
AVANÇOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA: UM ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE SANTOS

Cristina Gottardi van Opstal Nascimento

(Universidade Santa Cecília – UNISANTA-SP)

Resumo: A descentralização da gestão educacional como proposta de um regime de colaboração entre todos os atores delineou-se com a Constituição de 1988, em repúdio aos anos de subvenção política e social e à falta de autonomia civil, e consolidou-se mais tarde com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96. A partir daí, a gestão democrática vem sendo defendida por muitos pesquisadores como o ideal para alicerçar uma educação que vise à autonomia dos sujeitos. Certo ceticismo, porém, assombra os educadores quanto à transposição desse modelo teórico para o cotidiano escolar, em especial quando se trata da realidade das escolas públicas, em que a macroestrutura pré-estabelecida poderia atravancar as ações desenvolvidas. Assim, examina-se uma experiência bem sucedida de construção da gestão compartilhada em uma unidade escolar da rede pública municipal de Santos/SP, com o objetivo de investigar a validação desses pressupostos teóricos na dinâmica viva de um equipamento público. Trata-se de uma pesquisa qualitativa exploratória, por meio de um estudo de caso em que os resultados, ainda que não possam ser generalizados, corroboram, a despeito das dificuldades ainda existentes, a eficácia da adoção da gestão democrática no âmbito da escola pública para a promoção de uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Gestão democrática. Escola pública. Conselho de escola.

ADVANCES IN DEMOCRATIC ADMINISTRATION IN PUBLIC SCHOOLS: A CASE STUDY IN THE CITY OF SANTOS

Abstract: The decentralization of educational administration and the proposal of a collaborative regime between all agents were outlined with the 1988 Constitution, in repudiation to the years of political and social subvention and the lack of civil autonomy, and were consolidated later with the Law of Educational Directives and Bases No. 9394/96. Since then, democratic administration has been advocated by many researchers as the ideal basis for a form of education aiming at the autonomy of the subjects. Certain skepticism however, haunts educators regarding the transposition of this theoretical model to schools' routines, especially regarding the reality of public schools, where the pre-established macro structure might hinder the actions developed. Thus, we have examined a successful experience of shared administration at a public school in Santos, state of São Paulo, with the objective of investigating the validation of these theoretical assumptions in the living dynamic of a public facility. This is an exploratory qualitative study, carried out by means of a case study in which the results, albeit not generalized, corroborate despite the difficulties that still exist, the effectiveness of adopting democratic administration in public schools to promote quality education.

Keywords: Democratic administration; Public school; School Board.

Introdução

A descentralização da gestão educacional e do poder público como proposta de um regime de colaboração entre os atores envolvidos no processo delineou-se com a Constituição de 1988 e, mais tarde, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.9394/96. A partir daí, uma proposta de gestão democrática vem sendo defendida por muitos pesquisadores, sobretudo no microcosmo educativo da escola, como o ideal para alicerçar uma educação que vise à construção da autonomia. Todavia, certo ceticismo assombra os educadores quanto à transposição desse modelo teórico para o cotidiano das escolas. Seria mesmo possível? Por onde começar? E na escola pública, em que uma estrutura pré-estabelecida poderia atravancar tudo, como fazer para corresponsabilizar todos? Seria mais uma utopia de grandes teóricos sonhadores, um ‘falatório’ inútil que não conseguiria ultrapassar os duros muros da escola?

Frente a essas inquietações, buscou-se investigar e analisar uma experiência bem sucedida de gestão compartilhada em uma unidade escolar da rede pública municipal de Santos/SP. Por meio de um estudo de caso, essa pesquisa qualitativa do tipo exploratória examinou a prática dos principais pressupostos teóricos sobre gestão democrática (LIBÂNEO, 2002; PARO, 2004; LÜCK, 2009) na dinâmica viva de uma escola pública municipal.

Desdobramentos legais da descentralização em âmbito municipal

O processo de descentralização adequado deve funcionar dentro de um regime de colaboração, em que se respeitam os limites e as possibilidades dos Estados e Municípios, e mesmo a atuação do governo federal. Portanto, decidir sobre qual das esferas governamentais se encontra mais apta a assumir determinadas atribuições deve levar em consideração variáveis administrativas, culturais, demográficas, etc., que lhes habilitariam ou não a assumir certos serviços públicos. Logo, abordar a descentralização, seja por meio da estadualização e/ou da municipalização, deve considerar dois parâmetros: “a da ótica interna ao próprio Estado federativo (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), e a dos vínculos existentes entre Estado e Sociedade” (SOUZA E FARIA, 2004, p. 931).

Ressalte-se que a descentralização enxerga a própria escola como uma das instâncias desse processo, visto que a LDB 9394/96 indica a ação redistributiva do município para com suas instituições escolares, estabelecendo pioneiramente o conceito de

autonomia escolar, em prosseguimento ao que institui a Constituição de 1988, com o conceito de Gestão democrática.

Os principais desdobramentos em âmbito municipal residem na contemplação da educação na Lei Orgânica Municipal, e na construção coletiva de um Plano Municipal de Educação, sob a coordenação geral de um Conselho Municipal de Educação. Dessa maneira, a descentralização não pode se ater aos processos administrativos e executórios, mas essencialmente está “diretamente relacionada à descentralização do poder decisório e esta, à participação da sociedade civil” (NARDI, 2011, p. 116). Logo, a elaboração do Plano Municipal de Educação, ainda que deva estar em consonância com o Plano Nacional de Educação, precisa assegurar uma identidade e autonomia. Por sua vez, o Conselho Municipal de Educação ocupa um espaço fundamental para que o sistema municipal de educação se fortaleça. Esses Conselhos são imprescindíveis (SOUZA; FARIA, 2004, p. 934) “não apenas enquanto órgãos normativos e deliberativos dos sistemas municipais de ensino [...] mas, sobretudo, como instâncias que, potencialmente, favorecem a consolidação de um processo de municipalização assentado em bases democráticas de gestão”.

A interdependência educacional e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Iniciado o processo de descentralização, as reformas educacionais ganharam impulso com governos estaduais eleitos pelo voto direto, passaram pelas iniciativas dos governos municipais, e, finalmente, chegaram ao governo federal, que concebeu os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), visando a atender os princípios da descentralização tanto quanto a garantir a qualidade e a equidade na diversidade. Assim como ocorre na esfera político-administrativa, a descentralização respondeu às ‘cobranças’ internacionais quanto à urgência de reformas educacionais, a concepção pedagógica dos Parâmetros também buscou adequar-se às propostas educativas mais modernas, como as expostas por Jacques Delors (1996) e colaboradores, em seu *Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. A concepção teórica dos Parâmetros assegura o acesso aos saberes culturais instituídos e, concomitantemente, garante e valoriza a multiplicidade cultural de cada instância pedagógica (escola/cidade/estado).

Nessa medida, a educação descentralizada, da corresponsabilização, da emancipação e da interdependência, requer que todos aprendamos – e não só o governo instituído – a viver juntos nas comunidades naturais a que pertencemos: nação,

região, cidade, aldeia, vizinhança, escola, família. Logo, é imprescindível que saibamos gerir, de forma colaborativa e equilibrada, a tensão dialética entre o *global* e o *local*. Para Lück (2009, p.16), nesse contexto, “a natureza da educação e as finalidades da escola ganham uma dimensão mais abrangente, complexa e dinâmica e, em consequência [*sic*], o trabalho daqueles que atuam nesse meio”.

Princípios norteadores da gestão democrática

A tomada de decisões e a assunção de uma direção consciente e planejada são imprescindíveis para que o trabalho escolar seja efetivado competentemente. Para que isso se fundamente na gestão democrática, é preciso conhecer e adotar certos princípios básicos, que devem ser aplicados às condições reais de cada escola. Na verdade, todos aqueles que estão envolvidos no processo educativo, na garantia da aprendizagem (mesmo que, *a priori*, não tenham muita consciência disso), devem se assumir como gestores desse lócus.

Segundo Paro (2004), é necessário implementar vários mecanismos de participação, como a melhoria dos processos de provimento ao cargo de diretor, a criação e consolidação de órgãos colegiados na unidade escolar, o fortalecimento da participação estudantil por meio dos grêmios estudantis, a construção coletiva do projeto político-pedagógico e a progressiva autonomia da escola, gerando, portanto, a discussão e a implantação de novas formas de organização e de gestão escolar.

Lück (2009, p. 16) ressalta que toda a comunidade educacional deve almejar a efetivação de seu fim maior, que é o de estabelecer uma rede de aprendizagem, “um ambiente de contínuo desenvolvimento para alunos, professores, funcionários e, é claro, os gestores”.

Para Libâneo (2004, p. 141-146), os princípios democráticos centram-se, dentre outros fatores, na autonomia da comunidade educativa; na relação orgânica entre a direção e os demais membros da equipe escolar; no envolvimento da comunidade; na democratização das informações; na avaliação compartilhada e nas relações humanas produtivas e criativas.

A autonomia tem seus alicerces na dialética tensão autoridade x liberdade, e constrói-se, portanto, por meio do confronto salutar com a autoridade e a liberdade dos outros, da comunicação, da tomada de decisão e da autorregulação, para que não resvale para a permissividade ou para o autoritarismo. Diante desse confronto de liberdades, a comunicação assume papel

preponderante, já que possibilita um espaço dialógico, de relações, em que “eu sou eu porque reconheço que há o outro” (que nada mais é do que outro eu). Ao discutir a diferença entre extensão e comunicação, Freire (1983) lembra-nos que só o homem é um ser de relações num mundo de relações. Os outros animais são seres de contatos; nós, de relações.

Aliás, uma gestão democrática trata, antes de tudo, da relação entre pessoas que visam a um bem comum. Considerando-se que certamente haverá divergências e que muitas ideias serão discutidas, as relações humanas precisarão ser “baseadas no diálogo e no consenso”, e, na inter-relação entre todos os envolvidos (equipe técnica, funcionários, professores, pais, alunos), é necessário “combinar exigência e respeito, severidade e tato humano” (LIBÂNEO, 2004, p. 146). Toda relação democrática só pode se construir mediante a articulação entre direitos e deveres, mesmo porque direitos e deveres são indissociáveis: quando se aponta um, remete-se ao outro obrigatoriamente.

Com isso, é preciso articular o conceito de grupo gestor às responsabilidades individuais de cada elemento desse grupo, e esse talvez seja um dos princípios mais delicados de se construir na comunidade educativa, tendo em vista a delegação de poderes e a atribuição de tarefas. Libâneo (2004, p. 143) salienta que “a organização escolar democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação”, e essa não pode existir só no discurso e nas suas manifestações externas (eleições, assembleias, reuniões), e, sim, deve ser vivenciada no cotidiano da escola, quando um dos atores, por exemplo, entende que, se ele não executar eficazmente o que lhe cabe, isso irá afetar os demais envolvidos com a escola.

Há que se atentar ainda para que não ocorra a manipulação, quando as pessoas são levadas a crer que estão pensando por si mesmas, mas, na verdade, estão sendo manipuladas para atender aos interesses unilaterais de grupos, partidos, etc. Althusser (1987) salienta que a escola, ao funcionar como aparelho ideológico do Estado, não pode acabar por reproduzir as ideologias da classe dominante, isto é, “o conjunto de práticas materiais necessárias à reprodução das relações de produção” (ALTHUSSER, 1987, p. 8).

Assegura-se, portanto, a relevância da direção como figura central de onde ‘emana’ o poder e, numa gestão democrática, de onde parte a delegação de poder(es) e a mobilização das pessoas para um bem comum. A figura do diretor assume uma intencionalidade comunitária: é ele que propaga o rumo, sem, todavia, determinar solitariamente os caminhos. Ressalte-se ainda que, como lembra Paro (2004, p. 12), “ao se distribuir a autoridade entre os vários setores da escola, o diretor não está perdendo poder

– já que não se pode perder o que não se tem –,” mas, sim, “[...] quem estará ganhando poder é a própria escola”, um poder dentro de uma relação orgânica. Logo, é condição *sine qua non* assegurar que não recaiam sobre o diretor apenas as decisões da esfera administrativa; ao contrário, ele deve ser o responsável maior pela gestão das decisões pedagógicas que visem à qualidade da educação.

Necessita-se, ainda, estreitar os vínculos dos profissionais da escola com os demais membros da comunidade, em especial, os pais e as entidades de mobilização comunitária. Esse vínculo não pode restringir-se apenas às formas de participação estruturadas, como as Associações de Pais e Mestres (APM) e os Conselhos de Escola, ainda que estas sejam de suma importância para o envolvimento real da comunidade na gestão escolar democrática. Historicamente, a dificuldade que as famílias têm de interagir ativamente nas decisões na escola reproduz o cenário de apatia vivenciado nos demais processos sociais decisórios. Isso salienta-se ainda mais na escola pública, pois, segundo Libâneo (2004, p. 138), “[...] as camadas populares levam desvantagem na efetivação da participação política em relação às classes dominantes, dentre outras razões, pelo poder de manipulação dos meios de comunicação, pela desescolarização da população, pela falta de organização popular [...]”.

Justamente por isso, é preciso ativar a participação de todos nas tomadas de decisão sobre os objetivos e o funcionamento da escola, a fim de que se tenha força política para exercer pressão sobre os escalões superiores para concederem à escola autonomia e recursos (PARO, 2004), da mesma forma que se dê respaldo às esferas governamentais para “encaminhar ao Poder legislativo projetos de lei que atendam melhor às necessidades educacionais da população” (LIBÂNEO, 2004, p. 144). Conforme Paro (1987, p. 53) lembra “[...] a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados, se se organizar para atender aos interesses (embora nem sempre conscientes) das camadas a quem favorece essa transformação, ou seja, das camadas trabalhadoras”.

Dentre os mecanismos de participação, o Conselho de Escola assume extrema relevância. Segundo a publicação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (BRASIL, 2005b, p. 44), o Conselho é um “órgão de representação da comunidade educativa”, o qual se constitui “instância colegiada, que deve contar com a participação de representantes dos diferentes segmentos das comunidades escolar e local, podendo constituir um espaço de discussão de caráter consultivo, deliberativo, fiscalizador e mobilizador.”

Ainda que as atribuições do Conselho precisem estar articuladas às diretrizes do sistema de ensino, importa “não perder de vista que o Regimento, a ser construído coletivamente na escola, constitui a referência legal básica para o funcionamento da unidade escolar”, demandando, com isso, que “a instituição educativa tenha autonomia para elaborar seu próprio regimento” (BRASIL, 2005b, p. 45).

Logo, o Conselho de Escola assume a função de coordenação do coletivo escolar junto à equipe gestora e responsabiliza-se por elaborar mecanismos de participação de todos a fim de deliberarem sobre questões pedagógicas, administrativas, financeiras e políticas da escola (avaliação educacional, planejamento escolar, calendário, projeto político-pedagógico, eleições, uso de recursos financeiros, compra de materiais, festas e muitas outras atividades).

Há que se considerar, ainda, outra forma de incentivar a presença e a participação da comunidade – dos familiares especialmente – abrindo-se literalmente as portas da escola e realizando atividades variadas. Lück (2009, p. 69) assevera que uma das competências da gestão democrática deve ser a de promover “a articulação e integração entre escola e comunidade próxima, com o apoio e participação dos colegiados escolares, mediante a realização de atividades de caráter pedagógico, científico, social, cultural e esportivo”.

Por fim, é preciso avaliar consistentemente o que vem sendo feito nas diferentes esferas de participação na escola a fim de examinar se todos vêm exercendo suas tarefas para atingir as metas propostas. Segundo Libâneo (2004, p. 146), o conjunto das ações coletivas “[...] está voltado para as ações pedagógico-didáticas, em razão dos objetivos básicos da escola”, e que o “controle implica uma avaliação mútua entre direção, professores e comunidade”.

Como reforça Paro (2004, p. 114), uma vez que a avaliação deve ser “um processo permanente, [...] procurando dar conta da qualidade e adequação do desempenho de todos os envolvidos, não apenas do aluno”, é relevante que esses mecanismos coletivos constituam “elemento de constante avaliação e redimensionamento de todas as atividades-fim da escola, e instrumento de prestação de contas da qualidade de seu produto à sociedade”.

Todos esses princípios reiteram-se nos cinco elementos propostos pelo *Programa Indicadores da Qualidade* (AÇÃO EDUCATIVA, 2008, p. 9), para a Gestão escolar democrática. Dentre eles, destaca-se *Acesso, compreensão e uso dos indicadores oficiais da escola e das redes de ensino*, visto que estipula o compromisso de todos da comunidade educativa quanto ao atingimento das metas propostas para seu município e sua escola

nas avaliações externas (Saresp, Ideb, PROVA BRASIL). Esses indicadores oficiais objetivam permitir a comparação dos resultados na vertente escola-município, de modo que essa examine como se apresenta em relação às demais escolas e estabeleça metas de melhoria; e, ainda diante da periodicidade anual desses testes, acompanhar o progresso atingido ano a ano.

Metodologia

Nesta pesquisa qualitativa, do tipo exploratória, em que se visou a ampliação dos estudos existentes sobre um tema ainda pouco explorado, realizou-se um estudo de caso para investigar o fenômeno contemporâneo da gestão compartilhada dentro de seu contexto real. Como técnicas de coleta de dados, utilizaram-se a observação participante e a não-participante, seguidas por entrevistas despadronizadas. A escolha da unidade escolar ocorreu em face de experiências anteriores vividas neste lócus, em que a pesquisadora vivenciou o dia a dia da unidade e a interrelação entre todas as pessoas envolvidas no processo de ensinar/aprender, desde os professores até a comunidade.

Todo o cronograma da pesquisa desenvolveu-se durante os meses de maio a outubro de 2013. Durante o processo de observação (a não participante, num primeiro momento, e a participante, depois) selecionaram-se os entrevistados, em conformidade com o que o modelo teórico da gestão compartilhada preconiza. Ainda durante a observação, buscou-se validar os relatos dos sujeitos e, especialmente, analisar e registrar o momento do recreio dirigido, que foi indicado como sendo uma das experiências bem sucedidas da gestão democrática nesta escola. Buscou-se evidenciar sua organização e, principalmente, a participação dos alunos e dos demais envolvidos nesse processo. Na observação participante, a pesquisadora ficou ao lado da mesa de pebolim (um dos brinquedos mais disputados pelos alunos) e interagiu com as crianças, perguntando sobre o jogo, como foram definidas as regras, quem participou, procurando corroborar os pressupostos teóricos e as informações obtidas nas entrevistas.

Dessa forma, a seleção da amostra constituiu-se de dois membros da equipe gestora: a Diretora, como a figura pioneira para a promoção de uma gestão democrática, e a Orientadora educacional, devido ao foco de sua atuação direta serem os alunos e, assim, seu depoimento poder validar a participação discente nesse processo. Integraram, ainda, a amostra uma inspetora de alunos, que atua nos dois períodos da escola, e duas professoras – uma do 1º ano, que trabalha há dez anos nessa unidade, e outra do 5º ano, que iniciou seu trabalho na unidade neste ano,

examinando-se, assim, como foi construída essa gestão e como ela é vista por quem passou a integrar a equipe mais recentemente. Entrevistou-se também a mãe de um aluno do 5º ano do período vespertino e alguns alunos desse 5º ano, pelo fato de, nessa fase de escolaridade, eles já apresentarem certa criticidade, o que é relevante para esta pesquisa.

Os alunos foram ouvidos e filmados de modo espontâneo, durante o recreio, enquanto brincavam. As demais entrevistas foram realizadas em horários pré-agendados, nas dependências da própria escola. Frente a essa dinâmica amostra, elas precisaram ser não padronizadas, ainda que certas questões tenham se repetido para mais de um entrevistado. É necessário esclarecer que as entrevistas tiveram por base um roteiro de questões abertas, o qual, todavia, foi modificado no desenrolar da própria entrevista, seja porque a entrevistada já havia mencionado uma resposta a uma futura pergunta, seja porque de sua resposta derivou-se outra questão. Na entrevista com a mãe de aluno, evitou-se o uso da nomenclatura técnica.

O estudo de caso: entendendo e partilhando os caminhos

A Unidade Municipal de Educação Maria Luiza Alonso Silva situa-se na Praça Eng. José Rebouças, s/n, no bairro da Ponta da Praia, zona leste de Santos (SP), e integra a Rede Municipal de Ensino de Santos e a Diretoria de Ensino de Santos. Atende, em sua maioria, moradores do bairro, mas recebe também significativa parcela de moradores do bairro Nossa Senhora dos Navegantes, no Guarujá, em decorrência do fato dos pais trabalharem em Santos.

No bairro da Ponta da Praia e adjacências, os alunos têm acesso a recursos culturais e esportivos variados, como os ofertados pelo Centro Esportivo Rebouças, Clube 2004 e SESC. Por sua vez, para os moradores do Guarujá (SP), a oferta desses serviços é prejudicada, dada a distância. Em alguns casos, isso é sanado com a inclusão voluntária do aluno no programa *Escola Total*, em que o aluno vem para Santos de manhã, permanecendo o dia todo.

Quanto à estrutura física, como a escola originou-se a partir de outra unidade (UME Pedro II), apresenta alguns problemas. Embora o prédio atenda à demanda da escola, precisa de mudanças significativas: não há espaço para a criação de salas ambiente; são necessários um almoxarifado, um depósito para materiais de limpeza, um refeitório e mais um banheiro para funcionários; busca-se a ampliação ou a construção de uma sala para a biblioteca, pois a existente é muito pequena e pouco atende os projetos desenvolvidos; deveria haver mais áreas verdes (possui

um reduzido jardim) e mesmo um pátio mais amplo, já que o atual concentra o recreio, as aulas de educação física e quaisquer outras atividades recreativas. A acessibilidade é insuficiente, pois os banheiros, por exemplo, não estão devidamente adequados para atender os alunos com necessidades especiais.

Quanto aos recursos humanos, em 2013, a escola tinha o quadro completo de professores, embora nem todos fossem os regentes de classe, mas, sim, professores substitutos que assumiram a regência da turma pelo período de licença do professor efetivo. Para atender as faltas eventuais, havia dois professores “assinatura de ponto”, um em cada período, o que, porém, era insuficiente na dinâmica cotidiana. Para colaborar em todas as frentes de atuação, a escola contava com a variedade esperada de funcionários, a fim de mantê-la funcionando bem e em segurança. Num esforço coletivo, o conjunto atendia bem à comunidade escolar.

Em 2013, conforme o Sistema de Gestão Escolar (data de referência 06/06/2013), estavam matriculados 527 alunos nos dois períodos, o que atendia à demanda do bairro, e sua previsão de crescimento era proporcional ao número de alunos das turmas antecedentes. Os alunos de 1º ano são oriundos de duas escolas municipais que atendem a Educação Infantil, a UME Dr. Porchat de Assis e a UME Iveta Mesquita Nogueira, ambas na Ponta da Praia (Santos, SP).

A fala dos sujeitos

Conforme exposto na metodologia, os sujeitos foram entrevistados separadamente, em momentos distintos, nas dependências da própria escola. Assim, serão analisadas as falas na sequência em que ocorreram, começando, portanto, pelos dois membros da equipe técnica: a diretora e a orientadora educacional, seguidas pelas entrevistas da inspetora de alunos, das duas professoras, da mãe de um aluno e dos próprios alunos.

A fala da, então, diretora, Sra. Marly Saba Moreira¹, forneceu um panorama de como a gestão democrática é exercida na escola. Em virtude de sua formação e experiência acadêmicas, suas respostas apresentaram rica articulação entre as práticas de gestão e os princípios teóricos que a embasam. Ressalte-se, ainda, que essas foram ratificadas pelos outros sujeitos da amostra (sendo que ninguém tomou ciência da entrevista dos demais atores envolvidos) e também pela pesquisadora, durante os momentos de observação.

A Sra. Marly, cujo cargo efetivo é o de assistente de direção na UME Maria Luiza, estava substituindo há três anos como

diretora nessa mesma unidade. Portanto, já atuava há um bom tempo, o que lhe possibilitou acompanhar e promover – dia a dia – o desenvolvimento do processo de gestão compartilhada na escola. Segundo a gestora, a escola sempre teve o histórico de trabalhar em grupo, de “decidir no coletivo”, de dialogar com os pais, mesmo antes de a Secretaria de Educação (Seduc) sugerir os estudos sobre a gestão democrática, o que ocorreu há nove anos aproximadamente.² O mesmo ocorreu com a atuação do Conselho de Escola e sua valorização. O trabalho do Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos de Escola (GAFCE)³, quando foi instituído pela Seduc em 2009, já encontrou ações sistemáticas sendo desenvolvidas na UME Maria Luiza.

A diretora relata que “a participação dos pais é tão intensa que eles mesmos saem para pesquisar preço do que nós vamos adquirir, sugerem as compras, criticam algumas posturas da escola”. As soluções são discutidas e as decisões, quando fruto da experiência democrática e do livre esclarecimento, são assumidas por todos. Ela ratifica o papel preponderante do Conselho e também da Associação de Pais e Mestres (APM) como “órgãos influentes e gestores da escola, que representam tanto os pais quanto a escola”.

Questionada sobre os avanços significativos desse processo de gestão, foi enfática ao apontar a reestruturação do recreio: “Quando assumi a escola, a diretora que me precedeu disse que esse era um ponto de conflito na escola; as crianças corriam muito, havia muitos acidentes. Então, a meta foi reestruturar o recreio”. Explica a primeira mudança, que foi a exclusão de jogos de futebol:

É pouco tempo para uma partida e gera muito conflito; em contrapartida, nós compramos a mesa de pingue-pongue, a mesa de pebolim e vários jogos de mesa. Então, o recreio passou a ser dirigido. Também eu conto com a colaboração dos inspetores de alunos, porque se eles não abraçarem o projeto, [...], se eles não acreditarem, nada vai funcionar.

Tudo foi deliberado nas reuniões do Conselho de Escola e esclarecido aos demais na reunião regular de pais. A princípio, a proposta de “tirar” o futebol foi contestada por alguns pais, alegando que os meninos gostavam de jogar. Democraticamente, a diretora acolheu a ‘reclamação’, mas ponderou sobre o que já se acordara, e a proposta recebeu total apoio.

Outra mudança no recreio é a de que ele reúne “as crianças de menor idade com as de maior idade, crianças de 1º e de 5º ano, até para que eles aprendam a respeitar os de primeiro ano e, de certa forma, isso é uma proteção para as crianças menores”.

Segundo a gestora, “todos os segmentos da escola atestam que realmente houve uma mudança significativa”, inclusive “baixou o número de acidentes [...]” e os alunos acostumaram-se a “primeiro tomar o lanche, e depois ir brincar”. Cabe dizer que, durante o processo de observação, a pesquisadora pôde constatar que o recreio é realmente um espaço de diversão saudável, prazerosa e tranquila, o que será ainda reiterado na fala dos alunos.

Por outro lado, como algo a ser melhorado, Marly apontou “a falta de profissionais na escola”. Ela afirma não ter como apressar ou sanar isso, já que é algo que cabe à instância da Seduc, mas pondera que “há a mobilização da escola toda para suprir essas lacunas. Embora seja uma dificuldade, é administrável por conta do comprometimento geral”, ressaltando, assim, o papel da gestão democrática na solução compartilhada dos problemas. Ao mesmo tempo que se deve cobrar das instâncias superiores que assumam competentemente seu papel, fazendo o que deve ser feito, a escola não pode ficar estagnada, à espera disso.

É esse histórico de comprometimento de quase todos que integram a escola, o que também explica como lidar com o que, *a priori*, seria um grande problema para o aprimoramento do que já foi conquistado: a mudança constante da equipe técnica. Afinal, constrói-se um processo democrático de gestão e, no ano seguinte, mudam a coordenadora, a assistente, etc. Marly explicou que não há muito o que fazer quanto a isso, pois faz parte da dinâmica da rede. “Eu tenho que aceitar, porque eu recebo essa equipe por concurso, por escolha. Os três anos em que estou aqui, realmente, tive três equipes diferentes.” Mas continuou dizendo que “quando as pessoas novas chegam, elas são bem acolhidas, tanto pelos funcionários, quanto pelos professores e por mim. Então, eu entendo que isso é uma forma de disseminar como a gente trabalha [...]”

O que se percebe, portanto, é que a gestão democrática já faz parte do *status quo* da escola, de seu *modus operandi*. A entrevistada reforçou que “não há como retornar” a um processo centralizador e antidialógico, pois “é cultura que já está instalada na escola; [...] a escola vai continuar dentro de seus princípios”.

Outro aspecto relevante na sua fala foi a necessidade de se conhecer as variadas leis que concernem à educação e o papel fundamental dos colegiados representativos para a promoção de um espaço eficaz de democracia. Marly afirmou que “ninguém lidera sem leis. Não tem como criar normas próprias; eu posso ter condutas diferentes das outras diretoras, ações diferentes dentro da nossa escola, mas eu tenho que estar sempre embasada em leis.” Salienta que não pode contrariar “algo que a Seduc oriente ou

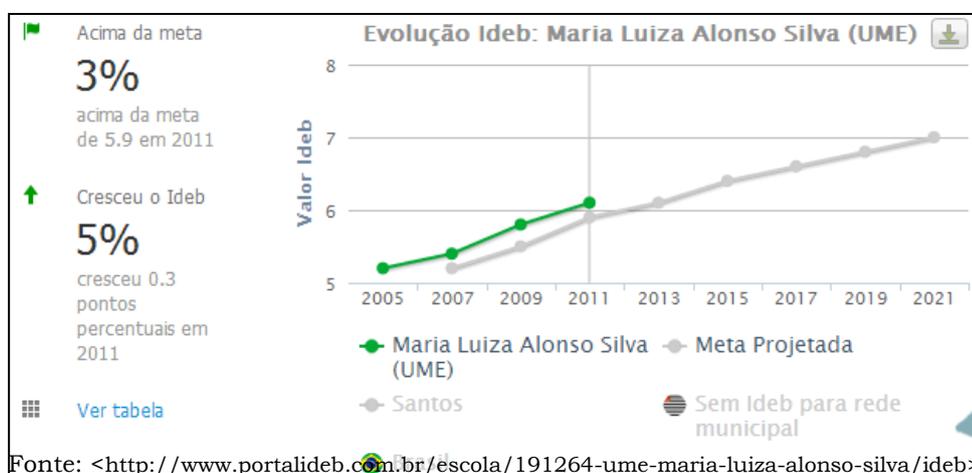
que esteja na LDB ou na Constituição”, asseverando ainda que o “gestor precisa primeiro saber leis [...]. Aliás, tem que ser do conhecimento de todos da escola. Não dá para trabalhar sem legislação.”

Em seu depoimento, apontou a diferença entre poder e liderança, e reiterou os preceitos teóricos favoráveis à descentralização. Como exemplo, citou a gestão de verbas: “tenho três verbas para gerenciar com probidade, honestidade, competência, e eu preciso da colaboração de todos”. Apontou, ainda, a compra de itens para a escola: “eu preciso comprar pranchetas para uma professora, e eu tenho que procurar o lugar mais em conta, tenho que atender prontamente”, para isso, explica que é preciso dividir as tarefas: “imagine se eu posso sair para ver os preços enquanto estou na escola. Uma coisa não condiz com a outra. Eu tenho que contar com todos se eu quiser uma escola de qualidade.”

A Sra. Marly esclareceu que a liderança “é conquistada. Ninguém é líder porque está sentado em uma cadeira de direção. Liderança é aquele trabalho cotidiano [...]”. Ressaltou, ainda, que não se pode perder a visão panorâmica do que se vivencia na escola, a fim garantir que as responsabilidades individuais de cada sujeito sejam cumpridas e avaliadas, pois, como gestora, é “a responsável maior pela unidade”, devendo estar ciente de tudo que se passa, o que, todavia, “não impede que todos participem na tomada de decisão.”

Os resultados aferidos por um dos instrumentos externos que avaliam a qualidade da educação praticada nas escolas públicas, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), atestam que a gestão democrática na UME Maria Luiza vem propiciando bons resultados também de natureza pedagógica.

Gráfico 1. Evolução do Ideb da UME Maria Luiza Alonso Silva



Para Marly, os expressivos resultados advêm da ação coletiva de todos os envolvidos, mas, sobretudo, da ação do professor, observando que essa forma de gestão concede mais autonomia e criatividade docentes. Ponderou, todavia, que isso não quer dizer que a escola “não tenha problemas. Agora mesmo, vamos pensar numa recuperação intensiva para alguns alunos. Mas estamos pensando em soluções, que serão conjuntas”.

Na escola, a participação dos professores é contínua, não se restringindo ao momento das reuniões ordinárias (às 3^{as} feiras, reunião pedagógica, e às 5^{as} feiras, reunião administrativa). Eles participam e questionam sempre e, como afirma Marly, não se pode esperar “a reunião da 3^a ou da 5^a para aparar as arestas. A minha porta está aberta a qualquer momento... Eu caminho pela escola. Eu estou aberta a qualquer solicitação. Se eu posso melhorar o dia a dia do professor, por que não fazer?”

Durante a observação não participante, a pesquisadora confirmou que os professores realmente atuam bastante, opinando, discordando, pedindo esclarecimentos, propondo, argumentando, contra-argumentando, todavia, sempre de forma polida, ainda que firme, como se espera que ocorra nas relações humanas democráticas. O acesso à equipe gestora é incentivado, estando as portas sempre - denotativa e conotativamente - abertas.

Esse envolvimento no cotidiano da escola também se dá no âmbito familiar. Embora ainda seja preciso potencializar essa participação, como salientado pela gestora, isso ocorre de várias formas e em muitas frentes. Por exemplo, há uma ação bem simples que propicia a aproximação diária entre esses pais e o professor de seus filhos, que é o fato de que, na hora da saída, cada pai busca o aluno na porta da classe, diretamente ‘das mãos’ do professor. Assim, cotidianamente, há oportunidade de se estabelecer o diálogo entre esses sujeitos, e não somente num horário pré-agendado de atendimento aos pais. No período de observação não participante, verificou-se que ocorre um bom uso desse momento dialógico, sem inadequações ou abusos de ambas as partes. Existe, ainda, o cuidado com a linguagem utilizada, a fim de que uma nomenclatura excessivamente técnica não comprometa a compreensão do que é comunicado aos pais sobre a vida escolar dos alunos.

Outra ação muito interessante apontada pela gestora ocorre na tradicional comemoração do dia dos pais no mês de agosto. Sra. Marly salientou que se instituiu tal evento na escola no sábado para “aproximar também os homens. Eles tinham muita dificuldade de estarem na escola e nós percebemos também que mudou muito esse perfil; o pai está mais na escola sim, ele vem mais trazer o filho, ele vem mais buscar”. Ela explica ainda que

“não havia um momento dedicado ao pai; fazia-se a lembrancinha, mas não havia nada que o trouxesse para dentro da escola. Essa aproximação foi extremamente produtiva, tanto para a família quanto pra nós”.

A gestão democrática precisa também ser vivenciada no microcosmo da classe, permeando a relação entre professor e alunos e mesmo entre os alunos. A diretora enxerga isso presente quando “os professores trabalham na discussão do problema, e em como vamos [os alunos e ele] solucioná-lo.” Mesmo quando se decidem coletivamente os “combinados da classe: tudo que foi acordado pelos alunos já está em coparticipação”.

Ademais, os projetos da escola mobilizam a todos. A diretora cita a Campanha de arrecadação de óleo usado, em que “os recursos arrecadados são destinados à compra de brinquedos para os alunos no recreio. Eles mesmos escolhem o que querem ter”.

Enfim, a Sra. Marly salientou que a gestão democrática não pode ser entendida como algo imposto, visto que “tem que ser aceita por todos, [...], não é uma lei, [...] uma norma a ser seguida.”, ressaltando ainda que “nada muda de um dia para o outro” e tudo se constrói em processo, arrematando que “se você me perguntar se está pronto, não, não está, nunca vamos atingir, porque a gente sempre quer mais, a gente sempre quer mais para nossa escola”.

Neste momento, segue-se para a análise da fala da Orientadora Educacional⁴, Marise Veiga Tierro. Com grande experiência na Educação Infantil, em que atuava como professora desde 1987 até passar a substituir como Orientadora há quase cinco anos, este é seu 1º ano no Ensino Fundamental e também nessa escola. Portanto, como ela mesma afirmou, ser orientadora no Ensino Fundamental, dentro de uma proposta de gestão compartilhada, “é um desafio”, em que a gestão foi “sendo desenvolvida de maneira natural, não foi imposto, foi crescendo com a dinâmica da escola, para a qual contribuem todos: equipe técnica, corpo docente, funcionários, alunos e comunidade”.

A orientadora salientou que, embora possa haver diferentes pontos de vista, o que a equipe “sempre preza é o respeito uma pela outra; somos quatro, mas a gente se respeita bastante”. Assim, tópicos como poder, autoridade, autonomia e responsabilidade são retomados na sua fala. Ela reitera a importância da corresponsabilidade, em que, por mais que se trabalhe em grupo, há um momento em que é preciso que cada um desenvolva as suas tarefas. A orientadora enfatiza que só se pode desenvolver um bom trabalho se o líder dá oportunidades; como ela diz “[há] diretores que parecem que estão competindo com você”. Nesta escola, a orientadora afirma que “em vez de poder, há

cooperação na responsabilidade, há liderança partilhada. Eu tenho que exercer meu papel, e me reportar a ela [Marly] quando necessário. Ela tem que estar ciente de tudo, mas eu posso já ter resolvido.”

Quando questionada a respeito das limitações, dos entraves que enxerga na vivência de uma gestão democrática na escola, afirmou: “isso não quer dizer que seja uma maravilha, pois já tive alguns entraves com alguns setores da escola, mas a gente foi aparando as arestas”. Ela admite que seu maior desafio “foi aprender a trabalhar em grupo, vencer algumas animosidades que vão surgindo no dia a dia, porque, de acordo com a sua função, você tem que exercer a sua autoridade e aí vão surgindo as animosidades”.

Marise levantou ainda uma reflexão sobre a dificuldade do gestor de aprender a trabalhar em grupo, cujas razões poderiam estar enraizadas nos tempos de docência. Segundo ela, “como professora, temos aquele ranço de sala de aula, de fechar a porta e esse é meu mundo. Então, quando se vai para a equipe, a gente tem que abrir a porta e deixar de trabalhar sozinha e trabalhar em equipe”.

A orientadora tem ciência da relevância de sua atuação para o sucesso de uma gestão democrática, uma vez que pode estabelecer uma ponte ótima com a família. Ela vê que, na escola, ocorre a participação familiar, todavia, comenta que “essa participação é um exercício. Os pais precisam aprender a participar, a se posicionar de forma justa. Eles precisam saber que não têm só direitos. Esse é o papel da escola também”.

Por sua vez, ao refletir sobre como isso ocorre no microcosmo da classe, na relação entre e com os alunos, ela crê que todos “têm que desenvolver relacionamentos em que impera a verdade”. Citando um episódio que ocorrera há uma semana, em que dois alunos estragaram os cadernos de colegas de outra turma, Marise valorizou o fato de que os meninos declararam, numa conversa com a professora, que foram eles que fizeram isso. Ela afirma que “a verdade é um valor que precisa ser trabalhado, junto com a responsabilidade pelo que se faz. A gente não ia deixar de conversar com os pais, mas primeiro falamos com os próprios alunos e eles contaram a verdade”.

Em sua resposta, enfatizou a importância de se construir relações de autoridade transparência e de responsabilidade, sem deixar de reconhecer que essa relação é tênue, pois, conforme afirmou, “a gente não pode se igualar a eles, porque somos o parâmetro. Esses parâmetros são dados no dia a dia, pelo exemplo. Os professores são para nós, equipe, como os alunos são para

vocês, professores. Então, não adianta falar uma coisa e agir de outra forma”.

Sua visão sobre os avanços com o recreio dirigido está condizente com o que foi observado pela diretora. Marise afirmou achar ótimo o formato do recreio, e que ela “precisa observar, pois é o momento em que as crianças se soltam. Apesar do nome ‘dirigido’, é o momento [em] que eles ficam soltos, mesmo que exista uma ordem, em razão das brincadeiras”.

Reconheceu, porém, que mais ainda poderia ser oferecido, pois “uma faixa etária não é contemplada, a dos 1^{os} anos; eles precisariam ter um espaço melhor”. Pelo que se observou, isso esbarra no problema de infraestrutura já mencionado, tendo em vista a falta de mais espaços livres e áreas verdes.

Antes de se passar a examinar a voz dos funcionários, retomam-se certas considerações de Lück (2009) sobre o papel desses colaboradores no ambiente educacional. Para a autora, eles atuam diretamente na construção desse ambiente, tanto quanto

[...] na qualidade da efetivação de seus processos educacionais. Sua atuação contribui de forma significativa para o trabalho educativo, tendo em vista a infra-estrutura [sic] que oferecem e sua presença nos vários segmentos da escola. De seu entendimento sobre sua responsabilidade educacional depende a qualidade de seu trabalho e repercussão na formação dos alunos. (LÜCK, 2009, p. 22)

Ao ouvir a fala da Sra. Eliane Mara Tonetto Eozz⁵, inspetora há quase vinte anos no município de Santos (SP) e há dois anos nesta escola, vale observar as considerações de Lück (2009). Ideias como atuação nos vários segmentos da escola, envolvimento, comprometimento e repercussão na formação dos alunos aparecem em diferentes momentos desta entrevista.

Após ter-lhe sido explicado o foco do estudo e que a UME Maria Luiza seria um exemplo de gestão democrática, ainda que com limites, propôs-se à Sra. Eliane que expusesse sua visão sobre essa afirmativa, se ela também enxergava a referida escola desse modo. Em virtude de sua larga experiência, acabou efetuando comparações com outra escola na qual trabalhou por dezessete anos, na qual, segundo a entrevistada, não ocorria tal proposta. “Acostumada a ser mais enérgica, mais incisiva no meu modo de ser”, percebeu que, na UME Maria Luiza, poderia ser mais suave “porque as crianças dessa escola não são difíceis de lidar”. Afirmou ainda:

Quanto a eu ser ouvida, realmente não tenho do que me queixar. Normalmente, eu procuro levar alguma sugestão da vivência que tive numa escola mais difícil. [...] aqui a

escola é bem estruturada, [...] ela tem tudo pra funcionar 'redondinho'.

Em sua fala, revelou também que se sente segura e com autonomia para resolver situações cotidianas, sem precisar recorrer a todo instante às gestoras. Sra. Eliane ponderou que poderia agir, com sua experiência, da melhor forma possível. “Muitas vezes, não dá para esperar chegar alguém da hierarquia maior [...] e, usando de bom senso e com o conhecimento que tenho, eu mesma tento resolver”. Relatou participar da APM, cujas “reuniões são feitas com frequência, [...] as opiniões de todos são consideradas”, apontando, sob outro aspecto, o exercício democrático da liderança. “Eu não passei por muitas escolas, mas como eu fiquei por muito tempo numa escola, várias equipes passaram por lá; então, eu tenho esse *know-how* de conhecer a diferença de autoritarismo e liderança”.

A inspetora reconheceu que sua atuação oferece suporte e presença colaborativa, permitindo à direção, por exemplo, ter uma visão mais ampla da escola. Em suas palavras, valida-se a importância da gestão democrática quando se conferem

[...] participação e voz às pessoas que estão de fora. Uma pessoa que está dirigindo uma escola tem tanta coisa pra ver que alguma coisinha passa despercebida, e a gente que está ali, lidando no dia a dia, pode ajudar. [...] Ela sozinha não pode e não conseguiria fazer tudo.

Todavia, ressalte-se que o exame crítico da expressão “pessoas que estão de fora” indicia que a inspetora ainda não se percebe claramente como integrante da equipe gestora; na verdade, ainda se enxerga como de “fora” do processo de gestão, revelando um aspecto no qual a escola ainda deve seguir investindo.

Por sua vez, quando lhe foi solicitado que opinasse sobre o recreio dirigido, expôs aspectos que reiteraram o que a diretora já havia afirmado sobre os avanços obtidos com essa proposta. Eliane explicou que foi nesta escola que exerceu, pela primeira vez, o papel de inspetora num recreio dirigido. Para ela, o formato oportuniza aos alunos exercitarem-se por completo

[...] porque tem jogos, pebolim, pingue-pongue [...]. Eles ficam muito tempo sentados, a gente tem que entender o lado deles. Quando eles se veem no pátio, é muito espaço, eles querem se exercitar [...], então, no recreio dirigido, a gente consegue trabalhar a coordenação, pulando corda, por exemplo, e ainda gasta a energia que estava acumulada [...].

Com isso, evita-se que as crianças fiquem correndo ociosamente pelo pátio e retornem agitadas para a classe. Observou que “alguns alunos tinham uma necessidade muito

grande de correr”, portanto, buscou alternativas para isso: “Eu comecei a chamar pra [sic] pular corda. E eu percebi que havia uma resistência dos meninos para pular corda com as meninas, então, propus fazer grupinhos de meninos e meninas”. Assim, eles “têm opções, ou vai jogar pebolim, pingue-pongue ou vai pular corda comigo; correr, nem pensar. Daí quando voltam para a sala de aula, vão mais tranquilos, e não mais estressados, cansados, suados”.

Outro ponto interessante que ressalta é que esse recreio permite uma aproximação mais rica entre os próprios alunos e entre eles e os inspetores, permitindo que se crie uma relação de confiança e parceria, pois, como ela afirma, “as pessoas precisam se conhecer para haver a gestão democrática”. Assim, conseguem-se criar vínculos, com mais interação, pois

[...] você pode orientar até aqueles que são introspectivos e costumam ficar sozinhos; daí, você os chama, “vem jogar dama, pingue-pongue”, e é a hora para eles interagirem com os colegas e com isso trabalha a sociabilidade.[...] acabam virando nossos amigos, porque, na medida em que você vai orientando, dando oportunidade para aquele aluno que não sabe jogar, ele acaba ganhando autoconfiança e tendo um respeito maior pelo funcionário.

Desse modo, o inspetor exerce seu papel educativo, atuando na construção de valores pelas crianças e corresponsabilizando-as pelas ações no espaço escolar: o recreio é dirigido “não só na parte de exercícios e atividades, mas também na parte de valores”, pois, quando

[...] o aluno joga lixo no chão, a gente tem que fazer com que eles entendam que existem pessoas que trabalham pra limpar e a gente faz com que valorizem e respeitem o trabalho dessas pessoas. Então, eles pegam um pátio limpinho e eu faço com que eles peguem do chão se jogaram algo indevidamente.

Em suma, o comprometimento é apontado como imprescindível para o sucesso do trabalho desenvolvido na escola, assim como a comunicação. Ela afirma que é preciso dizer o que não está indo bem, quais são as lacunas a serem resolvidas, pois “crítica construtiva é bem-vinda”, reconhecendo, assim, a necessidade do espaço dialógico. Comentou, também, que cobra a participação dos colegas: “quando entrei aqui, tive um pouco de dificuldade de trabalhar isso, mas hoje procuro organizar para que eu possa ser auxiliada pelos colegas, sem ser muito enérgica ou autoritária”.

Percebe-se, assim, que a avaliação é feita de forma partilhada e até mesmo entre os pares, segundo a premissa de que todos devem atuar compromissados com o objetivo comum de melhoria da educação oferecida ao aluno. Isso será, nas palavras de Eliane, “a melhor forma de convívio para que se possa trabalhar harmoniosamente, priorizando o que é nossa função de educadora, que tem o foco nos alunos, na formação deles”.

Partindo-se para a análise da voz dos professores⁶, examina-se como o processo construtivo desse modelo de gestão é reconhecido por quem o vivencia desde o início e por quem passou a integrá-lo mais recentemente.

A professora do 5º ano, Adriana Negreiros Campos, atua na área da Educação há 18 anos, mas só passou a integrar efetivamente a equipe docente dessa escola em 2013. Anteriormente, compunha uma equipe pedagógica interdisciplinar da Secretaria de Educação, desenvolvendo variados projetos educativos. Ela conseguiu identificar a gestão democrática na unidade e, mais ainda, viu-se como participante desse processo. Para a docente, é um processo que pode ser identificado, por exemplo, nas “reuniões com a equipe responsável e em como nós, enquanto professores, participamos das tomadas de decisões, como por exemplo, no que gastar o dinheiro da festa junina”.

Por outro lado, acredita que as grandes limitações do sucesso de uma gestão democrática encontram-se tanto na “falta de vontade política” como na necessidade de que ocorra efetivamente a participação de todos os envolvidos. Portanto, acredita que a escola deve persistir “na tomada de decisões conjuntas, desde como realizar um evento, o que fazer com a verba recebida e até mesmo como organizar a limpeza da escola”.

Um aspecto apontado por Adriana refere-se à dificuldade de multiplicar a proposta da gestão democrática no microcosmo da sala de aula, “pois repetimos um modelo autoritário a fim de que possamos manter a disciplina”. Todavia, ela reconhece que foram obtidos avanços quando, por exemplo, na classe, os alunos e ela resolvem os problemas em conjunto. Ela aponta que “o modelo de assembleias, no qual os alunos podem opinar e tomar decisões é muito interessante e funciona”.

De modo similar, para a docente do 1º ano, Gisele Cristina R. F. Marques, que está há dez anos na escola e vivencia há tempos a construção desse modelo de gestão colaborativa, este “atinge todos os setores, com a participação no PPP, no Conselho de Escola e na maioria das decisões”. Indicou, como avanços, desde “aquisições de alguns itens solicitados para melhores condições de trabalho” até a “liberdade de expressão”, “de manifestar necessidades e insatisfações”. Em contrapartida, apontou como dificuldade o fato

de que “nem todos têm a mesma opinião sobre determinados assuntos” e “muitas vezes fica difícil chegar a um consenso”.

Quanto a vivenciar esse modelo na classe, crê que seja possível, ainda que não ocorra “facilmente nas primeiras tentativas”, pois é algo que se constrói num processo que requer constantes reflexões. “Devemos provocar o diálogo entre os alunos sobre fatos ocorridos na escola, fora dela, fazer autoavaliação, pedir opinião sobre o andamento da escola, etc.”. Destaca-se a presença da autoavaliação, o que vem corroborar a ideia de controle mútuo proposto por Libâneo (2004). Enfim, acredita “que garantir a gestão democrática depende de cada um, participando, cobrando e, principalmente, repensando sobre a sua prática”.

Por sua vez, ao se buscar “ouvir” a voz da família atuando nesta unidade escolar, analisaram-se dois aspectos diversos: a entrevista com a mãe de um aluno e a observação não participante de um evento realizado num sábado para a comemoração do dia dos pais.

Na entrevista, optou-se por conversar com a mãe de um aluno do 5º ano, Sra. Solange Aparecida Martins Francisco, que, embora não integre formalmente o Conselho de escola, foi apontada pela docente da turma como participativa e atenta a tudo o que ocorre na unidade, o que também pôde ser observado pela pesquisadora na hora da saída. Ela relatou que o filho estuda desde o 1º ano nesta escola (há cinco anos aproximadamente), e a filha, que hoje está no 9º ano, também cursou todo o Ciclo I do Ensino Fundamental nesta mesma unidade.

Com base nesses anos de convivência na escola, a mãe afirmou ter sempre encontrado acesso facilitado a toda a equipe gestora, assim como aos professores. Mesmo quando era para “reclamar de algo ou solicitar”, ela sempre foi ouvida, recebeu os esclarecimentos necessários e, quando possível, foi atendida. Sempre compareceu às reuniões marcadas e sente-se à vontade para opinar e reivindicar. Importa salientar, em sua fala, a declaração de que nunca precisou esperar uma reunião oficial para esclarecer algum conflito ou uma dúvida, ressaltando, mais uma vez, como algo muito positivo para o estreitamento de laços o fato de apanhar seu filho na porta da sala, diretamente das mãos da professora.

Mesmo que não acompanhe “de perto” como é gasto o dinheiro arrecadado pela escola, sabe que a prestação de contas está disponível e ressaltou que isso ainda é comunicado nas reuniões. A mãe comentou que as informações são claras e de fácil acesso e sempre que solicitou algo, seja à secretaria, a algum funcionário ou ao professor, foi atendida sem burocracias desnecessárias. Ela declarou sentir-se confiante em ter seus filhos

estudando nesta escola, não apenas pela preocupação constante com a melhoria da aprendizagem, mas também pelo respeito que sempre encontrou em relação a seus filhos e, mesmo, quanto a sua opinião.

Por sua vez, no momento da observação não participante ocorrida num sábado letivo de agosto, no qual se comemorou o dia dos pais, a pesquisadora constatou que esse evento, tradicionalmente marcado por apresentações artísticas e lembrancinhas, logo, sem interação alguma entre os envolvidos, apresentou uma proposta inovadora. No caso dos 5^{os} anos, houve um compartilhar de saberes, em que, dessa vez, o filho propôs-se a ensinar algo a seu pai. Numa das turmas, o filho ensinou o pai a fazer uma dobradura. Seguiram-se partidas de jogo da memória confeccionado pelos alunos. Esses momentos foram fotografados e boa parte dos pais solicitou uma cópia ou a postagem delas no grupo secreto dessas classes no *Facebook*.



Figura 1. Pais e filhos divertem-se juntos com o jogo da Memória

Para finalizar o ciclo de análise dos sujeitos desse processo de gestão, chega-se à voz dos alunos. Optou-se por examinar o momento do recreio dirigido, em razão de ser apontado como um dos pontos que exemplificam a experiência da gestão democrática na escola, buscando-se verificar como as crianças o vivenciam e se efetivamente o acolhem de bom grado. A pesquisadora fotografou o recreio dos alunos do 1^o e do 5^o ano, cuja dinâmica também foi citada como inovadora pela diretora. Houve uma filmagem⁷ com as crianças do 5^o ano, que estavam, em sua maioria, ao redor da mesa de pebolim, a diversão preferida deles. Nesse momento, estabeleceu-se um diálogo entre a pesquisadora e alguns alunos para conhecer a opinião deles sobre esse formato de recreio. Ainda durante a observação, registraram-se outras crianças pulando

corda e organizando-se para isso, combinando quem iria bater corda primeiro, quem iria pular, assim por diante.

A aluna do 5º ano, Maria Eduarda, de dez anos, prontificou-se a explicar como se organizam as jogadas no pebolim: “tem uma organização: tem que entrar na fila e é de um gol só”, esclarecendo o que seria essa última regra: “fez 1 gol, sai”. A pesquisadora questionou sobre a formação das duplas e a aluna disse que eles mesmos é que escolhem. Pela observação, constatou-se que eles já fazem tudo isso de forma bem autônoma: decidem suas duplas ainda na classe e aquele que chega primeiro na fila é que começa a jogar.

É essa autonomia que permite ao inspetor não ter que se postar sempre ao lado deles, como se estivesse “de guarda”. Ao serem perguntados sobre quem decidiu pela compra da mesa de pebolim, eles, em uníssono, responderam “a gente pediu”, com Maria Eduarda salientando “a gente queria, aí a diretora comprou”.



Figura 2. Alunos do 5º ano esperam tranquilamente a vez de jogar

Pelo que se verificou não só nesse dia da filmagem, mas durante os outros recreios, poucas foram as vezes em que os inspetores precisaram intervir devido à indisciplina ou confusão entre as crianças. É desse modo, portanto, que há tempo para que os inspetores observem outros aspectos relacionados aos alunos, conforme já mencionado pela Sra. Eliane na sua entrevista. Na volta à classe, os alunos retornam, em sua maioria, mais tranquilos, sem a agitação desnecessária que poderia advir de um recreio tumultuado.

Considerações finais

Esta pesquisa possibilitou avaliar como vem sendo cotidianamente construído o processo de gestão compartilhada na UME Maria Luiza Alonso Silva. Apesar de algumas limitações que ainda persistem nesse locus, o que se observou permitiu validar e exemplificar o que os estudos teóricos propõem.

Na discussão dos resultados, confrontaram-se as falas dos sujeitos entre si e com o que preconizam os teóricos, a fim de evidenciar quais os bons resultados, em que ponto do processo se encontram os sujeitos nesse pensar e agir coletivos e, sobretudo, quais lacunas e/ou problemas demandam ainda esforço na sua resolução. Ressalte-se que a transparência mostrou ser um valor nesta escola, mesmo quando se trata de resolver as dificuldades latentes. No que tange ao exercício da liderança, considerando-se que na rede municipal de ensino de Santos não há a eleição para o cargo de diretor, a dinâmica existente apontou para a construção de co-lideranças, de delegação de autoridade e de exercício de autonomia.

Isso também se presentifica na participação docente, visto que os professores são compromissados e atuantes, não apenas na organização de eventos maiores (festa junina, dia dos pais, semana do folclore, da Pátria, etc.), mas, essencialmente, nas reuniões pedagógicas e no dia a dia da escola. Eles têm vez e voz, e as usam muito bem, opinando, solicitando, propondo, reivindicando. Quando se trata do envolvimento da família, o que se observou na pesquisa é que o acesso dos pais às dependências – e às decisões – da escola é simplificado, ocorrendo de modo organizado, mas sem burocracias desnecessárias, e as informações são disponibilizadas a todos, tanto nas reuniões, quanto nos murais ou em cartazes nos portões.

Mas um dos pontos frágeis dessa gestão concentra-se na atuação individual de alguns funcionários, os quais poderiam envolver-se mais na dinâmica do trabalho desenvolvido na escola, o que possibilitaria um desempenho ainda mais satisfatório na promoção de uma educação de qualidade. Por exemplo, nas reuniões periódicas de avaliação, foi reiteradamente apontado pelos professores o não uso de todo o potencial educativo da biblioteca escolar. Para eles, a biblioteca não assumiu ainda sua vocação educacional.

Por sua vez, o recreio dirigido mostrou-se uma forte marca da gestão democrática na escola, concentrando evidências da autoridade, da responsabilidade e da participação dos envolvidos. Exerce-se um protagonismo de forma criativa, em que o “dirigido”

existe para apontar caminhos salutarés para o convívio harmônico e o desenvolvimento pleno dos alunos.

Ainda que este estudo restrinja-se a uma escola num universo de 80 escolas na rede pública municipal, os relatos e as observações permitem apontar que há caminhos reais e possíveis para o exercício de uma gestão democrática no ambiente educativo, e que os problemas (sim, eles existem) não conseguem impedir que se faça tal caminhada desde que todos – gestores, professores, alunos, funcionários, pais, comunidade – compartilhem princípios, metas e ações.

Referências

AÇÃO EDUCATIVA. *Indicadores da qualidade na educação*. São Paulo: Ação Educativa, 2008.

ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado*. 3 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1987.

BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394/96. Diário Oficial da União, 20/12/1996. Disponível em: <www.mec.gov.br/legis/default.shtm>. Acesso em out. 2012.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*: promulgada em 5 de outubro de 1998. Disponível em: <www.mec.gov.br/legis/default.shtm>. Acesso em out. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Documento norteador para elaboração de Plano Municipal de Educação*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2005(a). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2006/elabpne.pdf>>. Acesso em out. 2012.

BRASIL. Conselho Escolar, *gestão democrática da educação e escolha do diretor*. Elaboração Clodoaldo José de Almeida Souza. – Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2005(b). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2006/elabpne.pdf>>. Acesso em out. 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CONCEIÇÃO, M. V., ZIENTARSKI, C., PEREIRA, S. M. Gestão democrática na escola pública: possibilidades e limites. UNirevista, v. 1, n. 2, abril 2006.

DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, UNESCO, Ministério da Educação e do Desporto. 1996. Disponível em: <<http://ftp.infoeuropa.euroid.pt/database/000046001>>. Acesso em out. de 2012.

FERREIRA, E. B. Gestão democrática da escola pública e a participação emancipável. In *Retratos da Escola*. Brasília, v. 3, n. 4, p. 211-223, jan./jun. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> 211. Acesso em março 2013.

FREIRE, P. *Extensão ou comunicação*. 7 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. Acervo da Biblioteca digital da Universidade Federal da Paraíba. Disponível em: <<http://www.paulofreire.ce.ufpb.br/paulofreire/>> Acesso em março 2011.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 5 ed. Goiânia, Alternativa, 2004.

LÜCK, H. *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Positivo, 2009. Disponível em: <http://www.sec.pb.gov.br/ead/pluginfile.php/2432/mod_resource/content/1/Gest%C3%A3o%20escolar.pdf> Acesso em out. 2013

NARDI, E. L. Descentralização na gestão de políticas municipais de educação: democratização e afirmação de projetos locais. *Cadernos de Educação*. FaE/PPGE/UFPEL. Pelotas [39]: 107-134, maio/agosto 2011. Disponível em: <<http://www.ufpel.edu.br/fae/caduc/downloads/n39/05.pdf>> Acesso em out. de 2012.

PARO, V. H. *Gestão democrática da escola pública*. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004.

PARO, V. H. A utopia da gestão escolar democrática. *Cadernos de Pesquisa*. [online]. 1987, n.60, pp. 51-53. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0100-15741987000100007&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em nov. 2013.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Memorial 2005 – 2012*. Santos, 2012. Disponível em: <<http://www.portal.santos.sp.gov.br/seduc/download.php?list.310>> Acesso em dez. 2013.

PREFEITURA DE SANTOS. *Sistema de Gestão Escolar (Siges)*. Data de referência 26/06/2013. Disponível em: <<https://egov1.santos.sp.gov.br/siges/>> Acesso em agosto de 2013.

SOUZA, D. Bello de; FARIA, L. C. M. de. Reforma do Estado, Descentralização e Municipalização do Ensino no Brasil: A Gestão Política dos Sistemas Públicos de Ensino Pós-LDB 9394/96. *Ensaio: Avaliação política pública educacional*. Rio de Janeiro, v.12, n.45, p. 925-944, out./dez. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v12n45/.pdf> > Acesso em set. 2013.

NOTAS:

¹ Todas as citações diretas ou indiretas constam de MOREIRA, Marly S. Entrevista. [20/09/2013]. Santos. Entrevista concedida a Cristina Gottardi Van Opstal Nascimento. (gravação). Marly é Mestre em Educação e docente universitária. Os sujeitos concordaram em ter seus nomes divulgados no trabalho.

² Oficialmente, a partir de 2005, a Gestão democrática configurou-se como um dos quatro eixos norteadores do trabalho da Seduc de Santos, o que foi preconizado no Plano Municipal de Educação. (Fonte: SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Memorial 2005 – 2012*. Santos, 2012. Disponível em <http://www.portal.santos.sp.gov.br/seduc/download.php?list.310> Acesso em dezembro de 2013.)

³ Para mais informações, conferir p. 36 em SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Memorial 2005 – 2012*.

⁴ Todas as citações diretas ou indiretas constam de TIERRO, Marise Veiga. Entrevista. [23/09/2013]. Santos. Entrevista concedida a Cristina Gottardi Van Opstal Nascimento. (Gravação). Os sujeitos concordaram em ter seus nomes divulgados no trabalho.

⁵ Todas as citações diretas ou indiretas constam de EOZZ, Eliane Mara Tonetto. Entrevista. [03/10/2013]. Santos. Entrevista concedida a Cristina Gottardi Van Opstal Nascimento. (Gravação). Os sujeitos concordaram em ter seus nomes divulgados no trabalho.

⁶ As entrevistas foram precedidas por uma conversa informal, em que se explicou o objetivo da pesquisa, e depois respondidas por *email*. As entrevistadas concordaram com a divulgação do nome no trabalho.

⁷ Filmagem realizada em 1/10/2013, das 15h às 15h15, durante o recreio dos alunos de 1º e 5º ano da UME Maria Luiza Alonso Silva.

Sobre a autora:

Cristina Gottardi van Opstal Nascimento é Mestre em Semiótica e Linguística Geral pela Universidade de São Paulo (2003). É professora efetiva de Ensino Fundamental I da Prefeitura de Santos, tendo atuado no Departamento Pedagógico da Secretaria de Educação, e professora na graduação (Língua Portuguesa) e pós-graduação (Metodologia) da Universidade Santa Cecília. Universidade Santa Cecília – UNISANTA.

Recebido em: 05/05/2014

Aceito para publicação em: 20/02/2015