunidade, envolvendo, ao mesmo tempo, a forma, o processo e o produto das ações da escola.

Portanto, nesta perspectiva, foram eleitos, no dia quinze de dezembro de 2001, os diretores das escolas públicas municipais de Ponta Grossa, os quais têm um mandato de quatro anos, encerrando-se em dezembro de 2005.

Durante este período, a SME registra o acompanhamento e o assessoramento dos diretores eleitos e/ou reeleitos, a partir de reuniões mensais coletivas entre os oitenta e dois diretores e a equipe da SME, representada, nesta ação, principalmente, pela Secretária Municipal de Educação e a Diretora do Departamento de Educação. Há registro da formação continuada dos profissionais da educação, no primeiro ano - 2001- correspondendo a um grupo de estudo e pesquisa em gestão, coordenado pela equipe de gestão da SME, em parceria com o Núcleo Regional de Educação, envolvendo os diretores das escolas públicas estaduais. Tal iniciativa consistia na reflexão teórica, relato de experiências, bem como discussão da problemática referente à gestão escolar que apresenta avaliação positiva junto ao grupo de diretores participantes, contudo não teve continuidade nos anos seguintes. Apenas em 2004, o Núcleo de Formação Continuada dos Profissionais da Educação organiza uma capacitação bimestral, num total de quatro encontros, voltada à equipe de gestão das escolas municipais. Esta proposta apresenta como objetivos:

- * repensar o papel do pedagogo na escola;
- * discutir as funções do pedagogo e do diretor;
- * analisar a importância do envolvimento do diretor nas questões pedagógicas;
- * discutir as relações de poder vividas no interior da escola;
- * redimensionar a concepção do trabalho coletivo;
- * reconhecer a importância do envolvimento da equipe gestora na formação continuada do professor;
- * refletir sobre a importância da presença da equipe durante a hora atividade;
- * valorizar o profissionalismo estabelecendo diferença entre ética e corporativismo;
- * reconhecer o estudo e a reflexão como possibilidade de melhoria da prática gestora. (Sub-projeto de formação para gestores escolares, 2004, p. 02).

Além das quatro etapas do encontro, em que a ministrante é uma professora convidada da Universidade Federal do Paraná, é prevista a (re) elaboração do plano de trabalho da escola e a elaboração de um trabalho (*paper*, artigo ou resenha) ao final dos encontros, tratando da temática estudada.

As informações coletadas, na pesquisa, demonstram dificuldades na implantação de uma proposta de formação continuada, no período 2001-2004, principalmente do gestor escolar, apesar do reconhecimento da mesma, tanto pelo Sistema de Ensino quanto pelos sujeitos que compõem a unidade escolar. Segundo a Secretária Municipal de Educação,

... a função do Núcleo de Formação era justamente de articular essa formação continuada se tivesse gente aqui, se tivesse gente de fora, buscar, e não tem como ser diferente e realmente, essa função não funcionou e as escolas claro que perceberam isso, elas sabem disso (Protocolo de Entrevistas SMEPG, 2004, p. 10).

Tal afirmação é confirmada na expressão da Diretora da Escola D: “... eu posso te dizer que na última gestão nós não tínhamos orientações” (Protocolo de Entrevistas D, 2005, p. 05).

Complementando, afirma a Diretora da Escola E:

É, infelizmente não foi a contento, né (...) a questão de crescimento mesmo, deixou muito a desejar. Teve aquela época da escola campeã, que teve toda aquela promoção, aquela semana que virou água, virou pizza. E realmente, a formação continuada exclusivamente para diretor, foi muito pouco, houve muito pouco (Protocolo de Entrevistas E, 2005, p. 25).

A escola campeã, citada pela diretora refere-se a uma parceria entre a SMEPG e o Instituto Airton Senna, efetivado no ano de 2002, junto às escolas da Rede Municipal, as quais recebiam orientações técnico-administrativas desse Instituto, não tendo continuidade nos anos subsequentes.

A Diretora da Escola A, experimentando o primeiro mandato na direção da escola, demonstra a falta de apoio e capacitação oferecida pela SME nesse período. A mesma afirma:

... não vou te dizer que não tivemos, não tanto quanto a gente esperava que teria. Teve um direcionamento, mas, mais a nível não de formação continuada, teve mais reuniões administrativas. Formação mesmo como a gente via em anos anteriores, que as diretoras saíam, até mesmo as pedagogas saíam, para ter um preparação maior. Isso não teve, foram poucas as vezes, mais a nível de reuniões mesmo (Protocolo de Entrevistas A, 2005, p. 26).

A exigência da formação continuada aparece, como elemento primordial, na definição da gestão escolar competente e comprometida com os interesses de sua comunidade. A gestão escolar precisa buscar estratégias de ação que possibilitem o enfrentamento da problemática cotidiana da escola, assim como da demanda por projetos desafiadores que visem ao desenvolvimento da organização. Conforme LÜCK,

Não se pode esperar mais que os dirigentes escolares aprendam em serviço, pelo ensaio e erro, sobre como resolver conflitos e atuar convenientemente em situações de tensão, como desenvolver trabalho em equipe, como monitorar resultados, como planejar e implementar o projeto político pedagógico da escola, como promover a integração escola – comunidade, como criar novas alternativas de gestão, como realizar negociações, como mobilizar e manter mobilizados atores na realização das ações educacionais, como manter um processo de comunicação e diálogo abertos, como estabelecer unidade na diversidade, como

planejar e coordenar reuniões eficazes, como articular interesses diferentes, etc. (...) A responsabilidade educacional exige profissionalismo (2000, p. 29).

Conforme a Coordenadora da Equipe de Gestão Escolar (1) da SMEPG, a capacitação acontece de forma individual, quando a equipe realiza visita nas escolas. Nesse sentido, afirma:

Nós vamos muito às escolas, nós vamos lá, conversamos com o diretor, visitamos a escola. Tem diretores que falamos sobre a questão da limpeza, questão pedagógica, administrativa, tudo. Tem diretor que realmente não tem condições, precisa mais formação, nós precisamos trabalhar muito em cima disso. Muitas vezes o que é realmente ser um diretor, não é apenas estar lá porque foi eleito e pronto. Então, precisa ainda uma formação muito grande pra diretores, pra que eles tenham consciência mesmo de qual é a sua função (Protocolo de Entrevistas SMEPG – Equipe de Gestão, 2004, p. 03).

Considerando-se, portanto, essa multiplicidade de competências, exigidas do diretor de escola, assim como a dinâmica de situações que impõe novos desafios para a gestão escolar, a formação continuada, em serviço dos profissionais que atuam na gestão escolar, conforme exposto nos relatos anteriores, torna-se fundamental. Os dirigentes parecem exigir programas de formação, orientados pela SME, que articulem teoria e prática e busquem a contextualização de conteúdos que visem à transformação da prática de gestão escolar.

4.1.3. A autonomia pretendida e a participação da comunidade na gestão das escolas públicas municipais de Ponta Grossa - PR

Visando a atender ao requerido na LDBEN 9394/96, e também às determinações do Instituto Ayrton Senna²⁶, implanta-se na Secretaria Municipal de Educação, a partir do Decreto nº 288 de 04/06/2003 (ANEXO III), a definição do Regime de Autonomia Pedagógica das Unidades Escolares. Neste, evidenciam-se as ações esperadas do diretor de escola pela SME, que, no seu Artigo 6º, afirma:

²⁶ A parceria entre o Instituto Ayrton Senna e a Prefeitura Municipal de Ponta Grossa firmada em março de 2001, prevê como metas indispensáveis: a estruturação da SME para gerenciamento de uma rede de escolas autônomas e integradas, viabilização da autonomia das escolas, através do fornecimento dos recursos necessários, implementação de políticas de correção de fluxo escolar para o ensino fundamental, implementação e manutenção de sistema de avaliação para evidenciar a melhoria do desempenho escolar dos alunos.

Cabe ao Diretor da escola responsabilizar-se pelo desenvolvimento profissional dos docentes e funcionários, garantindo e promovendo a formação em serviço dos mesmos, através de sub-projeto de formação continuada, contemplando no mínimo 40h de capacitação anual no interior da escola (Decreto nº 299/2003, p. 02).

Em complementação, o Artigo 7º destaca que

o diretor da escola, a equipe técnico-pedagógica e o corpo docente são responsáveis em promover e assegurar o desempenho dos alunos, garantindo os bons resultados, dentro das expectativas estabelecidas pelo Plano de Desenvolvimento da Escola e Proposta Pedagógica (Decreto nº 299/2003, p. 02).

Tal decreto enfatiza a atuação do diretor como responsável pelos resultados da escola, pela coordenação e implantação das diretrizes pedagógicas propostas pela SME, devendo, ainda, participar ativamente de planejamentos, conselhos de classe e organização de reuniões pedagógicas.

Na mesma linha de raciocínio, o Decreto nº 286 de 04/06/2003 (ANEXO IV), define o Regime de Autonomia Administrativa das Unidades Escolares Municipais, o qual em seu Artigo 2º aponta que "A autonomia administrativa confere ao Diretor, competência para praticar atos necessários à administração da Escola, dentro de um marco legal e normativo, desde que não sejam de competência exclusiva do Secretário Municipal de Educação" (Decreto nº 286/2003, p. 01).

Tal legislação prevê, entre outras atribuições, a relação da autonomia administrativa com a implementação do Conselho Escolar, com funções consultivas, deliberativas e fiscalizadoras, definidas pela SME, enquanto órgão de apoio ao diretor.

O Regimento Comum do Conselho Escolar desenvolve-se no entendimento da gestão da escola de modo coletivo, sendo instância de elaboração, deliberação e funcionamento da unidade escolar, contudo, este se encontra, ainda, em fase de divulgação e discussão junto às escolas da Rede Municipal de Ensino, desde março de 2004, conforme declaração da SME.

Ainda, neste rumo, consta a Criação do Decreto nº 287 de 04/06/2003 (ANEXO V), o qual define o Regime de Autonomia Financeira das Unidades Escolares Municipais. Tal legislação aponta que "A Autonomia Financeira é propiciada, através do Programa Pró-Educação, com o objetivo de atender, de forma rápida e eficiente, a necessidade de manutenção das escolas municipais, relativas às despesas de pequena monta" (Decreto 287/2003, fls. 01). Tais

recursos, repassados à escola, conforme o número de alunos matriculados, têm como responsáveis o diretor e a Associação de Pais e Mestres - APM.

A Secretaria Municipal de Educação propõe, também, conforme Decreto nº 409, de 15/07/2004 (ANEXO VI), a Criação do Conselho de Diretores das Escolas Públicas Municipais, que apresenta as seguintes atribuições:

Art. 2º:

I - prestar assessoramento ao titular da pasta da Secretaria Municipal de Educação, em assuntos relacionados à direção das Escolas Públicas Municipais; II - apreciar, discutir e apresentar sugestões relativamente a todos os temas ligados às Escolas Públicas Municipais; III - sugerir mecanismos de otimização dos serviços prestados pela Secretaria Municipal de Educação, no que diz respeito à gestão das Escolas Públicas Municipais (Decreto nº 409/2004, p. 01).

Sendo a diretoria desse Conselho eleita por seus pares, o mesmo tem caráter consultivo e propositivo. Tal Conselho, criado em julho de 2004, apresenta importantes atribuições e conquistas do grupo de diretores das escolas públicas municipais de Ponta Grossa – PR. Tais conquistas referem-se a constante solicitação de um espaço próprio e institucionalizado para discussão dos processos de gestão escolar. Contudo, encontra-se, ainda, em processo de implementação, estudo e discussão pelos sujeitos envolvidos, ou seja, diretores das escolas e representantes da Secretaria Municipal de Educação.

Conforme a Presidente do Conselho de Diretores, este encontra-se, ainda, em processo de implementação, onde “Dentro de cada setor foi escolhida uma representante e entre os representantes foi eleito o Presidente” (Protocolo de Entrevistas SMEPG, 2004, p. 01).

A Presidente também afirma que há extrema dificuldade de efetiva participação dos pais junto à gestão da escola, embora tal prática pode variar em cada comunidade. Nesse entendimento, afirma que “... a participação da comunidade varia um pouco de comunidade para comunidade pelo que a gente percebe. Tem comunidade que eles participam mesmo, assumem o compromisso e cobram. Agora tem comunidade que vai eleger por obrigação, por receio de quem vai ocupar aquele lugar. Geralmente você vê nos bairros mais distantes, mais carentes, a comunidade não se envolve muito na escola. É bem difícil, você tem que estar lá chamando o tempo inteiro” (Protocolo de Entrevistas SMEPG - Conselho de Diretores, 2004, p. 02).

VIEIRA (2001) aponta que tal dificuldade de aproximação da família com a escola, na intenção de garantir relativos graus de autonomia administrativa, encontra ressonância na tendência histórica de ida dos pais à escola apenas para conferir a avaliação dos filhos. Assim,

De um modo geral, parece que a possibilidade de interferência das famílias no processo de eleição da diretoria tem influenciado a relação entre elas e a escola: vários pais têm estado mais presentes na escola e aumentaram os comunicados às famílias. No entanto, há referência à diminuição de reuniões gerais de pais e mestres, que continuam tendo o mesmo teor de sempre, isto é, comunicar sobre o desempenho e a disciplina dos alunos e solicitar maior cooperação (p. 28).

É evidente a intenção da comunidade de pais de envolverem-se mais na vida da escola. Eles demonstram vontade de participar das ações da escola, de tomar decisões a partir de sua problemática, contudo, não há clareza para os mesmos, sobre o sentido da participação esperada pela gestão da escola. Nesse sentido, afirma a Mãe (2) de aluno da Escola E

O Conselho Escolar foi implementado, mas eu acho que ainda a gente tem que estar reestruturando e reavaliando as funções, a participação mesmo desse Conselho dentro da escola. Porque às vezes dá impressão assim, não vou dizer nessa escola, mas na maioria das escolas, como o Conselho Escolar sendo apenas um pano de fundo. É assim que vejo, sabe. Não sei se foi uma implantação meio assim, rápida, sabe, à toque de caixa. Foi discutido, mas eu não sei até que ponto as discussões que foram feitas, garantiram que aquilo que foi discutido, se efetivasse na prática da escola. E quanto a participação, eu acho que a escola, ela ainda promove gincanas interativas entre os pais, pai e aluno, isso eu acho que cria um vínculo afetivo maior entre comunidade (Protocolo de Entrevistas E, 2005, p. 16).

Relevante se faz considerar o trabalho do diretor da escola, no que se refere à conquista dos pais para um maior envolvimento nas ações da escola. Conforme a Mãe (3) de aluno da Escola C:

Agora com a nova diretora, a participação acontece. Antigamente não. Antigamente se vinha seis pais, não dava para se tomar decisão nenhuma, mas justamente porque a escola não mostrava nada de trabalho. Então não tinha assim o que a escola mostrar, porque tudo era feio, aqui tudo era sujo, então a diretora não tinha aquela coisa de trazer os pais, ela achava que os pais atrapalhavam vindo para escola. E hoje, a atual diretora tem essa outra visão, ela acha que os pais têm que estar na escola, então quando tem reuniões, mesmo reuniões da APM ela faz questão que o Conselho Escolar esteja presente. Sempre vem um número bom de pais e quando é uma assembléia ou reunião que envolvem todos os pais ela convoca e os pais tem comparecido em massa (Protocolo de Entrevistas C, 2005, p. 13).

Os funcionários das escolas expõem, quando perguntados, sobre a participação deles na gestão da escola, uma característica ainda muito mais afetiva e com sentimento de subordinação. A funcionária (1) da Escola F declara:

Eu gosto muito da diretora (...). Essa já é a quinta escola que eu trabalho. Não tenho reclamação de nenhuma diretora, mas esta não é diretora, ela é uma mãe, uma amiga, e assim como diretora é um espetáculo de pessoa. Pessoa que não esconde nada. Em tudo ela está junto com a gente. Ela divide tudo, não é uma diretora que diz: 'eu sou a diretora e vocês não precisam saber de nada'. Ela é assim uma pessoa muito justa, pessoa muito querida (Protocolo de Entrevistas F, 2005, p. 33).

Com a mesma intenção, manifesta-se a Mãe (2) de aluno da Escola F:

Eu acho assim, que ela é uma pessoa iluminada sabe, ela vive assim de bem com ela, com os outros. Quando tem problemas, ela procura resolver, mas não assim de cara feia. Ao mesmo tempo que ela tem problema, ela conversa, ela dá risada, ela não fica fechada (Protocolo de Entrevistas F, 2005, p. 31).

A dimensão relacional evidencia-se nestes relatos, os quais mostram a diversidade de caminhos na conquista da participação dos pais e na construção da autonomia da escola, os quais vão desde a dimensão técnica e política, envolvendo, certamente, o relacionamento pessoal e o respeito à diversidade humana. Segundo PARO,

A participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de se refletir previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação (1997, p. 17-18).

Os professores declaram certa dificuldade na implementação da autonomia pedagógica no interior da unidade escolar. Os dados demonstram que a cada nova gestão, novos rumos são estabelecidos pelo Sistema de Ensino, impedindo, ou pelo menos complexificando, a ação pedagógica. Para a Professora (1) da Escola E,

Bom, nós sofremos horrores na gestão passada com as mudanças. Só que, eu hoje, mais madura, analisando, eu acho que o que foi feito, foi feito com muita fundamentação pedagógica, (...) mas na minha opinião, eles não tinham uma capacitação na área educacional, para fazer tais reformas. Então, nós sofremos na gestão passada, até a gente conseguir se acostumar. Mas eu acho que foram mudanças positivas, e pelo que a gente conversa aqui, e por fora com outras professoras, e estou fazendo faculdade, no segundo ano de Pedagogia. (Protocolo de Entrevistas E, 2005, p. 10).

É possível depreender que a decisão sobre as mudanças, as quais devem ocorrer no contexto escolar, depende da vontade e interesse do Sistema de Ensino. O diretor se torna apenas um mediador dos ditames da Secretaria, confirmando uma prática autoritária, centralizando o processo de tomada de decisão, negando a possibilidade do poder partilhado onde impera a descentralização da decisão. Essa tendência, descrita por (ALVES, 1996), na II Parte deste texto,

sinaliza justamente as diferenças entre organização autoritária e participativa. Tais pólos extremos evidenciam modos distintos de gerir a instituição escolar. Enquanto, de um lado encontram-se estruturas funcionais rígidas, delimitadas e um poder autoritário singular e hierárquico, impedindo qualquer possibilidade de implementação de progressivos graus de autonomia; de outro lado, os papéis, regulamentos, estruturas, a liberdade e, principalmente, a autonomia são maiores, “... acredita-se na eficácia decisional das subjectividades dos actores e o poder é exercido de forma colegial” (ALVES, 1996, p. 82).

Sendo a ação pedagógica fruto das finalidades sociais e políticas, intencionadas pelos profissionais da educação a partir de seu projeto pedagógico, o desafio encontra-se em dar um sentido às práticas educativas, firmando as condições organizativas e metodológicas para a viabilização da ação educativa. Conforme LIBÂNEO, “... o projeto pedagógico-curricular é um documento que reproduz as intenções e o *modus operandi* da equipe escolar, cuja viabilização necessita das formas de organização e de gestão. Não basta ter o projeto, é preciso que seja levado a efeito” (2003, p. 346).

Se a ação organizativa e de gestão implementam o processo organizacional para atender ao projeto, é tarefa dos sujeitos, que compõem a gestão da escola, pensar e coordenar as decisões de sua coletividade, enquanto compromisso destes com o desenvolvimento da comunidade local. A prática da autonomia representa, nesse sentido, a possibilidade de pensar os problemas da escola, no seu interior; tomar as decisões e responsabilizar-se pelas conquistas ou pelo fracasso das mesmas, comprometendo este mesmo coletivo na avaliação dos processos com vista ao replanejamento destes. Neste contexto, manifesta-se a Professora (2) da Escola F:

Quando eu cheguei, fui bem recebida, tive um apoio da pedagoga, das professoras, da direção. Notei que a escola era feita com união. Então todas as decisões a diretora chama todos aqui, sempre conversa, expõe as idéias, é claro que algumas idéias vem da Prefeitura, dizendo que são idéias, mas que lá não tem o que fugir muitas vezes. E o que eu senti da Secretaria, foi que muita coisa vinha imposta, que não tinha como a direção da escola dizer assim 'vamos tentar, reunir para conversar, para fazer'. Eram coisas que já vinham prontas e não cabia a diretora tentar discutir conosco. Mas mesmo assim ela sempre veio, sempre expôs suas idéias e quando era para gente tomar decisão, era sempre o voto que contava (Protocolo de Entrevistas F, 2005, p. 22).

A mesma Professora manifesta-se sobre as oportunidades de desenvolvimento e inovação pedagógica na escola as quais permitem uma estrutura mais autônoma na condução do processo ensino-aprendizagem:

A diretora deixa a gente pôr a idéia, deixa a gente conversar. A gente quer fazer inovações, as vezes dá o sangue por aquilo que você está fazendo e eu entrei com muita vontade (...) e com o passar do tempo aqui na escola, foram me dando oportunidade para mostrar o que eu sabia (Protocolo de Entrevistas F, 2005, p. 23).

A autonomia, enquanto princípio democrático, aparece na fala e na ação dos sujeitos integrantes da gestão da escola. Enquanto ação prioritária, conduz a formação e instrução do corpo discente. Assim,

Se aprofundarmos um pouco mais essa discussão, podemos dizer que uma escola democrática é uma instituição que se propõe instruir e formar alunos e alunas por meio da participação, juntamente, com professores, no transcorrer das tarefas de trabalho e convivência docente. Uma escola democrática pretende que os alunos e as alunas sejam protagonistas da própria educação e que o façam participando ou tomando parte direta em todos aqueles aspectos do processo formativo possíveis de deixar em suas mãos (...). Uma escola democrática deseja que a participação de alunos e alunas e a responsabilidade dos educadores e das educadoras sejam complementários, de acordo com as idades e as diferentes circunstâncias de cada escola (PUIG *et al*, 2000, p. 27).

No entendimento da Secretária Municipal de Educação, não há uma compreensão muito clara da parte da gestão da escola sobre os princípios de autonomia propostos pela Secretaria, já que o Sistema de Ensino tem o dever e a legitimidade de propor, acompanhar e avaliar o trabalho desenvolvido na escola. Segundo a Secretária,

Os pais vieram, participaram, escolheram o diretor e não foram mais chamados para participar, tanto é que uma das grandes dificuldades que a gente tem, quando começamos as primeiras discussões, aquela formação do Conselho. Alguém quer mexer com o Conselho Escolar? Ninguém quer mexer, porque não entendem, e pensam que é ingerência. A direção da escola infelizmente quer os pais apenas para função da APM, para contribuir, para ajudar lá na festa, para prestar contas, assinar o cheque. A escola não compreende que o Conselho de Escola ajudaria até numa parte administrativa. Quando você tem um professor problemático, não ficaria só na responsabilidade do diretor trabalhar nisso com a Secretaria, porque ele teria muito mais força junto desse Conselho. Eu vejo que a escola percebeu muito rápido a intenção da Secretaria, de fazer uma discussão maior, abrir mais essa escola para a comunidade e trabalhou uma imagem negativa, para desestabilizar os professores em relação ao Conselho Escolar (Protocolo de Entrevistas SMEPG, 2004, p. 06).

Contrariamente à posição da Secretária Municipal de Educação, as escolas investigadas demonstram esforço no sentido de aproximar a comunidade dos problemas da escola, sejam eles situacionais ou pró-ativos, apontando inclusive as estratégias utilizadas na obtenção desta participação. A Diretora da Escola C, declara:

Então eu mandei um questionário para casa. Eles responderam o questionário, sobre a parte administrativa, a parte financeira. Se você achava bom o ensino que o aluno estava recebendo na escola, como que poderia

melhorar. Daí nós fizemos uma tabulação e eu e os professores fizemos uma devolutiva para eles. A partir daí começaram a entender, e com a nossa devolutiva eu comecei a conversar com eles sobre o Conselho Escolar. O que era o Conselho Escolar, que não era só da parte financeira que a gente tinha que cuidar, que era da parte pedagógica que eu precisava do apoio deles, porque quando a escola trabalha sozinha, ela não avança. Eu preciso do apoio da comunidade. No próximo ano a gente implantou o Conselho Escolar (Protocolo de Entrevistas C, 2005, p. 04).

Corroborando, a Diretora da Escola D afirma:

Já consegui, eles [os pais] se envolvem bastante. A participação é muito boa, é uma participação tranqüila, (...) que eu e as professoras temos com a comunidade. Os pais tem toda a liberdade de vir aqui e conversar, esclarecer qualquer coisa comigo a qualquer horário. Eu conquistei esse relacionamento com a comunidade, fazemos reuniões periódicas com objetivos bem definidos e também trabalhamos com o informativo. Temos também o jornalzinho da escola. A prestação de contas eu coloco no painel, exponho os livros caixa para as professoras (Protocolo de Entrevistas D, 2005, p. 04).

A autonomia, vista desta forma, passa a construir-se, enquanto uma conquista da gestão escolar, como espaço de aprendizagem e desenvolvimento da prática democrática. Para tanto, “A participação surge como condição fundamental para a definição e desenvolvimento da autonomia não se tratando de uma moda social ou política, mas de uma etapa da democracia” (COSTA, 1999, p. 45).

Pouco se fala sobre a especificidade da autonomia financeira da instituição escolar. Sabe-se que, em se tratando de escola pública municipal, esta conta com o sustento público no que se refere aos bens materiais, físicos, humanos e gastos com a merenda escolar. Apenas o Programa Pró Educação²⁷ direciona recursos financeiros para a gestão da escola, a qual além disto busca recursos na organização de festas folclóricas, promoções e/ou doações. Nessa perspectiva, afirma a Pedagoga da Escola A:

A autonomia é bom. A autonomia é proposta de forma justificada. Então você tem que dizer aonde vai usar esse dinheiro. Mas ainda é pouco, as vezes estraga algum aparelho e o recurso da APM não consegue resolver o pagamento. Isso está sendo difícil agora. Temos que contar com recursos próprios da escola, mas é muito pouco (Protocolo de Entrevistas A, 2005, p. 16).

Assim sendo, pode-se afirmar que a relevância ao contexto organizacional da SME, faz-se necessária e importante, nesta investigação, quando se entende que o processo de escolha dos

²⁷ Os recursos do Programa Pró Educação são provenientes do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino resultante dos 25% de impostos municipais. Estes são distribuídos às escolas municipais, seguindo o critério de R\$3,00 por aluno a ser utilizado para prestação de serviços e material de consumo.

diretores pelo voto, não confere isoladamente, certificado de democracia à gestão da escola, conforme já abordado. O processo de descentralização da gestão, autonomia e formação continuada tornam-se componentes influenciadores na atuação do diretor eleito e reeleito conforme apontado no QUADRO IV. Cabe refletir sobre a ação proposta pelo Sistema de Ensino e o retorno dos dados coletados junto aos sujeitos da pesquisa, procurando evidenciar as categorias explicitadas para a construção da ação democrática na gestão das escolas, tendo como foco a possibilidade da eleição e/ou reeleição direta pela comunidade.

QUADRO IV: A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NO PROCESSO DE TOMADA DE DECISÃO,
AUTONOMIA, DESCENTRALIZAÇÃO DO PODER E FORMAÇÃO CONTINUADA

Secretária Municipal de Educação	<ul style="list-style-type: none"> * acredita ser imprescindível a formação continuada do gestor escolar juntamente aos profissionais da educação. A SME cria o Núcleo de Formação Continuada dos Profissionais da Educação, mas avalia que o mesmo não funcionou * a legislação exige do diretor eleito, liderança na condução dos processos pedagógicos, administrativos e financeiros * a SME cria o Conselho de Diretores das Escolas Públicas Municipais, visando descentralizar o processo de gestão da educação municipalização * a escola ainda não entendeu o significado da participação dos pais no processo de tomada de decisão 	
Equipe de Gestão Escolar	<ul style="list-style-type: none"> * a capacitação acontece de forma individual, quando a equipe da SME realiza visita nas escolas; a formação ainda é muito precária e prejudica a atuação do diretor 	
	Eleitos	Reeleitos
Diretores	<ul style="list-style-type: none"> * as reuniões organizadas pela SME forma sempre administrativas, com pouca ou quase nenhuma formação específica para o exercício da função * os pais participam pouco, embora exista uma variação em cada comunidade * não é possível estabelecer gestão democrática, sem a participação dos pais, por isso usam-se diferentes estratégias para trazê-los à escola e participar 	<ul style="list-style-type: none"> * na última gestão da SME não houve orientação, no sentido da formação específica para o diretor * os pais tem liberdade na escola; é uma conquista, há reuniões periódicas
Pedagogos	<ul style="list-style-type: none"> * a autonomia financeira não se efetivou; a escola administra poucos recursos, não atendendo aos seus principais objetivos 	<ul style="list-style-type: none"> * existe uma equipe de gestão da escola, onde as questões são discutidas, planejadas e implementadas sempre numa perspectiva colaborativa
Professores	<ul style="list-style-type: none"> * a autonomia ainda está bastante restrita; o diretor na maior parte das ações é implementador das normas do Sistema de Ensino 	<ul style="list-style-type: none"> * há dificuldade na implantação da autonomia pedagógica, pois a cada nova gestão municipal, novos rumos são estabelecidos * as decisões são sempre participativas na escola; é o coletivo que discute e faz a opção pelo encaminhamento das ações
Funcionários	<ul style="list-style-type: none"> * a direção sempre convida os funcionários para participar de todas as reuniões que acontecem na escola; há oportunidade de participação 	<ul style="list-style-type: none"> * a participação se dá a partir de uma relação afetiva com a direção
Pais	<ul style="list-style-type: none"> * a participação acontece, o trabalho é exposto de forma transparente; a direção valoriza a participação dos pais a qual vem crescendo 	<ul style="list-style-type: none"> * os pais tem intenção de participar mas ainda não sabem como; a escola não conquista a participação mas chama os pais para compor chapas da APM ou Conselho Escolar * a direção é justa, sempre ouve todos de forma participativa antes de tomar decisões e ainda apresenta bom relacionamento

4.2. A eleição dos diretores na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR

Tratar a questão da eleição de diretores e da condução da mesma, na Rede Pública Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR, significa reconhecer uma conquista democrática histórica, a qual se refere aos processos sociais vividos pela educação pública, os quais tratam de diferentes reformas educacionais e programas de Governo e, também, com a participação que conduz uma reflexão a respeito do compromisso social da gestão com a ampliação da qualidade da educação pública brasileira. Conceitos como coerência, ética, honestidade e competência fundamentam uma busca constante pela construção de uma escola baseada nos princípios democráticos de participação e autonomia. A descentralização do poder vem se constituindo, no universo pesquisado, enquanto entendimento comum.

No entanto, os quase vinte anos de experiência de eleição direta para diretor de escola pública municipal, embora o Regulamento da mesma apresente alguns acréscimos em sua trajetória²⁸, evidenciam a necessidade de refletir e avaliar a prática cotidiana destes profissionais que coordenam o projeto educativo da escola, considerando, principalmente, que a atuação destes contribui significativamente no atendimento ou não das necessidades, exigências e expectativas de uma comunidade que o elegeu.

Espera-se que cada escola possa determinar a melhor alternativa de ação, a partir de um modelo próprio e, coletivamente, alcançar a excelência que a comunidade escolar pretende tornar uma realidade. Esta intenção exige um esforço coletivo liderado pela gestão da instituição escolar o qual envolve a autonomia dos estabelecimentos de ensino na gestão administrativa, financeira e pedagógica; constante organização dos segmentos da comunidade escolar, especialmente do Conselho Escolar e Associação de Pais, Mestres e Funcionários; a participação efetiva desses segmentos da comunidade escolar nos processos decisórios; transparência dos procedimentos administrativos, financeiros e pedagógicos; espaço para descentralização do processo educacional; valorização dos profissionais da educação que atuam no interior da escola e no alcance de seus principais objetivos e, ainda, pela eficiência no uso de recursos. Entende-se, pois, que

²⁸ Os acréscimos citados refere-se a inclusão da exigência de curso superior licenciatura como critério para inscrição ao pleito bem como a participação dos pais dos alunos na eleição do diretor de escola.

a descentralização não pode ser entendida como uma transferência de encargos – mas entendida e aplicada como o fortalecimento da organização escolar que, ao possuir maior autonomia, define sua identidade, redefine o seu papel e o dos diferentes segmentos envolvidos, superando os processos centralizados e centralizadores até agora existentes, fundamentados na natureza técnico- burocrática da administração dos sistemas de ensino (PELLEGRINI & GSCHWENTER, 1997, p. 12).

A constituição do perfil do diretor de escola pública municipal de Ponta Grossa – PR, partindo do universo pesquisado, faz-se necessária no estabelecimento das principais ações e desafios enfrentados por este no exercício da função de diretor de escola. É o reconhecimento de que o contexto escolar leva ao desenvolvimento da gestão, considerando, para tanto, o modo de provimento à função de diretor de escola pela via da eleição direta pela comunidade educativa, aliada a amplo processo de participação e compromisso desta mesma comunidade com a educação pública.

Para a Secretária Municipal de Educação de Ponta Grossa, a eleição de diretores, embora sendo indiscutivelmente prática democrática, não vem garantindo tal prática. Nesse sentido, afirma:

As diretoras manipulam, e tem mais um detalhe, elas representam uma força grande de pessoas que tem medo de se posicionar, porque ela é toda poderosa, ela se apropria do público mais do que uma escola privada. Na minha concepção, hoje a direção tem que ter visão pedagógica. Para mim é assim, e uma grande pergunta que me fiz é se existe uma fórmula correta, acertada para ser diretor de escola. Também o Convênio que fizemos com o Instituto Ayrton Senna, a proposta deles é que o diretor seja um cargo técnico. Então o diretor tinha que dominar determinados conhecimentos, mas também estão equivocados nisso. Para eles gestão é fazer um curso na perspectiva da gestão do Instituto, e depois desse curso, faz a prova e aqueles que tiverem nota, podem participar de uma eleição. Então nós não concordamos com isso e nem com a concepção de gestão deles. As escolas não aceitavam de jeito nenhum (Protocolo de Entrevistas SMEPG, 2004, p. 02).

Os dados da realidade demonstram que, mesmo eleitos, os diretores desenvolvem diferentes posturas frente à comunidade escolar. Conforme a Mãe (1) de aluno da Escola B,

Nós tivemos aqui um diretor, que não permitia entrar no seu escritório e conversar, não dava liberdade para gente. Ela às vezes chegava e não conversava com a gente e a gente tinha alguma coisa para conversar e não tinha jeito. Agora a atual diretora, que também foi eleita, é bem diferente, temos liberdade para conversar com ela, a escola desenvolve projetos com a comunidade. O diálogo é uma constante (Protocolo de Entrevistas B, 2005, p. 01).

A preocupação com o poder da participação dos pais na eleição do diretor, devido ao maior número de votantes, também aparece no relato da Funcionária (2) da Escola C:

É importante votar, e agora com esse sistema dos pais, é muito importante, mas tem que ser muito mais esclarecido porque as vezes os pais, por ser maioria, muitas vezes não conhecem o trabalho dentro da escola, como funciona, o que uma diretora pode fazer, o que não pode fazer e às vezes acabam elegendo a pessoa errada. Quem está dentro da escola conhece quem pode, quem não pode, o que é certo, o que é errado. Os pais muitas vezes não participam daquele trabalho da escola e colocam uma diretora que não corresponde (Protocolo de Entrevistas C, 2005, p. 14).

A escolha feita com ausência de reflexão a respeito das intenções do candidato, podem remeter à omissão dos sujeitos votantes, principalmente os pais em sua maioria a compactuar com formas clientelistas e tendenciosas conforme interesses particulares destes, pois,

A ausência de uma cultura de participação social tem favorecido a omissão dos sujeitos em relação ao coletivo, transferindo suas obrigações para o dirigente. Esta prática ainda subsiste mesmo com a eleição, o que vem contribuindo para que a eleição dos diretores transforme-se, na maioria das vezes, na escolha de uma 'âncora', que permita aos atores envolvidos na comunidade escolar eximirem-se da sua participação (VIEIRA, 2001, p. 21).

Do mesmo modo, manifesta-se a Pedagoga da Escola D, declarando que os pais não reconhecem a importância e o poder do voto, afirmando:

Eu já acho que precisa ter uma maior consciência, para os pais da necessidade desse voto. Porque nós tivemos assim um pouco de dificuldade com os votos. Quando foi eleita a atual diretora, muita gente não vinha votar porque achava que não era necessário. Então ela conseguiu ganhar a eleição, mas eu acredito que ela teria muito mais votos porque ela é uma diretora muito querida pela comunidade. Só que os pais não vieram porque acharam que não era necessário. Então eu acho que não está havendo aquela conscientização dos pais, realmente assim, de se responsabilizarem por isso. Deveria ser como no caso do voto para os políticos, que é obrigatório (Protocolo de Entrevistas D, 2005, p. 21).

Percebe-se que a via eletiva para escolha de diretores escolares não atende às expectativas dos eleitores, assim como o profissional eleito, na maior parte das vezes, não garante condições mais democráticas de trabalho, o que se acreditava seria uma conquista em não se tratando mais de diretores indicados pelo Poder Público. Sobre isso PARO afirma:

Como toda inovação, é natural que a perspectiva de introdução da via eletiva para a escolha de diretores escolares provoque um grande número de expectativas nos sujeitos envolvidos, muitas delas impossíveis de serem realizadas. Algumas pessoas, porém, mostram-se mais realistas, como uma diretora de escola municipal provida no cargo por meio de eleição, afirmou que não tinha expectativas ilusórias quanto à eleição, 'porque as condições dadas de trabalho, nomeada ou eleita permaneceriam as mesmas. Algumas pessoas acham que é super importante eleger o melhor para elas', mas outras até gostavam mais do diretor nomeado porque raciocinavam que, se fosse nomeado que, se fosse eleito com o poder e poderia ajudá-las, especialmente se fosse amigo delas (1996, p. 45).

Evidencia-se que os determinantes estruturais, como a participação dos pais no processo de tomada de decisão na escola, seja nos seus órgãos colegiados como o Conselho Escolar ou a Associação de Pais e Mestres e na escolha do diretor não significam transformação da prática educativa. Conforme PARO,

... a realidade social está repleta de contradições que precisam ser aproveitadas como ponto de partida para ações com vistas à transformação social. O que não se pode é tomar os determinantes estruturais como desculpa para não se fazer nada, esperando-se que a sociedade se transforme para depois transformar a escola. Sem a transformação na prática das pessoas não há sociedade que se transforme de maneira consciente e duradoura (1997, p. 19).

Deste modo, o teor dos documentos oficiais abordados, assim como o relato dos entrevistados evidencia a constatação de que a adoção do processo de seleção dos diretores apresenta-se como consolidada nas escolas da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa. Contudo, demonstra constituir-se, ainda, como um momento episódico que não tem proporcionado a continuidade das discussões sobre as propostas apresentadas, bem como a avaliação do desempenho dos eleitos.

Retrata-se, ainda, nesse sentido, a dependência observada do diretor da escola perante a comunidade de pais, já que esta constitui a maioria dos votos. Sobre isto, manifesta-se a Coordenadora (2) da Equipe de Gestão da SMEPG,

... o que a gente tem analisado nestes quatro anos vivendo com diretores eleitos pela comunidade, é que eles se sentem reféns dessa comunidade, e eles acabam não cumprindo certas normas que são, não vou dizer assim normas impostas pela Secretária da Educação mas, são normas que vêm do Governo Federal, do Governo Estadual e que o município tem que colaborar, e que elas tem que ser cumpridas dentro da escola. Às vezes elas acabam não fazendo determinadas coisas porque elas não querem se indispor com a comunidade, ela sabe que depende do voto da comunidade, se preocupa com a comunidade que vota (Protocolo de Entrevistas SMEPG – Equipe de Gestão Escolar, 2004, p. 01).

A dificuldade de efetivação de um trabalho coletivo na gestão da escola, voltado a uma prática mais participativa dos sujeitos que vivem a problemática educativa cotidiana, parece encontrar o seu desafio de implantação, na criação e ação dos órgãos colegiados, nos planejamentos conjuntos e participativos, nas decisões compartilhadas entre os diferentes segmentos, na passagem do âmbito burocrático da administração para o âmbito pedagógico da ação. A tendência se delimita na intenção de construir sua gestão democrática, sem fórmulas ou

receitas mágicas, sem a pretensão de transformar a prática com a implantação “via decreto” de princípios e ações democráticas de gestão (QUADRO V).

QUADRO V: AVANÇOS OBSERVADOS A PARTIR DO PROCESSO DE ELEIÇÃO

Secretária Municipal de Educação Diretora do Departamento de Educação	* a eleição não tem garantido prática democrática na gestão da escola; há manipulação, autoritarismo	
Equipe de Gestão Escolar	* a eleição muitas vezes está tornando os diretores eleitos reféns da comunidade eleitora; eles evitam se indispor com a comunidade porque dependem do seu voto para a reeleição	
	Eleitos	Reeleitos
Diretores Pedagogos Professores	* a eleição do diretor é o primeiro passo e relevante conquista democrática, contudo não vem garantindo uma gestão competente e comprometida com os interesses da comunidade escolar	* a eleição coloca o poder de decisão nas mãos da comunidade, garantindo um processo de avaliação das ações do diretor eleito * nem sempre há consciência dos pais sobre a responsabilidade do voto
Funcionários	* eleger é importante, mas nem sempre há consciência da comunidade sobre a postura do candidato eleito. As pessoas votam num candidato que não conhecem para gerir uma escola que também não conhecem	* a eleição é mais democrática, garante uma avaliação do candidato pela comunidade
Pais	* a eleição não garante prática democrática; o modo de atuação é estabelecido no cotidiano	* eleger é a melhor forma de escolher o representante da comunidade na liderança da escola

4.2.1. A atuação do diretor eleito e reeleito no cotidiano da gestão escolar

Ao reconhecer os limites da eleição dos diretores, apresentados pelos dados desta pesquisa, junto à Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR, é possível visualizar a cultura autoritária ainda como elemento reconhecidamente limitativo das práticas democráticas. Este dado emerge no discurso e nas ações do gestor escolar, embora nem sempre, enquanto ação consciente ou planejada, para este fim. O diretor quer construir e assumir posturas mais participativas, contudo, a trajetória profissional e pessoal experimentada pelo próprio diretor e/ou os determinantes político sociais parecem impedir uma visão mais transparente sobre a gestão da

escola e suas perspectivas de trabalho, assim como o desenvolvimento e capacidade de busca de estratégias de ação que viabilizem os objetivos da coletividade. Há uma contradição, nem sempre consciente e desejada, na prática de gestão, onde valores como o individualismo, o egoísmo, a competição contrariam, frontalmente, os princípios da comunidade de interesses, da solidariedade, do diálogo, com vistas à construção coletiva. Assim,

a cultura autoritária demarca, de forma rígida e hierárquica, as posições dos homens na execução de uma tarefa coletiva. Já a cultura democrática é maleável, ela se utiliza do princípio da ação-reflexão-ação, como forma de aperfeiçoar um processo. A cultura autoritária vê a mudança como sinônimo de caos. A cultura democrática, ao contrário, utiliza-a como um meio de aprimoramento (TORRES, 1998, p. 16).

Sendo assim, a gestão democrática, para sua efetiva viabilização, depende do conjunto de todos os grupos que lidam com a educação-governo, escola e sociedade em geral.

O modo de atuação do diretor de escola pública municipal de Ponta Grossa, reflete, contudo, as estratégias utilizadas por estes profissionais, bem como as práticas de gestão já consolidadas. Sendo a eleição dos mesmos prática já comum, cabe, agora, analisar a diversidade ou as características da atuação do diretor que se encontra no primeiro mandato e, portanto, enfrentando uma problemática, até então, desconhecida ou pelo menos não tão próxima de seu poder decisório, assim como diretores que vivem o sétimo ano na direção da escola, por se encontrar no segundo mandato, já com mais experiência em função do tempo de atuação na referida função.

Há uma tendência evidente pela reeleição nas escolas da Rede Pública Municipal de Ponta Grossa, sendo que 70% das escolas são administradas por diretores que se encontram no segundo ou terceiro mandato. Vale lembrar que a legislação pertinente no município não estabelece limite na recondução à função de diretor de escola, no entendimento provável de que o resultado da eleição deverá avaliar o desempenho do diretor. Entretanto, a Secretária Municipal de Educação declara a luta dos diretores pela reeleição, afirmando que

... o objetivo principal em ampliar o universo de participação da comunidade, num processo de eleição, era para romper aquela cultura onde só a APM participava. Quando a gente colocou que tinha que ser 60% de participação da comunidade na eleição, consolidou-se um pacto de hipocrisia sim, dentro da escola. Então elas sortearam cestas básicas, elas usaram tudo que foi estratégias para trazer o pai naquele dia, para o pai poder votar. Mas quem fez essa estratégia toda? Aquela que já era diretora e estava buscando uma reeleição, só que junto dela tinha uma outra pessoa que era candidata e essa não teve o mesmo critério, quer dizer, é uso da máquina também por aquele que está no poder (Protocolo de Entrevista SMEPG, 2004, p. 06).

A fala da Secretária de Educação aponta práticas populistas no processo de campanha eleitoral no interior das unidades escolares e ao mesmo tempo demonstra dificuldade do Sistema de Ensino em impedir tais procedimentos. Evidencia-se que não é fácil construir uma gestão democrática. Surgem mais indagações que respostas, sendo que a transformação do comportamento das pessoas parece constituir-se no grande desafio de gestão.

4.2.1.1. A atuação do diretor eleito

A atuação do diretor, que se encontra no primeiro mandato, é descrita pela Coordenadora (1) da Equipe de Gestão Escolar da SMEPG:

Há diferença daquele que está no primeiro mandato, do reeleito. O diretor de primeiro mandato é aquele diretor que ainda é extremamente apegado à Secretaria de Educação. Então ele não toma nenhuma atitude, mesmo que ele tenha as autonomias decretadas. Nós sabemos que a Secretaria dá as autonomias (...). Ele é ainda um dirigente que eu não chamaria de inseguro, mas cauteloso. Se ele vai tomar alguma atitude, então ele vem questionar, discutir conosco da Equipe de Gestão da Secretaria. Junto com ele a gente chega a uma conclusão e ele vai e toma essa determinada atitude na escola. Ele tem muita cautela para tratar a comunidade. Tem alguns casos de diretores que são eleitos pela primeira vez e não tem cautela nenhuma, mas na maioria dos casos eles procuram seguir exatamente o que está na lei. Para ele o que é básico tem que ser seguido. Por exemplo, se a Secretaria coloca lá nas normas que eu não posso estar dispensando aluno para fazer reunião com professores, eu não dispensei, eu dou um jeito de fazer essa reunião no sábado ou fora do horário. Depois eu organizo a folga desses professores, essa dispensa. Então eu vejo que esse é o diretor do primeiro mandato (Protocolo de Entrevistas SMEPG – Equipe de Gestão Escolar, 2004, p. 03).

A Diretora do Departamento de Educação da SMEPG destaca a falta de experiência do diretor no primeiro mandato, enquanto impeditivo na sua atuação, afirmando que

Com relação àquele diretor novo, nós tivemos bons diretores e também tivemos diretores que causaram problema. Aqueles diretores que de repente não se enganaram no trabalho, não entenderam, que deram muito problema administrativo, de trato com a comunidade, de trato com professores, que não tiveram aquele traquejo, então a gente teve que trabalhar muito com eles, também prestando informação de orientação. Alguns melhoraram muito, outros nem tanto, outros acabaram desistindo, saindo no decorrer do processo (Protocolo de Entrevistas SMEPG – Direção do Departamento de Educação, 2004, p. 02).

Tal relato confirma a importância da formação continuada dos gestores escolares, visando ao enfrentamento das demandas educativas, ou seja, a realidade pesquisada apresenta, "... de maneira viva e contundente, as demandas diversas de competência a ser apresentada pelo diretor.

A sua diversidade é um desafio para os gestores, cabendo também aos sistemas, organizar experiências capazes de orientá-los nesse processo” (LÜCK, 2000, p. 29).

A Diretora da Escola C confirma a relevância da formação específica para atuar na direção da escola, apontando os primeiros passos de sua atuação:

Veja, eu fiz especialização na parte de gestão escolar. É uma área que eu gosto de estudar. Então eu já tinha, enquanto professora uma vontade de atuar na direção. Quando me propus ser candidata, montei um plano de ação que foi a base para eu mostrar como seria o meu trabalho. Como eu queria trazer a comunidade para escola, fiz reunião e abri o jogo, de que o trabalho não podia ser dividido, que a gente tinha que procurar um trabalho coletivo para escola. Mostrei transparência. Depois trabalhei também com a cara da escola, que chama o pai a primeira vista. Sabemos que a aparência chama a atenção (Protocolo de Entrevistas C, 2005, p. 02).

Sobre a possibilidade da reeleição, manifesta-se a mesma Diretora:

... eu acho que todos os professores teriam que passar por essa função. Acredito também que uma reeleição seria positiva, pois o primeiro mandato foi muito difícil para erguer a escola, que estava muito acabada. Eu queria enfrentar outras coisas, mas que devido a muitos outros problemas a gente não consegue fazer. A parte de esportes da escola é muito precária, então eu acho assim, em alguns aspectos é bom uma reeleição. Quatro anos é muito pouco, passa correndo. Acho que oito anos seria o ideal para realizar o prioritário. Veja, ficamos muito afastados da sala de aula e eu acredito que o objetivo maior de uma escola é o trabalho em sala de aula. A escola tem um papel social muito grande, que é aprender a ler e escrever, aprender a ser cidadão e a diretora tem que estar ligada diretamente com os problemas da sala de aula. Ficando muito tempo afastada da sala de aula, não tem como orientar teus professores para um trabalho melhor (Protocolo de Entrevistas C, 2005, p. 07).

A declaração da Diretora expõe a tendência tão questionada, mas, ainda, tão presente na gestão da escola de subordinação da maior disponibilidade de tempo para as questões burocráticas da instituição escolar. Segundo PARO, os sistemas de ensino

... bombardeiam a unidade escolar com um número enorme de leis, pareceres, resoluções, portarias, regulamentos etc., assoberbando as atividades do diretor, que se vê, assim, na contingência de dedicar parte considerável de seu tempo ao atendimento de formalidades burocráticas. Tais formalidades aparecem de forma ainda mais embaraçosa quando se interpõem como obstáculo à solução dos múltiplos problemas que o diretor deve enfrentar em seu dia a dia, principalmente daqueles relacionados à escassez de recursos de toda ordem: precariedade do edifício e instalações escolares, falta de equipamento e materiais de consumo. Envolvido assim, com os inúmeros problemas da escola e enredado nas malhas burocráticas das determinações formais emanadas dos órgãos superiores, o diretor se vê grandemente tolhido em sua função de educador, já que pouco tempo lhe resta para dedicar-se às atividades mais diretamente ligadas aos problemas pedagógicos no interior de sua escola (1993, p. 133).

A preocupação da Diretora da escola com a qualidade do trabalho que realiza é apontada, também, pela funcionária (2) da Escola C ao declarar sobre a possibilidade da reeleição: “Eu acho que depende da diretora que está atuando. Acho que a atual diretora podia ficar, pois está sempre preocupada com as coisas da escola, dos alunos. Está sempre procurando melhorar a escola e o ensino para os alunos” (Protocolo de Entrevistas C, 2005, p. 16).

A Professora (3) da mesma escola destaca os pontos positivos e negativos no caso da reeleição da diretora da escola:

Bem, eu acredito também que tem prós e contras. A reeleição é importante porque muita coisa não dá tempo de fazer no primeiro mandato. Você traça planos que as vezes não alcança. No primeiro mandato o diretor tem que aprender muitas coisas, é muita burocracia. Então eu acredito que seja, positivo dois mandatos. Eu acho que aí a comunidade tem que ter peso, ela tem que estar presente na escola. Se ela não estiver lá, ela não vai saber o que acontece no seu interior (Protocolo de Entrevistas C, 2005, p. 20).

A Pedagoga da Escola C evidencia a atuação e os princípios adotados pela diretora da escola, como determinantes de sua possível reeleição:

A nossa diretora tinha acabado de sair da sala de aula, trabalhava junto com a gente e atuava muito bem. Estava tudo fresco na memória dela. Ela não saiu da sala de aula e foi direto se fechar num gabinete para administrar. Ela sempre esteve envolvida com tudo e nós não temos um mínimo medo de chegar até ela e falar, desde um banheiro que ela precise ver que seja consertado, quanto uma ajuda para um aluno com dificuldade (Protocolo de Entrevistas C, 2005, p. 23).

O compromisso do diretor com a gestão do trabalho pedagógico é exigido pelos professores e imprescindível, considerando as precárias condições de ensino nas escolas públicas de ensino fundamental – séries iniciais a partir da não adequação de professores à demanda de alunos, a falta de recursos físicos, materiais e didáticos, a pouca valorização do pessoal docente aliados a uma superficial formação docente em serviço.

A euforia e a vontade de transformar o contexto escolar é uma constante na fala dos diretores que atuam em seu primeiro mandato. Conforme a Diretora da Escola B, “No primeiro ano você fica assim toda eufórica, e às vezes você vai cometendo alguns erros. Você tem que saber trabalhar com a sua equipe, tem que ter uma diretriz de trabalho, algo bem estruturado, bem pensado” (Protocolo de Entrevistas B, 2005, p. 05).

No que se refere a atuação da diretora, a professora (1) da Escola B destaca:

Melhorou muito a higiene da escola, limpeza da escola. Tem mais material, mais livro, enciclopédia, mais coleções novas. Eu vejo também que ela respeita muito a comunidade, é aberta, sabe conversar. Ela faz o que a gente precisa na área didática. A gente pede um material para ela e é atendido prontamente. Há um compromisso da diretora com uma boa educação (Protocolo de Entrevistas B, 2005, p. 11-12).

Observa-se que a prática institucional da democratização do ensino desencadeará, progressivamente, um processo circular, em que as instâncias envolvidas - equipe diretiva, corpo docente, discente, pais, funcionários - redimensionem e redefinam o fazer pedagógico, administrativo e financeiro. Deste modo, “Essa construção coletiva, de forma sincronizada e abrangente, traça uma nova estrutura capaz de romper a cadeia de recriminações mútuas e da busca de culpados pelo insucesso da escola, além de avançar na concretização de desejos comuns” (PELLEGRINI & GSCHWENTER, 1997, p. 13).

Acerca da viabilização do processo de reeleição da diretora, a Professora (2) da Escola B sugere um limite de dois mandatos para uma diretora numa mesma escola, justificando:

Se o diretor fez um bom trabalho, não tenho nada contra a reeleição, acho que é importante e não deve interromper. Mas acho que o diretor deve atuar no máximo dois mandatos, porque se ficar muito repetitivo, fica cansativo. Tem que dar novas oportunidades a novas pessoas, novas idéias, para ter uma mudança e até para agitar mesmo a comunidade. Eu acho que seria importante, sou a favor da reeleição mas que não se estenda muito, porque eu acho que mudanças são necessárias (Protocolo de Entrevistas B, 2005, p. 15).

A funcionária (2) da Escola B valoriza a atuação da diretora considerando o esforço da mesma em uma maior participação dos pais no processo de tomada de decisão e no equilíbrio, demonstrado nas situações conflituosas. Segundo a Funcionária,

A diretora comenta e aceita opiniões dos funcionários. É super controlada e calma, está sempre lutando pela participação dos pais nas reuniões, para ajudar a resolver os problemas da escola. Ao mesmo tempo que se mantém firme perante a comunidade, é uma pessoa educada e simpática (Protocolo de Entrevistas B, 2005, p. 21).

Embora seja declarada uma intenção de maior participação dos pais na gestão da escola, a mesma parece ainda não efetivar-se, em seu sentido pleno, no contexto escolar, pois a comunidade, na maioria dos casos, acaba por envolver-se, a partir da insistência da escola. Do mesmo modo, a escola demonstra certa passividade no aguardo e implantação das normas do Sistema de Ensino. Conforme OLIVEIRA,

... a comunidade escolar, de um modo geral, pouco pressionou o poder instituído para participar na formulação da política educacional. A escola *assiste* às diferentes mudanças nas normas que definem a sua organização e as relações estruturais do sistema, sem posicionar-se como o elo principal no processo de gestão do sistema educacional. Lamentavelmente, a prática da *cidadania passiva* ainda é usual, dificultando, então, o exercício da democracia (1996, p. 104).

Nesta perspectiva de avaliação do processo eleitoral, a Mãe (3) de aluno da Escola A afirma: “Eu acho que a eleição é importante, mas eu acho que o voto do funcionário da escola deveria valer mais que o dos pais, pois quem está oito horas na escola sabe o que é melhor” (Protocolo de Entrevistas A, 2005, p. 01).

Sobre a reeleição, manifesta-se a Professora (1) da Escola A, “Eu penso que não deve ter limite, porque se ela fizer um bom trabalho, com certeza a comunidade, o pessoal da escola quer que qualquer pessoa continue. Se a pessoa está lá, é porque é competente e capaz” (Protocolo de Entrevistas A, 2005, p. 08).

A Pedagoga da Escola A complementa:

Eu acredito que é bom a reeleição, mas não por muito tempo. Três mandatos no máximo é suficiente, porque por mais que a pessoa seja aberta com os funcionários, com as novas sistemáticas da educação, dá a impressão que para no tempo. Então é bom que se renove (Protocolo de Entrevistas A, 2005, p. 15).

Ao vivenciar o primeiro mandato na direção da escola, a Diretora da Escola A avalia sua atuação e opina sobre a reeleição:

Viver o primeiro mandato é desgastante. Até se entrosar em questões burocráticas, desenvolvimento da escola, a parte social da escola, como é a comunidade. Eu levei praticamente um ano para me inteirar. No segundo ano, comecei a fazer alguma coisa a respeito do trabalho pedagógico dentro da escola. E agora, no último ano, posso te dizer que tenho a noção de toda a realidade. Portanto, eu concordo que se o diretor tem um bom trabalho, a comunidade deve decidir se ele está apto ou não. Mas não digo que seja indefinido o período. Após no máximo três eleições consecutivas, é preciso dar oportunidade a outra pessoa. Apesar que a gente sabe que na Rede existe gente que está há anos trabalhando e que realmente, dá certo. Mas também têm aqueles que muitas vezes está há anos e a coisa não anda como deveria (Protocolo de Entrevistas A, 2005, p. 24).

Ainda, na avaliação da Escola A, a Funcionária (2) descreve a postura da diretora no trato com as crianças:

Eu até me assustei um pouco, do jeito que ela tratava os alunos. Ela é muito amiga das crianças e as crianças

adoram ela. Ela trata com muito carinho as crianças e os funcionários. É uma pessoa bem competente mesmo, bem esforçada. Em muitos lugares a gente não vê isso, a diretora tratando bem as crianças. E ela trata com igualdade, não tem diferença de classe (Protocolo de Entrevistas A, 2005, p. 04).

Manifesta-se a dimensão do relacionamento entre os sujeitos que constroem o universo educativo, ou seja, "... percebe-se que a gestão escolar se vincula conceitualmente, também, à relação interpessoal de trabalho e poder, o que evidencia certo entendimento dos conflitos presentes nas relações que ocorrem por ocasião da produção do trabalho escolar" (DOURADO, 2003, p. 27).

O trabalho coletivo aparece também como determinante na atuação da Diretora da Escola. Segundo a Pedagoga: "Eu acho, a vejo como uma pessoa bastante ponderada. É tudo ao seu tempo. Ela não resolve nada assim, sem pensar nas conseqüências. É também bastante organizada e as vezes é incompreendida por aguardar, pensar, que seja realmente tudo a seu tempo" (Protocolo de Entrevistas A, 2005, p. 18).

A complexidade de gerir a escola evidencia-se de diferentes modos nos relatos, sendo que a própria alternância na função inviabiliza o estabelecimento da unidade e de um direcionamento claro e consistente dos objetivos educacionais. Trata-se, por certo, do desafio de articular a política de formação de gestores com a política de gestão.

4.2.1.2. A atuação do diretor reeleito

Sobressai-se um forte traço de continuísmo nas direções reeleitas, o que parece expressar que a possibilidade de mudança precisa, ainda, vencer valores e atitudes que foram se consolidando pelas práticas vivenciadas. Tal prática se estabelece muitas vezes, pela criação de um certo personalismo na figura do diretor, onde simplesmente a ocupação da função representa o contato para a captação de recursos, ou para o sucesso das ações empreendidas. Para VIEIRA, uma característica bastante presente na intenção de reeleição é

... o forte personalismo que marca as percepções e as relações entre os diversos segmentos e o cargo da direção. Tal personalismo assume diversas facetas que vão desde a atribuição de poderes e privilégios ao próprio ocupante desse cargo (a obtenção de recursos para a escola, a melhoria da disciplina, etc.) até a identificação de inovações resultantes da própria política governamental com a figura do diretor (2001, p. 27).

Sobre isso, manifesta-se a Presidente do Conselho de Diretores,

Tem escolas que não aparecem outros candidatos, não sei se é medo, de não conseguir ou medo de competir com candidato já experiente. Bom, quando não tem outro candidato, o diretor que já estava se elege. Acredito que a comunidade considera que é bom. Mas eu acredito que tem gente que nasceu para isso, faz bem o seu papel e a comunidade gosta (Protocolo de Entrevistas SMEPG – Presidente do Conselho de Diretores, 2004, p. 07).

Concorrer com um candidato que já ocupava a função de diretor de escola parece se constituir elemento impeditivo ou pelo menos inibidor, principalmente se esse diretor demonstra segurança no seu trabalho e uma avaliação positiva de sua comunidade. Contudo, da mesma forma, pode constituir-se elemento desestimulador concorrer com alguém que, além de já ocupar a função na escola, desempenha suas funções de forma autoritária, centralizadora, estabelecendo relações de insegurança em qualquer colega que 'ouse' ocupar a mesma função.

Na avaliação da Secretária Municipal de Educação é necessidade urgente alterar a legislação sobre o processo de escolha dos diretores da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa: “As diretoras que ficam muito tempo, elas não sabem abrir a escola para a comunidade. Elas não estão acostumadas a fazer isso. Então a estratégia é de que elas não podem permanecer, não pode ter reeleição. O mandato de quatro anos já é bastante longo” (Protocolo de Entrevista SMEPG, 2004, p. 07).

A Coordenadora (1) da Equipe de Gestão da SME, descreve a atuação do diretor eleito para o segundo mandato, afirmando:

O diretor de segundo mandato, reeleito já está mais solto, mais seguro, tranqüilo. Quando o problema é grave eles ainda chamam a equipe de gestão da SME. Contudo eu observo que o diretor reeleito vai criando uma autonomia que para ele é uma autonomia diferente do que realmente significa a palavra autonomia. Então ele se caracteriza como dono do ambiente, há um sentimento de 'minha escola', onde as normas são feitas pelo próprio diretor independente de determinadas normas legais que eu tenho que seguir (Protocolo de Entrevistas SMEPG- Equipe de Gestão Escolar, 2004, p. 03).

A mesma Coordenadora opina sobre as conseqüências da reeleição,

As professoras têm medo de concorrer com alguém que está na função há sete, oito anos. As professoras da escola tem medo de se candidatar, de afrontar o diretor. A gente vê isso muito claro. Em 2001, na eleição, as pessoas vinham até aqui e comentavam 'eu gostaria de me candidatar, mas eu não posso, porque ela [a diretora] já falou que se eu me candidatar e perder, é para eu procurar uma outra escola, porque ela não tem lugar para mim (Protocolo de Entrevistas SMEPG – Equipe de Gestão Escolar, 2004, p. 04).

A Diretora do Departamento de Educação da SMEPG complementa,

... eu acredito que tudo que é demais acaba ficando inerte, o movimento parece que acaba. Aquele que já está oito anos na função, acaba dando continuidade aos seus trabalhos, da mesma forma. As vezes ele é mais fechado para inovações, para renovar a sua própria atuação (Protocolo e Entrevistas SMEPG – Direção do Departamento de Educação, 2004, p. 02).

Há uma tendência entre os sujeitos entrevistados nas escolas onde o diretor é reeleito, pela limitação na recondução ilimitada dos mandatos. Conforme a Professora (3) da Escola E,

... não discordo da reeleição, mas eu acho que dois mandatos é suficiente. Acho que quando começa a ficar muito tempo a pessoa na direção, vai criando uma acomodação dentro da escola e vai gerando uma insatisfação entre os pais. Vai ficando aquela coisa sistemática demais. Precisa de pessoas novas (Protocolo de Entrevistas E, 2005, p. 04).

A mesma Professora destaca, na atuação de sua diretora, a oportunidade de dialogar, ou seja “... a gente é chamada para colaborar, participar e dar idéias. A gente se sente importante, se sente valorizada. Na gestão dela se disponibilizou melhores condições de trabalho para nós, professores. Antes, se a gente queria algum material diferente, tinha que sair do nosso bolso” (Protocolo de Entrevistas E, 2005, p. 09).

Com a mesma intenção manifesta-se a Mãe (2) de aluno da Escola E,

É bom a reeleição para continuar o trabalho, se foi um trabalho bem feito. Mas também, vai que surge outra pessoa com umas idéias novas, sempre é bom inovar. Porque ficando muito tempo no cargo, a pessoa já não está assim com tantas idéias novas, já está cansada. Acho que sangue novo é bom. Inovar de vez em quando é bom (Protocolo de Entrevistas E, 2005, p. 15).

Sobre a atuação da diretora, a Funcionária (1) da Escola E reconhece o seu esforço na melhoria das condições da escola: “Eu gosto da diretora porque ela traz melhorias, pensa no bem estar da escola. Aqui tem parquinho e ela corre atrás para conseguir as coisas. Devagarinho ela vai tentando melhorar” (Protocolo de Entrevistas E, 2005, p. 21).

A própria Diretora da Escola E reconhece a importância de respeitar o princípio democrático de alternância no cargo e descreve sua atuação:

... eu sou da opinião que no máximo duas reeleições, porque no fundo o diretor se acomoda. No início a gente tem idéias, quer mudar, depois vai se acomodando. Acho que tem que dar chance para os outros e tem tanta gente boa dentro da escola, que tem outras idéias. Revendo o meu trabalho aqui na direção, destaco o

companheirismo. Os professores cresceram muito. Essa era uma escola que tinha professores muito antigos, então o que eles falavam era lei. A diretora não opinava muito. Quando eu assumi, peguei um fogo cruzado. Infelizmente tive que ser meio autoritária. Aqui na escola eu era a diretora, mas em cada bloco de sala de aula existia outra. Fui mantendo a autoridade, e algumas pessoas foram saindo, outras se aposentando, entrou professores novos, foram mudando as cabeças. Incentivo também as professoras para estudar, fazer faculdade. Temos problemas aqui claro, mas sinto cumplicidade, tenho a colaboração das professoras para tudo (Protocolo de Entrevistas E, 2005, p. 28).

Pesquisa realizada recentemente percebe a dificuldade no estabelecimento de mudanças no contexto escolar, especialmente na gestão escolar. Assim, “As resistências aparecem de várias formas. Algumas são mais agressivas, quando tentam submeter o responsável pelas novas medidas a um verdadeiro processo de desmoralização, na esperança de fazê-lo cair. Outras demonstram insegurança em relação ao inédito. Surgem interesses pessoais, corporativistas, situacionais, locais e imediatistas, que se traduzem em resistência à mudança” (SCHNECKENBERG, 2000, p. 115).

Nesse sentido, a Diretora da Escola D desabafa sobre o acúmulo da exigência do trabalho burocrático pela SME, impedindo o acompanhamento das questões pedagógicas. Para esta, o Sistema impõe e os diretores ficam entre este e os professores:

Até a autonomia foi imposta. Me dava a impressão que esses decretos de autonomia foram feitos para livrar da cara da Secretaria de Educação. Assim, se a diretora fizer alguma coisa errada ela vai responder. Mas a gente sabe que não é assim, recebemos quase tudo imposto pela SME, temos muito pouco autonomia (Protocolo de Entrevistas D, 2005, p. 06).

Sobre a reeleição a mesma Diretora manifesta-se:

Acho interessante a reeleição, pois logo a gente percebe que existe uma diferença grande entre o que a gente quer fazer e o que a gente consegue fazer, porque depende de outros fatores. Então no primeiro mandato eu fiz muito pela escola com a ajuda da comunidade, com a ajuda das professoras. Mas no segundo mandato eu aprimorei, eu melhorei, então eu vi que foi bom porque eu consegui completar no meu segundo mandato outras coisas. A escola está bem equipada, está pintada, está em ordem. Então para mim ia ficar pela metade o trabalho, se eu não tivesse sido reeleita. Agora vamos ver na próxima, projeto a gente sempre tem, a gente sempre quer estar melhorando (Protocolo de Entrevistas D, 2005, p. 02).

A intenção de permanecer na direção da escola para um terceiro mandato é incentivado pela Professora (1) da Escola D: “É complicado uma nova diretora entrar, conhecer quais as necessidades da escola. Então quando a diretora é reeleita, ela já sabe realmente o que a escola precisa. Com a reeleição isso fica muito mais fácil” (Protocolo de Entrevistas D, 2005, p. 12).

A Pedagoga da Escola D destaca, em seu depoimento, que o diferencial na atuação encontra-se no elemento humano. Afirma que o sujeito faz a diferença. “Eu acho que ele sendo indicado, eleito ou reeleito, depende muito da responsabilidade do diretor. Tanto indicado como eleito ou reeleito, seu trabalho pode ser bom ou não e é isso que faz a diferença” (Protocolo de Entrevistas D, 2005, p. 24).

Conforme Mãe (3) de aluno da mesma escola a reeleição deve estar limitada: “Eu concordo com a reeleição, mas duas vezes só, porque eu acho que passou de dois mandatos, ela começa se tornar dona da escola...” (Protocolo de Entrevistas D, 2005, p. 28).

Depreende-se, nos sujeitos entrevistados, um posicionamento limitador sobre a continuidade do mandato do diretor, contudo evidencia-se um prestígio no trabalho realizado pelo mesmo, aliado ao reconhecimento sobre o esforço na condução da gestão da escola. CASTRO, declara que “... existe uma dimensão muito rica, humana e afetiva no trabalho da diretora da escola, o que faz com que ele seja estimulante e permita que a diretora enfrente os desafios cotidianos com esperança e perseverança” (2000, p. 74).

Na verdade, as próprias diretoras reclamam a fragmentação, a falta de clareza sobre o papel e a sobrecarga de trabalho. Entretanto, os dados mostram uma ação de construção democrática, de liderança pessoal, coletiva e de persistência, enquanto uma ação constante e cotidiana destas diretoras. A Pedagoga da Escola F reforça uma atuação democrática da diretora da escola, afirmando: “Na nossa escola a gestão é muito democrática. Todas as decisões são tomadas dentro de um processo bem participativo. Ela é muito democrática” (Protocolo de Entrevistas F, 2005, p. 15).

Quanto à questão da reeleição, a Professora (1) da Escola F relata:

A reeleição vai depender do dinamismo do diretor. Se ele tiver capacidade de gerir todas as circunstâncias que aconteçam no decorrer da gestão. Tem muitos profissionais, muitos diretores que as vezes relaxam ao longo do tempo. No nosso caso específico, tivemos a felicidade de a nossa diretora continuar sendo dinâmica como sempre foi. Acredito que deveria ter uma avaliação e alguns diretores deveriam ser barrados, quando cansam, se tornam mandatários no trabalho. Nestes casos, acabam-se as idéias por falta de interesse. Então, enquanto houver interesse profissional, tiver idéias novas está valendo o processo de reeleição, porque a partir do momento que ele é dinâmico, ativo, ele está produzindo em benefício da comunidade escolar (Protocolo de Entrevistas F, 2005, p. 19).

A Diretora da Escola, ao opinar sobre a reeleição, destaca a necessidade de um tempo maior para a realização dos projetos estabelecidos:

Eu idealizo muito, então para quatro anos temos pequenos sonhos, mas tem outros que precisam de anos e anos para se concretizar. Então eu acho que quatro anos é pouco. Então aqui mesmo na escola, eu entrei insegura porque existia um reconhecimento e um respeito muito grande pela antiga diretora que se aposentou. Tive que manter uma postura. Comecei a administrar e comecei tornar meus sonhos realidade através da força do grupo. Então muitas coisas foram feitas, mas muitas coisas também têm na minha cabeça para serem realizadas (Protocolo de Entrevistas F, 2005, p. 03).

De qualquer forma, parece que a questão da reeleição do diretor desperta relevante grau de responsabilidade dos sujeitos que compõem a gestão da escola pública municipal de Ponta Grossa, no sentido de discutir os problemas de gestão da escola, considerando a declaração comum de inclusão da participação dos sujeitos da escola e do Sistema de Ensino no processo de tomada de decisão sobre o trabalho desenvolvido na escola. O QUADRO VI, sintetiza e compara a atuação do diretor eleito e reeleito a partir da interpretação das falas dos sujeitos da pesquisa.

QUADRO VI: CARACTERÍSTICAS DA ATUAÇÃO DO DIRETOR ELEITO E REELEITO

Secretária Municipal de Educação	<ul style="list-style-type: none"> * há uma tendência desenfreada pela reeleição; os diretores usam estratégias infinitas e nem sempre democráticas para manter-se na função * não deve haver reeleição 	
Diretora do Departamento de Educação	<ul style="list-style-type: none"> * o diretor no primeiro mandato é inexperiente, contudo busca o desenvolvimento de ações coletivas, democráticas e participativas na escola enquanto que o movimento parece que acaba no segundo mandato 	
Equipe de Gestão	<ul style="list-style-type: none"> * o diretor que se encontra no primeiro mandato é mais cauteloso, busca mais apoio da SME, cumpre as normas do Sistema; normalmente são criativos e dinâmicos. O diretor no segundo mandato vai criando uma condição de “dono da escola” 	
Presidente do Conselho de Diretores	<ul style="list-style-type: none"> * em algumas escolas não há concorrência na eleição, pelo receio de perder e sofrer represálias 	
	Eleitos	Reeleitos
Diretores	<ul style="list-style-type: none"> * é preciso estudar muito, organizar planos de trabalho, relacionar-se bem com a comunidade e proporcionar trabalho coletivo na escola * o primeiro mandato é pouco para realizar os projetos planejados; dois mandatos seria bom * é preciso comprometer-se com as questões pedagógicas para gerir com qualidade a escola * o primeiro ano do primeiro mandato é de reconhecimento, de entrosamento com as questões burocráticas e a comunidade. Na seqüência vai-se envolvendo com os problemas pedagógicos * é interessante reeleger o diretor para o segundo mandato visando o desenvolvimento dos projetos * sente-se um dinamismo, uma vontade de fazer, de transformar a realidade escolar no primeiro mandato 	<ul style="list-style-type: none"> * o diretor tende à acomodação; no início tem idéias, depois vai-se acostumando com a função e vive a rotina * é importante limitar a reeleição * o trabalho ainda é muito burocrático e a autonomia é imposta * a reeleição é importante para não interromper o trabalho * no primeiro mandato os sonhos são construídos, os quais se realizam a partir do segundo mandato * o trabalho coletivo faz a diferença
Pedagogos	<ul style="list-style-type: none"> * é bom renovar a direção, por melhor que seja o diretora * a diretora que está no primeiro mandato, acabou de sair da sala de aula, por isso compromete-se com o trabalho pedagógico desenvolvido na escola 	<ul style="list-style-type: none"> * o elemento humano é que faz a diferença, sendo eleito ou reeleito * a gestão é democrática
Professores	<ul style="list-style-type: none"> * com dois mandatos o diretor realiza muito na escola; já o primeiro mandato é de reconhecimento e planejamento de ações * não é preciso limitar a reeleição se o diretor faz um bom trabalho; a comunidade deseja sua continuidade * há compromisso da direção com a qualidade do trabalho pedagógico; há investimento em material didático, recursos físicos e materiais * quando o diretor realiza um bom trabalho, pode ser reeleito até dois mandatos, para evitar repetição e oportunizar a outros a experiência de gerir a escola 	<ul style="list-style-type: none"> * vai se criando uma acomodação; dois mandatos é suficiente embora a direção desenvolva bom trabalho * a reeleição é interessante, porque é possível continuar os projetos já iniciados; o diretor já conhece a escola o que facilita a sua gestão * o diretor é dinâmico, ativo, produz para a comunidade, sendo a reeleição muito importante
Funcionários	<ul style="list-style-type: none"> * a diretora aceita opiniões, é equilibrada, luta pela participação dos pais; têm autoridade, é competente * a reeleição depende do trabalho realizado pelo diretor no primeiro mandato 	<ul style="list-style-type: none"> * a diretora é dinâmica, sempre quer melhorar * a atuação no segundo mandato é mais tranqüila; o diretor parece estar mais acomodado. As novidades aparecem no primeiro mandato
Pais	<ul style="list-style-type: none"> * a diretora inovou a escola, mudou sua aparência, investiu em materiais para os alunos e conseguiu trazer os pais para escola 	<ul style="list-style-type: none"> * há continuidade das ações do primeiro mandato; é bom inovar, para dinamizar e proporcionar o surgimento de novas idéias * a reeleição deve ser limitada para evitar a construção de “feudos” na gestão da escola

Por fim, é possível afirmar que o modo de atuação do diretor de escola, sendo este eleito ou reeleito encontra ressonância na decisão, na ação, no comportamento e na compreensão de cada gestor. A questão das pessoas, seu modo de atuação, sua formação e visão das coisas da escola acabam por interferir diretamente no cotidiano escolar e nas relações que aí se estabelecem.

PARTE V

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação da eleição de diretores nas escolas públicas vem constituindo, a partir de uma conquista e tendência histórica voltada à participação dos sujeitos que compõem a instituição escolar nos determinantes de sua gestão, uma contribuição para a reflexão e o aprendizado sobre a prática da democracia.

Ao intencionar comparar o modo de atuação do diretor eleito, ou seja, daquele que se encontra no primeiro mandato com o diretor reeleito, o qual experimenta o segundo mandato junto à direção de escola pública municipal de Ponta Grossa, estando, portanto, no oitavo ano de exercício da função, esta investigação pretendeu, a partir deste comparativo, compreender como se dá a participação da comunidade no processo de tomada de decisão junto à gestão escolar.

Com a mesma intenção pretendeu-se, interpretando a atuação do diretor eleito e do diretor reeleito, delimitar a contribuição do processo de escolha destes a partir do voto, no maior envolvimento dos sujeitos nas ações da gestão escolar, seja em seu trabalho cotidiano ou nos órgãos colegiados implantados no seu interior. Pretendeu-se investigar ainda, à luz dos pressupostos que orientam a gestão democrática da escola, a relação do diretor eleito e reeleito, no encaminhamento da proposta pedagógica da escola.

Pretendeu-se investigar, nos diferentes casos, do diretor eleito e do diretor reeleito como é entendida a participação pela comunidade, como o diretor percebe e encaminha essa participação, como se dá o envolvimento de pais, professores e funcionários e, por fim, a verificação do fato de tal participação estar ou não caracterizando-se ou fundamentando-se nos princípios democráticos de descentralização do poder, autonomia, liderança compartilhada, ou seja, na construção de escola efetivamente participativa.

Nesse sentido, o desafio do trabalho constitui-se na possibilidade de perceber a partilha do poder na instituição pública, conforme a atuação do diretor eleito e reeleito, pretendendo visualizar pistas para uma prática democrática de gestão. Sabe-se que os dados apresentados, nesta pesquisa, confirmam um discurso pela democracia que perpassa todas as escolas visitadas.

Há, certamente, tentativas de ações democráticas, com avanços, tropeços e, às vezes, contraditórias, contudo, com a intenção clara de aprender, de transformar a realidade.

Outras questões ainda surgem, as quais ampliam a problemática desta pesquisa, denunciando ou procurando delimitar a ausência de candidatos de oposição em se tratando de diretor interessado na reeleição ou no abandono ou transferência daquele que concorreu com o mesmo e não obteve êxito.

As mudanças e as conquistas da escolha do diretor por sua comunidade são apontadas pelos sujeitos da pesquisa, principalmente na ação dos pais dos alunos. Conforme VIEIRA,

A direção pensa mais nos pais, eles merecem 'satisfações', e não mais os políticos do bairro que assediavam a escola para barganhar vagas e favores. A direção sente mais autonomia nesse sentido. Os pais por sua vez, ficam mais à vontade, exercitaram a escolha pelo voto, a escola agora parece ser mais deles, dos seus filhos. Eles podem ir até lá, mesmo sem serem convidados, e já sabem notícias de que chegaram verbas (2001, p. 142).

Há, inegavelmente, uma tendência entre todos os pais investigados em perceber que a escola é melhor em comparação à precariedade de ontem. Há material didático, equipamentos, contudo, nem sempre condizentes as reais necessidades da escola, segundo os entrevistados, evidenciada pela pouca autonomia no gasto dos recursos, embora a mesma esteja implantada via decreto pela Secretaria Municipal de Educação, desde 2004.

Os dados revelam que a implantação, através de Decreto, da autonomia financeira, pedagógica e administrativa ainda não esboçam qualquer reação, nesse sentido, na gestão das escolas. Observa-se, pelo contrário, a intenção do diretor de escola em experimentar tal prática ainda pouco compreendida nas relações escolares. Os sujeitos declaram que ao mesmo tempo que a Secretaria sugere a constituição da autonomia na gestão da escola, acaba por ditar as normas de funcionamento da mesma, em seus aspectos administrativos que se resumem quase exclusivamente à documentação burocrática. No aspecto financeiro, evidenciado pela precariedade de recursos disponibilizados e, principalmente, no que se refere à autonomia pedagógica, observa-se, nos dados coletados, uma ausência de consulta e participação dos professores na organização de uma política de reforma educacional implantada no primeiro ano de gestão, ou seja, em 2001.

A mudança nos programas e práticas educativas tem constituído grande preocupação dos dirigentes educacionais, os quais freqüentemente exercem influência direta ou, muitas vezes, uma

discreta pressão sobre a maneira de conduzir a vida e o trabalho na escola. Na verdade, a mudança pretendida, no âmbito educacional, apela às condições coletivas de efetivação das mesmas na escola, em vista do que a reforma se efetiva, conforme entendimento e comprometimento dos atores por ela envolvidos, pois cabe a estes a implementação da mudança. Neste contexto, a visão dos professores das escolas pesquisadas demonstra que, após três ou quatro anos da implantação das inovações, voltados à organização da escolaridade por ciclos de aprendizagem nas escolas públicas municipais de Ponta Grossa, percebe-se a relevância das mesmas na melhoria do processo educativo, focando portanto o fim último da gestão escolar na aprendizagem dos alunos. Estes dados revelam que a mudança imposta, decretada, demora ou inviabiliza a produção de frutos, talvez o que explique ainda a rejeição, resistência e até o descaso de alguns professores/diretores na implementação e dedicação ao sucesso das mesmas.

Princípios democráticos de autonomia, descentralização do poder e participação igualmente demonstram dificuldade de efetivação, conforme determinação da SMEPG. A ausência de discussão e organização das intenções, junto à comunidade escolar, parece frustrar o Sistema de Ensino, quanto aos objetivos pretendidos com a criação do Conselho de Diretores das Escolas Públicas ou do próprio Conselho Escolar.

Os discursos dos sujeitos da pesquisa demonstram compromisso com a participação na vida da escola, inclusive em seus órgãos colegiados, contudo, afirmam que é um trabalho processual, que exige conquista da comunidade, discussão e reflexão a respeito de sua implementação. As escolas participantes declaram não acreditar mais numa presença passiva e limitada dos sujeitos no processo de tomada de decisão, propondo que a conscientização da real participação se construa, mesmo que a longo prazo, mas evidenciada a partir do trabalho desenvolvido pelo diretor da escola.

Tal declaração encontra ressonância na importância dos programas de formação continuada, viabilizados pela Secretaria Municipal de Educação. A questão da formação continuada ou a ausência dela é reclamada pelos sujeitos das escolas pesquisadas, assim como reconhecida pelo Sistema. Tal constatação denuncia grande prejuízo, principalmente na atuação dos profissionais da educação que atuam nas escolas. As declarações afirmam, na sua totalidade, que as orientações em forma de capacitação não se efetivaram no últimos quatro anos. Ora, se não há reflexão, formação em serviço, qualquer tentativa de mudança ou inovação mesmo que com

caráter de modernização do ensino ou de implantação de práticas democráticas de gestão só podem ocorrer de forma impositiva, tradicional e autoritária.

Tais fatos são confirmados, quando os profissionais entrevistados reconhecem a formação continuada dos profissionais da educação, enquanto prioridade em anos anteriores.

Tais experiências, contudo, em que pesem alguns limites estruturais e de concepção, conduzem um pensar e um fazer político-pedagógico na Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, voltado para um processo de construção democrática que, historicamente, constitui-se nesse contexto. Essa percepção se evidencia na perspectiva dos diretores pesquisados, sendo estes eleitos ou reeleitos, sobre o processo de organização e gestão escolar, especialmente na discussão acerca da participação e do partilhamento do poder. A maioria dos diretores aponta a ocorrência de participação da comunidade escolar, destacando inclusive sua importância e contribuição.

LIBÂNEO (2003) aponta, na intenção de descrever os diferentes estilos de gestão, quatro concepções de organização e gestão escolar denominado-as, conforme já explicitadas neste texto, de técnico científica, autogestionária, interpretativa e democrático-participativa.

A análise dos dados, desta pesquisa, não pretende, certamente, classificar seus diretores a partir de tal esquema, mas, pelo contrário, buscar, nestas concepções, também os fundamentos que constituem a atuação do diretor de escola pública municipal de Ponta Grossa, sendo eleito ou reeleito. Depreende-se, conforme a interpretação da fala dos sujeitos, uma tendência por uma organização interpretativa e democrático-participativa, na prática de gestão escolar.

A subjetividade da realidade escolar permite uma ação organizadora onde os valores e as práticas são compartilhados. A complexidade do trabalho educativo é reconhecida pelo diretor de escola, enquanto impeditivo a qualquer ação objetiva, centralizadora e autoritária. O caráter humano, os valores, a percepção dos sujeitos na interpretação dos fatos, destacam-se na atuação dos diretores. Declara-se a intenção de todos os diretores entrevistados por uma atuação muito mais democrática e participativa na gestão da escola. Os dados coletados, junto ao coletivo escolar, confirmam a definição explícita, por parte da equipe de gestão da escola de seus objetivos sócio políticos e a participação da comunidade escolar. A necessidade e reconhecimento da contribuição da qualificação profissional na constituição da competência do gestor também confirmam tal tendência, aliada ao atendimento e acompanhamento dos programas de avaliação pedagógica no que se refere à aprendizagem dos alunos, bem como aos procedimentos de avaliação institucional.

De qualquer modo, a forma de provimento à função de diretor de escola, a partir de eleição direta pela comunidade educativa, já se tornou prática cristalizada nas escolas que compõem a Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa, nas duas últimas décadas. Embora o discurso dos entrevistados valorize muito mais a atuação cotidiana do diretor de escola, o modo como o mesmo conquista o exercício da função parece determinante, inclusive da aceitação dos mesmos pelos colegas de trabalho, ou mesmo pelos pais dos alunos.

Já, sobre a participação dos pais dos alunos menores de dezesseis anos, constituindo 60% de participação deste segmento, definida no último processo de eleição de diretores pela Secretaria Municipal de Educação, parece ter sido definida com pouca ou nenhuma participação dos envolvidos. Tanto pais como diretores, embora reconheçam a legitimidade do voto da maioria dos pais, ainda o buscam para o cumprimento de uma formalidade legal.

Delimitando, por fim, a problemática desta pesquisa, no sentido de depreender os princípios democráticos na atuação do diretor eleito e do diretor reeleito das escolas públicas municipais de Ponta Grossa, investigadas, faz-se relevante considerar a ausência de limite na legislação em vigor para a recondução à função de diretor de escola. Tal determinante tem conduzido a um continuísmo do mandato do sujeito na direção da escola, nem sempre avaliado de forma positiva pela SME. Contudo, das diretoras investigadas, apenas duas demonstram a necessidade de não limitação do número de mandato. A maioria entende que a reeleição consecutiva gera continuísmo, falta de motivação, desinteresse por novas idéias. Entre os entrevistados, há uma tendência no sentido de que a legislação limite uma recondução à função de diretor de escola, desde que aprovado pela comunidade escolar no processo eletivo.

A interpretação dos dados dos diretores das três escolas pesquisadas, conduz ao entendimento de que o primeiro mandato reflete intenso grau de motivação do diretor no sentido de transformar uma dada realidade avaliada, negativamente.

Trata-se de um diretor que, embora mais dependente da coordenação da SME, compreende sua função na escola, enquanto líder de seu projeto educativo e co-responsável por seus resultados. Percebe, como relevante, a participação dos pais na escola, embora reconheça as dificuldades dessa efetivação. É um profissional inovador, criativo, questionador, mostrando extremo interesse no desenvolvimento qualitativo de sua escola. Evidencia-se, na sua atuação, uma preocupação primeira com a adaptação às normas administrativas da SME, junto aos aspectos legais e burocráticos da documentação escolar. Na seqüência, a organização dos

aspectos físicos, materiais e instrumentais da instituição escolar aparecem na preocupação destes diretores. Trata-se da intenção de arrumar e entender o funcionamento da casa para um efetivo trabalho no seu interior. As questões pedagógicas, relacionadas ao processo ensino-aprendizagem, são apontadas como a maior preocupação dos dirigentes que se encontram no primeiro mandato. Elas surgem, tanto na declaração de constante acompanhamento do processo em sala de aula como no incentivo a formação continuada de seus profissionais.

O fato de ter deixado recentemente a sala de aula parece aproximar, de forma bastante acentuada, o diretor dos problemas dos professores e dos alunos. Todos os diretores investigados, que se encontram no primeiro mandato, concordam que um mandato de quatro anos é insuficiente para a efetivação de seu plano de ação, posição esta confirmada por professores, pedagogos, funcionários e pais.

É interessante observar que os diretores, eleitos para o primeiro mandato, parecem movimentar a escola. É uma gestão dinamizadora, empreendedora que tenta agir em várias frentes, e, evidentemente, exige certa continuidade no desenvolvimento das ações.

Os diretores reeleitos, estando no segundo mandato, ou seja, no oitavo ano à frente da direção da escola, considerando o universo desta pesquisa, desenvolvem uma prática de gestão mais segura, mais independente das orientações da SMEPG. Os dados coletados apontam, embora nem sempre de forma explícita, dois aspectos importantes. Um deles refere-se ao entendimento de que a experiência na função justifica uma desvinculação às normas do Sistema de Ensino. Outro aspecto demonstra a quase total ausência de concorrente quando o atual diretor pretende, também, concorrer no processo eletivo. Motivos não declarados pelos sujeitos da pesquisa sinalizam certo receio de perder a eleição, ou não conseguir realizar o trabalho, gerando um certo grau de acomodação, entendendo que a direção da escola é para alguém que 'tem jeito para isso' ou 'nasceu para ser diretor'.

Percebe-se que os diretores reeleitos apresentam tranqüilidade e profundidade, quando relatam o trabalho de gestão, desenvolvido na instituição escolar. Nas três escolas investigadas, estes diretores são reconhecidos pela comunidade, a partir de práticas autônomas, de descentralização do poder, ou seja, intencionam, sempre que possível, uma atuação mais democrática, voltada aos interesses dos alunos, professores e funcionários.

Entre as três escolas, em que o diretor da escola é reeleito, apenas uma diretora entende a necessidade de limitar a recondução à função. Diferentemente, a maior parte dos professores,

pedagogos, funcionários e pais manifestam o benefício da renovação. Vale ressaltar certa dificuldade na entrevista com os funcionários das escolas, considerando tratar-se de um discurso atrelado muito mais aos aspectos afetivos e de relacionamento pessoal junto a gestão da escola.

É possível afirmar, portanto, que reeleição inibe a possibilidade do desenvolvimento de novas lideranças na gestão da escola, ao mesmo tempo, garante, nos casos de aprovação do diretor pela comunidade educativa, a efetivação de uma consistência democrática na direção da escola. É reconhecido que a manutenção do diretor, no período de oito anos, apresente grandes chances, conforme demonstrado, na fala dos sujeitos do estabelecimento, de uma estabilidade das ações da escola no sentido do planejamento de uma ação coletiva a médio e longo prazo, revertendo na valorização do trabalho da diretora.

A interpretação do discurso dos sujeitos desta pesquisa, à luz dos determinantes teórico práticos apresentados, parece evidenciar a importância de ampliar o canal de comunicação entre as escolas e a Secretaria Municipal de Educação, especialmente quanto ao limite na recondução à função de diretor de escola pública municipal de Ponta Grossa.

Tal necessidade é evidenciada, na pesquisa, quando apresentada a riqueza e a relevância da atuação do diretor eleito, comparados às características dos diretores reeleitos, muito mais de continuidade e implementação dos projetos já iniciados, embora dois diretores afirmam que ainda têm muitas idéias para serem desenvolvidas na escola.

Não se trata da intenção de desconstruir uma prática de gestão já estabelecida e tendencialmente democrática, contudo, os dados coletados, na pesquisa, informam sobre a importância da renovação. É o princípio democrático da alternância no cargo, privilegiando oportunizar aos outros docentes da instituição, conhecer e desenvolver tal habilidade de gestão da ação educativa.

A recondução do diretor, pela via eleitoral, para o segundo mandato, ou seja, a reeleição, conforme as questões abordadas, aparece, enquanto ação coerente e aprovada, conforme os sujeitos envolvidos na pesquisa. Viver a reeleição para um segundo mandato caracteriza-se, no universo desta pesquisa, junto às escolas públicas municipais de Ponta Grossa, oportunidade de realização dos objetivos da unidade escolar.

Por fim, vale considerar que o resultado da pesquisa poderá suscitar um diálogo no interior da escola, e desta, com a Secretaria Municipal de Educação, no sentido de aprofundar um programa de formação continuada dos profissionais da unidade escolar, especialmente do gestor,

enquanto necessidade emergente suscitada na interpretação dos dados, uma ampliação do canal de comunicação escola-SME, assim como a limitação de até dois mandatos para o exercício da função de diretor de escola, na intenção de garantir o estabelecimento de princípios efetivamente democráticos na gestão da escola.

Trata-se da implantação de ações, políticas e projetos que consolidem uma escola pública que pretenda atender, de modo cada vez mais significativo, os segmentos que dela usufruem, de forma responsável e com qualidade.

REFERÊNCIAS

ALVES, J.M. **Modos de organização, direcção e gestão das escolas profissionais: um estudo de quatro situações**. Portugal: Porto Editora, 1996.

ANDRÉ, M. E. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papyrus, 1997.

APPLE, M. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

BARBOSA, M.L.V. **O voto da pobreza e a pobreza do voto**. Rio de Janeiro: Zahar Editor, 1988.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2002.

BARROSO, J. O estudo da autonomia da escola: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J (org.). **O estudo da escola**. Portugal: Porto Editora, 1996. p. 167-189.

BENTO, D. A participação da comunidade educativa na organização escolar. Congresso do Fórum Português de Administração Educacional. Lisboa, 1997. p. 227-235.

BOBBIO, N. **O futuro da democracia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

_____. **Estado, governo e sociedade**. Tradução Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação**. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

_____. **Razões práticas**. Campinas: Papyrus, 1996.

BRASIL. Constituição: República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: República Federativa do Brasil: Senado Federal, Centro Gráfico, 1996.

CASTRO, M.L.S.de *et al.* Perfil do diretor de escola municipal do Estado do Rio Grande do Sul: formação e desenvolvimento profissional, 1994, texto xerografado.

_____. A gestão da escola básica: conhecimento e reflexão sobre a prática cotidiana da diretora de escola municipal. In: **EM ABERTO**, v.17, n.º.72, fev./jun. 2000, p. 71-87.

- CERQUEIRA, D. M. de A. ; FREITAS, K. S. de. Gestão da escola pública: uma análise da prática. **RBPAAE**. v. 15, nº.2, jul./dez.1999. p. 185-192.
- CHAMPAGNE, P. As sondagens, o voto e a democracia. **Revista das Ciências Sociais**. França: Centro Nacional do Livro, 1995. Tradução de Carmem Salete das Graças Pegoraro.
- CHAUÍ, M. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 1999.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1995.
- COLLIS, J.; HUSSEY, R. **Pesquisa em administração**: um guia prático para alunos de graduação e pós-graduação. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- CORRÊA, J.J. As eleições para diretores na Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte no período de 1989 a 1994. Dissertação de Mestrado, FE-UNICAMP, 1995.
- COSTA, C. ; SILVA, I. Democratização da gestão escolar: um tentativa de balanço. In: **Revista de Educação AEC**, nº.109, 1998, p. 100-115.
- COSTA, J.A. **Gestão escolar**: participação, autonomia, projeto educativo da escola. Lisboa: Texto Editora, 1999.
- CRUZ, C.; RIBEIRO, U. **Metodologia científica**: teoria e prática. Rio de Janeiro: Axcel Books do Brazil, 2003.
- CRUZ, S. H. *et al.* Eleição de diretores - uma mudança na cultura escolar. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. v.15, nº.2, jul./dez. 1999, p. 193-203.
- CURITIBA. Secretaria Municipal de Educação. Lei Ordinária nº 8280/1993. Dispõe sobre a escolha, mediante eleição direta, de Diretores e Vice-Diretores das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.
- _____.Lei Ordinária nº 9717/1999. Altera dispositivos da Lei nº 8280/1993 que dispõe sobre a escolha, mediante eleição direta, e dá outras providências.
- _____. Decreto nº 802/2002. Aprova o Regulamento da Lei nº 8280/1993, alterada pela Lei nº 9717/1999, que dispõe sobre a escolha, mediante eleição direta, de Diretores e Vice-Diretores das Unidades Escolares da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências.
- DAHL, R. **Sobre a democracia**. Brasília: Editora da UNB, 2001.
- DEMO, P. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez, 1999.

DOURADO, L F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (org.) **Gestão democrática da educação**. São Paulo: Cortez, 1998, p. 77-95.

_____ (org.). **Gestão escolar democrática**. Goiânia: Alternativa, 2003.

DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1982.

ECKSTEIN, H. **A theory of stable democracy**. Princeton: University Press, 1966.

EM ABERTO/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília, v.17, nº.72, fev./jun. 2000.

FARIA, J. H. **Relações de poder e formas de gestão**. Curitiba: CRIAR, 1985.

FERREIRA, A. G. **Dicionário de latim-português**. Lisboa: Porto Editora, s.d.

FERREIRA, N. S. C. (org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1998.

FINLEY, M. **Democracia antiga e moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1995.

FRANCO, M.L.P.B. O que é análise de conteúdo, 1986. Texto mimeografado.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

GAMBOA, S.S. **Pesquisa educacional: quantidade qualidade**. São Paulo: Cortez, 2001.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1991.

GIUBILEI, S. *et al.* Conselho Municipal de Educação: mecanismos (in) viabilizadores da gestão democrática da escola pública municipal na microrregião de Campinas. In: GIUBILEI, S. (org.). **Descentralização, municipalização e políticas educativas**. Campinas: Alínea, 2001. p. 187-230.

GOHN, M. da G. M. **Comunidade: origem, ressignificações e articulações com o poder local no século XXI**. Palestra proferida na Faculdade de Serviço Social de Franca, UNESP, em 21/11/2001.

GUIMARÃES, E. da F. **O voto do eleitor jovem: do ideal democrático à experiência cidadã**. Campinas: UNICAMP, 1998. Tese de doutorado.

HABERMAS, J. **Direito e democracia: entre a faticidade e validade**. Vol. 2. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

- HOBBS, T. **Do cidadão**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- LEITE, S.P.; PAIVA, E. A pesquisa em educação e as possibilidades da investigação etnográfica na produção de conhecimento sobre o comportamento dos alunos, 1997. Texto mimeografado.
- LIBÂNEO, J.C. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.
- LONDRINA. Secretaria Municipal de Educação. Decreto nº 534/2003. Altera a regulamentação do processo de eleição de diretores das unidades escolares da Rede Municipal de Londrina – Paraná.
- LÜCK, H. Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores. In: **EM ABERTO**, v.17, nº.72, fev./jun. 2000, p. 11-33.
- LÜCK, H. *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MACHADO, L. M. (coordenadora); MAIA, G. (organizadora). **Administração e supervisão escolar**. São Paulo: Pioneira, 2000.
- MARÉS, C. **Eleição de diretores e democracia na escola**. Revista ANDE, ano 3, nº.6, 1983.
- MILLS, C.W. **Poder e política**. Rio de Janeiro: Zahar, 1965.
- _____. **A elite do poder**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.
- NÓVOA, A (org.). **As organizações escolares em análise**. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1990.
- NUNES, E.K. As relações de poder e saber no eixo das relações cotidianas do administrador escolar de escola básica. **Revista de Administração Educacional**, Recife, v.1, nº.5, p. 1-98, jan./jun. 2000.
- OLIVEIRA, A. A. R. de. **A eleição para diretores e a gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Alfa Omega, 1996.
- OLIVEIRA, D. (org.). **Gestão democrática da educação**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- OLIVEIRA, L. Práticas clientelísticas e gestão democrática na instituição escolar: a difícil travessia. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.18, nº.1, jan./jun. 2002. p. 53-66.
- PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Instrução Normativa nº 02/2003.

PARO, V. H. **Administração escolar**: introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Eleição de diretores**: a escola pública experimenta a democracia. São Paulo: Papyrus, 1996.

_____. Eleições de diretores de escolas públicas: avanços e limites da prática. Trabalho apresentado na 19. Reunião Anual da ANPED, 1996, Caxambu. Texto mimeografado.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Cortez, 1997.

_____. A escola pública de tempo integral: universalização do ensino e problemas sociais. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, nº.65, maio/1988.

PATEMAN, C. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

PELEGUINI, M.Z.; GSCHWENTER, E. da S. A nova escola pública. In: **GESTÃO EM REDE**, v.1, set.1997, p. 07-14.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

PINTO, J. B. Planejamento participativo e escola cidadã. **A paixão de aprender**. Porto Alegre: SMEC/jun.1994.

PONTA GROSSA. Secretaria Municipal de Educação. Decreto nº 681 de 21/11/2001 - Regulamento das Eleições de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino.

_____. Decreto nº 681 de 21/11/2001 – Aprova o Regulamento das Eleições de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino de Ponta Grossa – PR.

_____. Decreto nº 493 de 23/10/2002 – Altera o Decreto nº 681 de 21/11/2001.

_____. Decreto nº 286 de 04/06/2003 - Define o regime de Autonomia Administrativa das Unidades Escolares Municipais.

_____. Decreto nº 287 de 04/06/2003 - Define o regime de Autonomia Financeira das Unidades Escolares Municipais.

_____. Decreto nº 288 de 04/06/2003 - Define o regime de Autonomia Pedagógica das Unidades Escolares Municipais.

_____. Decreto nº 409 de 15/07/2004 - Cria o Conselho de Diretores das Escolas Públicas Municipais.

_____. Departamento de Educação. Equipe de Gestão. Orientação para elaboração do Plano de Ação - Gestão Escolar, nov. 2001.

_____. Departamento de Educação. Equipe de Gestão. Projeto de Grupo de Estudo em Gestão Escolar, 2001.

_____. Núcleo de Formação Continuada dos Profissionais da Educação "Professor Paulo Freire". Sub projeto de formação para gestores escolares, 2004.

_____. Proposta Pedagógica aprovada conforme Parecer do Conselho Municipal de Educação de 11 de novembro de 2004.

PUIG, J. M. *et al.* **Democracia e participação escolar.** São Paulo: Moderna, 2000.

QUELUZ, A. G. (orientação); ALONSO, M. (organização). **O trabalho docente: teoria e prática.** São Paulo: Pioneira, 1999.

REZENDE, Lúcia M.G. **Relações de poder no cotidiano escolar.** São Paulo: Papyrus, 1995.

RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa social: métodos e técnicas.** São Paulo: Atlas, 1999.

ROCKWELL, E. Etnografia e teoria na pesquisa educacional. In: EZPELETA, J.; ROCKWELL, E. **Pesquisa participante.** São Paulo: Cortez, 1989, p. 31-54.

ROUSSEAU, J. J. **Do contrato social.** São Paulo: Abril Cultural, 1978.

SANTOS, C.R. de. O diretor de escola: análise crítica e reflexões sobre sua formação e atuação. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.18, nº.1, jan./jun. 2002.

SARTORI, G. **Democratic theory.** Detroit: Wayne State University Press, 1962.

_____. **A teoria da democracia revisitada: o debate contemporâneo.** São Paulo: Cortez, 1994.

SCHNECKENBERG, M. A relação entre política pública de reforma educacional e a gestão do cotidiano escolar. In: **EM ABERTO**, v.17, nº.72, fev./jun. 2000, p. 113-124.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalism, socialism and democracy.** Londres: Allen & Unwin, 1943.

SERMAN, L.J. A produção científica na área da administração da educação no contexto dos programas de pós-graduação em Educação *stricto sensu* no Estado do Paraná. Dissertação de Mestrado. UEPG, 2003.

TEIXEIRA, L.H.G. Seleção de diretores de escola: avanços, pausas e recuos de um processo. Juiz de Fora, 1998. Texto mimeografado.

THURLER, M.G. **Inovar no interior da escola.** Porto Alegre: ARTMED, 2001.

TORRES, A. Compromisso com a gestão democrática precisa de fundamentos. In: **GESTÃO EM REDE**, nº.10, set.1998, p. 13-16.

TOSI, R. Que acontece quando a vontade administrativa se une à força da comunidade. In: *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação*, v.1, nº.4, jul./dez.1999. p. 51-61.

TOURAINÉ, A. **Crítica da modernidade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

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

UNESCO. Condições prévias ao planejamento da educação (Módulo II) In: *O processo de planejamento da educação. Planejamento e administração da educação e equipamentos educativos. Módulos de formação*. Lisboa, 1987.

VIEIRA, S. L. (coord.). **Eleição de diretores: o que mudou na escola?** Brasília: Plano, 2001.

WEBER, M. **Economia e sociedade**. Brasília: Editora UNB, 1998.

WERNECK VIANNA, L. **Democracia e os três poderes no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

ANEXOS

ANEXO I

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E COM A DIRETORA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

1. Qual sua concepção a respeito do processo de escolha dos diretores a partir do voto pela comunidade educativa? E sobre o critério para candidatar-se à direção da escola?
2. Quais os avanços observados a partir deste processo, nos últimos quatro anos? E sobre a atuação do diretor eleito e reeleito?
3. Como ocorre a participação da comunidade (pais dos alunos) na eleição do diretor?
4. Como se dá a atuação da Secretaria Municipal de Educação na orientação e avaliação do diretor eleito?
5. Como se orientam a partir da Secretaria Municipal de Educação o processo de tomada de decisão, autonomia, descentralização do poder e a formação continuada no interior da instituição escolar?

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A EQUIPE DE GESTÃO ESCOLAR - SME

1. Qual sua concepção a respeito do processo de escolha dos diretores a partir do voto pela comunidade educativa?
2. Quais os avanços observados a partir deste processo? E sobre a atuação do diretor reeleito e aquele que se encontra em seu primeiro mandato?
3. Como ocorre a participação da comunidade escolar (pais dos alunos) na eleição do diretor? Como acontece?
4. Como se dá a atuação da SME na orientação e avaliação do diretor eleito e/ou reeleito?
5. Como se orientam a partir da SME, o processo de tomada de decisão, autonomia, descentralização do poder e formação continuada no interior da instituição escolar?
6. Em que consiste o trabalho da equipe de gestão escolar da SME?
7. Como a equipe de gestão escolar atua junto ao assessoramento cotidiano do diretor eleito e/ou reeleito?
8. Como se dá o processo de comunicação gestão escolar/SME?

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PRESIDENTE DO CONSELHO DE DIRETORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS

1. Qual sua concepção a respeito do processo de escolha dos diretores a partir do voto pela comunidade educativa?
2. Quais os avanços observados a partir deste processo? E sobre a atuação do diretor eleito e reeleito?
3. Como ocorre a participação da comunidade na eleição do diretor?
4. Como se dá a atuação da SME na orientação e avaliação do diretor eleito e reeleito?
5. Como se orientam a partir da SME, o processo de tomada de decisão, autonomia, descentralização do poder e formação continuada no interior da instituição escolar?
6. Qual a função/atuação deste Conselho recentemente criado junto ao diretor eleito assim como na relação deste com a comunidade e a SME?

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O DIRETOR DA ESCOLA

1. Qual sua concepção a respeito do processo de escolha dos diretores a partir do voto pela comunidade educativa?
2. Quais os avanços observados a partir deste processo? E no caso da reeleição? ou qual o contexto de atuação no primeiro mandato na direção da escola?
3. Qual seu papel como diretor eleito ou reeleito? (quando for o caso)
4. Como ocorre a participação da comunidade (pais dos alunos) na eleição do diretor? Como se dá tal envolvimento?
5. Como presta conta à comunidade referente as decisões por ela tomadas?
5. Como se dá a atuação da SME na orientação e avaliação do diretor eleito?
6. Como se orientam a partir da SME, o processo de tomada de decisão, autonomia, descentralização do poder e formação continuada no interior da instituição escolar?
7. Como se dá a auto avaliação do trabalho no término de mandato assim como sua formação continuada na instituição escolar? E a formação proposta pela SME?
8. Quais as condições de participação de professores e pais no processo de tomada de decisão, ou mesmo na escolha do diretor?
9. Quais as principais conquistas, dificuldades e desafios experimentados após a eleição?

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORES E PEDAGOGOS

1. Qual sua concepção a respeito do processo de escolha dos diretores a partir do voto pela comunidade educativa?
2. Quais os avanços observados a partir deste processo? E no caso da reeleição ou na primeira experiência na direção da escola?
3. Como ocorre a participação da comunidade na eleição do diretor? Como se dá tal envolvimento?
4. Como se dá a atuação da SME na orientação e avaliação do diretor eleito?
5. Como se orientam a partir da SME, o processo de tomada de decisão, autonomia, descentralização do poder e formação continuada, no interior da instituição escolar?
6. O que a eleição de diretores pelo voto, nas condições atuais traz em contribuição ao trabalho pedagógico?
7. Como se dá o trabalho do diretor eleito na escola? Quais as principais conquistas e/ou dificuldades observadas?
8. Você conhece a proposta pedagógica da sua escola? Poderia citar algumas de suas metas ou a missão da sua escola?

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS PAIS DOS ALUNOS

1. Qual sua concepção a respeito do processo de escolha dos diretores a partir do voto pela comunidade educativa? O que significa eleger o diretor da escola?
2. Quais os avanços observados a partir deste processo? E no caso da reeleição do diretor ou na primeira experiência na direção da escola?
3. Como se dá o envolvimento dos pais na eleição do diretor da escola? E após a eleição?
4. O que a eleição do diretor pelo voto traz de contribuição para a escola de seu filho?
5. Como vê a atuação do diretor eleito? Como se dá a prestação de contas à comunidade?

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS FUNCIONÁRIOS

1. Qual sua concepção a respeito do processo de escolha dos diretores a partir do voto pela comunidade educativa? O que significa eleger o diretor da escola?
2. Quais os avanços observados a partir deste processo? E no caso da reeleição do diretor ou na primeira experiência na direção da escola?
3. Como se dá o envolvimento dos pais na eleição do diretor da escola? E após a eleição?
4. O que a eleição do diretor pelo voto traz de contribuição para o seu trabalho cotidiano?
5. Como vê a atuação do diretor eleito? Como se dá a participação dos funcionários na gestão da escola?



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

DECRETO Nº 681
de 21/11/2001

O PREFEITO MUNICIPAL DE PONTA GROSSA, Estado do Paraná, no uso de suas atribuições legais, nos termos da Lei nº 6262/99 e, tendo em vista o contido no protocolado nº 61.858, de 12/11/2001,

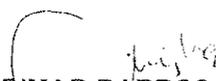
DECRETA

Art. 1º - Fica aprovado o Regulamento das Eleições de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino, na forma do anexo deste Decreto.

Art. 2º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO E NEGÓCIOS
JURÍDICOS, em 21 de novembro de 2001.


PÉRICLES DE HOLLEBEN MELLO
Prefeito Municipal


CLAUDIMAR BARBOSA DA SILVA
Secretário Municipal de Administração
e Negócios Jurídicos

Publicado no Diário dos
Campos - Edição do dia

23 / 11 / 2001

Atestado pelo Estado 483/02



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

00050

REGULAMENTO DAS ELEIÇÕES DE DIRETORES DAS ESCOLAS
DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO
(APROVADO PELO DECRETO Nº 681/2001)

CAPÍTULO I
DAS ELEIÇÕES

Art. 1º - A eleição do diretor das escolas da rede pública municipal, será realizada simultaneamente em todos os estabelecimentos de ensino no dia 15 de dezembro de 2.001, das 08.00 (oito) às 17.00 (dezessete) horas.

Parágrafo único- o mandato de direção compreenderá o período de 2.002/2.005, com início em 01 de janeiro de 2.002.

Art. 2º - Poderão ser votados para o exercício da função de direção os professores integrantes do Quadro Próprio do Magistério Público Municipal, que preencham os seguintes requisitos:

- I - estar lotado no estabelecimento;
- II - não estar em estágio probatório;
- III - possuir curso superior ou em vias de conclusão na área de educação;
- IV - não ter recebido qualquer das penalidades previstas no artigo 83 da Lei n. 6262/99, resultante ou não de sindicância, a partir da data da publicação da Lei acima citada;
- V - ter disponibilidade de 08(oito) horas diárias para dedicação exclusiva no turno diurno.

§1º - os profissionais que não possuem curso superior em Licenciatura poderão se candidatar à função de direção, desde que graduados a nível de mestrado e/ou doutorado na área de educação, conforme Parecer nº 110/99 do Conselho Estadual de Educação;

§2º - De acordo com o Art. 11 da Lei n. 6262/99, a função de Diretor Auxiliar será ocupada por profissional escolhido pelo Diretor, quando da sua necessidade e mediante autorização da Secretária Municipal de Educação.

§3º - A função de Diretor Auxiliar deverá ser ocupada por profissional que preencha os requisitos do art. 2º deste Decreto.

§4º - O professor que ocupar a função de Diretor e Diretor Auxiliar, perderá sua colocação na função anterior, não perdendo a lotação no estabelecimento.

f

Quil



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

Art. 3º - Para deferimento das inscrições, o professor interessado em participar do pleito deverá:

- I - fazer o lançamento de sua candidatura perante a Secretaria Municipal de Educação, o corpo docente da Escola, os servidores, os membros da Associação de Pais e Mestres – APM, os pais ou responsáveis pelos alunos menores de 16(dezesseis) anos e, aos alunos com idade igual ou superior a 16(dezesseis) anos.
- II – apresentar, o plano de ação e memorial até às 17.00(dezessete) horas do dia 07 de dezembro de 2.001, juntamente com a ficha de inscrição devidamente preenchida, na Secretaria Municipal de Educação - Equipe de Gestão Escolar.

Art. 4º - Poderão votar:

- I - os professores do Quadro Pessoal do Magistério;
- II - os integrantes da equipe técnica-administrativa e de apoio lotados no estabelecimento;
- III - membro titular da Associação de Pais e Mestres – APM
- IV - pais de alunos menores de 16(dezesseis) anos e alunos com idade igual ou superior a 16(dezesseis) anos, poderão também votar os alunos matriculados na alfabetização de adultos (1ª a 4ª séries) com idade igual ou superior a 16(dezesseis) anos;
- V – os pais ou responsáveis por alunos menores de 16(dezesseis) anos.

§1º- O voto é individual, sendo a indicação do candidato manifestação pessoal e secreta.

§2º- Os professores que possuem dois padrões através de concurso público, somente poderão votar duas vezes se os padrões forem em escolas diferentes.

§3º - O voto dos pais deverá representar no mínimo 60% de participação deste segmento.

Art. 5º. O votante deverá identificar-se através da Carteira de Identidade ou outro documento de identificação.

§ 1º - Não é permitido o voto por procuração.

§ 2º - O eleitor que não possuir documento hábil de identificação, terá sua legitimidade de votante atestada pelo Presidente da Mesa Receptora.

[Handwritten signature]



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

CAPÍTULO II DA COMISSÃO CENTRAL

Art. 6º. A Comissão Central, composta por três servidores da Secretaria Municipal de Educação, designada pelo Prefeito Municipal, terá as seguintes atribuições:

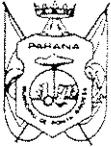
- I - designar a Comissão Interna da Secretaria Municipal de Educação;
- II - coordenar o processo de escolha de diretores;
- III - preparar e encaminhar à Comissão Interna o material necessário à realização do processo eleitoral;
- IV - apreciar os casos omissos para decisão do Secretário Municipal de Educação;
- V - receber da Comissão Interna a listagem dos candidatos eleitos para fins de designação à função.

CAPÍTULO III DA COMISSÃO INTERNA

Art. 7º - A Comissão Interna será composta por servidores da Secretaria Municipal de Educação, designados pela Comissão Central, tendo as seguintes competências:

- I - receber do Diretor do estabelecimento de ensino a relação dos membros da Comissão Eleitoral;
- II - determinar ao estabelecimento de ensino, a adoção das providências estabelecidas por este decreto, prestando todo apoio necessário, a fim de assegurar seu fiel cumprimento;
- III - treinar as Comissões Eleitorais dos estabelecimentos de ensino, para a perfeita execução do processo eleitoral respeitando normas estabelecidas neste decreto;
- IV - repassar às Comissões Eleitorais dos estabelecimentos de ensino todas as informações e materiais recebidos da Comissão Central;
- V - fundamentar as decisões nos recursos interpostos contra os atos preparatórios do processo eleitoral, no prazo de em 24(vinte e quatro) horas;
- VI - encaminhar à Comissão Central as atas de votação e de escrutinação com o resultado final da votação.

0



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

CAPÍTULO IV
DA COMISSÃO ELEITORAL

Art. 8º - Compete ao Diretor do estabelecimento de ensino, a convocação de assembléias para escolha dos membros da Comissão Eleitoral, a ser composta por 01 (um) representante e seu respectivo suplente, dos seguintes segmentos:

- I - professores ou equipe técnico - pedagógica;
- II - servidores;
- III - pais de alunos;

Parágrafo Único - O Diretor do estabelecimento de ensino encaminhará à Comissão Interna, via ofício, os nomes dos membros da Comissão Eleitoral.

Art. 9º - Cada representante e seu suplente será eleito entre seus pares, reunidos em dia, hora e local a ser amplamente divulgado pela direção.

Parágrafo Único - Das reuniões será lavrada ata, em livro próprio do estabelecimento de ensino.

Art. 10 - A Comissão Eleitoral, necessariamente, deverá ser constituída por 01(um) representantes de cada segmento indicado no artigo 8º, deste Decreto.

Art. 11 - A Comissão Eleitoral, uma vez constituída, elegerá um dos membros como presidente.

Art. 12 - Compete à Comissão Eleitoral:

- I - divulgar, de forma ampla, à comunidade escolar as normas e critérios relativos ao processo eleitoral;
- II - planejar, organizar e executar o processo eleitoral no estabelecimento de ensino;
- III - lavrar a ata de todas as reuniões e decisões;
- IV - convocar Assembléia Geral, juntamente com a comunidade escolar, para a apresentação das propostas de trabalho dos candidatos ao cargo;
- V - convocar a comunidade escolar para a votação, através de edital fixado em locais públicos, no prazo previsto no cronograma, utilizando o modelo constante do anexo VII;
- VI - preparar a relação de votantes, em ordem alfabética, distribuídos em listagens conforme modelos constantes dos anexos I e II e repassá-las às mesas receptoras;

1

O



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

- VII - carimbar as cédulas com o nome do estabelecimento de ensino;
- VIII - designar, credenciar e instruir os componentes das mesas receptoras e escrutinadoras, antecipadamente, utilizando formulário conforme modelo constante nos anexos IX e X;
- IX - credenciar os fiscais dos candidatos, conforme modelo constante do anexo XI;
- X - após o encerramento do processo de votação e escrutinação, acondicionar o material utilizado, encaminhando à Comissão Interna as atas de votação, escrutinação e de apuração com o resultado final;
- XI - guardar todo material da eleição, após o encerramento do processo e encaminhá-lo à Comissão Interna;
- XII - divulgar, por seu Presidente, o resultado final do processo eleitoral.

CAPÍTULO V
DAS IMPUGNAÇÕES E DOS RECURSOS

- Art.13 - As impugnações e os recursos, no processo eleitoral, não terão efeito suspensivo.
- Art.14 - Só serão recebidos os recursos que estiverem devidamente instruídos com documentos que comprobatórios.
- Art.15 - A Comissão Eleitoral julgará os pedidos de impugnação contra atos preparatórios, mediante decisão fundamentada, no prazo de 24(vinte e quatro) horas, contadas a partir do recebimento.
- Art. 16 - O recebimento das impugnações e dos recursos será feito pelo Presidente da Comissão Eleitoral e a Comissão Interna, mediante termo de recebimento constando local, dia e hora.
- Art.17 - Os pedidos de impugnação dos mesários, devidamente fundamentados, serão dirigidos ao Presidente da Mesa Receptora ou Escrutinadora, respectivamente, que decidirão de imediato, não havendo unanimidade na decisão, a Comissão Eleitoral decidirá, em última instância, a questão.

CAPÍTULO VI
DA VOTAÇÃO E MESAS RECEPTORAS

- Art. 18 - A Mesa Receptora designada pela Comissão Eleitoral, será constituída por votantes, sendo 03(três) membros efetivos e 02 (dois) suplentes, os quais escolherão, dentre os membros efetivos, o Presidente e o Secretário.

1

Out

00004



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

Art. 19 - Compete à Mesa Receptora:

- I - verificar o número das cédulas oficiais e rubricá-las;
- II - verificar, antes do eleitor votar, a coincidência da assinatura existente na Ficha Cadastral e na Lista de Votação;
- III - solucionar imediatamente as dificuldades e/ou dúvidas;
- IV - decidir de imediato os pedidos de impugnação contra atos da votação;
- V - lavrar Ata de Votação, anotando todas as ocorrências;
- VI - concluída a votação, remeter a documentação à Mesa Escrutinadora.

Art. 20 - Não poderão ausentar-se, simultaneamente, dos locais de votação o Presidente e o Secretário.

Art. 21 - Na ausência temporária do Presidente, o Secretário ocupará suas funções, respondendo pela ordem e regularização do processo eleitoral.

Art. 22 - Em cada Mesa Receptora haverá uma listagem de votantes, organizada pela Comissão Eleitoral.

Art. 23 - Haverá tantas mesas quantas forem necessárias para atender a realidade de cada estabelecimento de ensino.

Art. 24 - A Mesa Receptora será instalada em local adequado, de forma a assegurar a privacidade e o voto secreto.

Art. 25 - Somente poderão permanecer no recinto **ANEXOS** do à Mesa Receptora os seus membros e os fiscais e durante o tempo necessário à votação, o eleitor.

Art. 26 - No recinto onde funcionará a Mesa Receptora será colocada, em local visível, a relação constando o nome do(s) candidato(s).

Art. 27 - Cada Mesa Receptora recolherá os votos dos eleitores no período compreendido entre 08:00(oito) e 17:00(dezessete) horas, admitida a constituição de dois grupos de mesários para trabalhar de forma ininterrupta.

Art. 28 - Nenhuma autoridade estranha à Mesa poderá intervir, sob pretexto algum, em seu regular funcionamento, salvo o Presidente da Comissão Eleitoral, ouvido seus membros, quando solicitado.

Art. 29 - O Presidente da Mesa, autoridade superior durante os trabalhos, assegurará a ordem e o direito à liberdade de escolha do eleitor e o Presidente da Comissão Eleitoral, zelará pela manutenção da ordem no recinto do estabelecimento de ensino.

1

Quite



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

- Art. 30 - Não constando na lista de votantes, nome de eleitor devidamente habilitado, este deverá votar após obter a legitimidade, por escrito, do Presidente da Mesa Receptora.
- Art. 31 - Existindo dúvidas, a Mesa Receptora recolherá o voto do eleitor em separado, em envelopes devidamente fechados, os quais serão depositados na urna com registro em Ata, para posterior apreciação pela Mesa Escrutinadora.
- Art. 32 - O voto deverá constar em cédula, nos padrões oficiais, carimbada e rubricada, conforme modelo constante do anexo III.
- Parágrafo Único - As cédulas oficiais serão encaminhadas pela Comissão Central.
- Art. 33 - Após a identificação, o votante assinará a lista de votantes, recebendo a cédula oficial, carimbada e rubricada, onde preencherá o quadrado ao lado do nome do candidato escolhido, de maneira pessoal e secreta, depositando a cédula na urna, após dobrá-la.
- Art. 34 - Às 17:00(dezessete) horas, o Presidente da mesa receptora, ordenará que sejam distribuídas senhas aos presentes, habilitando-os a votar e impedindo aqueles que se apresentarem após aquele horário.
- Art. 35 - Os trabalhos da Mesa Receptora poderão ser encerrados antes do horário estabelecido, desde que tenham comparecido todos os votantes.
- Art. 36 - Dos trabalhos da Mesa Receptora será lavrada Ata de Votação, conforme modelo constante do Anexo IV.

CAPÍTULO VII
DAS MESAS ESCRUTINADORAS

- Art. 37 - A apuração será realizada no estabelecimento de ensino a partir das 17:00(dezessete) horas.
- Art. 38 - A Mesa Escrutinadora, designada pela Comissão Eleitoral, será constituída por votantes, sendo 03 membros efetivos e 02 suplentes, que escolherão entre si o Presidente e o Secretário.
- Art. 39 - Haverá tantas mesas quantas forem necessárias para atender a realidade de cada estabelecimento de ensino.



Parágrafo Único - O trabalho de escrutinação poderá ser reunido numa única mesa Escrutinadora, desde que haja concordância expressa e por escrito dos candidatos.

Art. 40 - O Presidente da Mesa Escrutinadora, a autoridade superior durante os trabalhos, assegurará a ordem para o bom andamento dos trabalhos e o Presidente da Comissão Eleitoral responderá pela manutenção da ordem no recinto do estabelecimento de ensino.

Art. 41 - Nenhuma autoridade estranha à Mesa Escrutinadora poderá intervir, sob pretexto algum, em seu regular funcionamento, salvo o Presidente da Comissão Eleitoral, ouvido seus membros, quando solicitado.

Art. 42 - A escrutinação será feita ininterruptamente, em sessão pública, no mesmo local da votação e deverá ocorrer imediatamente após o encerramento desta.

Art. 43 - Antes de iniciar a escrutinação, a mesa deverá analisar os votos em separado constantes dos envelopes anulando-os, se for o caso, ou incluindo-os entre os demais existentes na urna, preservando o sigilo do voto.

Art. 44 - A Mesa Escrutinadora verificará se o número de assinaturas constantes das listagens de votantes coincide com o número de cédulas existentes na urna.

§ 1º - Havendo discordância entre o número de assinaturas e o número de cédulas da urna, o fato somente constituirá motivo de anulação da urna, se resultante de fraude comprovada.

§ 2º - Concluído pela Mesa Escrutinadora que a irregularidade resultou de fraude, a urna será impugnada, efetuando-se a contagem dos votos em separado com posterior encaminhamento através da Comissão Interna à Comissão Central, juntamente com relatório circunstanciado da ocorrência, acompanhado de toda a documentação comprobatória do ocorrido para decisão final.

Art. 45 - As cédulas, à medida que forem abertas, serão examinadas e lidas em voz alta por um dos componentes da Mesa.

Art. 46 - Após fazer a declaração do voto em branco ou nulo, será imediatamente escrito na cédula, com caneta vermelha, a expressão "branco" ou "nulo", respectivamente.

Art. 47 - Serão nulos os votos:

f *Oufe*



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

00057

I - registrados em cédulas que não correspondem ao modelo oficial e que não estejam devidamente carimbadas e rubricadas

II - que contenham expressões, frases ou palavras que possam identificar o votante

§1º - Será considerado eleito o candidato que obtiver a maioria simples dos votos válidos, os quais serão paritários de acordo com a seguinte fórmula:

$$V=VF+VPA$$

Onde:

V= votos

VF= votos de professor, equipe-técnico-pedagógico, serventes, escriturários, APM

VPA= votos de pais e alunos

§2º - Não serão computados como válidos os votos nulos.

§ 3º - Em caso de candidato único, o mesmo deverá obter a maioria simples dos votos válidos.

§ 4º - Quando o número de votos em branco for superior aos demais, e/ou o candidato único não tiver obtido a maioria simples dos votos, a eleição da escola será declarada nula e a designação do Diretor(a) dar-se-á mediante indicação do Conselho Interno da Secretaria Municipal de Educação.

ANEXOS

§ 5º - Em caso de empate, será considerado vencedor, em ordem de prioridade, o candidato que:

I - seja mais antigo no magistério municipal;

II - seja mais antigo no estabelecimento de ensino.

§ 6º - As dúvidas levantadas durante a escrutinação serão resolvidas pelo(a) Presidente da mesa apuradora, a ser designada pela Comissão Eleitoral.

Art. 48 - Concluídos os trabalhos da escrutinação será lavrada Ata, conforme modelo constante do Anexo VIII e encaminhado todo o material à Comissão Eleitoral.

Art. 49 - Recebida a documentação das Mesas de Escrutinação, a Comissão Eleitoral deverá:

I - verificar toda a documentação;

00005



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

- II - verificar se a contagem dos votos está correta, procedendo à recontagem dos votos, se constatado algum erro;
- III - decidir quanto a irregularidades constatadas na Ata;
- IV - registrar no mapa de apuração com o resultado final, cujo modelo consta no Anexo XII, a soma dos votos alcançados pelos candidatos, bem como a soma dos votos brancos e nulos;
- V - apurar e divulgar o resultado final de cada candidato, com o respectivo percentual alcançado por cada um deles;
- VI - encaminhar a Comissão Interna as atas de votação, as de escrutinação e o mapa de apuração com resultado final, cujas fotocópias serão arquivadas no estabelecimento de ensino.

CAPÍTULO VIII
DA PROPAGANDA

- Art. 50 - Os concorrentes poderão promover suas candidaturas entre votantes, dentro dos parâmetros estabelecidos pela ética profissional estatutária, e em consonância com a proposta de trabalho apresentada por ocasião do registro do candidato.
- Art. 51 - A propaganda irreal, insidiosa ou manifestamente pessoal contra os concorrentes deverá ser analisada pela Comissão Eleitoral que, se a entender incluída nessas características, determinará sua imediata suspensão, alertando os candidatos, com a devida comunicação à Comissão Interna, para os procedimentos legais cabíveis.
- Art. 52 - Não poderão compor a Comissão Eleitoral, a Mesa Receptora e Mesa Escrutinadora, o candidato, seu cônjuge, parente ainda que por afinidade, até 2º grau, nem os servidores que estejam em exercício nas funções de Diretor, Diretor Auxiliar.
- Art. 53 - Atos preparatórios são todos aqueles praticados direta ou indiretamente por quaisquer dos votantes, no período compreendido entre a divulgação do presente Decreto e dia anterior ao da votação.
- Art. 54 - Atos da votação são aqueles praticados direta ou indiretamente por quaisquer dos votantes, no dia da votação.
- Art. 55 - Atos de escrutinação são aqueles praticados direta ou indiretamente por quaisquer dos votantes, no período da escrutinação até a divulgação do resultado da eleição.

BIBLIOTECA CENTRAL
DESENVOLVIMENTO
COLEÇÃO
UNICAMP



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

60059

Art. 56 - Compete à Comissão Eleitoral convocar professores, equipe técnico - pedagógica e servidores do estabelecimento de ensino em número suficiente para a perfeita realização da votação e escrutinação.

Art. 57 - O atual Diretor deverá entregar ao diretor eleito a documentação escolar, patrimonial e financeira até o dia 21 de dezembro de 2001.

Parágrafo Único- No caso de Diretores reeleitos, tais documentos deverão estar à disposição da Secretaria Municipal de Educação para verificação.

Art. 58 - A solenidade de tomada de posse dos novos diretores será no dia 21 de dezembro de 2001.

Art. 59 - No dia da realização das eleições, ficam suspensas as aulas em todos os estabelecimentos da Rede Municipal de Ensino.

Art. 60 - Os atuais Diretores das escolas, candidatos à reeleição, terão suspensas as suas prerrogativas e as funções de seu cargo durante o período de 10(dez) a 15(quinze) de dezembro de 2001, devendo indicar um professor por turno para responder pela escola neste período, sem prejuízo das respectivas atribuições didático-pedagógicas.

Art. 61 - Comunidade Escolar é o conjunto de:

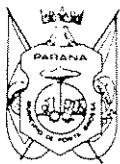
- I - alunos habilitados a votar;
- II - pai, mãe ou responsável de direito ou de fato por aluno não votante;
- III - professores, equipe técnico - pedagógica;
- IV - demais servidores em exercício no estabelecimento de ensino.

Parágrafo Único- Cada família terá direito a apenas 01 (um) voto.

Art. 62 - Os casos omissos serão resolvidos pela Comissão Central da Secretaria Municipal de Educação.

Out

f



DECRETO N° 493
de 23/10/2002

O PREFEITO MUNICIPAL DE PONTA GROSSA, Estado do Paraná, no uso de suas atribuições legais, nos termos das Leis n°s 6262/99 e 6956/02 e, tendo em vista o contido no protocolado n° 57.215. de 11/10/2002,

DECRETA

Art. 1º - O Regulamento das Eleições de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino, aprovado pelo Decreto n° 681, de 21 de novembro de 2001, passa a vigorar com as seguintes alterações:

“CAPÍTULO I
DAS ELEIÇÕES

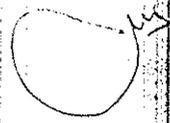
Art. 1º - A eleição dos diretores das escolas da rede pública municipal, será realizada simultaneamente nos estabelecimentos de ensino mencionados em Edital elaborado pela Secretaria Municipal de Educação, com a afixação dos respectivos locais e data relativa às eleições. (NR)

Parágrafo único- o mandato de direção será determinado e amplamente divulgado em Edital elaborado pela Secretaria Municipal de Educação, em conformidade com a legislação pertinente. (NR)

Art. 2º - Poderão ser votados para o exercício da função de direção os professores integrantes do Quadro Próprio do Magistério Público Municipal, que preencham os seguintes requisitos:

- I - ...
- II - ...
- III - possuir curso superior ou estar cursando na área da Educação; (NR)
- IV - não ter recebido qualquer das penalidades previstas no artigo 78 da Lei n. 6956/02, resultante ou não de sindicância, a partir da data da publicação da Lei acima citada: (NR)
- V - ...

Decreto n° 493/2002





- VI - ter participado do curso de gestão escolar com duração de 20 horas e assiduidade de 100%, coordenado pela SME: (AC)
- VII- participar do processo avaliativo referente ao curso a que se refere o inciso VI com aproveitamento de 70%.(AC)

Parágrafo único - os profissionais que não possuem curso superior em Licenciatura poderão se candidatar à função de direção, desde que pós-graduado a nível de especialização e/ou mestrado na área de educação, conforme Parecer nº 110/99 do Conselho Estadual de Educação.(AC)

Art. 3º - ...

- I - fazer o lançamento de sua candidatura perante a Secretaria Municipal de Educação, o corpo docente da Escola, os servidores, os membros da Associação de Pais e Mestres - APM, o Conselho Escolar, os pais ou responsáveis pelos alunos menores de 16(dezesseis) anos e os alunos com idade igual ou superior a 16(dezesseis) anos.(NR)
- II - apresentar, o plano de ação e memorial em data e horário estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação, juntamente com a ficha de inscrição devidamente preenchida, na Secretaria Municipal de Educação - Equipe de Gestão Escolar. (NR)

Art. 4º - Poderão votar:

- I - os servidores do Quadro dos Profissionais da Educação (professores, serventes, escriturários);(NR)
- II - pais de alunos menores de 16(dezesseis) anos e alunos com idade igual ou superior a 16(dezesseis) anos;(NR)
- III - alunos matriculados na alfabetização de adultos (1ª a 4ª séries) com idade igual ou superior a 16(dezesseis) anos; (NR)

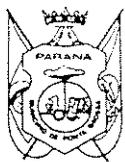
§1º - ...

§2º - ...

§3º - O voto dos pais deverá representar no mínimo 60% de participação deste segmento, sendo que se não for atingido este índice, a eleição será considerada nula, com indicação do diretor feita pela SME.(NR)

Decreto nº 493/2002





Art. 5º - ...

Art. 12 - ...

I - ...

V - convocar a comunidade escolar para a votação, através de edital fixado em locais públicos, no prazo previsto em cronograma elaborado pela Secretaria Municipal de Educação, utilizando o modelo estabelecido pela mesma: (NR)

VI - preparar a relação de votantes, em ordem alfabética, distribuídos em listagens conforme modelos estabelecidos pela Secretaria Municipal de Educação e repassá-las às mesas receptoras: (NR)

VII - ...

VIII - designar, credenciar e instruir os componentes das mesas receptoras e escrutinadoras, antecipadamente, utilizando formulário conforme modelo estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação. (NR)

IX - credenciar os fiscais dos candidatos até 48 horas antes do processo eleitoral, conforme modelo estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação. (NR)

X - ...

Art. 13 - ...

Art. 14 - Só serão recebidos os recursos que estiverem devidamente instruídos com documentos comprobatórios, apresentados até 48 horas após o término do processo eleitoral. (NR)

Art. 15 - ...

Art. 32 - O voto deverá constar em cédula, nos padrões oficiais, carimbada e rubricada, conforme modelo estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação. (NR)

Parágrafo Único - ...

Art. 33 - ...



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

Art. 36 - Dos trabalhos da Mesa Receptora será lavrada Ata de Votação, conforme modelo estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação. (NR)

Art. 37 - ...

Art. 47 - Serão nulos os votos:

I - ...

II - ...

§1º - ...

$V = VPE + VPA$

Onde:

V = votos

VPE = votos dos profissionais da educação.

VPA = votos de pais e alunos (NR)

§2º - ...

§ 3º - Em caso de candidato único, o mesmo deverá obter a maioria simples dos votos válidos e atender o que rege no artigo 4º, §3º deste regulamento. (NR)

§ 4º - Quando o número de votos em branco for superior aos demais, e/ou o candidato único não tiver obtido a maioria simples dos votos, a eleição da escola será declarada nula e a designação do Diretor(a) dar-se-á mediante indicação do Conselho Interno da Secretaria Municipal de Educação, cumprindo o mandato estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação, em conformidade com a legislação pertinente. (NR)

§ 5º - ...

§ 6º - ...

§ 7º - Vagando o cargo de diretor, este será ocupado por profissional indicado pela SME. (AC)

Decreto nº 493/2002

MS



Art. 48 - Concluídos os trabalhos da escrutinação será lavrada Ata, conforme modelo estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação, e encaminhado todo o material à Comissão Eleitoral.(NR)

Art. 49 - ...

I - ...

...

IV - registrar no mapa de apuração com o resultado final, cujo modelo será estabelecido pela Secretaria Municipal de Educação, a soma dos votos alcançados pelos candidatos, bem como a soma dos votos brancos e nulos;(NR)

V - ...

...

Art. 50 - ...

...

Art. 57 - O atual Diretor deverá entregar ao diretor eleito a documentação escolar, patrimonial e financeira até a data estipulada pela Secretaria Municipal de Educação. (NR)

Parágrafo Único- ...

...

Art. 60 - Os atuais Diretores das escolas, candidatos à reeleição, terão suspensas as suas prerrogativas e as funções de seu cargo durante o período de 05 (cinco) dias que antecedem o pleito eleitoral, devendo indicar um professor para responder pela escola neste período, sem prejuízo das respectivas atribuições didático-pedagógicas. (NR)

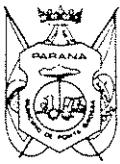
Art. 61 - ...

...

Art. 61-A - As escolas que passarão por processo de eleição serão elencadas em Edital elaborado pela Secretaria Municipal de Educação. (AC)

Parágrafo Único- As escolas que funcionam em regime de direção compartilhada não passarão por processo de eleição.(AC)

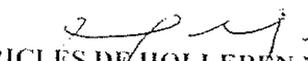
1

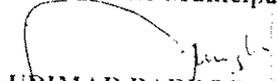


Art. 62- ..."

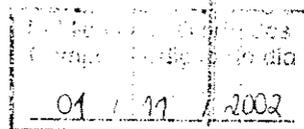
Art. 2º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogados: os §§ 1º, 2º, 3º e 4º do art. 2º; os incisos IV e V do art. 4º e o artigo 58 do Regulamento das Eleições de Diretores das Escolas da Rede Municipal de Ensino, aprovado pelo Decreto nº 681, de 21 de novembro de 2001.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO E
NEGÓCIOS JURÍDICOS, em 23 de outubro de 2002.


PÉRICLES DE HOLLEBEN MELLO
Prefeito Municipal


CLAUDIMAR BARBOSA DA SILVA
Secretário Municipal de Administração
e Negócios Jurídicos

Decreto nº 493/2002





PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

DECRETO N° 288
de 04/06/2003

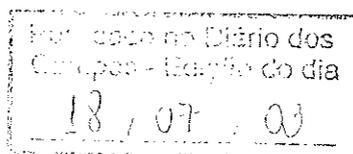
Súmula: Define o regime de Autonomia Pedagógica das Unidades Escolares Municipais.

O PREFEITO MUNICIPAL DE PONTA GROSSA, Estado do Paraná, no uso de suas atribuições legais, em conformidade com o art. 15 da Lei Federal nº 9.394 de 20/12/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, tendo em vista o contido no protocolado nº 33.725, de 29/04/2003,

DECRETA

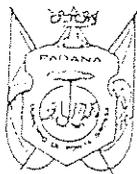
- Art. 1º- Fica definido o regime de Autonomia Pedagógica das Unidades Escolares Municipais, na forma das disposições deste Decreto.
- Art. 2º- As Unidades Escolares deverão seguir, além da legislação em vigor, as diretrizes curriculares e outras normas da Secretaria Municipal de Educação, referentes ao calendário escolar, organização do tempo escolar, currículos, correção do fluxo escolar, participação em atividades de avaliação externa.
- Art. 3º- Cabe a cada Unidade Escolar estabelecer, no seu Plano de Desenvolvimento da Escola, a sua proposta pedagógica, com a participação do respectivo corpo docente, a partir das prioridades e diretrizes curriculares emanadas da Secretaria Municipal de Educação.
- Parágrafo único: A proposta pedagógica deve incluir, além do calendário escolar, os mecanismos de diagnóstico de novos alunos, recuperação de estudos e critérios de enturmação, avaliação e promoção.
- Art. 4º- Compete à escola, definir pelos livros do Programa Nacional do Livro Didático, enviando suas escolhas para posterior apreciação da equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

Decreto nº 288/2003 fls 1



f

0



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

Art. 5º- Os métodos e materiais de ensino deverão estar em consonância com a proposta pedagógica da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 6º- Cabe ao Diretor da escola responsabilizar-se pelo desenvolvimento profissional dos docentes e funcionários, garantindo e promovendo a formação em serviço dos mesmos, através de sub-projeto de formação contínua, contemplando no mínimo 40 horas de capacitação anual no interior da escola.

Parágrafo único: Cabe à Secretaria Municipal de Educação promover a formação em serviço dos profissionais da educação, quando se tratar de novas metodologias, projetos e intervenções prioritárias, como os projetos de alfabetização de defasados e correção de fluxo.

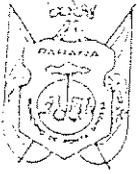
Art. 7º- O diretor da escola, a equipe técnico-pedagógica e o corpo docente são os responsáveis em promover e assegurar o desempenho dos alunos, garantindo os bons resultados, dentro das expectativas estabelecidas pelo Plano de Desenvolvimento da Escola e Proposta Pedagógica.

Parágrafo único: Cabe ao diretor, juntamente com a equipe técnico-pedagógica e o corpo docente, definir as estratégias a serem usadas com os alunos de rendimento não satisfatório, afim de assegurar o sucesso escolar dos mesmos.

Art. 8º- Compete à escola analisar os resultados da avaliação externa, e se comprometer a reverter os resultados insatisfatórios, responsabilizando-se pela implementação de medidas de intervenção, com o objetivo de suprir a defasagem apresentada pelos alunos.

Art. 9º- O Diretor, como responsável pelos resultados da escola, é passível de sanções ou substituição, face a esses resultados.

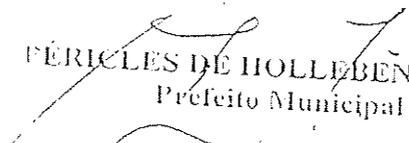
Decreto nº 288/2003 Hs 2

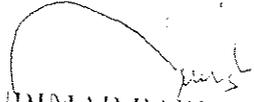


PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

- Art. 10 - É de responsabilidade do diretor a coordenação e implantação das diretrizes pedagógicas emanadas da Secretaria Municipal de Educação.
- Art. 11- Cabe ao diretor da escola participar ativamente de planejamentos, conselhos de classe e dias de organização do trabalho pedagógico.
- Art. 12- Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO E
NEGÓCIOS JURÍDICOS, 04 de junho de 2003.


FÉRICLES DE HOLLEBEN MELLO
Prefeito Municipal


LAUDIMAR BARBOSA DA SILVA
Secretário Municipal de Administração
e Negócios Jurídicos



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

DECRETO N° 286
de 04/06/2003

Súmula: Define o regime de Autonomia Administrativa das Unidades Escolares Municipais.

O PREFEITO MUNICIPAL DE PONTA GROSSA, Estado do Paraná, no uso de suas atribuições legais, em conformidade com o art. 15 da Lei Federal n° 9.394, de 20/12/1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, tendo em vista o contido no protocolado n° 33.725, de 29/04/2003,

DECRETA

Art. 1º- Fica definido o regime de Autonomia Administrativa das Unidades Escolares Municipais, conforme as disposições deste Decreto.

Art. 2º- A autonomia administrativa confere ao Diretor, competência para praticar os atos necessários à administração da Escola, dentro de um marco legal e normativo, desde que não sejam de competência exclusiva do Secretário Municipal de Educação.

Art. 3º- A Autonomia Administrativa deverá estar fortalecida através do Colegiado ou Conselho Escolar, instituído por norma específica e com funções consultivas, deliberativas e fiscalizadoras, claramente definidas pela Secretaria Municipal de Educação, atuando como órgão de apoio ao Diretor, sem tolher sua capacidade operacional.

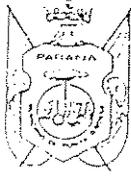
Art. 4º- O Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE, instrumento de autonomia, deve ser elaborado em sintonia com a política educacional do Município e as prioridades e metas da Secretaria Municipal de Educação.

§ 1º - O Plano de Desenvolvimento da Escola - PDE, deverá ser apresentado à esta e à comunidade na qual a escola está inserida.

Decreto n° 286/2003 Hs1

Publicado no Diário dos
Campos - Edição do dia

18 / 06 / 03



§ 2º - A escola deverá enviar à Secretaria Municipal de Educação, trimestralmente a avaliação de seu PDE, assim como o relatório da apresentação de seus resultados para a comunidade.

Art. 5º - O Regimento Escolar, instrumento normativo de autonomia da Escola, elaborado em trabalho colaborativo dos profissionais da educação que atuam na escola, a partir de orientações emanadas da Secretaria Municipal de Educação, é o documento específico que deve conter todas as normas, deliberações administrativas, relações entre alunos, professores e demais funcionários e pais.

Art. 6º - Compete ao Diretor disciplinar o cotidiano da escola, não permitindo as alterações, interrupções, mudanças que alterem o Calendário e outras interferências em questões gerenciais.

Art. 7º - Cabe ao Diretor da escola, quanto às infrações praticadas pelo corpo docente, aplicar as seguintes penas disciplinares:

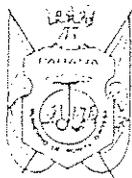
- a) advertência verbal;
- b) advertência por escrito, registrado em livro ata próprio da escola;
- c) após três advertências por escrito, encaminhar os registros à Secretaria Municipal de Educação para posteriores providências.

Art. 8º - Cabe ao Diretor da escola, quanto ao não cumprimento pelo corpo docente, dos deveres e proibições contidos no Regimento Interno da Escola, aplicar medidas pedagógicas e disciplinares de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, com o objetivo de reencaminhar o procedimento do mesmo, aplicando as seguintes medidas:

- a) advertência verbal;
- b) advertência por escrito, com notificação aos pais ou responsáveis;
- c) suspensão temporária das aulas, devendo o mesmo ficar fazendo as atividades dos conteúdos ministrados em sala de aula, dentro da escola, garantindo-se ao mesmo o direito de fazer as avaliações e os trabalhos;

§1º - A aplicação da medida pedagógica e disciplinar levará em consideração a gravidade da ocorrência e eventual reincidência.

Decreto nº 286/2003 fls2



§2º - Se esgotados todos os recursos pedagógicos e administrativos, a escola deverá comunicar ao Serviço de Assistência Social da Secretaria Municipal de Educação, para após isso se não resolvida a questão, ser encaminhado o fato ao Conselho Tutelar, para as providências legais.

Art. 9º - É competência do Diretor zelar pela freqüência dos funcionários da escola e pela responsabilidade dos mesmos em seus trabalhos.

Art. 10- Compete ao Diretor realizar a avaliação de desempenho do Secretário Escolar, dos serventes e merendeiras, tendo em vista a concessão da respectiva gratificação de desempenho.

Art. 11- Compete ao Diretor propiciar que seus professores e funcionários, participem de cursos de formação profissional, desde que a ausência dos mesmos não interfira no desenvolvimento dos trabalhos na escola.

Art. 12- É vedado ao Diretor a contratação de profissionais que gere vínculo empregatício com o estabelecimento, sendo que esta atribuição é de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 13- O Diretor deverá entregar toda a documentação periódica, exigida pela Secretaria Municipal de Educação, nos prazos preestabelecidos, ou nos mesmos prazos, enviar justificativa por escrito à Secretaria Municipal de Educação.

§ 1º - O Diretor que reincidir no atraso da entrega da documentação, receberá advertência por escrito.

§ 2º - Após o recebimento de três advertências o diretor escolar poderá ser afastado de sua função.

Art. 14- Cabe ao Diretor enviar mensalmente à Secretaria Municipal de Educação:

- I - freqüência de professores até o terceiro dia útil do mês subsequente;
- II - freqüência de alunos mensalmente;

Decreto nº 286/2003 fls3



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

- III - estatísticas de movimentação de alunos e pessoal, de acordo com escala preestabelecida pela Secretaria Municipal de Educação;
- IV - mapa da merenda até o quinto dia útil do mês subsequente.

Art. 15- Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO E
NEGÓCIOS JURÍDICOS, em 04 de junho de 2003.


PÉRICLES DE HOLLEBEN MELLO
Prefeito Municipal


CLAUDIMAR BARBOSA DA SILVA
Secretário Municipal de Administração
e Negócios Jurídicos



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

DECRETO N° 287
de 04/06/2003

Súmula: Define o regime de Autonomia Financeira das Unidades Escolares Municipais.

O PREFEITO MUNICIPAL DE PONTA GROSSA, Estado do Paraná, no uso de suas atribuições legais, em conformidade com o art. 15 da Lei Federal n° 9.394, de 20/12/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, tendo em vista o contido no protocolado n° 33.725, de 29/04/2003.

DECRETA

Art. 1º- Fica definido o regime de Autonomia Financeira, das Unidades Escolares Municipais, na forma das disposições deste Decreto.

Art. 2º- A Autonomia Financeira é propiciada através do Programa Pró-Educação, com o objetivo de atender de forma rápida e eficiente a necessidade de manutenção das escolas municipais, relativas às despesas de pequena monta.

Art. 3º- Ao diretor e presidente da Associação de Pais e Mestres - APM cabe o repasse direto dos recursos financeiros, destinados exclusivamente à aquisição de material de consumo e à realização de pequenos reparos.

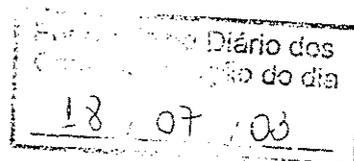
Parágrafo único: O valor dos recursos a serem repassados a cada escola é determinado proporcionalmente ao número de alunos matriculados, levando-se ainda em consideração outros indicadores educacionais e sociais disponíveis, bem como a finalidade de repasse.

Art. 4º- Os recursos oriundos do programa serão depositados, mensalmente, de janeiro a dezembro, em instituição financeira oficial do Estado ou da União, em conta especial denominada "APM/Nome da Escola/Programa Municipal Pró-Educação".

Art. 5º- Os recursos financeiros depositados em nome da escola serão administrados pelo diretor e APM, a quem compete, sob a fiscalização da Secretaria Municipal de Educação e da comunidade escolar:

- I – movimentar a conta especial;
- II – efetuar, mediante coleta de preços, as despesas autorizadas em instrução normativa da Secretaria Municipal de Educação;

Decreto n° 287/2003 fls 1





III – proceder a prestação de contas mensalmente à Coordenação de APM da Secretaria Municipal de Educação.

Art. 6º- A liberação de recursos para a escola será suspensa nos casos de atraso na entrega ou de desaprovação da prestação de contas até sua regularização, sem prejuízo das sanções disciplinares cabíveis.

Art. 7º- Caso ocorra alguma irregularidade durante a execução do recurso pelo Gestor do Programa Municipal Pró-Educação, o mesmo estará sujeito a responder processo administrativo, através da Secretaria Municipal de Educação, que o afastará do cargo, enquanto o processo estiver em trâmite.

Art. 8º- Os comprovantes de despesas, nota fiscal, ticket de caixa com nota discriminativa dos materiais, deverão conter a declaração de que o material foi recebido e/ou de que o serviço foi realizado, assinado pelo servidor municipal que acompanhou no estabelecimento o recebimento do material e/ou serviço.

Parágrafo único: Os documentos originais e cópias dos cheques sem rasuras ou emendas deverão compor a prestação de contas.

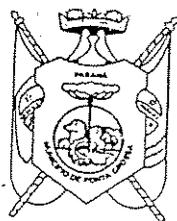
Art. 9º- Cabe ao diretor fazer com que as prestações de contas antes de serem enviadas à Secretaria Municipal de Educação, sejam previamente aprovadas pela APM (Associação de Pais e Mestres) e Conselho Fiscal da APM.

Art. 10- Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO E
NEGÓCIOS JURÍDICOS, em 04 de junho de 2003.


PÉRICLES DE HOLLEBEN MELLO
Prefeito Municipal


CLAUDIMAR BARBOSA DA SILVA
Secretário Municipal de Administração
e Negócios Jurídicos



PREFEITURA MUNICIPAL DE PONTA GROSSA
GABINETE DO PREFEITO

DECRETO N° 409
de 15/07/2004

Súmula: Cria o Conselho de Diretores das Escolas Públicas Municipais.

O PREFEITO MUNICIPAL DE PONTA GROSSA, Estado do Paraná, no uso de suas atribuições legais, em conformidade com o Artigo 71, incisos VIII e IX da Lei Orgânica do Município,

DECRETA

- Art. 1º- Fica criado, no âmbito da Secretaria Municipal de Educação, o CONSELHO DE DIRETORES DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS, de caráter consultivo e propositivo.
- Art. 2º- São atribuições do Conselho de Diretores das Escolas Públicas Municipais:
- I - prestar assessoramento ao titular da pasta da Secretaria Municipal de Educação, em assuntos relacionados à direção das Escolas Públicas Municipais;
 - II - apreciar, discutir e apresentar sugestões relativamente a todos os temas ligados às Escolas Públicas Municipais;
 - III - sugerir mecanismos de otimização dos serviços prestados pela Secretaria Municipal de Educação, no que diz respeito à gestão das Escolas Públicas Municipais;
- Art. 3º- O Conselho de Diretores das Escolas Públicas Municipais será constituído por todos os diretores de Escolas Públicas, cuja diretoria será eleita por seus pares.
- Art. 4º- As atividades do Conselho de Diretores de Escolas Públicas Municipais, consideradas de caráter relevante e exercidas sem remuneração específica, serão regulamentadas através de regimento próprio.
- Art. 5º- Este decreto entra em vigor na data de sua publicação, revogado o decreto 122/2004.

SECRETARIA MUNICIPAL DE ADMINISTRAÇÃO E
NEGÓCIOS JURÍDICOS, em 15 de julho de 2004.

PÉRICLES DE HOLLEBEN NELLO
Prefeito Municipal

CLAUDIMAR BARBOSA DÁ SILVA
Secretário Municipal de Administração
e Negócios Jurídicos

