

FUNDAÇÃO GETULIO VARGAS

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO DE EMPRESAS DE SÃO PAULO

JÚLIA BARBOSA BRANDÃO

GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA: a institucionalização e a (não) participação

Orientador: Prof. Dr. Mário Aquino Alves

SÃO PAULO
2008

Sumário

INTRODUÇÃO	3
CAPÍTULO 1: REFERENCIAL TEÓRICO	6
Teorias Democráticas	6
Modelo Elitista e Competitivo-Elitista	7
Modelo Pluralista	8
Modelo Legal ou a Nova Direita	8
Modelo Participativo	9
Modelo Deliberativo	10
Deliberação e Participação: uma nova construção de cidadania	11
A institucionalização (normativa) da Educação Democrática no Brasil	12
Redemocratização: surge um novo conceito de democracia	12
Reflexos da Gestão Escolar Democrática nas Legislações	13
Participação e Deliberação no Ambiente Escolar	16
Colegiados e Instituições Auxiliares da Escola	16
A Participação dos Segmentos Escolares nos Espaços Conquistados	18
CAPÍTULO 2: METODOLOGIA	22
CAPÍTULO 3: O ESTUDO DE CASO	23
A História da Escola Estadual Francisco Cristiano Lima de Freitas	23
A Escola nos Dias de Hoje: uma referência em gestão escolar	24
O Papel Social da Escola	26
O Processo Pedagógico da Escola	29
Dados quantitativos sobre a Escola Francisco Cristiano	37
Ferramentas para uma Gestão Escolar Participativa	38
Conselho de Escola	39
Conselho de Classe	43
Informações importantes do momento atual da escola	46
Proposta Curricular do Estado de São Paulo	46
Política de Remuneração por Desempenho	47
CONCLUSÃO	50
REFERÊNCIAS	55

Introdução

Este relatório pretende apresentar os resultados do trabalho realizado, desde agosto de 2007 até o presente momento, para a Pesquisa de Iniciação Científica orientada pelo do Professor Doutor Mário Aquino Alves. Esta pesquisa faz parte de um estudo que conta ainda com a participação do Professor Doutor Fernando Luiz Abrúcio, da aluna de mestrado Lara Elena Ramos Simielli, de quatro alunos de doutorado - Cibele Franceze, Hironobu Sano, Oswaldo Gonçalves Junior e Rodolfo Marino Villela, além dos alunos de graduação em administração Armando Canado e Renata Blay. Trata-se de um projeto amplo de pesquisa, cujo tema central é a educação, dividido em duas etapas: a primeira que trata da revisão de literatura e a segunda envolvendo a análise de dois casos.

A revisão de literatura foi feita em cima de dois temas: os atores centrais na definição e implementação de políticas públicas e a História da Educação no Brasil. Em relação ao primeiro tema, foram abordados três diferentes vertentes; a primeira centrada no Estado, outra na sociedade e uma última que trata da importância de ambos os atores. Já sobre o segundo tema, procurou-se fazer uma revisão bibliográfica dos principais estudos sobre a evolução da História da Educação no Brasil com o objetivo de desenvolver um breve histórico e de analisar de forma crítica essas abordagens.

A segunda parte do projeto de pesquisa se refere a dois importantes movimentos sociais em educação: a Campanha Nacional pelo Direito à Educação e o Compromisso "Todos pela Educação". Em cima desses dois movimentos, buscou-se fazer um levantamento de dados para um estudo de caráter exploratório e descritivo.

A minha pesquisa de Iniciação Científica deve complementar de alguma forma esse estudo amplo que aqui foi apresentado. Para isso, procurei escolher um tema

da educação que tivesse ligação com o meu curso de graduação e, conseqüentemente, com o qual eu me sentiria mais à vontade.

A aproximação entre população e governo está acontecendo por intermédio de diversos instrumentos que permitem a participação das pessoas em políticas públicas. Dentre os exemplos mais disseminados estão o Orçamento Participativo, em que a população se organiza para votar algumas prioridades que sejam incorporadas ao orçamento municipal, e os Conselhos Municipais, onde um colegiado tripartite discute sobre a aplicação dos recursos públicos.

Na área da educação essa interação entre a comunidade e a escola pode acontecer por meio da votação de diretor e dos colegiados. Somado a isso, existem algumas instituições que são formadas no intuito de intensificar as discussões entre os pais e os professores ou entre os alunos, é o caso da Associação de Pais e Mestres e do Grêmio Estudantil, respectivamente.

Por estudar Administração Pública e estar em uma linha de pesquisa sobre a educação no Brasil, acabei me aproximando do tema 'gestão escolar democrática', tendo como foco os colegiados - Conselho de Escola e Conselho de Classe Participativo. Escolhi ainda a Escola Estadual Francisco Cristiano Lima de Freitas, premiada e reconhecida em função de sua gestão, para fazer um estudo de caso, no qual se pretendeu analisar a aplicação prática da legislação e teoria referentes ao tema.

Adianto aqui que a realidade por mim observada na pesquisa de campo me pareceu distante da legislação e da teoria sobre gestão escolar participativa. Essa lacuna acabou sendo meu principal foco de análise. Fiquei interessada em tentar entender porque não bastava existir espaços de interação (os conselhos) para que a comunidade participasse.

Em muitos casos, os espaços de participação são cooptados por um grupo pequeno que tem mais força, no entanto, não era o que acontecia na escola

estudada. No meu entender, lá nenhum grupo chegou a se apropriar dos colegiados.

Muitas falas deram a entender que eles acontecem de forma vazia e estão distantes de exercer um papel importante de educação política e exercício da cidadania. Outras, mais otimistas, acreditam que esse papel está sendo construído aos poucos. Mas é consenso que esses espaços, na maior parte das vezes, se esgotam em discussões superficiais que não influenciam nas diretrizes da escola.

Esse relatório pretende apresentar ao leitor os resultados empíricos dessa pesquisa acompanhados de contextos, leis, conceitos teóricos e outras informações relevantes. Ao final, uma conclusão que busca, principalmente, garantir o diálogo entre teoria e prática sobre a gestão escolar democrática.

No **Referencial Teórico** estão presentes além de referências teóricas, contextualizações históricas e conteúdos de leis. Em seguida, na **Metodologia** irá delinear as etapas da pesquisa e os métodos por mim utilizados. O terceiro capítulo apresenta o **Estudo de Caso** feito na escola Francisco Cristiano Lima de Freitas. Por fim, a **Conclusão** procura, fundamentalmente, dialogar entre os conteúdos do Referencial Teórico e do Estudo de Caso.

Capítulo 1: Referencial Teórico

Teorias Democráticas

A idéia de democracia abarca diferentes pontos de vista. Com o passar do tempo, seu significado foi sendo discutido, dando origem a diferentes teorias e modelos. Começaremos esse capítulo explicando a origem da democracia, seguida de suas teorias modernas do século XX, até chegarmos às teorias participativa e deliberativa que contribuirão para entendermos a participação da comunidade na escola e seus espaços deliberativos.

A primeira experiência democrática aconteceu no século V a.C. em Atenas, na Grécia antiga. O fundador teórico dessa democracia clássica, como é chamada, foi o filósofo Aristóteles, que delimitou as três formas de governo: monarquia, aristocracia e democracia (BOBBIO, 1981). Essa primeira experiência de democracia, o 'governo do povo', era constituída apenas pelos considerados cidadão, ou seja, excluía as mulheres e os escravos, no entanto, essa minoria, os cidadãos, tinha um alto grau de participação direta no governo.

Esse primeiro conceito de democracia é bastante distante do sentido moderno que surgiu no século XVIII, quando alguns países aplicaram sistemas democráticos de governo e outros sistemas totalitários. O primeiro teórico a diferenciar as formas clássica e moderna de democracia foi Joseph Schumpeter (1942), autor de *Capitalism, Socialism and Democracy*.

A partir dessa preocupação em diferenciar as formas de democracia, que mudam de acordo com o governo e com o tempo, surgem no século XX autores que trabalham em cima de diferentes teorias: modelo elitista e da competição-elitista; modelo pluralista; modelo legal; modelo participativo; e modelo deliberativo.

Esses dois últimos modelos são mais recentes e, por isso, pode-se dizer que estão em construção. Eles compõem uma nova visão de democracia mais abrangente, que defende a maior participação e envolvimento dos atores nos processos políticos. Por esses motivos, essa nova democracia tem uma forte ligação com os espaços participativos deliberativos das escolas públicas, o que justifica a necessidade de trabalhar seus principais conceitos.

Para melhor situar o autor, optou-se por apresentar os cinco modelos teóricos de democracia mais relevantes no debate contemporâneo e, em seguida, mostrar a importância da democracia participativa e da deliberativa no ambiente escolar.

Modelo Elitista e Competitivo-Elitista

Essa teoria tem como base Gaetano Mosca (Teoria da Classe Dominante), Vilfredo Pareto (Teoria das Elites) e Robert Michels (Lei de Ferro das Oligarquias). Esses trabalhos procuravam mostrar que em todas as sociedades formadas por pessoas há sempre uma divisão sociopolítica interna, entre dominados (massa) e dominantes (elite). Os primeiros era uma maioria fraca e fragmentada, enquanto os segundo eram uma minoria poderosa e organizada (BRELAZ, 2007, p. 25).

O Modelo Competitivo-Elitista se aproxima bastante do elitista e, por isso, alguns autores não os diferenciam. Ele tem grande importância uma vez que foi a teoria democrática moderna proposta por Shumpeter (1942). Ao se utilizar do diagnóstico de Weber sobre o Estado, defendeu que as teorias clássicas não eram empiricamente possíveis e, assim, inaugurou a teoria da democracia moderna. David Held (1996), em *Models of Democracy*, evidencia que nesse modelo democrático:

“os únicos participantes integrais são os membros das elites políticas nos partidos em cargos públicos. O papel do cidadão comum é não apenas grandemente diminuído, mas também freqüentemente descrito como uma indesejável violação do

processo de decisão 'pública' regular arranjo institucional para se chegar a decisões políticas que realizassem o bem comum" (HELD¹, 1996, p. 184 *apud* NOBRE, 2004, p. 31).

A democracia, para Shumpeter (1942), é um espaço de competição livre entre líderes e o povo tem direito de aceitar ou rejeitar os indivíduos candidatos a governar por meio do voto. A massa restringe ao voto para escolher seus líderes e sua participação, além de não incentivada, é vista como uma ameaça para a qualidade da democracia. Dentre as condições necessárias para o sucesso do processo democrático: os candidatos têm que ter "vocação política", "habilidade adequada e caráter moral", ou seja, são considerados uma minoria capaz de governar (SHUMPETER, 1942).

Modelo Pluralista

Esse modelo, assim como o anterior, é bastante realista, mas a visão do que realmente acontece em regimes democráticos foi ampliada. Robert Dahl em *Poliarquia* (1971) e em *Um prefácio à teoria democrática* (1985) traz consigo a idéia de que o ambiente político em uma democracia não se restringe   existência de uma elite, mas compõe um jogo de forças complexo que envolve o conflito de interesses de inúmeros grupos formados por afinidades econ micas, sociais e culturais. Dessa forma, o modelo pluralista acredita que a democracia permite a representa o de minorias e garante o direito de participa o a todos os segmentos de uma sociedade (NOBRE, 2004, p. 32).

Modelo Legal ou a Nova Direita

Esse modelo é fruto, principalmente, dos trabalhos de Friedrich Hayek com *O caminho da servidão* (1944) e *The Constitution of Liberty* (1960) e de Robert Nozick

¹ HELD, David. *Models of Democracy*. Cambridge: Polity Press, 1996.

com *Anarquia, Estado e Utopia* (1974). Essa corrente tem uma forte influencia da ideologia liberal por acreditar na:

“[...] defesa das liberdades negativas como valor supremo, como valor que deve se impor em qualquer eventual conflito de princípios políticos e jurídicos. Com isso, trata-se também de uma radical defesa do Estado mínimo e do *laisser-faire* como valor fundamental da vida social” (NOBRE, 2004, p. 32).

Nesse sentido, a democracia criticada enquanto meio para assegurar a “ordem de bem-estar” por meio da “tirania da maioria” lockeana, na medida em que isso resulta na alta materialização do direito altamente prejudicial à liberdade, que pode até ser colocada em risco. A “Nova Direita” acredita na democracia como um instrumento para garantir a liberdade e, para isso, o poder legislativo tem que ser submetido ao império da lei (rule of law) (NOBRE, 2004, p. 33).

Modelo Participativo

Esse modelo surgiu com obras de dois grandes autores: Jean-Jacques Rousseau e John Stuart Mill nos séculos XVIII e XIX, respectivamente. Os principais teóricos do século XX das correntes democráticas participativa e republicana, também chamada por David Held de ‘Nova Esquerda’, são Hanna Arendt (1999), Carole Pateman (1992), Crawford Macpherson (1978) e Nicos Poulantza (1980) (SAMPAIO², 2006, p. 26 apud BRELÀZ, 2007, p. 35).

A democracia participativa surge na década de 60 como consequência da insatisfação política que gerou conflitos e discussões entre as correntes de esquerda. Em seu centro estava “a idéia de que os indivíduos e suas instituições

² SAMPAIO. *O olhar governamental sobre os conselhos de políticas públicas: o caso do conselho municipal de saúde de São Paulo no período de 2001 a 2004*. 2006. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2006.

não podem ser considerados de forma isolada um em relação ao outro” (BRELÀZ, 2007, p. 35).

O modelo participativo impõe que instituições representativas no âmbito nacional não são suficientes para uma democracia, há que se pensar em níveis descentralizados que alcancem especificidades locais por meio da participação das pessoas. Para isso, é essencial que haja uma educação para a participação. Como resultados desse tipo de democracia estão: o desenvolvimento humano, a maior idéia de eficácia política, a redução da alienação dos centros de poder, a preocupação por problemas coletivos e a formação de cidadãos ativos e informados (BRELÀZ, 2007, p. 35).

Modelo Deliberativo

Apesar da grande influencia da obra de Habermas nesse modelo, ele teve como primeira contribuição a distinção de Bernard Manin entre os dois sentidos de deliberação: “processo de discussão” e “decisão”. Para esse autor, o segundo sentido dependia, na teoria e na prática, do primeiro (NOBRE, 2004, p. 34). Depois dessa reflexão, Joshua Cohen (1997) formula:

“A concepção de democracia deliberativa está organizada em torno de um ideal de justificação política. De acordo com este ideal, justificar o exercício do poder político coletivo é proceder com base na argumentação pública livre entre iguais. Uma democracia deliberativa institucionaliza esse ideal.” (COHEN³, ano 1997, p. 412 apud NOBRE, 2004, p.34.)

A citação evidencia que a democracia deliberativa, para o autor, é uma teoria fortemente normativa que defende a institucionalização da deliberação como meio de validar as normas necessárias para uma vida coletiva. A legitimação das

³ COHEN, Joshua. *Procedure and Substance in Deliberative Democracy*. In BOHMAN; REGH (orgs.). *Deliberative Democracy: Essays on Reason and Politics*. Cambridge: MIT Press, 1997.

normas e ações do Estado, nesse sentido, acontece quando todos os envolvidos participam do processo de discussão para se chegar a um acordo coletivo que, por sua vez, levará a uma decisão totalmente legitimada.

Deliberação e Participação: uma nova construção de cidadania

Enquanto a democracia participativa acredita na organização social como forma de garantir maior participação nas instituições do governo, a democracia deliberativa defende a institucionalização de espaços deliberativos, em seu sentido mais amplo, como meio de legitimar as normas e ações do Estado.

A linha divisória entre esses dois modelos democráticos é bastante tênue uma vez que ambos acreditam na inclusão e participação. Nesse sentido, percebe-se que eles são, igualmente, de fundamental importância para entendermos o surgimento de espaços participativos e deliberativos no Estado.

Tomarei a liberdade de trabalhar o conceito de 'deliberação' como espaço rico de discussão entre pessoas que permite maior conhecimento sobre um determinado assunto, resultando em uma tomada de decisão coletiva mais 'iluminada'. Esse espaço é necessário para que haja uma democracia participativa, uma vez que permite o aumento da educação política por meio da prática. Seria interessante que houvesse uma formação dos indivíduos de acordo com os princípios democráticos, evidenciando a necessidade e importância de deliberar e participar.

Essa pesquisa não pretende apresentar novas propostas institucionais que excluam a democracia representativa, mas deve trabalhar em cima de conceitos que complementem-na, aprofundando a aproximação entre Estado e sociedade, fazendo com que a situação particular seja valorizada. Essas demandas surgiram de movimentos de reivindicação e, algumas delas, se institucionalizaram.

No entanto, com o passar do tempo, percebe-se "o exercício da democracia não apenas da garantia por direitos, mas também de uma *cultura política democrática*

que lhe dê sustentação” (NOBRE, 2004, p.26). Atualmente, a lei prevê espaços deliberativos e participativos, além do sufrágio universal; mas o impacto desses avanços está bem distante das expectativas criadas. Será que falta uma *cultura política democrática*? Mas como garantir que a transformação da lei seja acompanhada de uma transformação política da sociedade, mesmo que de forma tardia?

A institucionalização (normativa) da Educação Democrática no Brasil

Redemocratização: surge um novo conceito de democracia

No Brasil, os movimentos em favor da democracia e da participação ganharam força ainda no contexto autoritário da ditadura militar. Um movimento civil de reivindicação importante, que teve início em 1984, foi o da “Diretas Já”. Ele buscava retomar a eleição direta para presidente, reivindicação esta que só se concretizou mais tarde com a aprovação da Emenda Constitucional Dante de Oliveira. Mas o resultado mais imediato dessa luta foram as eleições para governadores.

Ao mesmo tempo, outros movimentos da sociedade civil se organizavam para lutar a favor de uma regime mais democrático que desse conta de processos transparentes e instancias participativas na gestão do Estado. Muitos desses grupos já não acreditavam na eficiência da democracia meramente representativa.

A Constituição de 1988 incorporou essas demandas por outras formar de exercício da democracia que não somente o direito ao sufrágio universal e acabou se gerando mais liberdade para a sociedade no tocante à livre expressão, a participação dos cidadãos na tomada de decisão das instituições públicas e o acesso a informações que auxiliam a sociedade no controle do aparato público.

Nesse contexto, “a idéia de democratização da gestão escolar manifesta também uma importante tentativa de adequação entre educação escolar e democracia no Brasil” (GHANEM, 2004, p.119). Dentre os movimentos atuantes na área da educação estava o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública:

[...] cujo posicionamento, no tocante à gestão da educação e da escola, refletia a defesa do direito da população usuária (pais, alunos e comunidade local) de participar da definição das políticas educacionais às quais estariam sujeitos (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p. 73).

Essa citação elucida uma idéia de educação democrática que ultrapassa as fronteiras do ‘conceito de escola para todos’, incorporando a necessidade da escola ser um espaço de exercício da democracia, por meio inclusive da gestão participativa.

Reflexos da Gestão Escolar Democrática nas Legislações

Em meio aos artigos da nova constituição que tratavam da educação, o artigo 206 estipulava em seu inciso VI que a gestão democrática era um dos princípios norteadores do ensino público seria ministrado (BRASIL, 1988, p. 148). Essa novidade do corpo constitucional de 1988 exigiu que as Constituições Estaduais e as Leis Orgânicas do Distrito Federal e dos municípios se moldassem a partir das novas diretrizes da educação, inclusive ao princípio de gestão democrática do ensino público.

A incorporação da gestão escolar democrática a legislação federal foi importante uma vez em que institucionalizou experiências que já vinham acontecendo (serão tema mais adiante dessa seção) em vários sistemas de ensino estaduais e municipais, em alguns casos essas práticas já eram baseadas em instrumentos legais originários do poder legislativo ou executivo (MENDONÇA, 2000, p. 1).

Antes mesmo da Constituição ser promulgada e publicada em outubro de 1988, iniciou-se um movimento em torno da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que regulamentaria a educação prevista na Constituição, ela foi temática de reuniões e conferências nos anos de 1987 e 1988.

A luta política em torno dessa lei no Congresso Nacional começou em dezembro de 1988, com a apresentação do primeiro projeto de lei por parte do então Deputado Federal Octávio Elísio (PSDB-MG). No texto desse projeto não havia referência alguma ao princípio da gestão democrática do ensino público, apesar da nova carta constitucional ampará-lo (MENDONÇA, 2000, p. 5).

O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública atuou na mobilização para ampliar a base de representação no legislativo e o substitutivo Jorge Hage (PSDB-BA) teve um papel de destaque uma vez que:

[...] incorporou [...] importantes avanços no campo da democratização da educação, inclusive de sua gestão democrática, por meio de mecanismos como autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira das unidades escolares, bem como de descentralização dos sistemas de ensino (MENDONÇA, 2000, p. 5).

A aprovação pela Câmara Legislativa só aconteceu em 1993, quando as forças políticas do Senado Federal já haviam se alterado. No Senado, em 1992, Darcy Ribeiro (PDT-RJ) havia apresentado outro projeto. Depois de um período conturbado no legislativo federal, a LDB foi promulgada pelo Senado em 1996 (Lei 9394/96) e em seu corpo tratava, direta ou indiretamente, da questão da gestão democrática do ensino público (MENDONÇA, 2000, p. 5):

- 1) **Artigo 3º, inciso VIII:** gestão democrática como princípio não só da LDB, mas também das outras legislações, municipais e estaduais, que tratam do ensino público (BRASIL, 1996, p. 2);

- 2) **Artigo 12, inciso VI:** é de responsabilidade dos estabelecimentos de ensino se articular com as famílias e a comunidade, aproximando a escola da sociedade (BRASIL, 1996, p. 6);
- 3) **Artigo 13, inciso VI:** os docentes devem participar de forma a complementar as atividades de aproximação da escola com as famílias e comunidades (BRASIL, 1996, p. 7);
- 4) **Artigo 14:** estabelece que as normas de gestão democrática devem atender as especificidades locais, assim como os profissionais participarão na elaboração do projeto pedagógico da escola e a comunidade escolar terá espaço nos conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996, p. 7);
- 5) **Artigo 15:** garantia da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira das escolas (BRASIL, 1996, p.7);
- 6) **Artigo 56:** coloca a questão da gestão democrática no Ensino Superior (BRASIL, 1996, p.21).

No estado de São Paulo, a educação é tema da Constituição Estadual, já a legislação específica da Secretaria Estadual de Educação está fragmentada. Por essa razão me baseei nas Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais aprovadas pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) em 1998, por meio do parecer nº 67, para fazer um estudo mais amplo do papel da escola, inclusive de como ela deve funcionar.

Essa legislação segue o caminho indicado pela Constituição Federal e pela LDB, se aprofundando sobre os termos práticos do funcionamento de uma escola. Nesse sentido, coloca como objetivos gerais, art. 3º, que:

a educação escolar, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL. CEE. São Paulo, 1998, p. 13).

Em seu segundo título a legislação trata da gestão democrática e prevê, no art. 9º, inciso II, a participação de todos os segmentos envolvidos com a escola (direção, professores, funcionários, alunos e pais de alunos) em processos consultivos e decisórios (BRASIL. CEE. São Paulo, 1998, p. 15). No art. 10, orienta-se que a autonomia da escola deve acontecer (inciso I) a partir da “capacidade de cada escola, coletivamente, formular, implementar e avaliar sua proposta pedagógica e seu plano de gestão”; (inciso II) com a “constituição e funcionamento do conselho de escola, dos conselhos de classe e série, da associação de pais e mestres e do grêmio estudantil”; entre outras ações previstas (BRASIL. CEE. São Paulo, 1998, pp. 15-16).

Para uma gestão democrática, cada escola deverá contar com, no mínimo: (art.12) duas instituições escolares, sendo elas a Associação de Pais e Mestres e o Grêmio Estudantil; (art. 15) e com dois colegiados, Conselho de Escola e Conselho de Classe e Série (BRASIL. CEE. São Paulo, 1998, pp. 16-17). O funcionamento desses colegiados está previsto nessa lei e foi complementado ao longo dos anos por outras legislações do Conselho Estadual de Educação. Os por menores legais dos conselhos serão apresentados no próximo capítulo.

Participação e Deliberação no Ambiente Escolar

Colegiados e Instituições Auxiliares da Escola

As discussões em relação ao autoritarismo presente no sistema escolar do estado de São Paulo foram iniciadas em pleno governo militar pela Associação dos Professores do Ensino Oficial do Estado de São Paulo (Apeoesp), que via como uma ferramenta de combate ao autoritarismo estatal “incentivar a participação nas escolas”. Ao mesmo tempo, surgem movimentos da sociedade civil que denunciavam os abusos das “práticas autoritárias e desrespeitosas para com as crianças e adolescentes levadas a cabo pela escola” (SILVA, 2002, p.12).

Em meio aos debates surgiu uma alternativa que consistia em incluir todos os segmentos envolvidos com o ambiente escolar em “uma instância que se responsabilizasse pela gestão de cada unidade”, o Conselho de Escola. Nesse momento todos estavam animados e dispostos a participar da gestão escolar, até porque a ditadura militar havia intensificado a exclusão de muitos aos processos de tomada de decisão ligados a educação. Em 1978 o decreto nº 11.625 aprovou o Regimento Comum das Escolas Estadual no qual previa a existência de Conselhos de Escola de caráter exclusivamente consultivo (SILVA, 2002, p.13).

O Conselho de Escola consultivo excluía a participação de alunos e pais de alunos (GHANEM, 2004, p. 125), além de não-garantir que a opinião do conselho fosse realmente levada em consideração na tomada de decisão. Por esses motivos, as lutas em prol da criação de um espaço mais democrático que trouxesse resultados reais de participação continuaram ao longo dos anos.

Em dezembro de 1985, durante o governo de Montoro, a Lei Complementar nº 444 foi aprovada. Ela regulamentava o Estatuto do Magistério e trouxe a mudança que todos esperavam: o Conselho de Escola passou a ser deliberativo e incluía todos os segmentos escolares - direção, professores, funcionários, alunos e pais de alunos (SILVA, 2002, pp. 13-14).

Outras instâncias escolares importantes onde pode haver participação e envolvimento da comunidade com a escola são as instituições auxiliares - Associação de Pais e Mestres (APM) e o Grêmio Estudantil. Diferentemente do Conselho Escolar, que é responsável pela gestão, a função destes organismos é “auxiliar na organização e efetivação dos trabalhos da escola”.

O Grêmio Estudantil é uma instituição formada por representantes dos alunos para que seus interesses sejam apresentados e defendidos no ambiente escolar. Já a APM surgiu antes mesmo do Conselho de Escola, com o intuito de ajudar com recursos materiais os alunos mais carentes da escola, depois passou também a

“suprir parcialmente as deficiências de investimento do poder público” (SILVA, 2002, pp. 28-29). Atualmente, em muitas escolas a APM e o Conselho de Escola trabalham juntos e, geralmente, quem participa de um também participa de outro.

O Conselho de Classe e Série é outro colegiado da escola que foi previsto para o ensino de primeiro e segundo grau pelo Decreto nº 10.623 em 1977 e 11.625 de 1978, respectivamente. Ambos regulamentavam os Regimentos Comuns das Escolas Estadual, mas para diferentes níveis de ensino. Esse segundo regulamento, voltado para o 2º grau é o mesmo que instaurou o Conselho de Escola Consultivo (SOUZA, 1998, p. 46).

A função do Conselho de Classe mudou ao longo dos anos, tanto na legislação quanto na prática, sendo que os maiores avanços se configuram na prática de algumas escolas. No começo, esse colegiado era formado somente por professores de uma classe ou série para que se decidisse a respeito da promoção ou retenção de alguns alunos (SOUZA, 1998).

Atualmente, a legislação ainda não prevê a participação de pais de alunos nesse espaço, o avanço aconteceu uma vez que hoje os alunos foram incorporados ao colegiado, essa mudança está presente no art. 21 das Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais (BRASIL. CEE. São Paulo, 1998, p. 18). Algumas escolas fazem o chamado Conselho de Classe Participativo que inclui direção, professores e alunos da classe, além dos pais dos alunos. O que se pretende é fazer deste conselho um espaço aberto para os pais e alunos participarem e opinarem no processo pedagógico dos professores e da escola.

A Participação dos Segmentos Escolares nos Espaços Conquistados

O movimento de defesa de uma educação democrática, além de oferecer escola para todos, procurou assegurar a criação e institucionalização de espaços participativos e deliberativos para uma gestão democrática. Ao mesmo tempo, se discutia a respeito do papel da educação e sua relação com a criança, o ensinar-aprender.

Foi nesse sentido que Paulo Freire em *Pedagogia do oprimido* denunciava a “educação bancária”, em que a pedagogia burocrática garantia uma racionalidade técnica e instrumental à educação, fazendo dela um serviço voltado para a economia de mercado. Essa concepção tradicional da educação não estava de acordo com os princípios da educação democrática que vinha sendo defendida e:

há ainda um aspecto fundamental da gestão democrática e que alimenta a atuação do Conselho de Escola: a democracia na sala de aula. Trata-se de construir relações capazes de possibilitar o experimento de democracia e de construção do conhecimento em que os alunos desenvolvam autonomia e sejam autores e atores do processo, “dentro de uma concepção construtivista que respeite o desenvolvimento afetivo, social e cognitivo do educando, considerando-o como agente construtor de seu conhecimento, na interação com o outro” (SILVA, 2002, p. 21; FREIRE, S.D. *apud* SILVA, 2002, p. 21).

Dessa forma, a educação democrática era fortemente embasada nas teorias de Paulo Freire que enxergava os alunos como possíveis sujeitos autônomos e fundamentais para que aconteça uma mudança social, ou seja, ele acreditava em uma educação política como instrumento para que a população buscasse autonomia e criasse meios de se emancipar. Para ele e outros autores desse movimento, a escola deveria ser ainda um espaço privilegiado para o exercício e prática da democracia.

Para que tudo isso fosse possível, Freire, ao assumir a Secretaria Municipal de Educação no governo da Luiza Erundina, iniciou uma série de ações que garantissem uma aproximação desses ideais apresentados.

Ele investiu na formação de professores, funcionários, pais e alunos – de diferentes formas para cada um desses setores – para que o nível de participação

umentasse, havia encontros para que grupos de diferentes escolas trocassem experiências sobre essas formações (SILVA, 2002).

Os colegiados não se restringiam às escolas, esses espaços de deliberação foram assegurados em diferentes níveis (regional e municipal). Dessa forma, todas as escolas tinham representação nas discussões sobre os rumos da política municipal de educação. O que ele propunha na prática da unidade escolar, era praticado em seu governo (SILVA, 2002).

Entre essas e outras ações, Paulo Freire conseguiu assegurar um alto grau de participação da comunidade nas unidades escolares (SILVA, 2002). Esse exemplo foi colocado uma vez que evidencia o grau de complexidade que têm uma política educacional comprometida com os ideais de democracia participativa e deliberativa. Por esse motivo, a maior parte das experiências de gestão escolar democrática no Brasil não têm garantido a participação efetiva dos segmentos da escola.

Os motivos que levam a parcial ou a não-participação são muitos. Inicialmente, os paradigmas da educação tradicional, guardião do saber, estavam bastante arraigados nos espaços escolares (PARO, 2000). Dessa maneira, a cultura da diretora era embasada em padrões hierárquicos de gestão enquanto os professores não estavam acostumados com influências e opiniões externas sobre o trabalho pedagógico da sala de aula. Na visão de Sposito (1989) o papel dos pais na escola remete à participação e a representação política desse segmento, o que “implica, sobretudo, a possibilidade real de tomar decisão e, principalmente, a aceitação do conflito e da diversidade” (SPOSITO, 1989, p. 65).

Para Victor Paro (2000), o reconhecimento e a confiança na escola são importantes para que ela seja um espaço respeitado pela comunidade. No entanto, as situações em que a autoridade coexiste ao reconhecimento propiciam imposições legitimadas, sem qualquer questionamento.

Muitas vezes, mesmo quando os professores buscam se aproximar da comunidade, eles podem não obter sucesso em razão de não reconhecerem e admitirem a potencialidade dos pais para contribuir e enriquecer o ambiente escolar. Há ainda casos em que a direção e o corpo docente não aceitam posições divergentes, o que gera constrangimentos aos pais e alunos e aumenta a distancia entre escola e comunidade. Outro cuidado que se precisa ter é em relação à linguagem da direção e dos professores para com a comunidade, ela deve se aproximar da realidade daquele local (PARO, 2000).

Outra razão colocada por Paro (2000) é a falta de incentivo por parte das políticas educacionais para que haja participação. A necessidade de o professor ter que cumprir com um currículo formal não só pode não-incentivar a participação como também limitá-la. Nesse caso, a participação independe da forma de agir da direção e dos professores (PARO, 2000).

Outros autores, como é o caso da Anita Martelli (2004), vêm a falta de espaço para grupos sociais nas escolas como um resultado da ausência de tradição da sociedade em participar de conflitos sociais. Esse ponto de vista desconsidera o contexto brasileiro dos anos 80, que inclusive deu origem ao princípio da educação democrática, no qual organizações da sociedade civil organizada pressionavam o Estado para o fim do autoritarismo, ao mesmo tempo em propunham novos modelos democráticos.

Capítulo 2: Metodologia

Nesta pesquisa foram utilizados diferentes métodos de pesquisa, as etapas e os métodos serão descritos a seguir:

1. Levantamento de informações e dados secundários:

Nessa primeira etapa, procurei levantar informações e dados secundários que contextualizassem de forma ampla a Educação no Brasil. Em alguns casos, dados sobre a educação de outros países semelhantes foram levantados para se fazer uma análise comparada. Os resultados dessa etapa foram apresentados no Relatório Parcial dessa pesquisa, entregue em fevereiro deste ano, 2008.

2. Pesquisa Bibliográfico-documental:

A segunda etapa da pesquisa consistiu na revisão bibliográfica e de documentos coletados na escola e junto à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, além de incluir a análise detalhada de legislações federais e do estado de São Paulo sobre educação.

3. Pesquisa de Campo:

Na última etapa da pesquisa, as técnicas qualitativas prevaleceram. A pesquisa de campo foi feita na Escola Estadual Francisco Cristiano Lima de Freitas, localizada no município de São Bernardo do Campo. Os dados empíricos foram coletados por meio de observações e de entrevistas do tipo semi-aberto. Esta metodologia de entrevista conta com um roteiro semi-estruturado, que aponta quais temas devem ser abordados.

Capítulo 3: O Estudo de caso

A História da Escola Estadual Francisco Cristiano Lima de Freitas

A Escola Estadual Francisco Cristiano Lima de Freitas, de São Bernardo do Campo, foi inaugurada em 15 de março de 1986 com 19 classes e 663 alunos freqüentando o Ensino Fundamental até a 7ª série. Nessa época seu nome era Escola Estadual de Primeiro Grau do Jardim das Orquídeas, em referência ao bairro onde estava localizada, até que, em 17 de dezembro do mesmo ano, um projeto de lei, de autoria do Deputado Estadual Expedito Soares, aprovado no Legislativo (Lei 5.429), mudou a denominação para “Escola Estadual de Primeiro Grau Francisco Cristiano Lima de Freitas”. Tal medida teve origem numa solicitação dos moradores locais em função da história de luta para conseguir a construção da primeira escola do bairro (PARTIDO DOS TRABALHADORES, S.D.).

Francisco Cristiano nasceu em 4 de fevereiro de 1977, filho de Inês Lima de Freitas, trabalhadora doméstica, e Raimundo de Freitas, servente da construção civil. Como era comum entre as crianças do novo bairro, Francisco tinha que atravessar a Rodovia dos Imigrantes para chegar à escola mais próxima, na época Escola Estadual de Primeiro Grau Jacob Casseb, localizada no Parque Esmeralda (PARTIDO DOS TRABALHADORES, S.D.).

No dia 12 de março de 1984 Francisco faleceu ao ser atropelado quando atravessava a Rodovia. Esse fato abalou todos os moradores da região, principalmente os pais que tinham filhos nessa mesma condição, ou seja, que diariamente atravessavam a Rodovia para irem estudar. Assim, Francisco Cristiano Lima de Freitas passou a ser o símbolo de uma luta por reivindicações no bairro Jardim das Orquídeas (PARTIDO DOS TRABALHADORES, S.D.).

Na seqüência, o depoimento de Inês Lima de Freitas, mãe de Francisco, retirado do Boletim do Núcleo do Partido dos Trabalhadores do Jardim das Orquídeas, jornalista responsável Maria Luiza da Costa:

O que aconteceu com o meu filho podia ter acontecido com outra criança. É importante a gente lembrar dele, mas é importante também as crianças ter escola. Se não tivesse escola aqui, meus outros filhos não iam estudar, e muitas outras crianças também não. As crianças precisa de escola (PARTIDO DOS TRABALHADORES, S.D.).

A chegada das pessoas à região onde é hoje o bairro Jardim das Orquídeas, em São Bernardo do Campo, parece ter sido marcada pela organização popular que lutou e reivindicou melhores condições sociais, econômicas e de infra-estrutura. Para entender melhor de que forma esse movimento aconteceu, quem eram as forças envolvidas e quais seus reais interesses; seria necessário um estudo maior do que este que incluísse a história dessa população. Certamente ele complementar essa pesquisa a ajudaria a se entender melhor a falta de participação da comunidade na escola do bairro.

Apesar da relevância desse tipo de estudo, a pesquisa em questão se debruçou mais sobre a própria escola e suas ferramentas para envolver a população em seu dia-a-dia. Quando a população não tem a organização social como parte da cultura, a tarefa de envolver a comunidade é mais difícil. Essa pesquisa toma como base que as pessoas do entorno da escola desse estudo de caso têm uma história de mobilização, que inclusive se fortalecem a partir da fala dos entrevistados. No entanto, não se alcançou a profundidade necessária para falar com detalhes sobre o tipo de mobilização, o que e de que forma reivindicam, quais as conquistas, etc.

A Escola nos Dias de Hoje: uma referência em gestão escolar

Atualmente, a Escola Estadual Francisco Cristiano Lima de Freitas abrange o segundo ciclo (de 5ª a 8ª série) do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA); estrutura que atende a 2337 alunos contém 109 funcionários, dentre eles 85 são professores, destes, 39 são efetivos da escola.

Desde janeiro de 2002, quando a professora de história Sônia Maria dos Santos Barbosa assumiu a direção, a escola vem sendo reconhecida na mídia local, na comunidade onde se insere e por uma premiação (será tratada adiante) pela boa gestão do espaço e dos recursos.

Logo que iniciou o trabalho, a diretora se deparou com uma escola mal conservada e com equipamentos subutilizados. Para resolver esse problema, sem ter acesso aos recursos financeiros necessários, ela inovou ao buscar parcerias com empresas que doaram material para reformar e pintar a escola (JORNAL O GRANDE ALVARENGA, 2003, p. 4)

Durante a pesquisa de campo ficou evidente essa pró-atividade da diretora, sempre procurando soluções alternativas para resolver os problemas que estão fora do seu alcance e que não são resolvidos mesmo depois de reivindicações. Um exemplo que vivenciei no campo foi a falta de livros didáticos: ela pediu para outras escolas os livros que estavam sobrando e juntando todas as doações chegou a quantidade de livros necessária.

Por essas e outras práticas, em 2003, a Escola foi finalista da sexta edição do Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar (ficou entre as seis primeiras), promovido em conjunto pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), pela União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (Undime), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e pela Fundação Roberto Marinho (PENZ, 2004, p. 18).

A melhoria da administração escolar foi priorizada uma vez que, na visão da diretora, é uma das formas de garantir que a Escola cumpra seu pedagógico, na medida que passa a ser um espaço agradável e equipado para receber os alunos. Segundo ela, referindo-se ao seu trabalho, “o foco é a questão pedagógica, a sala de aula”; por isso buscou “transformar os espaços da escola para que fossem espaços de aprendizagem”.

Para cumprir com esse compromisso ela buscou trabalhar de forma a descentralizar as atividades administrativas na mão da secretaria e dos vices-diretores. A diretora Sônia acredita que, na escola, “as ações urgentes fazem com que a gente deixe de olhar para as ações importantes”, que para ela é o aprendizado, o qual, por sua vez, “tem como termômetro o aluno e o professor”.

Mais à frente, a questão de como a diretora faz para escutar os alunos e professores será abordada, bem como quais as ferramentas disponíveis na escola para tal e quais realmente funcionam.

O Papel Social da Escola

Localizado a cerca de 12 quilômetros do centro de São Bernardo do Campo e ao lado da Rodovia dos Imigrantes, o Bairro Jardim das Orquídeas (onde está a Escola) fica em uma área de preservação ambiental, à margem da Represa Billings.

Nos arredores da escola a falta de calçamentos para a locomoção dos pedestres chama a atenção, sendo que, muitas vezes as crianças se arriscam a caminhar pelo meio da rua, entre os carros que passam.

A ausência do poder público é sentida em outras áreas: transportes coletivos, rede pública de saúde, educação infantil (as duas creches existentes não suprem a demanda), habitação, saneamento básico, entre outras.

Inserida nessa realidade, a escola procura se relacionar com a comunidade. Na visão da diretora Sônia, “algo que a destaca (se referindo à escola) é seu papel social”. Esse papel, atualmente, tem se concentrado no Programa Escola da Família.

A Escola abre aos fins-de-semana por participar do Programa Escola da Família, uma iniciativa do Governo do Estado de São Paulo em parceria com a UNESCO, que conta com a participação de profissionais da educação, estudantes universitários e voluntários. Essa busca transformar a escola em um centro de convivência para a comunidade, pela prática de atividades esportivas, culturais, de saúde e de trabalho. O intuito do Programa é “criar uma cultura da paz, despertar potencialidades e desenvolver hábitos saudáveis” (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2008).

Essa iniciativa, o Programa Escola da Família, é importante para a comunidade, uma vez que existem poucos espaços públicos no bairro; somente uma quadra e um centro comunitário. Por falta de opção de lazer, muitas crianças aproveitam as margens da Represa para brincar, o que causa freqüentemente casos de afogamento (CONSED, 2004, p. 69).

Por não ser o foco da pesquisa, não cheguei a visitar a escola em fins de semana, bem como não tratei desse assunto nas entrevistas realizadas. Quando perguntava aos alunos sobre o que consideravam ser um diferencial da escola, não escutei menções a esse programa. Apesar do intuito incluir prática de atividades esportivas, culturais, de saúde e de trabalho; é complicado proporcionar tudo isso quando se depende de trabalho voluntário. A diretora Sônia colocou essa dificuldade em uma de suas falas, se referindo a interrupção das atividades ligadas a música em função do afastamento do voluntário que trabalhava esse campo na escola.

Para muitos críticos esse programa é insuficiente para responder a problemas sócio-econômicos complexos e se torna incapaz de gerar mudanças estruturais na

vida da comunidade. Dessa forma, seria importante que a escola pensasse em outras estratégias mais eficazes. É nesse sentido que se destaca a importância da escola na formação de um aluno crítico, contestador, capaz de lutar pela sua cidadania. Quando essa formação alcança a comunidade, as chances de mudanças estruturais são ainda maiores.

Ao meu ver, o programa pode contribuir em alguns campos caso obedeça à grade de todas as atividades que estão previstas em seu *site* institucional. Na escola Francisco Cristiano nem todas as atividades previstas acontecem aos fins-de-semana em razão da falta de voluntário, de capacitação dos jovens estudantes, etc. Para saber em que ela contribui, de que forma, até que ponto e quais são os resultados seria necessário um estudo sobre o Programa; mas não foi foco dessa pesquisa.

Na visão da diretora, outro papel social da escola é garantir a alimentação aos alunos. A merenda escolar é, para muitos alunos, a principal refeição do dia. A escola se preocupa com a qualidade dos alimentos e com a estrutura da cozinha e do depósito de alimentos. Muitos alunos elogiaram a comida: “aqui a merenda é gostosa, a gente quer comer”, completou dizendo que a merenda da sua antiga escola “era muito ruim”.

A garantia da merenda escolar de qualidade deveria ser assegurada por todas as escolas públicas, elas estariam cumprindo um dever, contudo nem sempre os repasses são usados com eficiência. É comum aparecerem na mídia escândalos de desvio desses recursos, o que leva à má qualidade ou a ausência da merenda escolar.

A alimentação que, por lei, é permitida somente para os alunos do ensino fundamental, na Escola Francisco Cristiano é também oferecida aos alunos do Ensino Médio. A diretora contou que alguns alunos pedem o que sobrou da merenda para levar pra casa e garantir, assim, o sustento da família naquele dia. Em função dessas iniciativas que ultrapassam as obrigações legais da escola,

garantir a alimentação para todos os alunos (inclusive os do Ensino Médio) é considerado pela diretora como um dos papéis sociais da escola.

O conteúdo dessa seção “O Papel Social da Escola” é fruto da visão da diretoria da Escola Francisco Cristiano Lima de Freitas sobre seu próprio papel social. Na opinião de outras pessoas, a alimentação pode ser vista como uma obrigação legal e se preocupar com a qualidade da merenda seria uma das funções da escola. O Programa Escola da Família, que chama a comunidade para freqüentar a escola, é, na visão de alguns, uma ação que deveria estar implícita na razão de existência de uma escola.

O Processo Pedagógico da Escola

Ao assumir a diretoria, Sônia encontrou resistência da comunidade que começou a fazer um abaixo assinado para tirá-la do cargo. A resistência local se deu em função da diretora antiga estar ocupando o cargo há 16 anos. Na fala da diretora Sônia “eles não se conformavam eu estar tomando o lugar de uma senhora de 60 anos”. Eles se preocupavam com a vida da antiga diretora e tinham medo do que essa mudança poderia gerar, afinal não conheciam a Sônia.

Esse episódio mostra que a comunidade se mobilizou para influenciar na ocupação do cargo de direção da escola. Pela fala da diretora Sônia, não ficou claro se a preocupação da comunidade era somente com a antiga diretora, que aos 60 anos estava sem trabalho, ou era também com os rumos da escola depois dessa mudança. O que se sabe é que ao se aproximar da comunidade, algumas demandas começaram a surgir. Para contornar a situação de conflito, conseqüência de sua chegada, Sônia lembra:

Eu fiquei o primeiro mês só fazendo fóruns com os pais, dizendo o que eu ia ou não fazer. Daí surgiu um compromisso meu com eles de atender uma coisa que eles não viam: priorizar a sala de aula. Desde que cheguei, eu só priorizo sala de aula”, afirma a diretora.

Essa preocupação com a forma de ensinar deu origem a muitas ações que mudaram a cara da escola, em suas estruturas visíveis e em outros aspectos que não se observa a olho nu, diretamente. Estes últimos ficam evidentes quando se participa dos encontros entre os professores, quando se escuta os alunos ou até por meio dos índices que medem a qualidade do ensino. Essa sessão irá detalhar todas essas ações da escola e algumas outras, os números referentes à qualidade do ensino serão apresentados na sessão seguinte “Dados quantitativos sobre a Escola Francisco Cristiano”.

Algumas das primeiras ações da professora Sônia, ao assumir a direção, iam de encontro à valorização do professor. Diante dos recursos disponíveis, ela buscou fazer a diferença nos pequenos detalhes: café, chá e bolacha para os professores, material de trabalho adequado e formação continuada.

A estrutura disponível para o corpo docente conta, dentre outras coisas, com: uma sala dos professores onde há armários, mesas, sofás e um computador ligado à *Internet*; além de uma sala de reuniões com mesa ampla, lousa, televisão, DVD, Vídeo-cassete, computadores ligados à *Internet* e armários.

Em 2002 foi criada uma biblioteca que atualmente conta com 12 mil títulos, dentre eles, jornais, revistas, livros, etc; além de ser um espaço com mesas para que os alunos possam pesquisar os livros e fazer suas leituras em um ambiente tranquilo.

A funcionária que cuidava da biblioteca o fazia com a ajuda de um grupo de alunos voluntários que se revezavam. No começo de 2008 ela se afastou por problemas de saúde e a biblioteca ficou fechada até o meio do ano. Os alunos quiseram continuar o trabalho, mesmo sem uma funcionária para auxiliar nas tarefas; mas a diretora não autorizou uma vez que ela pode responder na justiça pela perda de alguns títulos. A solução encontrada foi “desviar” uma funcionária contratada para trabalhar na secretaria para ficar na biblioteca, que reabriu em agosto de 2008.

Alguns livros da biblioteca têm 40 exemplares para que possam ser trabalhados ao mesmo tempo por todos os alunos de uma classe – são chamados de Kits de Leitura. Essa iniciativa partiu da própria escola e os livros foram comprados com recursos doados pelo Colégio Ábaco, da rede particular.

O governo do estado além de só enviar, no máximo, seis títulos de um livro também não considera as especificidades da escola, ou seja, não se preocupa com os temas que precisam ser abordados em função da realidade escolar, das necessidades daqueles alunos. No governo federal tem o Programa Nacional do Livro Didático, no entanto ele não distribui livros paradidáticos.

Um dos planos da diretora para o próximo ano é atender a uma demanda dos professores de construir uma sala de leitura: um espaço silencioso com carpete e almofadas espalhadas pelo chão para que os alunos possam fazer suas leituras na escola.

Outra mudança que veio com a chegada da diretora Sônia foi a transformação das salas de aula em salas-ambiente, ou seja, espaços destinados a diferentes disciplinas, onde o professor permanece no ambiente de sua respectiva disciplina e os alunos é que mudam de sala. Dessa forma, em todas as salas de aula ficam trabalhos escolares expostos, além de objetos, mapas, tabelas, livros, televisão, vídeo-cassete e DVD e outros recursos didáticos disponíveis, tudo isso voltado para a disciplina tema da sala.

A estrutura da escola conta ainda com laboratórios de informática e ciências e sala com *data show* para que os alunos e professores tenham um espaço equipado para a realização de apresentações de trabalhos, projetos, palestras, etc.

Na própria escola há uma máquina de fotocópia para que os professores possam copiar provas, textos, matérias de jornais, poesias, etc. Existe a opção de

impressão a cores, o que inclusive é incentivada pela diretora por propiciar uma melhor compreensão dos alunos através de figuras coloridas.

Para fazer as cópias há uma funcionária responsável. Os professores têm disponibilizar o material que querem copiar com três dias de antecedência. Existe um limite no número de cópias por bimestre, mas geralmente ele não é atingido pelos professores, ou seja, é um número de cópias suficiente para as provas, trabalhos e atividades de sala de aula.

Quando um aluno faz uma prova do governo (Estadual ou Federal) que procura medir a qualidade do ensino, ele entra em contato com um material de qualidade, com gráfico e figuras coloridas, etc. A idéia de criar essa estrutura de fotocópia na escola permite que o aluno tenha contato com um material didático de qualidade no dia-a-dia da escola. Em algumas instituições de ensino, em razão da falta de uma máquina copiadora as provas são passadas na lousa.

Esse recurso permite que o professor leve para a sala de aula cópias de materiais atuais que ache interessante e esteja de acordo com o programa didático. É uma forma de aproximar o aluno da realidade e ou ensinar baseando-se na aplicação prática de um conhecimento abstrato, por exemplo: disponibilizar a notícia de jornal que trate da geopolítica mundial ou que mostre um gráfico para ilustra uma dada situação da população brasileira.

As máquinas de fotocópia ou impressoras estão cada vez mais presentes nas escolas. Os governos têm investido cada vez mais em computadores para que aluno entre em contato com essa realidade cada vez mais presente no mundo. É evidente que uma concentração regional no acesso a esses recursos, mas de forma geral eles estão cada vez mais presentes nas escolas.

O que se percebe é que não basta ter uma boa estrutura na escola para que a qualidade do ensino melhore, esses equipamentos têm que ser bem utilizados. Na minha visão, a escola Francisco Cristiano Lima de Freitas está passando por um

momento de transição e a diretoria, nas reuniões em que participei, procurou incentivar os professores a se utilizarem cada vez mais desses novos recursos.

Nessas reuniões, percebi também que a escola busca preparar e incentivar os alunos para continuarem estudando e a ingressarem no Ensino Superior. Para isso, alguns simulados são aplicados aos alunos das classes de segundo e terceiro ano do Ensino Médio. Essa atitude foi bastante influenciada pela política educacional do estado de São Paulo, que enviou simulados e as orientações de como aplicá-los. No entanto, outras ações de autoria da própria escola são complementares.

Em 2006 foi organizada a primeira Feira das Profissões (ela se repete anualmente) para a qual são convidadas universidades e palestrantes para falarem das diferentes oportunidades de trabalho e profissões. A importância dessa feira para a diretora se dá na medida que ela “aproxima o aluno dessa realidade (a universidade) que para ele antes era apenas um sonho distante”.

Na escola existe um grupo de teatro formado por alunos que contam com o incentivo de professores e da direção. Esse grupo, além de atuar, escreve as peças, cria o figurino; ou seja, faz todo trabalho necessário para apresentar uma peça. O reconhecimento do talento dos jovens artistas está presente inclusive em reportagens de jornais locais.

A estrutura física da escola conta com um palco, que fica no pátio, onde eles podem se apresentar. No entanto, as fronteiras do grupo ultrapassam os portões da escola. Eles já participaram e ganharam prêmios em festivais, apresentaram peças em empresas e alguns atores estão seguindo essa carreira profissional.

O Grêmio Estudantil é uma ferramenta que pode ser fonte de formação política dos alunos, além de uma forma de fomento ao exercício da cidadania. Atualmente, a Escola Francisco Cristiano não tem Grêmio Estudantil constituído. Os alunos que inauguraram essa instituição na escola estão no último ano do ensino médio e

não conseguem identificar outros alunos mais novos dispostos a herdar esse papel de atuação política na escola.

Ao entrevistar a professora de geografia Dulcemara Lugoboni Marinheiro, tive contato com a história de formação do Grêmio Estudantil. Ficou evidente a importância do papel dos professores na formação crítica dos alunos, para que sejam capazes de criar um Grêmio e atuar de forma política na defesa dos interesses dos alunos.

Em 2004 Dulce iniciou um trabalho, em conjunto com outros professores da escola, que tinha como foco a educação democrática. Na sala de aula os professores faziam um trabalho de formação do aluno como cidadão, além de desenvolver as habilidades necessárias para que ele atuasse como tal.

No depoimento da professora Dulce, ficou evidente que esse trabalho é complexo e demanda tempo. “Quantas vezes eu sentei com esse grupo de sábado para ensinar a fazer reunião. Eu levei pra sindicato, passeata, assembléia legislativa, um trabalho de formação mesmo”. Na visão da professora “a educação é um processo” em que se deve considerar “que tipo de aluno você quer formar e para que você quer formar”.

Essa educação, voltada para o exercício da democracia, nem sempre é incentivada no ambiente escolar, uma vez que os professores têm outras funções como: cumprir com o currículo imposto e cobrado nas provas que avaliam a qualidade da educação; desenvolver habilidades essenciais para o aluno que já deveriam ter sido trabalhadas em outras séries; prepará-los para o mercado de trabalho.

Nesse sentido, o trabalho que deu origem ao Grêmio Estudantil foi ficando cada vez mais difícil de ser executado. É um trabalho que depende muito da força de vontade do professor, uma vez que não é incentivado pelas políticas educacionais. O resultado atual é uma escola sem Grêmio Estudantil: as últimas chapas que se

formaram não tinham internalizado os princípios do Grêmio e acabavam mais fazendo bagunça do que trabalhando em nome dos alunos.

O trabalho dos professores na escola foi por mim observado a partir de diversos meios. Nas reuniões em que participei ficou patente que a formação do corpo docente é bastante diversa, o que faz com que as formas de ensinar, de avaliar, de ver a educação e seu papel sejam diferentes. Para tentar diminuir as distâncias são realizados encontros do corpo docente.

Os encontros entre os professores se dão principalmente na Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) que acontece semanalmente. Nela, é possível discutir alguns temas como um exercício de construção coletiva a partir do confronto de diferentes valores e posições, além de constituir um espaço de troca de informações sobre as experiências do dia-a-dia de trabalho.

A Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) está disposta na legislação estadual, que ressalta “a importância que assume o HTPC no processo de ensino e aprendizagem e na formação continuada dos docentes”. De acordo com o comunicado nº 157 da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), a HTPC:

é um espaço único de trabalho, conquista do magistério público paulista, que permite aos professores, em conjunto com o coordenador e a direção, discutir e planejar as ações da escola coletivamente, de forma integrada e integradora. Assegurar uma organização não fragmentada é, portanto, fundamental tanto para a implementação da proposta pedagógica quanto para as ações de formação em serviço. Um HTPC fragmentado em vários grupos pequenos empobrece a discussão, fragiliza a equipe escolar e, sobretudo, enfraquece o projeto pedagógico da escola.

O HTPC em muitas escolas acaba não se configurando conforme sugere a lei. Na Escola Francisco Cristiano, esse desafio foi superado até 2005. Mas com a troca coordenação pedagógica, em 2006 e 2007 houve um retrocesso nesse processo.

Somente a partir deste ano, 2008, estão retomando o HTPC para, na visão da diretora, “fundamentar a prática dos professores na teoria e garantir que seja um espaço de formação contínua”.

Eu participei do segundo e último dia de Reunião de Planejamento da Escola, outro encontro, no qual os professores planejam as ações do bimestre que se inicia a partir de problemas diagnosticados e objetivos delineados. Nesse encontro, os professores procuraram trabalhar em cima de um projeto interdisciplinar para que os alunos tivessem uma formação mais ampla e completa, aproximando-os da prática e da realidade. Contudo, as imensas dificuldades presentes⁴ impossibilitaram que as ações propostas fossem suficientes para concretizar na prática uma formação totalmente interdisciplinar. Ficou clara a tentativa de maior aproximação possível do ideal.

Ao chegar à escola em 2002, a diretora se deparou com uma situação complicada, no quadro de professores, somente um deles era efetivo. A rotatividade anual da maior parte do corpo docente fazia de todo começo de ano um recomeço de trabalho na escola. Com os anos essa situação foi melhorando em função da política dos últimos governos estaduais que aumentaram a quantidade de concursos públicos para admissão de professores. Hoje, na escola, os professores efetivos são quase 50% do corpo docente.

Para Sônia, essa mudança fez com que “os professores fossem criando vínculo com a escola, se apropriando da proposta pedagógica, conhecendo e se envolvendo com a comunidade”. Com um número menor de professores em regime especial ela “consegue acompanhar mais de perto os novos”. O resultado é “um impacto direto na qualidade da escola”.

No processo pedagógico, uma ferramenta poderosa que faz parte da cultura da escola são as avaliações institucionais. Desde que chegou, a diretora Sônia busca

⁴ Algumas dificuldades que pude detectar são: a necessidade de cumprir com a Proposta Curricular do Estado de São Paulo (que será melhor explicada adiante), os diferentes olhares sobre educação interdisciplinar e a falta de tempo.

se aproximar da opinião de professores, alunos e pais de alunos por meio da aplicação constante de questionários que tratam dos mais variados temas.

Essas avaliações já auxiliaram e complementaram a elaboração de projetos pedagógicos, permitiram um mapeamento da situação sócio-econômica das famílias dos alunos, apontaram problemas a serem melhoras, evidenciaram a opinião dos segmentos a respeito de temas polêmicos da escola, etc. Escutar os quase dois mil alunos, seus pais e os 85 professores parece ser uma tarefa impossível para uma diretora, mas, a partir dessa ferramenta a diretora parece conseguir se aproximar bastante de todos eles.

Todo final de bimestre a diretora aplica os questionários que abordam temas de relevantes para a escola naquele momento. Os questionários mudam de acordo com o público-alvo (professores, alunos ou pais de alunos) e de bimestre para bimestre. Algumas perguntas são feitas em todas as avaliações e assim, consegue-se chegar às mudanças de percepções ao longo dos anos.

Dados quantitativos sobre a Escola Francisco Cristiano

Essa sessão do capítulo consiste na apresentação de dados e informações que mostram o desempenho da escola na avaliação do SARESP e na Prova Brasil, bem como outros indicadores que formam o Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo (Iesp) e do Índice de Desenvolvimento da Educação do Brasil (Ideb), respectivamente, ambos de 2007. O intuito é medir os impactos quantitativos das ações na Escola Estadual Francisco Cristiano Lima de Freitas.

Em primeiro lugar serão apresentados os indicadores referentes ao segundo ciclo do Ensino Fundamental (de 5^a a 8^a série).

Tabela 1:

2007		BRASIL	UF	MUNICÍPIO	ESCOLA
APROVAÇÃO		78,2	88,2	87,9	89,3
PROVA BRASIL	Língua Portuguesa	228,93	232,31	237,7	252,13
	Matemática	240,56	243,31	247,76	270,23
IDEB		3,5	4,0	4,2	4,8
MÉDIA DE HORAS-AULA DIÁRIA		4,5	5,2	5,4	5,3
DOCENTES COM CURSO SUPERIOR		83,3	98,7	99,1	100
DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE		23,2	14,8	13,5	9,9

Fonte: Inep/ MEC

Para complementar, abaixo está uma tabela com os dados referentes ao Idesp.

Tabela 2:

2007		8a série (EF)	3a série (EM)
Desempenho	Língua Portuguesa	5,28	4,48
	Matemática	3,21	3,11
	Total	4,25	3,8
Fluxo	Língua Portuguesa	0,89	0,83
	Matemática	0,89	0,83
	Total	0,89	0,83
IDESP	Língua Portuguesa	4,65	3,73
	Matemática	2,85	2,59
	Total	3,77	3,16

Fonte: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo

Esses números mostram que a escola se destaca em relação às outras do Brasil, o que já era de se esperar, mas também têm melhores índices que a média das escolas do estado e do município de São Bernardo do Campo. Nesse sentido, pode-se afirmar que a Escola Estadual Francisco Cristiano Lima de Freitas se destaca em relação às demais.

Ferramentas para uma Gestão Escolar Participativa

A Escola Francisco Cristiano Lima de Freitas tem, a meu ver, três ferramentas que buscam alcançar uma gestão escolar mais democrática, são elas: Conselho de Classe Participativo, Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres. Adiante, estão presentes mais informações sobre os colegiados, uma vez que procurei me debruçar mais sobre esses objetos de estudo.

Conselho de Escola

Segundo informações do *site* da Secretaria Estadual de Educação, baseadas na legislação estadual sobre o assunto⁵, o Conselho de Escola:

é um colegiado de natureza deliberativa e consultiva, constituído por representantes de pais, professores, alunos e funcionários. Sua função é de atuar, articuladamente com o núcleo de direção, no processo de gestão pedagógica, administrativa e financeira da escola (Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2008).

O tamanho do conselho depende do número de classes da escola, essa relação está bem explicada no Comunicado da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo de 31 de março de 1986. A eleição do conselho é anual e deve ser feita durante o primeiro mês letivo do ano. Nela é feita a escolha dos representantes entre seus pares para que se chegue a um conselho com a seguinte proporção: 40% de professores, 5% de especialistas de educação (exceto o diretor que preside o conselho), 5% dos demais funcionários, 25% de pais de alunos e 25% de alunos.

Apesar de não ter participado de reuniões do Conselho de Escola, procurei entrevistar as pessoas que dele participam para entender como ele funciona na realidade da Escola Francisco Cristiano Lima de Freitas.

O Conselho Escolar é um espaço em que se pode tratar dos mais variados assuntos ligados à escola de forma participativa, pode-se dizer que é uma oportunidade de aprendizagem e exercício da democracia. No entanto, não é isso que acontece na Escola em questão, pelo menos por enquanto.

⁵ Artigo 95 da Lei Complementar 444 / 85; Comunicado SE de 31/03/93; e Comunicado SE de 10/03/93.

Os professores não têm interesse em participar do Conselho e, algumas vezes, a Diretora tem que insistir para que haja participação. Segundo um professor, ela acaba escolhendo quais os professores que deverão participar do Conselho e eles acatam a decisão. Ressalto que isso só acontece quando não há professores voluntários a participar. Diante desse depoimento, ficou claro que a escolha dos membros desse colegiado não é feita pelos seus pares, como orienta a legislação.

A representação dos pais de alunos acontece muitas vezes por pais de alunos que também são funcionários da escola. Ao perguntar sobre pais atuantes nessa instância participativa, foram indicados três e tive oportunidade de entrevistar dois deles. Nessas conversas reparei que há uma confiança extrema na diretora e suas ações em relação à escola, eles participam de forma a complementar o trabalho da diretoria.

Esse fato veio à tona inclusive em outras entrevistas, quando perguntava sobre o porquê da baixa participação de pais de alunos no Conselho de Escola: “a comunidade confia na diretora e acredita que ela é mais capacitada do que eles para decidir sobre os caminhos da escola”.

Os alunos mais militantes, aqueles que formaram o Grêmio, são os que participam do Conselho de Escola. Ao entrevistá-los, obtive respostas positivas sobre a administração da Diretora Sônia, eles disseram não discordarem da gestão e deram ainda diversos exemplos de diferenciais da escola que contribuem para a aprendizagem na escola. Disseram ainda que participam das discussões mais importantes e que são sempre ouvidos pela direção. Ao serem questionados sobre a participação de outros alunos, citaram o nome de apenas duas alunas.

Segundo Cícero da Silva Cavalcanti, vice-diretor, o conselho não discute sobre tudo que vai ser feito com as verbas da escola. Contudo, ele é convocado para as decisões mais sérias, como foi o caso da compra do aparelho de *data show*. Mas mesmo quando se reúne, não costuma haver muita discussão, geralmente todos estão de acordo com os pontos colocados pela direção.

A área financeira é de responsabilidade desse professor de história, o Cícero, ele se preocupa em cumprir com todas as obrigações legais. É de sua responsabilidade organizar em pastas todas as contas e notas fiscais com fotos do que foi realizado com os recursos para prestar contas ao governo do estado – esse material está sempre à disposição de pais, alunos e funcionários da escola. Além dessa possibilidade, as contas e notas fiscais ficam expostas em muros dando acesso a qualquer um que passe pelo local.

Ao colocar no início dessa seção do relatório o contexto em que surgiu a escola, ficou evidente a história de luta da população do bairro na reivindicação de uma condição de vida digna por meio do acesso a equipamentos públicos essenciais. Apesar de existir organização social no bairro (Associação Comunitária, Sociedade Amigos de Bairro), a participação não chega à administração da Escola Estadual Francisco Cristiano de forma intensa. O Conselho Escolar existe, assim como a Associação de Pais e Mestres, mas são poucos os pais que participam.

A falta de envolvimento de todos os segmentos no conselho acontece, segundo a diretora, em função da falta de tempo. A participação no Conselho de Escola exige a presença nas assembléias e o membro deve estar interado sobre os principais assuntos escolares. Nesse sentido, o monopólio da participação fica diante de um grupo pequeno organizado. Mas Sônia acredita que os espaços democráticos na escola ainda estão sendo construídos, por isso que não se configura como meio de participação efetiva na gestão administrativa.

Na visão de alguns professores, os pais, alunos e professores confiam demais na administração da Sônia. Ela prioriza o aluno, a sala de aula, o processo pedagógico; atende às solicitações feitas nas avaliações por alunos, pais e professores; administra de forma eficiente e eficaz; além de se preocupar com a transparência da gestão financeira. Essa situação gerou uma relação de confiança entre a comunidade e a escola, o que esvazia os espaços participativos.

Outro argumento colocado nas entrevistas e reforçado pelo exposto acima é o fato de os segmentos não se considerarem suficientemente capazes de administrar como a diretoria faz. Eles acreditam não ter habilidades para tal tarefa e acabam deixando-a sob a exclusividade da direção.

Ao pesquisar sobre a participação no Conselho de Escola ficou evidente que a maior parte dos professores, alunos e pais de alunos não participam desse espaço. Alguns dos professores e alunos entrevistados não souberam explicar o que é e de que forma funciona o Conselho de Escola e a APM, qual a diferença entre essas instâncias, etc.

As explicações para o fato de não haver muito envolvimento da comunidade e dos professores com os colegiados, de acordo com os entrevistados, são diversas e já foram colocadas acima. Entretanto, vale destacar que a direção procurou outros meios de escutar os segmentos, que não os conselhos.

O principal instrumento, a meu ver, são as chamadas “avaliações” feitas periodicamente, em que se consegue mapear a realidade socioeconômica das famílias; medir a satisfação dos segmentos em relação ao trabalho que vem sendo feito na escola – seja de autoria do corpo docente ou em função de diretrizes do governo do estado; identificar alguns problemas e possíveis soluções; etc. Em outras palavras, as avaliações são uma forma de participação indireta dos professores, alunos e pais de alunos.

Existe uma preocupação da direção em compilar as informações coletadas nas avaliações para que sejam apresentadas para todos os segmentos envolvidos. De acordo com a fala da diretora, essa socialização acontece em reuniões específicas, voltadas somente para esse objetivo.

Conselho de Classe

O Parecer do Conselho Estadual de Educação nº 67, aprovado em 18 de março de 1998, que trata das Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais (NRBEE) estabelece algumas diretrizes para o funcionamento dos Conselhos de Classe e Série.

Esses conselhos são responsáveis pelo processo coletivo de acompanhamento e avaliação do ensino e da aprendizagem. Para tanto, de acordo com o art. 20 das NRBEE, esse colegiado deve se organizar para:

possibilitar a inter-relação entre profissionais e alunos, entre turnos e entre séries e turmas; propiciar o debate permanente sobre o processo de ensino e de aprendizagem; favorecer a integração e seqüência dos conteúdos curriculares de cada série/classe; orientar o processo de gestão do ensino. (BRASIL. CEE. São Paulo, 1998, pp. 17-18).

Os Conselhos de classe ou Série, de acordo com o art. 22, devem “se reunir ordinariamente, uma vez por bimestre, ou quando convocados pelo diretor”. A composição, natureza e atribuições desse colegiados são previstas no art. 23 que diz que a escola pode optar em incluir os pais e a direção ou não (BRASIL. CEE. São Paulo, 1998, p. 18).

Na Escola Francisco Cristiano o Conselho de Classe e Série é chamado de Conselho de Classe Participativo. A diferença não está somente na denominação. Para além do que a legislação prevê, o Conselho Participativo desse Estudo de Caso conta com todos os professores e alunos da classe em questão, além da coordenação, direção e dos pais dos alunos.

O objetivo desses encontros que acontecem todo final de bimestre é também “de acompanhamento e avaliação do ensino e da aprendizagem” (art 20), mas na Escola Estadual de São Bernardo isso é feito em conjunto entre corpo diretivo, coordenação, professores, alunos e pais dos alunos. Dessa forma, é possível que

haja um diálogo sobre a avaliação dos alunos, o que acaba, muitas vezes, se tornando uma avaliação do aluno e de seus pais sobre o trabalho do professor.

Para esses encontros bimestrais, cada aluno conta, com a ajuda dos professores, para elaborar seu *portfólio* com as produções mais importantes do período: provas, pesquisas, trabalhos, atividades de recuperação contínua e paralela, etc. Além desse material, os pais têm acesso aos relatórios com as observações dos professores sobre cada aluno.

Nos Conselhos Participativos de Classe, a escola aproveita a presença dos pais para aplicar questionários que refletem a opinião dos pais sobre diferentes assuntos escolares. Em todos os encontros, há pelo menos uma pergunta que é sempre feita, ela remete a aprovação dos pais sobre o Conselho Participativo.

De acordo com a diretora Sônia, a primeira avaliação teve uma aprovação do conselho de 70% dos pais, enquanto a última já contava com 90% de aceitação. Os pais estão se convencendo de que o Conselho de Classe Participativo é um espaço importante e necessário, mas que está sendo construído.

Para não evitar maior constrangimento, ao final desses procedimentos do Conselho Participativo, alguns pais e alunos são convidados a continuarem na sala para que então haja uma conversa sobre os casos problemáticos em diferentes aspectos: falta disciplinar, dificuldade na aprendizagem, assiduidade, etc.

A importância dos Conselhos de Classe Participativos é inegável. As informações sobre como o aluno está caminhando nesse processo de aprendizagem podem ser utilizadas para uma reflexão crítica do trabalho escolar. Os professores expõem seus métodos e ficam abertos para manifestações de pais e alunos sobre o processo pedagógico do semestre. Muitas vezes, os professores são alvo de reclamações, e acabam sendo avaliados – algo a que não estão acostumados.

Contudo isso não é a regra, alguns depoimentos colocaram uma preocupação pertinente: de que o Conselho Participativo acaba sendo um espaço em que o professor fala mais do que os alunos e os pais. Estes últimos estão, na maioria das vezes, mais preocupados com as notas e as faltas de seus filhos do que com o processo pedagógico que se esconde por trás desses dados.

Na visão do vice-diretor Cícero os pais e alunos "não se fazem representar efetivamente". Para ele, nos conselhos participativos:

não é só o professor que fala, mas geralmente é o que acontece. Os pais questionam pouco. A diretora Sonia deixa aberto para que os pais participem, mas não participam por vergonha, falta de conhecimento.

Outros professores têm uma visão mais otimista, é o caso do professor de história Francisco Helder Gonçalves da Costa:

Eu fico delirando, no bom sentido, com o Conselho Participativo. É um momento bastante especial da vida da escola, você como professor mostra avanços ou não, pedi ajuda aos pais quando se faz necessário e mantém elevada a auto-estima do aluno. Eu sempre digo que é um momento muito especial da cidadania, o chamado do exercício da cidadania.

Para a diretora Sônia, esse espaço está sendo construído e aos poucos ela acredita que os pais estão participando cada vez mais, bem como de forma mais efetiva. Os pais se preocupam muito com as faltas dos alunos, porque é forma de saber se ele está ficando na rua e próximo das chamadas "más companhias".

A cultura de avaliar o aluno é fortemente pautada na questão das notas, ela foi colocada pela escola como uma corrente dominante e hoje faz parte da concepção dos pais. Tentar mudar isso junto aos professores, alunos e pais de

alunos, ao meu ver, é uma das ações essenciais para que o Conselho de Classe Participativo se aproxime da concepção de construção pedagógica democrática.

Como os conselhos são formados por pessoas, as mudanças passam por elas e, dessa forma, se tornam mais complexas. Não basta estipular o que deve ser mudado, para agregar mais participação e envolvimento crítico, e obrigar as pessoas a seguirem. Essas transformações devem ser feitas de baixo para cima, como um movimento natural e decorrente de ações que as estimulam.

Informações importantes do momento atual da escola

Proposta Curricular do Estado de São Paulo

No início deste ano, 2008, entrou em vigor, na rede de escolas estaduais, uma nova proposta curricular. Dessa forma, todas as crianças e adolescentes das escolas públicas do estado de São Paulo têm agora uma base curricular comum. Segundo a Secretaria Estadual de Educação, essa base curricular é “bem estruturada e fortemente apoiada nas exigências do mundo moderno” (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO, 2008).

No início do ano foram distribuídos com atraso os Cadernos dos Professores à Escola Estadual Francisco Cristiano Lima de Freitas. Nesse sentido, os professores tiveram contato com o novo conteúdo curricular quando as aulas já haviam começado e não tiveram tempo para se preparar às novas exigências.

Outra reclamação freqüente do corpo docente se deu em cima do conteúdo dos cadernos, que, segundo eles, é distante da realidade dos alunos das séries. A linguagem utilizada nesses cadernos não condiz com a formação das crianças e jovens, mais parecem palavras destinadas a alunos do Ensino Superior.

Outro aspecto colocado por um professor, mas que precisa ser mais bem estudado é sobre o conteúdo desses cadernos. Segundo ele, é um conteúdo que não se preocupa com a reflexão crítica do aluno, com a educação política e com a escola formadora de cidadãos. O centro são as exigências do mercado de trabalho.

Apesar desses problemas, na visão da diretora Sônia, a unificação curricular é uma política pública necessária para melhorar a qualidade da educação do estado de São Paulo. Ela acredita que “o conteúdo e as habilidades (o que vai ensinar) podem e devem ser estabelecidos pela Secretaria de Educação, cabe a escola definir como isso vai ser trabalhado”.

É uma forma de proteger o aluno que muda de uma escola para outra e acaba encontrando conteúdos muito diferentes, ou aqueles que têm uma professora que passa muito tempo trabalhando um conteúdo e deixa de lado outros essenciais para a formação do aluno, etc. Ao definir os conteúdos e as habilidades de uma série e cobrar para que eles sejam trabalhados em um ano, o governo pode conseguir diminuir a displicência no trabalho, que acontece por parte de alguns professores.

Política de Remuneração por Desempenho

Para conseguir que as escolas sigam a nova base curricular, o governo do estado criou uma outra política complementar de remuneração por desempenho, ou seja, os professores receberam bônus salarial de acordo com o Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo (Idesp) da escola onde trabalham.

Esse índice considera o indicador de desempenho dos alunos nos exames do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP e o indicador de fluxo escolar em cada nível de ensino. Segundo a diretora Sônia, o governo já avisou que vai cobrar o conteúdo dos Cadernos dos Professores

(novo currículo unificado) no próximo exame do SARESP (FOLHA DE SÃO PAULO, 2008).

No dia 15 de agosto de 2008 foram apresentadas as regras definidas para a política do governo estadual de remuneração dos professores por desempenho. As escolas estaduais terão metas definidas a partir do Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo, lançado em maio do mesmo ano. Os bônus irão variar de acordo com o avanço das escolas rumo às metas estabelecidas (FOLHA DE SÃO PAULO, 2008).

A escola que alcançar a meta terá a remuneração mensal de seus funcionários aumentada em 2,4 salários. A escola que ultrapassar a meta poderá ter até 2,9 salários a mais por mês. Cada professor será avaliado ainda de acordo com a assiduidade: aqueles que faltarem terão desconto proporcional ao número de faltas no seu bônus (FOLHA DE SÃO PAULO, 2008).

Essa política de bônus salarial vai influenciar os professores a seguirem os conteúdos e habilidades dos Cadernos dos Professores, independentemente da realidade escolar. Essa ferramenta pode ser importante ao fazer com que as escolas se esforcem para alcançarem suas metas e melhorarem a qualidade da educação, no entanto, ela tem um outro lado que precisa ser colocado.

O Idesp não considera as diferenças entre as escolas: condição socioeconômica da comunidade; falta de material e estrutura; condições do aluno; etc. O professor Daniel Luiz Moretti, de geografia, desabafou dizendo que o Idesp não considera a realidade familiar do aluno; mas exige que o professor se preocupe com isso. Muitas vezes, alunos indisciplinados são defendidos em função do meio onde foram educados e de seus problemas familiares.

Outra questão importante é sobre quem definiu o que é uma educação de qualidade? Quais conteúdos e habilidades devem ser desenvolvidos na escola?

Esse processo contou com a participação de pais e alunos? Houve discussão da sociedade sobre o que se espera de um aluno formado no ensino fundamental, e no médio?

Para uma construção horizontal de políticas públicas é necessário que haja a participação da sociedade nas discussões. A meu ver, uma ferramenta poderosa para tornar isso mais presente são os espaços de participação das comunidades na escola, sendo eles: os colegiados, a APM, o Grêmio Estudantil, o Programa Escola da Família, entre outros. Mas até que ponto essas mudanças recentes na política estadual educacional incentivam a participação da comunidade na escola?

Conclusão

Nessa pesquisa procurei trabalhar os temas democracia, participação e gestão escolar de forma ampla. Para tal, busquei as mais variadas referências que estão presentes no primeiro capítulo. O Referencial Teórico evidencia que as democracias participativa e deliberativa foram bandeiras defendidas na década de 80 por movimentos da sociedade civil organizada e, por esse motivo, seus princípios foram incluídos na Constituição Federal de 1988.

Ao mesmo tempo, alguns líderes desses movimentos chegaram ao Estado, em sua maioria ao poder municipal, e colocaram em prática experiências fortemente calcadas na participação e deliberação popular. Nas escolas, o mesmo acontecia, muitas levaram adiante a política de aproximação da comunidade e acreditavam que a qualidade do ensino melhoraria por meio de um trabalho e esforço conjunto entre todos os segmentos escolares. Paulo Freire, então Secretário de Educação do Município de São Paulo, fez com que a educação democrática se capilarizasse no sistema de ensino da cidade.

Esse novo olhar sobre a política e, conseqüentemente, sobre a educação; me intrigou a querer estudar de que forma e até que ponto esses espaços deliberativos e/ou participativos podem contribuir. Ao pesquisar sobre experiências de sucesso nesse sentido, percebi que hoje em dia são poucas. Escolhi a Escola Estadual Francisco Cristiano por ela ter ficado entre as finalistas do Premio Nacional de Referência em Gestão Escolar e por ter sido tema de uma reportagem da Revista, da Fundação do Desenvolvimento Administrativo (FUNDAP), SP.GOV. Diante disso, ela me pareceu ser reconhecida por uma boa gestão escolar que contava com a participação da comunidade.

O Estudo de Caso sobre essa escola foi essencial para as conclusões dessa pesquisa. Em campo, percebi que o conceito de gestão escolar democrática não é o mesmo para todos e que a qualidade do ensino também pode deve ser

considerada relativa. O que a teoria e as leis colocavam como educação democrática, base para a gestão escolar democrática, não está presente na maioria das escolas, inclusive na Francisco Cristiano.

Ficou evidente que a escola se esforça para garantir uma gestão escolar o mais democrática possível. Mesmo assim, a participação dos pais, alunos, professores e funcionários no Conselho de Escola é muito baixa e o Conselho de Classe Participativo, que tem maior índice de participação, acaba, muitas vezes, se tornando um espaço para os pais fiscalizarem a vida escolar de seus filhos. Mas por que diante dessa realidade a escola é referencia em gestão escolar democrática para a revista FUNDAP, do governo de estado?

Ao meu ver, ficou evidente que não basta haver a lei com princípios da educação democrática para que existam espaços democráticos na escola. Mesmo quando esses espaços existem, quando há a institucionalização dos colegiados, eles podem não se configurar em seu dia-a-dia como espaços efetivos e de participação e deliberação. O que fazer para que a lei seja aplicada e esses espaços cumpram o papel previsto quando pensados inicialmente?

Para que a gestão escolar seja democrática, é fundamental que a escola tenha em seus princípios as idéias de democracia participativa/ deliberativa. Os princípios da escola não podem estar em desacordo com os princípios da gestão, uma vez que esta faz parte da outra. Ou seja, o papel pedagógico, de formação dos alunos, deve considerar a "educação política" de Freire para se construir uma visão crítica, reflexiva que permita a autonomia desses alunos. A escola, para a educação democrática, tem esse papel da formação e pode ser um espaço de exercício da cidadania. Essa, ao meu ver, é a única forma de garantir uma gestão escolar democrática.

Na escola estuda existem alguns fatores que podem explicar o baixo grau de participação nos conselhos. Um, comentado em mais de uma entrevista, é o fato da diretora Sônia ser muito competente na gestão escolar. Ela conseguiu melhorar

a estrutura física da escola, equipou a unidade com toda infra-estrutura que estava ao seu alcance, se preocupa com a formação continuada dos professores, faz uma prestação de contas transparente que fica nos muros da escola, escuta as demandas dos segmentos escolares, a cada dois meses, por meio dos questionários (avaliações), etc. O estudo de caso descreveu de forma detalhada a escola e lá ficou visível essas e outras práticas que agradam os alunos, professores, pais e funcionários.

Essa competência acaba fazendo com que as pessoas confiem no trabalho da diretora e não achem necessário participar; além disso, outras se sentem incapazes, não acreditam que podem fazer melhor; está presente ainda a cultura de que os pais não devem se meter nos assuntos da escola, “o professor e o diretor sabem o que estão fazendo”. Dessa maneira, mesmo uma comunidade com uma história de militância, não acha necessário participar dos assuntos ligados à escola. Ou melhor, participam quando são chamados, vão aos Conselhos de Classe para saber como seu filho está indo (notas e faltas), alguns fazem trabalhos voluntários e acreditam que essas ações já são suficientes.

No âmbito da unidade escolar existem razões que impedem ou diminuem a participação na gestão escolar, elas foram colocadas acima. Mas existem outros mecanismos externos à escola que prejudicam nesse sentido: é o caso da atual política educacional do governo do estado.

Em 2008 o ano letivo começou com uma novidade nas escolas estaduais, todos os professores teriam que seguir o conteúdo dos Cadernos do Professor enviados pelo governo do estado. Essa novidade faz parte da política de construção de uma base curricular única para todas as escolas estaduais. De forma complementar surge outra ação do governo, a avaliação por desempenho das escolas. Dessa maneira, o professor, para ganhar o bônus salarial, tem que focar no conteúdo do Caderno do Professor que será cobrado na prova do SARESP (base para calcular o Idesp).

O conteúdo do currículo unificado passa a ser a base da formação dos alunos, nesse sentido, ele é de extrema importância e pode influenciar diretamente na participação ou não-participação dos alunos na escola. Para que fosse um incentivo à formação do Grêmio Estudantil e a participação dos alunos nos colegiados da escola, precisaria ter uma preocupação com a educação política. Mas não é isso que está previsto nos cadernos. O foco dessa política é formar o aluno para continuar os estudos no Ensino Superior (ou seja, prestar vestibular) ou para ingressar no mercado de trabalho. Não que isso não seja importante, mas quem decidiu que isso era a única coisa importante?

Por o que pude perceber, o novo currículo escolar do estado foi feito sem uma participação efetiva de professores das escolas da rede estadual de ensino, apesar da Secretária de Educação do Estado, Maria Helena, afirmar⁶ que ele foi “apresentado e discutido em toda a rede”. Essa fala mostra que não foi uma construção coletiva, com base na democracia deliberativa/ participativa, uma vez que a proposta foi apresentada à rede e não construída pela rede.

Ela diz ainda que a LDB “deu autonomia às escolas para que definissem seus próprios projetos pedagógicos [...], porém, essa tática descentralizada mostrou-se ineficiente”. Ao meu ver, pode ter se mostrado realmente ineficiente, uma vez que a autonomia está ligada aos princípios da educação democrática que parece ter sido esquecidos pela maior parte dos governos estaduais, inclusive o dela.

Muitos professores reclamam que não tiveram suas demandas incorporadas nos cadernos e que eles não condizem com a realidade dos seus alunos. Eles são orientados a escrever suas reclamações via *Internet*. Até agora, dentre os professores entrevistados, nenhum obteve resposta.

Enquanto o Secretário Municipal de Educação Paulo Freire formava espaços escolares, regionais e municipais para que os rumos da política educacional

⁶ Essa afirmação está presente na Carta da Secretária, segunda página das Propostas Curriculares que foi entregue aos professores junto com os Cadernos do Professor.

fossem deliberados; esse governo parece decidir sobre as políticas educacionais de forma bem menos deliberativa e participativa.

O conceito de educação democrática e, conseqüentemente, de gestão escolar democrática para os dois últimos governos do estado de São Paulo (ambos do PSDB) me parece diferente do defendido pelos movimentos originários dos anos 80. A reportagem da Revista SP.GOV da FUNDAP, que elogia a Escola Estadual Francisco Cristiano e sua gestão, evidencia que o espaço escolar valorizado é diferente daquele pensado originalmente na LDB. O mesmo, pode-se dizer, a respeito do Premio Nacional de Referência em Gestão Escolar: a escola ficou entre as finalistas sem mesmo garantir um princípio básico presente na legislação, espaços democráticos de deliberação efetivos.

É nesse sentido que pesquisas futuras podem colaborar. Entender de que forma esses novos rumos da educação não-participativa/ deliberativa surgiram: quais os atores envolvidos, de que forma entrou na agenda, quais são as resistências, se é que existem, etc. Vale se tentar entender porque estamos voltando no tempo, porque a política educacional voltada para atender as demandas do mercado de trabalho, tão denunciada por Freire, não foi superada e, ainda, é legitimada em nosso estado.

Referências

ADRIÃO; CAMARGO. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In OLIVEIRA; ADRIÃO (orgs.). *Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: Xamã, 2001.

BOBBIO, Norberto. *Diccionario de Politica*. Vol.I, Mexico: Siglo veintiuno editors, 1981.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1988. Ed. 37. São Paulo: Saraiva, 2005.

BRASIL. Lei 9.394, de 1998. Dispõe sobre Diretrizes e Bases para a Educação Nacional. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2008.

BRASIL. Conselho Estadual de Educação. Parecer nº 27. Dispõe sobre as Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais. Disponível em: http://www.ceesp.sp.gov.br/Pareceres/pa_67_98.htm. Acesso em: 25 ago. 2008.

BRELÂZ. *Advocacy Das Organizações da Sociedade Civil*: um estudo comparativo entre Brasil e Estados Unidos. 2007. Dissertação (Mestrado em Administração Pública e Governo) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo. Fundação Getulio Vargas, São Paulo, 2007.

COM METAS, PROFESSOR PODERÁ GANHAR 2,9 SALÁRIOS; FALTAS DIMINUIRÃO BÔNUS. *Folha de São Paulo*, São Paulo, 15 ago. 2008. Disponível em : <http://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u433939.shtml>. Acesso em: 18 ago. 2008.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. *Escolas Referência Nacional em Gestão - 2003*: experiências de sucesso. Brasília: 2004.

GHANEM. *Educação Escolar e Democracia no Brasil*. Belo Horizonte: Autentica / Ação Educativa, 2004.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Apresentação*. Disponível em: www.escoladafamilia.sp.gov.br. Acesso em: 12 ago. 2008.

HELD. *Models of Democracy*. Cambridge: Polity Press, 1996.

MARTELLI. Participação da comunidade na escola. In MENESES *et al.*. *Educação Básica: políticas, legislação e gestão: leituras*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004.

MENDONÇA. *A gestão democrática nos sistemas de ensino brasileiros: a intenção e o gesto*. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/0521t.PDF>. Acesso em: 16 ago. 2008.

NOBRE. Participação e deliberação na teoria democrática: uma introdução. In COELHO. *Participação e deliberação: teoria democrática e experiências institucionais no Brasil contemporâneo*. São Paulo, Ed. 34, 2004.

PARO. *Qualidade do Ensino: a contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã, 2000.

PARTIDO DOS TRABALHADORES. *História*: E. E. P. G. "Francisco Cristiano Lima de Freitas". São Bernardo do Campo: Núcleo do PT, S. D..

PENZ. Lição Bem Feita. *Revista SP.GOV*, ano 1, n. 2. São Paulo: FUNDAP, out. 2004.

SCHUMPETER, Joseph. *Capitalism, Socialism and Democracy*. New York: Harper Torchbooks, 1942.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *O que é Conselho de Escola?*. Disponível em: <http://faq.edunet.sp.gov.br/faq.asp?pesq=1&intCodassun=1005&intClass=31&intAgrup=31>. Acesso em: 12 ago. 2008.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*. Disponível em: http://www.rededosaber.sp.gov.br/contents/SIGS-CURSO/sigscFront/default.aspx?SITE_ID=25&SECAO_ID=620. Acesso em: 12 ago. 2008.

SILVA. *Conselho de Escola na Cidade de São Paulo*. São Paulo: Instituto Polis / PUCSP, 2002.

SOUZA. Conselho de Classe: um ritual burocrático ou um espaço de avaliação coletiva?. *Série Idéias*, n. 25. São Paulo: FDE, 1998.

SPOSITO. Redefinindo a participação popular na escola. In RIBEIRO (org.). *Participação popular e escola pública*. Cadernos do CEDI, n. 19. São Paulo: CEDI, 1989.

VENCER DIFICULDADES ATRAVÉS DAS PARCERIAS/ COMUNIDADE. *Jornal o Grande Alvarenga*, São Bernardo do Campo, 1ª quinzena nov. 2003. P. 4.