



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEdu

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E(M) ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: OS
CONSELHOS ESCOLARES EM FOCO**

NATHALIA CORTES DO ESPIRITO SANTO

RIO DE JANEIRO
FEVEREIRO DE 2016



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGEdu

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E(M) ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL: OS
CONSELHOS ESCOLARES EM FOCO**

NATHALIA CORTES DO ESPIRITO SANTO

Linha: POLÍTICAS, HISTÓRIA E CULTURA EM EDUCAÇÃO
Orientadora: ELISANGELA DA SILVA BERNADO

Dissertação submetido à avaliação como requisito parcial para a obtenção do grau de **Mestre em Educação**, no Programa de Pós-Graduação em Educação UNIRIO/ PPGEdu.

Rio de Janeiro
Fevereiro de 2016

E77 Espirito Santo, Nathalia Cortes do.
Gestão democrática e(m) escola de tempo integral : os conselhos escolares em foco / Nathalia Cortes do Espirito Santo, 2016.
163 f. ; 30 cm

Orientadora: Elisangela da Silva Bernardo.
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

1. Programa Mais Educação (Brasil). 2. Conselhos de educação.
3. Educação integral. 4. Escolas – Organização e administração. I. Bernardo, Elisangela da Silva. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Ciências Humanas e Sociais. Mestrado em Educação. III. Título.

CDD – 379.1531



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Centro de Ciências Humanas e Sociais - CCH
Programa de Pós-Graduação em Educação

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Nathalia Cortes do Espirito Santo

"Gestão Democrática e(m) Escola de Tempo Integral: Os conselhos escolares em foco"

Aprovado(a) pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, 29/02/2016

Prof.^a. Dr.^a. Elisângela da Silva Bernardo - UNIRIO
(orientadora)

Prof.^a. Dr.^a. Lucília Augusta Lino de Paula - UERJ
(membro externo)

Prof.^a. Dr.^a. Janajna Specht da Silva Menezes - UNIRIO
(membro interno)

AGRADECIMENTOS

À Deus, que está sempre ao meu lado.

À minha família, dádiva em minha vida, em especial minha irmã Natasha, meu irmão Bruno, meu Padrasto Valdemiro e Minha Querida Mamãe Marlene, pela dedicação e apoio, fonte de amor, respeito, determinação e coragem.

Ao meu noivo, amigo e Mô Anderson que me deu grande apoio acreditando em meu potencial, sendo amoroso, mesmo perdendo noites de sono para cuidar de mim, sendo dedicado com incentivos fundamentais para realização desse trabalho.

Aos meus amigos que estiveram ao meu lado, as minhas amigas e amigos da graduação da UFRRJ: Bruna, Brunitah Carol, Lorena, Nina, Tainara, Lorhany, Laísa, Dalila, Peixe e Hudson que sempre me incentivaram em minha pesquisa.

Ao grupo deslocação pelo apoio e dedicação, pois tenho certeza que o mestrado foi perfeito por ter vocês ao meu lado: Natália, Priscila, Aline, Gerson, Edu, Alex, Fernando e Thiago.

Agradeço imensamente ao NEEPHI por me proporcionar profundas reflexões ao ambiente escolar, me auxiliando na dissertação e principalmente me fazendo ser uma professora melhor.

À professora Elisangela por sua generosidade, questionamentos, provocações, indicações, críticas, sugestões e confiança em meu trabalho.

Às professoras Lígia, Janaína e Lucília pelo apoio e contribuições para formulação do trabalho.

A UNIRIO que me proporcionou um mestrado qualidade e me deu a oportunidade de crescer academicamente e humanamente na convivência com de pessoas que estudam nesta universidade.

Aos professores do Mestrado por sua contribuição no meu processo de formação.

A todos os meus professores, desde o Ensino Fundamental, Ensino Médio, Graduação, pois contribuíram com a base para que eu chegasse até aqui.

A todos, que acreditam na Pedagogia e contribuem para fazer dela um processo primordial de formação humana.

“Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão, também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós que é o de assumir esse país democraticamente.”

Paulo Freire

RESUMO

SANTO, N.C.E. **Gestão Democrática em Escola de Tempo Integral: Os conselhos Escolares em Foco**. 2016. Dissertação de Mestrado em Educação UNIRIO. PPGEdU, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2016.

Com o objetivo de discutir a gestão democrática em seus diversos enfoques, a presente dissertação centra-se especificamente no conselho escolar, por entender a contribuição do órgão colegiado para consolidação da gestão democrática. Atualmente a discussão da gestão democrática e dos conselhos escolares está em pauta como possibilidade do exercício da democracia dentro do *lócus* escolar. O esclarecimento e entendimento de todos sobre a democracia na escola pública é fundamental para uma nova perspectiva de escola que atenda aos interesses sociais, emancipando seus discentes e possibilitando o aumento do diálogo entre a comunidade e a escola, contribuindo para que seus estudantes tenham uma educação integral. Ao apresentar uma definição para educação básica em tempo integral, o Programa Mais Educação contribuiu para a reflexão sobre a importância de serem estabelecidas estratégias de financiamento com vistas à construção, à manutenção e ao fortalecimento da política de educação (em tempo) integral por parte de estados e municípios. Neste sentido, o mote desta pesquisa é analisar a implantação dos conselhos escolares em duas escolas no Município de Seropédica que tenham implantado o Programa Mais Educação e sua relação com a efetivação da gestão democrática, no âmbito deste programa. Nesta ótica, utilizando-se de análise teórica e pesquisa empírica, foram utilizados questionários e entrevistas, bem como análises documentais. A pesquisa demonstrou a existência de inúmeras contradições na implantação, constituição e funcionamentos dos conselhos escolares e do Programa Mais Educação, a busca pela gestão democrática baseada na participação, demonstrou que não é tarefa fácil, visto que foi identificado na pesquisa realizada que os próprios atores educativos não dispõem de reuniões com seus segmentos para discussões das propostas discutidas sobre a escola no conselho escolar. Durante a pesquisa podemos constatar que é possível desenvolver uma gestão democrática através de ações que possibilitem a descentralização de poder e a participação efetiva de todos que fazem parte da escola no processo educativo, mesmo diante das dificuldades encontradas. Hoje a escola pública é uma ferramenta de fundamental importância para o exercício da cidadania visando a sua função social e educacional dentro de uma proposta ética democrática e inclusiva de educação. Palavras-Chave: Conselho Escolar, Gestão Democrática, Programa Mais Educação e Participação.

ABSTRACT

SANTO, N.C.E. **Democratic Management Full-time School: The School councils in Focus**. 2016. Dissertação de Mestrado em Educação UNIRIO. PPGEduc, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2016.

In order to discuss the democratic management in its various approaches, this dissertation focuses specifically on the school board, to understand the contribution of the collegial body for consolidation of democratic management. Currently the discussion of democratic management and school boards are on the agenda as a possibility of the exercise of democracy within the school locus. The clarification and understanding of all on democracy in public school is fundamental to a new school perspective that meets the social, emancipating their students and enabling increased dialogue between the community and the school, contributing to their students have an education full. By presenting a definition for basic education full time, the More Education Program contributed to the reflection on the importance of established financing strategies with a view to building, maintaining and strengthening education policy (in time) full by states and municipalities. In this sense, the theme of this research is to analyze the implementation of school boards in two schools in the municipality of Seropédica that have deployed the More Education Program and its relation to the realization of democratic management, under this program. In this light, using theoretical analysis and empirical research, questionnaires and interviews were used, as well as documentary analysis. Research has shown that there are numerous contradictions in the implementation, constitution and workings of school boards and the More Education Program, the quest for democratic management based on participation, demonstrated that it is no easy task, since it was identified in research carried out that the actors themselves education do not have meetings with their segments for discussions of the proposals discussed on the school in the school board. During the survey we can see that it is possible to develop a democratic management through actions that enable the decentralization of power and the effective participation of all who are part of the school in the educational process, despite the difficulties encountered. Today public school is a key tool important for the exercise of citizenship with a view to their social and educational function in a democratic and inclusive ethical education proposal.

Keywords: School Board, Democratic Management, More Education Program and Participation

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Formas de Organização dos Conselhos de Educação.....	36
Quadro 2: Quadro Comparativo da Legislação e dos Programas.....	51
Quadro 3: A Importância do Conselho Escolar para Democratização da Escola	68
Quadro 4: Gestão Democrática e Efetivação do Conselho Escolar.....	81
Quadro 5: Desenvolvimento da pesquisa	103
Quadro 6: O que levou a você fazer parte do Conselho Escolar de sua escola?.....	119
Quadro 7: Você acha importante participar, contribuir com a escola? Por quê?.....	124

LISTA DE TABELA

Tabela 1: Matrículas no Sistema Municipal de Seropédica por Nível e Modalidade....	98
Tabela 2: IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental – Seropédica.....	99
Tabela 3: IDEB dos anos finais do ensino fundamental – Seropédica.....	99
Tabela 4: O IDEB de Seropédica.....	105

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Estrutura Organizacional do Ministério da Educação.....	39
Figura 2: Conselhos para Gestão Democrática	78
Figura 3: Fundamentos da Gestão Democrática	127

LISTA DE SIGLAS

APMF: Associação de Pais, Mestres e Funcionários

CE: Conselho Escolar

CF/88: Constituição da República Federativa do Brasil

CNE: Conselho Nacional de Educação

CNTE: Conselho Nacional dos Trabalhadores em Educação

ECA: Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNDEB: Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC: Ministério da Educação e do Desporto

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PNA: Programa Alimentação Escolar

PNE: Plano Nacional de Educação

PNDDE: Programa Nacional Dinheiro Direto na Escola

PPP: Projeto Político Pedagógico

UNIRIO: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

UFRRJ: Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

UNDIME: União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO: Organização das Nações Unidas para Educação

UNICEF: Fundo das Nações Unidas para Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO I - A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO BRASIL	22
1. 1 As Constituições Brasileiras: Indicações e Tendências nos Limites Históricos	22
1.2 A Gestão Escolar Democrática no Ordenamento Normativo Federal	24
1.3 Programas Educacionais com o Princípio da Gestão Democrática em Nível Federal	37
1.3.1 Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares	40
1.3.2 Programa Mais Educação	43
CAPÍTULO II - GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA: EM FOCO OS CONSELHOS ESCOLARES	54
2.1 A Importância da Participação, da Autonomia e da Descentralização na Gestão Democrática	57
2.2 O Conselho Escolar como um Lugar de Construção Coletiva	64
2.3 A Gestão Escolar Democrática e os seus mecanismos de efetivação.....	71
CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: O TEMPO NOS TEMPOS DA ESCOLA	84
3.1 História das Escolas de Tempo Integral no Brasil	85
CAPÍTULO IV - MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA: O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR E DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL	96
4.1 O Município de Seropédica em Números	96
4.2 Os Procedimentos Metodológicos	101
4.3 Análise e Discussões dos Dados: O Plano Municipal de Educação de Seropédica e os Conselhos Escolares	104
4.4 Análise e Discussões dos Dados: As Escolas Investigadas e os Conselhos Escolares	113
4.5 Análise e discussões dos dados: As falas dos entrevistados, os Conselhos Escolares e o Programa Mais Educação.....	117
4.6 Análise e discussões dos dados: O Conselho Escolar, o Programa Mais Educação e a Gestão Democrática	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
REFERÊNCIAS	145
APÊNDICE	155

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, a gestão democrática tem sido considerada importante para a educação básica brasileira, principalmente em função da necessidade histórica de relações sociais mais democráticas na escola e na sociedade. Numa perspectiva participativa, a escola pública tem como finalidade principal o envolvimento, o comprometimento e a participação das pessoas, gerando, assim, a descentralização dos processos de decisão e, conseqüentemente, a divisão de responsabilidades e o compromisso com os resultados, o que poderá influenciar nos processos de ensino aprendizagem.

Democracia e participação são dois conceitos considerados importantes na formação de uma nova cultura escolar, na qual a gestão possa neutralizar relações autoritárias, possibilitando a comunidade auxiliar no governo da educação, assim como na transformação da escola num lugar de cidadania, onde o exercício da prática democrática seja realizado com a efetivação dos direitos dos cidadãos (CURY, 2002). Os conselhos escolares podem se constituir como instância importante para a efetivação da gestão democrática, na medida em que se tornem espaço com dinâmica de participação, de abertura e de diálogo à serviço da educação, de cooperação com o zelo da aprendizagem e defesa do interesse comum e coletivo.

O conceito de gestão democrática trabalhada nesta dissertação diz respeito ao processo de caráter político-pedagógico e administrativo, no qual as comunidades local e escolar participam efetivamente em todos os níveis de decisão e execução, de forma direta e indireta, com poder de interferência e em conjunto com os administradores educacionais, todos comprometidos com os anseios da comunidade. Cabendo destacar o aprofundamento da própria noção de gestão democrática e, nesta, o papel dos conselhos escolares.

A opção por este estudo deu-se pela minha própria caminhada escolar de educação básica, participando do CEC (Conselho Escola-Comunidade) e do Grêmio Estudantil, e na educação superior participando do Diretório Acadêmico do curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e principalmente a partir da minha atuação como apoio técnico administrativo do Curso de Extensão a Distância “Formação Continuada em Conselhos Escolares” da UFRRJ, o qual busca

capacitar os técnicos das Secretarias Municipais de Educação, que atuam junto aos conselhos escolares, em sua implantação e acompanhamento.

É nesta direção que inscrevo as intenções de minha dissertação, que pretende ampliar as discussões sobre Conselhos Escolares e Gestão Democrática, tendo como principal meio investigativo a consolidação da gestão democrática com base nos conselhos escolares em escolas de tempo integral no Município de Seropédica.

Investigar o impacto dos conselhos escolares na gestão nas escolas é importante para perceber se realmente acontece a ampliação do acesso à cidadania da classe menos favorecida, dentro de uma proposta ética, educacional, democrática e inclusiva nas escolas. O interesse pela investigação surge também pela própria legislação educacional, que destaca a necessidade da própria escola em construir formas de gestão democrática e participativa, onde a comunidade escolar seja ouvida e possa interferir nas ações e decisões da instituição escolar.

Ao pensar o conselho escolar devemos compreendê-lo como elemento de articulação e mediação entre as ansiedades e expectativas individuais dos diferentes agentes da escola e os objetivos da política educacional propagada pelo sistema de ensino. Para tanto, não podemos esquecer a dificuldade de muitos conselheiros em desenvolver suas atribuições, as relações de poder no interior da escola, o conselho como espaço de mediação, a questão da mediação e conciliação e, por último a singularidade de cada unidade escolar.

Segundo Dourado (2007), o governo federal nos últimos anos, tem atuado em defesa de uma educação de qualidade pautada no binômio inclusão e democratização. Para o autor, as políticas públicas, apesar de algumas mudanças na área da gestão educacional, têm-se mantido com vários programas no formato original, em especial o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE); mas novos programas surgiram a fim de contribuir com os processos de democratização da gestão escolar, com destaque para o Programa Nacional de Fortalecimento de Conselhos Escolares. Esse programa foi criado em 2004, para cumprir o que determinam as quatro principais leis da educação: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996; o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001 e também o novo de 2014; e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007. Ele visa à implantação e ao fortalecimento de conselhos escolares nas escolas públicas de educação básica nas cinco regiões do país, envolvendo os sistemas de ensino públicos estaduais e municipais por meio de sua adesão à sistemática de apoio técnico, pedagógico e financeiro do Ministério da Educação

(MEC). O foco está em contribuir com a discussão sobre a importância de conselhos escolares nas instituições e favorecer o fortalecimento dos conselhos existentes.

Para promover uma gestão colegiada, é essencial que o conselho escolar atue efetivamente, contribuindo para o desenvolvimento da escola, principalmente quando essas escolas são de tempo integral, visto que apresentam uma possibilidade de avanço para a aprendizagem dos alunos. Mais do que meramente uma ampliação do tempo escolar, a escola tem que se pautar em uma formação mais ampla, voltada para o seu desenvolvimento, por isso a política em educação integral muitas vezes vem integrada com uma de educação em tempo integral, porém são políticas educacionais distintas¹, mas que muitas vezes caminham juntas. Essa confluência se acentua ainda mais quando o tempo ampliado na escola permite a participação das crianças em atividades extracurriculares, como esportes e artes, as quais, além de intrinsecamente valiosas, aprofundam o envolvimento dos alunos com a escola e eventualmente exercem impactos positivos sobre o aprendizado.

Como proposta de uma política indutora de educação em tempo integral, o Programa Mais Educação tem por finalidade contribuir para a melhoria da aprendizagem por meio da ampliação do tempo e permanência de crianças, adolescentes e jovens matriculados em escola pública, mediante oferta de educação básica em tempo integral (BRASIL, 2010, art.1º).

Os recursos do Mais Educação, tendo por referência o fato de que o Programa objetiva se constituir estratégia indutora de políticas municipais e estaduais de educação em tempo integral com vistas à Educação Integral, devem ser computados como um **aporte adicional** ao financiamento das matrículas em tempo integral e, como tal, devem ser contabilizados para além dos recursos do Fundo. Ou seja, o financiamento do PME, entre outras possibilidades, pode contar com duas fontes: a do próprio Programa (PDDE/ Educação Integral) e a do Fundeb, desde que suas matrículas atendam ao disposto no art. 4º do Decreto nº 6.253/2007 (MENEZES, 2012, p.148).

Acreditamos que o Conselho Escolar tem papel decisivo na democratização da escola, e o Programa Mais Educação pode possibilitar o aumento do diálogo entre a comunidade e o *lôcus* escolar, com o intuito de promover a educação integral em tempo integral. Deste modo, este objeto de investigação torna-se bastante relevante para o estudo da democratização do ensino e para a melhoria da sua qualidade.

¹ O conceito de **tempo integral** suscita várias discussões, uma vez que há algumas correntes dos movimentos sociais ligados à educação que defendem que apenas a ampliação do tempo de estudo não garante o resultado ambicionado pela **educação integral** no ensino e aprendizagem dos estudantes – resultado este que deseja garantir o pleno desenvolvimento das crianças e adolescentes. (COELHO 2014).

Autores como Cury (2001, 2002, 2007), Dourado (1998, 2006, 2007), Ferreira (2001), Gadotti (1995, 2001, 2014), Paro (1992, 1996, 2006), entre outros, partem da premissa de que por meio da realização de um trabalho participativo, autônomo e democrático, envolvendo todos os segmentos sociais que compõem a escola, podemos contribuir para o rompimento do autoritarismo que ainda permanece em seu interior e proporcionar uma reflexão quanto ao papel do gestor na busca de uma escola pública de qualidade.

Etimologicamente, as palavras gestão e participação originam-se do latim. Ferreira (2000, p.36) ressalta que o termo gestão: *gestiones* “significa o ato de gerir, gerência, administração”. Já a palavra participação, “compreende o participio, ter parte na ação”. Portanto, realizar uma gestão democrática e participativa, implica no desenvolvimento de um trabalho associado, em conjunto, em parceria em todos os sentidos, de organização, de tomada de decisões, de administração e de direção destinado à formação do sujeito e do seu desenvolvimento enquanto cidadão.

Conforme Ferreira (2001a, p.113), “a direção se constrói e se legitima na participação, no exercício da democracia e na competência da construção coletiva do projeto pedagógico que reflita o projeto de homem e da sociedade que se quer”. Por sua vez, Paro (1992, p. 160) afirma que é necessário:

Abandonar o modelo tradicional de concentrar a autoridade em uma só pessoa, para formas coletivas de tomada de decisão, com distribuição de autoridade de forma a atingir os objetivos identificados com a transformação social. Surge um novo trabalhador coletivo na escola, sem a parcelarização do trabalho, que não mais ocorrerá de forma autoritária e exploradora do trabalho alheio.

Diante dessa afirmação, surge um novo redimensionamento de funções existentes na concepção tradicional de gestão. Na gestão participativa, cada sujeito tem a sua importância dentro do processo educacional, não existe indivíduo central, mas sim o compartilhar de responsabilidades, de decisões e de ações.

Compreende-se que realizar uma gestão democrática é um desafio às instituições escolares públicas, pois exige que cada sujeito saia da posição designada através de reflexão constante e de redirecionamento enquanto profissional da educação comprometido ao que se propôs. Um dos fatores prementes e intrínsecos desta questão diz respeito à prática dos profissionais da instituição.

Focando no diretor, diante da proposição de gestão democrática, este profissional deixa de ser o centro do processo escolar. Necessita, no entanto, ter em seu perfil, características que ressaltem as competências fundamentais à gestão.

Na administração escolar autoritária e centralizada, basta que o diretor e alguns poucos dominem os conhecimentos e técnicas de gerência e administração. Na gestão democrática é importante que todos saibam os princípios e métodos de uma nova administração. Isto deveria ser trabalhado já na formação do futuro educador, e não somente aos interessados em ser diretores escolares. (PARO, 1996a, p.163).

Assim como a democracia, a atuação do diretor é um desafio à gestão da educação contemporânea, tendo em vista a situação atual da sociedade brasileira, a qual busca a superação da democracia formal e o avanço para uma democracia plena. A transformação se inicia com o respeito e a valorização das singularidades, onde os membros da comunidade escolar falem a mesma língua, tenham os mesmos ideais, apesar das inúmeras diversidades. Isso faz com que os integrantes do grupo percebam a importância da contribuição individual, da organização coletiva e da responsabilidade.

A gestão escolar a partir de princípios democráticos era algo impensável em uma realidade anterior a promulgação da Constituição Federal de 1988. Nas décadas de 1970 até meados dos anos de 1980, o país vivia um momento que se caracterizou pela ausência de espaço de participação, devido ao regime ditatorial. A conquista deste espaço de possibilidade de uma gestão democrática foi alcançada, por meio de lutas e reivindicações que há muito se fazem presentes na escola pública. (ADRIÃO; CAMARGO, 2002).

De fato, o tema da gestão democrática tem despertado interesse dos estudos do campo educacional a partir dos anos de 1990 no Brasil. Este fato tem origem no processo de abertura política e da construção e aprovação da Constituição Federal de 1988, que assegura uma série de direitos à população, sendo um marco no processo de democratização da sociedade, fruto de ampla mobilização social e popular, organizada pelos movimentos sociais para a discussão e proposição de uma legislação que ampliasse os direitos da cidadania e o acesso a parcelas da população historicamente excluídas (BRASIL, 1988).

A Constituição de 1988 impulsionou pesquisas e discussões sobre gestão escolar, pelas asseverações sobre a premência de uma concepção democrática e participativa enquanto princípios educacionais, e que foram reafirmadas com a instituição de uma legislação própria para o setor educacional, que foi a LDB em 1996.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, aprovada há quase 20 anos, foi resultado de condicionantes históricos, políticos, econômicos e sociais. A LDB é considerada a “*lei magna*” da educação e contempla indicações primordiais à organização do sistema educacional brasileiro.

A partir da LDB nº 9.394 (BRASIL, 1996), os conselhos da área educacional assumem novas características e, conferem aos municípios criarem seus próprios sistemas municipais de educação, que passam a ter grande importância para a determinação dos destinos da educação fundamental e básica.

É fundamental o entendimento de todos a respeito dos Ordenamentos Normativos Federais que regulamentam tal gestão para escola pública. Os educadores devem estar atentos às políticas educacionais de modo a compreendê-las criticamente ocupando os espaços democráticos instituídos e os colocando a serviço da educação como um compromisso social.

Assim, faz-se necessário entender as transformações da escola e sua conjuntura social, política e econômica buscando elementos para compreensão das mudanças no âmbito escolar. Entendendo que a escola sofre enormes pressões de diferentes segmentos, no sentido de dar respostas aos problemas que se apresentam na sociedade, mesmo sendo parte desta e, por conseguinte, sofrer os mesmos impasses.

Problema, objetivos e sujeitos da investigação

Em momento histórico marcado por individualismo, setorização e organização burocratizada, a análise de uma possibilidade de uma nova realidade toma grande importância, entendendo que organização, participação, engajamento e representação possibilitam a superação deste quadro. Esta questão se constitui como um dos pontos a serem analisados neste trabalho, no qual buscamos perceber quais são as implicações das políticas públicas na realidade do sistema educacional brasileiro.

Existem várias pesquisas que investigam a influência do nível socioeconômico no desempenho escolar, mas é necessário investir também em pesquisas sobre a relação de gestão e democratização da escola em busca de uma educação de qualidade.

Nos últimos anos, os movimentos sociais ligados à educação, assim como as entidades de classe e as associações acadêmicas, lutam pela gestão democrática, como princípio, e defendem a importância do controle social da escola, em especial do seu financiamento e

orçamento, a eleição dos gestores e ao papel do conselho escolar. Destacamos o empenho da ANFOPE, da ANPED, da ANPAE, do FORUMDIR e do CEDES, nesse sentido, bem como das federações dos sindicatos de professores e do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública (PAULA, 2013, p. 4).

A importância de construir uma escola com uma gestão democrática e participativa, onde o processo de escolarização requer interagir com a comunidade escolar é fundamental para promover o exercício da cidadania, formar sujeitos críticos, participativos e autônomos na construção de seu próprio conhecimento, assegurando uma participação consciente e responsável na sociedade, desenvolvendo o respeito pela diferença através de uma relação dialógica:

A escola pública poderá, dessa forma, não apenas contribuir significativamente para a democratização da sociedade, como também ser um lugar privilegiado para o exercício da democracia participativa, para o exercício de uma cidadania consciente e comprometida com os interesses da maioria socialmente excluída ou dos grupos sociais privados dos bens culturais e materiais produzidos pelo trabalho dessa mesma maioria. A contribuição significativa da escola para a democratização da sociedade e para o exercício da democracia participativa fundamenta e exige a gestão democrática na escola. Nesse sentido, a forma de escolha dos dirigentes, a organização dos Conselhos Escolares e de toda a comunidade escolar para participar e fazer valer os seus direitos e deveres, democraticamente discutidos e definidos, é um exercício de democracia participativa. Assim a escola pública contribuirá efetivamente para afirmar os interesses coletivos e construir um Brasil como um país de todos, com igualdade, humanidade e justiça social (BRASIL, 2004, p.19).

Analisar o papel dos conselhos escolares na gestão da escola, se eles de fato desempenham as funções para as quais foram criados, seu conjunto e dinâmica nas escolas de tempo integral é um aspecto importante desta investigação, assim como investigar a forma como a Secretaria Municipal de Educação de Seropédica conduz o processo de implantação dos conselhos.

O conselho escolar tem uma importante função na democratização da escola pública, pois a participação é uma estratégia de aprendizagem no sentido de definir e redefinir permanentemente os fins e os meios das práticas que estão em desenvolvimento na política e na cultura. A participação torna-se o centro deste objeto de pesquisa, analisaremos duas instituições de ensino, localizadas no Município de Seropédica, que possuem o Programa Mais Educação e Conselhos Escolares próprios; importante ressaltar que os dois processos têm em seu cerne a participação como o centro para o seu desenvolvimento.

Podemos considerar que hoje, o desafio maior do sistema educacional é a elevação da qualidade do ensino público. Por isso, gestão democrática torna-se cada vez mais uma demanda para a democratização da própria sociedade brasileira, formando educadores que não só assimilem o discurso, mas que exercitem a democracia na prática, para a melhoria da educação básica, em busca de uma educação integral para seus discentes.

O fato de ter participado da equipe pedagógica do Curso de Extensão a Distância “Formação Continuada em Conselhos Escolares”, que destaca a importância do conselho para construção da gestão democrática e contribuição da democratização da escola pública, e do NEEPHI – Núcleo de Estudos – Tempo, Espaço e Educação Integral, desenvolvendo questionamentos sobre a importância do tempo integral nas escolas, proporcionaram-me bases para o desenvolvimento desta pesquisa.

É importante destacar que a presente dissertação está vinculada à pesquisa “Escolas Públicas no Estado do Rio de Janeiro e o Programa Mais Educação: uma análise das ações dos gestores escolares em busca de uma educação de qualidade”, aprovada no edital Jovem Cientista do Nosso Estado de 2014, coordenado pela Profa. Dra. Elisângela da Silva Bernado. Tal pesquisa está em andamento e possui o financiamento da FAPERJ.

Os objetivos, metas e princípios, da presente pesquisa, desenvolvem-se sobre a descentralização nas políticas públicas, entendendo suas implicações no campo educacional. Isto nos leva a exposição dos objetivos abaixo:

Objetivo Geral: Analisar a implantação dos conselhos escolares em duas escolas no Município de Seropédica que tenham implantado o Programa Mais Educação e sua relação com a efetivação da gestão democrática, no âmbito deste programa.

Objetivos Específicos:

- Analisar comparativamente as escolas investigadas quanto à implantação dos conselhos escolares e da educação em tempo integral.
- Identificar como os conselhos escolares contribuem para efetivação da gestão democrática.
- Compreender a implementação do Programa Mais Educação do Governo Federal, sob a perspectiva da gestão democrática.
- Identificar como o Programa Mais Educação é gerido no conselho escolar.
- Compreender a percepção dos conselheiros e dos gestores do Programa Mais Educação sobre gestão democrática.

Entendendo que, para além de justificar a escolha deste tema com os caminhos seguidos até então, é necessário dialogar com estudos anteriores sobre Gestão Democrática e Conselhos Escolares e com as legislações brasileiras a fim de atender a esta demanda que consideramos intrínseca a nossa intenção de pesquisa.

Em suma, neste momento inicial, apresentamos o percurso histórico do interesse ao tema da pesquisa, e delimitamos as questões epistemológicas que nos levaram ao objeto, problema, objetivos do estudo, apontei os autores e legislações que referem ao arcabouço teórico.

Para alcançar os objetivos aqui propostos, fizemos uma pesquisa de cunho quantitativo e qualitativo (mais prioritariamente qualitativa), pois, na concepção de Moreira e Caleffe (2006), essa metodologia “explora as características dos indivíduos e cenários que não podem ser facilmente descritos numericamente” (p.73).

Por seu caráter exploratório, as pesquisas qualitativas dão conta com maior profundidade das múltiplas características do objeto de estudo, estimulando os entrevistados a pensarem livremente sobre o objeto de estudo, fazendo emergir aspectos subjetivos e atingem motivações não explícitas ou mesmo conscientes, de maneira espontânea. São usadas quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para interpretação. Tendo o objetivo de conhecer para entender a situação social, fato, grupo ou interação, levando o pesquisador a compreender o sentido de algum fenômeno social ao realizar a investigação (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Optamos aprofundar qualitativamente a pesquisa nas escolas escolhidas e por estar diretamente relacionado às características que tal tipo de investigação apresenta como adequadas à observação e à análise da realidade de forma natural e atualizada, permitindo reunir maior número de dados, com riqueza de detalhes e visão mais ampla.

De acordo com Bell (1997), o estudo de caso tem sido descrito para caracterizar um conjunto de métodos de pesquisa cuja principal preocupação é a interação entre fatores. A amplitude dos dados gera uma variedade de informações e cabe ao pesquisador determinar quais estabelecem maior interação com o problema em exame podendo oferecer respostas às indagações da pesquisa e esclarecer os significados dos dados registrados sobre a vida do indivíduo. Para Gil (2002), a importância do estudo de caso se evidencia sobre o que ele tem de singular, de particular, ainda que se constatem semelhança com outros casos. Assim, será um estudo permitindo um amplo e minucioso conhecimento do objeto em análise.

A fim de respaldar teoricamente o estudo, também realizamos a pesquisa bibliográfica e documental. Além disso, a metodologia foi constituída por observação participante, aplicação de questionário e realização de entrevistas semiestruturadas com conselheiros e gestores escolhidos que aceitem colaborar com a investigação, onde serão apresentados os dados e as análises das entrevistas e dos questionários no quarto capítulo da dissertação, a discussão e análise dos resultados obtidos. Em seguida, serão apresentadas as conclusões da pesquisa.

Portanto, neste trabalho pode-se destacar que a pretensão é de que formas diferenciadas de composição dos conselhos escolares podem indicar uma efetiva participação de todos os membros da comunidade escolar neste processo. E o Programa Mais Educação pode possibilitar um aumento do diálogo entre a comunidade e a escola, tendo como pilar desta relação a participação. Neste sentido, os conselhos escolares podem ser instrumento para a estruturação efetiva da autonomia, entendida como conquista dos membros que compõem o coletivo da escola. Desta forma, a escola não deve ser compreendida como autônoma enquanto instituição em si, mas pela construção dos sujeitos que a integram (BARROSO, 1998).

Apresentaremos no primeiro capítulo desta dissertação uma contextualização dos ordenamentos normativos brasileiros sobre gestão democrática no Brasil. No segundo capítulo apontamos a perspectiva e a configuração da gestão democrática e dos conselhos escolares que pensamos ser essencial para o desenvolvimento do sistema educacional brasileiro. No capítulo três trazemos a perspectiva do tempo integral no Brasil, por acreditar que deste estudo poderão emergir novos caminhos à compreensão e à implementação de educação integral e dos conselhos escolares, contribuindo, assim, para o desenvolvimento da gestão democrática escolar brasileira. No quarto capítulo trazemos a pesquisa de campo, nas duas escolas do Município de Seropédica. E na parte final trazemos algumas considerações finais.

CAPÍTULO I

A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO BRASIL

Neste capítulo, nos propomos a analisar a legislação federal de ensino no que se refere à gestão democrática da educação. Em seguida, realizamos a análise de alguns programas do governo federal, pretendemos comparar as características e as ações prioritárias desses programas com os dispositivos legais, relativos à gestão democrática do ensino público, presente na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9394/96, no antigo Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172/2001 e no novo Plano Nacional de Educação – Lei nº 13.005/2014.

O intuito é observar o que as políticas públicas brasileiras têm proposto diante do princípio constitucional da Gestão Democrática da Educação Brasileira.

1. 1 As Constituições Brasileiras: Indicações e Tendências nos Limites Históricos

É essencial refletir sobre os conflitos entre a ditadura para o estado democrático, para compreender a importância da gestão em um país democrático. Sendo assim, é significativo destacar que “a lei é antes de tudo uma síntese, um produto de embates” (ADRIÃO; CAMARGO, 2002, p.70). Portanto, é preciso considerar que a legislação é fruto do momento histórico e político em que é realizada a sua elaboração. O tema gestão democrática, a partir da década de 1980, está diretamente ligado à questão do contexto de elaboração dos documentos legais. No processo de redemocratização da sociedade brasileira, o Brasil vivia a efervescência dos ideais de liberdade democrática:

Os primeiros grandes movimentos grevistas, o movimento das ‘Diretas Já’ pelo retorno de eleições para governantes; a conquista da liberdade de organização partidária, entre tantas outras ações no campo trabalhista, político e social, configuraram um ‘clima’ por maior participação e democratização das várias esferas da sociedade brasileira, incluindo-se a organização do próprio Estado (ADRIÃO; CAMARGO, 2002, p.69).

Neste cenário, é eleito de forma indireta um civil para a presidência e após cinco militares governarem o Brasil, o país tinha de novo um governo democrático, com Tancredo Neves. Com sua promessa de campanha é pensado a ideia de uma nova

Constituição, assim ele é eleito presidente em 1985. Com sua morte, José Sarney foi o primeiro civil a ocupar o cargo de presidente após 21 anos de ditadura militar (SILVA, 2004).

Em 1987, José Sarney convocou uma Assembleia Constituinte responsável por formular ou reformar uma constituição. Para participar das discussões foram eleitos, em 1986, deputados e senadores. As discussões sobre os artigos aconteciam em diversas comissões e os processos aprovados também contaram com audiências públicas que preparavam as emendas com a participação de diferentes setores da sociedade e movimentos sociais.

Sendo assim, em 5 de outubro de 1988, é assinada a Constituição que vigora atualmente. Nesta data, o Congresso Nacional brasileiro viveu um momento histórico após subir a rampa do Planalto com o presidente José Sarney e Raphael Meyer, ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), e o deputado Ulysses Guimarães, então presidente da Assembleia Nacional Constituinte, que assinou os documentos no plenário da Câmara dos Deputados e disse a frase que todos esperavam: “Declaro promulgado o documento da liberdade, da dignidade, da democracia e da justiça social do Brasil” (SILVA, 2004).

Em vigor até os dias atuais², os 347 artigos do documento aprovado representam um avanço dos direitos sociais dos brasileiros, marcando a transição do regime militar para a democracia. A Constituição é um documento de leis fundamentais que refletem a estrutura do Estado, formação dos poderes, formas de governo e direitos e deveres do cidadão de um país.

Foram 18 meses até que a Constituição de 1988 fosse aprovada. O documento foi elaborado a partir de propostas tanto dos congressistas quanto da população, por meio de audiências públicas com representantes de movimentos sociais. Foi a primeira vez na história do Brasil que a população participou diretamente da elaboração da Constituição, sua promulgação foi decisiva para fazer a ruptura com a Constituição de 1967, criada durante o Regime Militar (1964-1967), a CF67 foi precedida de Atos Institucionais e decretos que restringiam direitos e garantias do cidadão.

Sendo esta considerada um marco, um projeto avançado da época em relação à cidadania e aos direitos humanos, com significativas conquistas aprovadas em áreas como saúde, previdência, assistência social, direitos do consumidor, direitos femininos,

² Diversos projetos de emenda constitucional foram aprovados ao longo das duas décadas alterando a Constituição de 1988.

direitos indígenas, direito da criança e do adolescente, jornada de trabalho e o novo código civil.

Se as políticas públicas abordam o tema da participação, da cidadania, da democracia e da gestão democrática em seus documentos normativos, esta garantia de participação, embora muitas vezes tênue, não pode ficar ausente do campo educacional. Segundo a Constituição Federal de 1988, a democratização da educação é defendida em três âmbitos: acesso e permanência com sucesso na escola; escolha democrática dos dirigentes escolares; e, gestão democrática do setor educacional, em seus diferentes níveis, com a participação dos conselhos escolares (DOURADO; OLIVEIRA, 2009).

Portanto, se a gestão democrática representa um avanço da democracia, mesmo que sejam encontrados grandes empecilhos para tal gestão, com uma cultura de não participação e centralização nas instituições escolares, ela é essencial para a prática educativa e garantida por lei nos ordenamentos normativos federais.

1.2 A Gestão Escolar Democrática no Ordenamento Normativo Federal

A Constituição Federativa de 1988 declara que o Brasil é um Estado Democrático de Direito que tem dentre seus fundamentos a cidadania (Art. 1º, II). No texto constitucional é destacado um conjunto de mecanismos necessários ao direito de participação³ do cidadão na gestão pública.

A Constituição de 1988 traz em seu art. 205 a seguinte formulação: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da Família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. A Lei garante “o ensino com duração mínima de nove anos obrigatório e gratuito na escola pública a partir dos seis anos, cujo objetivo é a formação básica do cidadão...” (BRASIL, 2006, art. 32º). Ainda temos a Emenda Constitucional (EC) 59/2009, de 11/11/2009, que determina a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos, onde o inciso I do art. 208 da Constituição Federal, passa a vigorar com a seguinte alteração:

Art. 208

³ A ser regulamentado através da Lei em seu art. 37. §3º. Esta lei disciplinará as formas de participação do usuário na administração pública direta e indireta.

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (NR)

Além da Lei Federal nº 12796, de 04 de Abril de 2013, que altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no inciso I do art. 4

Art. 4º

I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, organizada da seguinte forma:

- a) pré-escola;
- b) ensino fundamental;
- c) ensino médio.

Se o objetivo da educação é a formação básica do cidadão, a Constituição Federal de 1988 não poderia deixar de incorporar o princípio da gestão democrática do ensino público, que apresentou inovações principalmente no que se refere à democratização da gestão educacional e também definiu princípios básicos para o ensino público e apontou essa vertente como principal caminho. O art. 206, inciso VI, trouxe o termo “gestão democrática”, pelo qual o ensino público deve acontecer.

Do conjunto dos dispositivos constitucionais sobre a educação, é possível inferir que essa qualidade diz respeito ao caráter democrático, cooperativo, planejado e responsável da gestão educacional, orientados pelos princípios arrolados em seu art. 206.

Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I- Igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
 - II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
 - III- Pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
 - IV- Gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
 - V- Valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 - VI- Gestão democrática do ensino público, na forma da lei;**
 - VII- Garantia de padrão de qualidade.
 - VIII- Piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal.
- (BRASIL, 1988, *grifos nossos*).

Deste modo, o art. 206 destaca que o princípio de mobilização dirige a ação gestora do Estado no sentido de fomentar o envolvimento ativo dos indivíduos que

compõem o sistema escolar (discentes, docentes, responsáveis, gestores, merendeiros e outros), das comunidades locais, das organizações sociais e dos setores produtivos da sociedade na implantação das políticas educacionais.

É importante destacar que os princípios constitucionais do ensino devem ser lidos e interpretados em sua integralidade, portanto, em termos jurídicos, a gestão democrática é tão importante para a “garantia do padrão de qualidade” quanto a “valorização dos profissionais da educação”, a “gratuidade” e o “pluralismo de ideias e concepções pedagógicas” (BRASIL, 1988, art. 206, incisos VII, V, IV e III, respectivamente). Este princípio norteia a gestão no sentido da busca de responsabilização das instituições, dos indivíduos e segmentos sociais pelos resultados que se tem em vista com a escolarização.

Além disso, destaca-se na referida Carta Constitucional: “O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo” (art. 208, § 1º). O mesmo preceito se repete na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996, art. 5º), e no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990, art. 54, § 1º). Por público e subjetivo entende-se o direito individual do cidadão, de modo que todos os brasileiros têm direito à educação e em nome desse direito podem exigir do poder público a oferta do ensino gratuito e de qualidade.

Acompanhado pela Constituição de 1988, a LDB nº 9394/96, o Plano Nacional de Educação 2001-2010 e o atual Plano Nacional de Educação 2014-2024 também tem como base o princípio da gestão democrática do ensino público. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9394/96), no art. 12, Incisos I a VI, estão as principais delegações que se referem à gestão escolar no que diz respeito as suas respectivas unidades de ensino:

Art. 12 - Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;

II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;

III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;

IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;

V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;

VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica. (BRASIL, 1996, *grifos nossos*)

Os sete incisos transcritos acima destacam a dimensão da gestão escolar e sua relação com a comunidade, às relações onde ambas requerem a transparência, a participação e a visibilidade tanto da escola quanto da comunidade no processo da educação escolar.

Para Vieira (2008), a proposta pedagógica da escola é a principal das atribuições da unidade de ensino, devendo assim, na sua gestão trilhar um caminho orientado por esta finalidade. A proposta pedagógica define os caminhos que a escola deve tomar para alcançar os seus objetivos, por isso é muito importante que seja bem formulada e estruturada pela instituição e seus representantes. A equipe gestora deve integrar a unidade de ensino, por isso o conselho é importante nas escolas, pois seu cerne é pautado na participação, e desse modo é mais viável alcançar as metas estabelecidas.

A LDB regulamenta os dispositivos constitucionais associados a educação, reafirma o princípio da gestão democrática e delega para os sistemas de ensino a definição das formas de exercitá-lo. Sendo assim, corroborando com a Constituição Federal de 1988, a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, contempla em seus arts. 14 e 15 os princípios norteadores da gestão democrática.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

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

O art. 15 destaca o princípio da autonomia delegada, mas a gestão democrática aparece com seus princípios vagos, no sentido de que não estabelece diretrizes bem definidas para delinear a gestão democrática, apenas aponta o lógico, a participação de todos os envolvidos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990), por sua vez, estabelece o direito à liberdade de opinião e expressão e de participação na vida política (art. 16, II e VI), além disso, assegura “o direito de organização e participação em entidades estudantis” (art. 53, III). Também destaca o direito dos responsáveis de “ter

ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais” (art. 53, parágrafo único).

Neste sentido, para se ter uma gestão escolar democrática, a participação da comunidade é essencial na elaboração dos projetos pedagógicos, sendo eles extremamente ligados à função social da escola, na forma como produz, divulga e socializa o conhecimento. Se a legislação em vigor determina que a gestão escolar seja democrática, esta gestão deve ser definida como um dos princípios de integração do sistema escolar com a família, comunidade e sociedade, tendo a descentralização e a participação no processo educacional.

Assim, a gestão democrática da educação pública nacional passa a ser entendida como algo relacionado à participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão e resolução de conflitos. Para que esse movimento ocorra, é central o diálogo entre todos aqueles que compõem o ambiente escolar. Cury (2007, p. 493), ao tratar a etimologia da palavra “gestão”, destaca que:

Gestão é um termo que provém do latim e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. (...) Trata-se de gestatio, ou seja, gestação isto é: ato pelo qual se traz dentro de si algo novo e diferente: um novo ente. Ora, o termo gestão tem sua raiz etimológica em ger que significa: fazer brotar, germinar, fazer nascer. Da mesma raiz provém os termos genitora, genitor, gérmen.

Desta forma, a democratização ao acesso, permanência e qualidade do ensino público deve ser considerada atrelada ao processo participativo na educação, buscando a compreensão de que “democracia como princípio articula-se ao da igualdade ao proporcionar a todos os integrantes do processo participativo, a condição de sujeitos expressa no seu reconhecimento como interlocutor válido” (ADRIÃO; CAMARGO, 2002, p.77).

O tema da gestão democrática também é discutido no Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001), conforme prescrito pela Constituição Federal de 1988 e, portanto, legislação específica do âmbito educacional. O PNE anterior de 2001-2010 também faz contribuições para que se possa contextualizar um pouco da gestão democrática no cenário brasileiro.

O texto legal foi debatido pela sociedade civil organizada, Valente e Romano (2002 *apud* DOURADO 2006, p.30) destacam a importância da participação e mobilização populares durante o processo de elaboração do texto original apresentado em 1998 enquanto um “... Plano Nacional de Educação elaborado coletivamente por

educadores, profissionais da educação, estudantes, pais de alunos e etc..., texto que se consubstanciou no Projeto de Lei nº 4.155/98”. A lei destaca a participação e a mobilização popular com o intuito de sinalizar o anseio da sociedade civil pela garantia do direito à educação pública quanto ao acesso, à permanência e à garantia de qualidade de ensino.

A pressão social produzida pelo “Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública⁴” contribuiu significativamente no sentido da busca em “propiciar condições políticas para a retomada do protagonismo da sociedade civil organizada” (DOURADO, 2006, p. 40), favorecendo, assim, os processos democráticos que são de extrema importância para a participação do cidadão na vida social.

No entanto, apesar da organização dos movimentos sociais para elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE) nº 4.155/98, o MEC propõe outro Projeto de Lei, produzindo debates, embates e disputas acerca do seu texto final. Mas, mesmo com tantos conflitos, é aprovado o PNE proposto pelo governo, movimento “traduzido por reduzido debate e participação e por uma lógica política marcada pelo reducionismo do Plano à visão e à política governamental” (DOURADO, 2006, p.31). O texto final foi aprovado em 9 de janeiro de 2001 – Lei nº 10.172, que também destaca, e apresenta considerações a cerca da gestão democrática na escola e faz algumas menções a este respeito.

Ao tratar do Magistério da Educação Básica (Título IV), mas especificamente com relação à Formação dos Professores e Valorização do Magistério (item nº 10), o Plano Nacional de Educação (2001-2010) estabelece algumas diretrizes (10.2), dentre as quais se podem destacar a primeira menção deste documento à palavra gestão democrática da educação.

Os cursos de formação deverão obedecer, em quaisquer de seus níveis e modalidades,

⁴ “O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, constituído em 1987, por entidades científicas, acadêmicas, profissionais, sindicais, estudantis e movimentos populares de âmbito nacional, vem atuando, ao longo desses dezesseis anos, na defesa intransigente da universalização da educação pública, gratuita, laica, com qualidade social, em todos os níveis. Organizado para atuar na constituinte, *este Fórum foi responsável pelas principais conquistas que os setores sociais, comprometidos com essa concepção de educação, conseguiram inserir na Constituição Federal de 1988.* Teve papel decisivo na construção do Projeto de LDB (PL nº 1.258/88), que, embora tenha sido a expressão dos anseios da sociedade brasileira, foi substituído por outro, no Senado, elaborado e aprovado à revelia da sociedade, dando origem à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em vigor. Foi o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública que, antecipando-se ao Governo Federal, apresentou, em 1988, ao Congresso Nacional (Câmara dos Deputados) o PL 4155/98: Plano Nacional de Educação - Proposta da Sociedade Brasileira.” Disponível em: <http://www.aduff.org.br/documentos/forum_esc.htm>. Acesso em: 10/05/2015

- a) sólida formação teórica nos conteúdos específicos a serem ensinados na Educação Básica, bem como nos conteúdos especificamente pedagógicos;
- b) ampla formação cultural;
- c) atividade docente como foco formativo;
- d) contato com a realidade escolar desde o início até o final do curso, integrando a teoria à prática pedagógica;
- e) pesquisa como princípio formativo;
- f) domínio das novas tecnologias de comunicação e da informação e capacidade para integrá-las à prática do magistério;
- g) análise dos temas atuais da sociedade, da cultura e da economia;
- h) inclusão das questões relativas à educação dos alunos com necessidades especiais e das questões de gênero e de etnia nos programas de formação;
- i) trabalho coletivo interdisciplinar;
- j) vivência, durante o curso, de formas de gestão democrática do ensino;**
- k) desenvolvimento do compromisso social e político do magistério; e
- l) conhecimento e aplicação das diretrizes curriculares nacionais dos níveis e modalidades da educação básica. (BRASIL, 2001, *grifos nossos*)

Ao estabelecer a diretriz (11.2) para seu Título V: Financiamento da Gestão, o referido Plano novamente utiliza-se da expressão gestão democrática.

Finalmente, no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar gestão democrática. Em nível de gestão de sistema na forma de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais; em nível das unidades escolares, por meio da formação de conselhos escolares de que participe a comunidade educacional e formas de escolha da direção escolar que associem garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanada dos conselhos escolares e a representatividade e liderança dos gestores escolares. (BRASIL, 2001)

E ainda referindo-se ao Financiamento da Gestão, mais especificamente a seus Objetivos e Metas (11.3) e, por fim à gestão em si (11.3.2), o antigo Plano Nacional de Educação salienta a definição da gestão democrática do ensino público brasileiro: “22. Definir, em cada sistema de ensino, normas de gestão democrática do ensino público com a participação da comunidade.”. A gestão democrática do ensino primeiramente é citada ao tratar dos cursos de formação de professores e a sua valorização, o que é importante, pois ao vivenciar os processos democráticos, os futuros professores podem conhecer e estabelecer formas da gestão democrática do ensino ao ingressarem no ambiente escolar.

Ao estabelecer as diretrizes para o Financiamento e Gestão da Educação (11.2), o Plano aponta que “cada sistema de ensino há de implantar a gestão democrática”

(BRASIL, 2001). Assim, é prescrito que os sistemas de ensino tenham os conselhos de educação e, no âmbito de cada unidade escolar, os conselhos de escola. Com isso, o Ministério da Educação passa então a incentivar a existência e o funcionamento desses conselhos através de programas nacionais de incentivo à gestão democrática da educação por meio da participação popular nas escolas.

O PNE (2001-2010) apontou para a autonomia de cada sistema de ensino em definir o papel da gestão democrática da educação desde que seja garantida a participação da comunidade, por meio dos conselhos escolares, sempre com vistas a garantir a qualidade da educação nacional, “não basta, entretanto, ter presente a necessidade de participação da população na escola. É preciso verificar em que condições essa participação pode tornar-se realidade”. (PARO, 2006, p.40).

Podemos considerar que o antigo PNE expressou parcialmente as propostas da sociedade da época, sua duração foi até o ano de 2010, mas poucas metas foram alcançadas. Segundo Peroni; Flores (2014, p. 182),

este PNE deixou a desejar em diferentes aspectos, tomando-se o princípio constitucional da gestão democrática em educação e a necessidade de uma coordenação nacional de ações para a efetivação de suas metas: a articulação e a produção da sociedade civil consolidadas na proposta do FNDE foram desconsideradas, e não se efetivou a necessária destinação de recursos que favorecessem a consecução dos objetivos, nem mesmo daqueles constantes do texto aprovado pelo Congresso Nacional. As indicações presentes no próprio texto da Lei nº 10.172/2001 (BRASIL, 2001) quanto ao papel do Governo Federal de promover avaliação periódica do alcance de suas metas jamais foram cumpridas, minimizando o compromisso do Estado e inviabilizando o controle social da política e do gasto públicos.

Com esta realidade a educação brasileira não alcança as metas do primeiro PNE (2001-2010). Sem os respectivos planos das unidades estaduais e dos municípios, a população ficou sem ferramentas para pressionar pela destinação de recursos nos planos plurianuais para a realização das metas que deveriam ser assumidas pelos gestores públicos durante seus governos. Finalizado o prazo de vigência começou o processo de elaboração do PNE para década seguinte. O governo federal investiu em Fórum Nacional de Educação, assim ocorreu a CONAE⁵ que em 2010 apresentou uma proposta para o PNE, após muita tramitação este é aprovado em junho de 2014.

⁵ A Conferência Nacional de Educação - CONAE é um espaço democrático aberto pelo Poder Público para que todos possam participar do desenvolvimento da Educação Nacional. Está sendo organizada para tematizar a educação escolar, da Educação Infantil à Pós Graduação, e realizada, em diferentes territórios e espaços institucionais, nas escolas, municípios, Distrito Federal, estados e país. Estudantes, Pais,

A coordenação democrática é parte do projeto de construção da democratização da sociedade brasileira e não simplesmente uma mudança na forma de gestão, que passaria da tecnocrática, vinculada aos preceitos do Fordismo⁶ ou do Toyotismo⁷, para a democracia. A construção do projeto político pedagógico, a participação em conselhos escolares, a eleição de diretores e o exercício da autonomia financeira são processos de aprendizagem da democracia, para toda comunidade escolar, a participação exige um processo de construção no qual o comando democrático é um fim, mas também um meio (PERONI; FLORES, 2014).

No texto final da CONAE (Conferência Nacional de Educação) 2010 é destacada também a importância da democracia na gestão educacional e escolar:

democratizar a gestão da educação e das instituições educativas (públicas e privadas), garantindo a participação de estudantes, profissionais da educação, pais/mães e/ou responsáveis e comunidade local na definição e realização das políticas educacionais, de modo a estabelecer o pleno funcionamento dos conselhos e órgãos colegiados de deliberação coletiva da área educacional, por meio da ampliação da participação da sociedade civil; instituir mecanismos democráticos – inclusive eleição direta de diretores/as e reitores/as, para todas as instituições educativas (públicas e privadas) e para os sistemas de ensino; e, ainda, implantar formas colegiadas de gestão da escola, mediante lei específica. (BRASIL/MEC, 2010b, p. 44)

A CONAE vem com o anseio de assegurar o direito de todos, sem nenhuma forma de discriminação, o que possibilita ao estudante aprender de forma contextualizada, a criticar e refletir os conteúdos, desenvolvendo capacidade, hábito e valores que são condições básicas para formação cidadã numa concepção emancipadora de educação.

Se a gestão democrática se constitui em pilar central para a garantia do direito à educação pública, gratuita, laica e de qualidade, firmada como direito social em nossa Constituição Federal de 1988, esta luta pela democratização da educação dura até os dias atuais. Neste contexto, a atual aprovação do Plano Nacional de Educação (2014-2024), Lei n° 13005/14, com o estabelecimento de metas e de estratégias para a

Profissionais da Educação, Gestores, Agentes Públicos e sociedade civil organizada de modo geral, terão em suas mãos, a partir de janeiro de 2009, a oportunidade de conferir os rumos da educação brasileira.

⁶ O fordismo é um modelo de produção em massa, que é realizado em pequenas etapas da produção, não sendo necessária nenhuma qualificação dos trabalhadores.

⁷ O toyotismo é caracterizado pelo *just in time*, tendo como elemento principal a flexibilização que tinha como objetivo a produção de um bem exatamente no momento em que ele fosse demandado, no chamado *Just in Time*.

efetivação de políticas educacionais para os próximos dez anos, destaca-se novamente a importância da gestão democrática nas instituições escolares.

No art. 2º são diretrizes do PNE:

- I – erradicação do analfabetismo;
- II – universalização do atendimento escolar;
- III – superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação;
- IV – melhoria da qualidade da educação;
- V – formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade;
- VI – promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;**
- VII – promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do país;
- VIII – estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade;
- IX – valorização dos (as) profissionais da educação;
- X – promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. (BRASIL, 2014, *grifos nossos*).

O atual Plano Nacional de Educação 2014-2024, também destaca o regime de colaboração entre os entes federados, “A União, os estados, o Distrito Federal e os municípios atuarão em regime de colaboração, visando o alcance das metas e a implementação das estratégias objeto deste Plano” (BRASIL, 2014, art. 7º). Destaca ainda “Os estados, o Distrito Federal e os municípios deverão aprovar leis específicas para os seus sistemas de ensino, disciplinando a gestão democrática da educação pública nos respectivos âmbitos de atuação, no prazo de dois anos contado da publicação desta lei, adequando, quando for o caso, a legislação local já adotada com essa finalidade.” (BRASIL, 2014, art. 9º).

Afirmada pelo PNE 2014-2024, a gestão democrática é caracterizada por entender que formar para a participação não é só formar para cidadania, é formar o cidadão para participar, com responsabilidade, e atuar no destino de seu país, fazendo desta participação um pressuposto da própria aprendizagem. Gadotti (2014, p.1) destaca que “não há qualidade na educação sem a participação da sociedade na escola. A melhoria da qualidade da educação e das políticas educacionais está intrinsecamente ligada à criação de espaços de deliberação coletiva”.

Na Meta 19 do novo PNE, a proposta de gestão democrática diz em seu texto que é preciso:

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

A consulta pública à comunidade escolar prevista na Meta 19 pode significar um avanço nos locais onde não há histórico de gestão democrática, seja na forma de legislação própria, seja na forma da vivência de processos democráticos. A Meta 19 traz em suas estratégias:

19.1. priorizar o repasse de transferências voluntárias da União na área da educação para os entes federados que tenham aprovado legislação específica que regulamente a matéria na área de sua abrangência, respeitando-se a legislação nacional, e que considere, conjuntamente, para a nomeação dos diretores e diretoras de escola, critérios técnicos de mérito e desempenho, bem como a participação da comunidade escolar;

19.2. ampliar os programas de apoio e formação aos(as) conselheiros(as) dos conselhos de acompanhamento e controle social do Fundeb, dos conselhos de alimentação escolar, dos conselhos regionais e de outros e aos(as) representantes educacionais em demais conselhos de acompanhamento de políticas públicas, garantindo a esses colegiados recursos financeiros, espaço físico adequado, equipamentos e meios de transporte para visitas à rede escolar, com vistas ao bom desempenho de suas funções;

19.3. incentivar os estados, o Distrito Federal e os municípios a constituírem fóruns permanentes de educação, com o intuito de coordenar as conferências municipais, estaduais e distrital bem como efetuar o acompanhamento da execução deste PNE e dos seus planos de educação;

19.4. estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;

19.5. estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo;

19.6. estimular a participação e a consulta de profissionais da educação, alunos(as) e seus familiares na formulação dos projetos político-pedagógicos, currículos escolares, planos de gestão escolar e regimentos escolares, assegurando a participação dos pais na avaliação de docentes e gestores escolares;

19.7. favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino;

19.8. desenvolver programas de formação de diretores e gestores escolares, bem como aplicar prova nacional específica, a fim de subsidiar a definição de critérios objetivos para o provimento dos cargos, cujos resultados possam ser utilizados por adesão. (BRASIL, 2014).

Cabe destacar que a Meta 19 e suas estratégias talvez sejam as mais difíceis de serem acompanhadas por dados estatísticos como destaca o Observatório do PNE⁸. Mesmo que a gestão democrática esteja amparada na legislação educacional, sua efetivação em cada sistema de ensino do país é ainda um imenso desafio. Para estabelecer a participação popular na educação não basta apenas criar mecanismos de controle das políticas públicas. A colaboração deve ser qualificada, entendida e construída, por isso é preciso melhorar suas condições, constituindo-se numa metodologia permanente da política educacional.

A gestão democrática destaca-se como um eixo importante nas ações públicas que significam, conforme Rosar (1999) a redefinição da estrutura, desde o nível do Ministério da Educação na sua forma de organização e funcionamento, até o nível de cada escola (macro x micro). As ações do MEC deveriam estar adequadas às deliberações de um Fórum Nacional de Educação que pudesse definir, a partir de amplo debate nacional, as diretrizes político-pedagógicas, as prioridades educacionais, a garantia de recursos para todos os níveis de ensino, e as formas de avaliação dos mesmos, com a participação de diversos setores sociais.

A LDB trata da gestão democrática do ensino público, contribuindo para que as leis sejam aplicadas na educação básica, tendo como base a autonomia às unidades federativas para um planejamento adequado às pretensões de cada unidade de ensino. Uma das mais importantes formas de materialização deste princípio são os conselhos vinculados à política educacional.

O PNE 2014-2024, articulados com os demais documentos produzidos nas últimas décadas a favor da educação como direito, contextualiza as lutas históricas, às metas e desafios postos no cenário contemporâneo da educação brasileira, e traz a reflexão sobre a teoria e a prática nas políticas públicas educacionais.

Esses conselhos apresentam diferentes configurações, finalidades e níveis de participação popular. O sistema educacional abrange o conselho municipal de educação,

⁸ “O Observatório do PNE é uma plataforma online que tem como objetivo monitorar os indicadores referentes a cada uma das 20 metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e de suas respectivas estratégias, e oferecer análises sobre as políticas públicas educacionais já existentes e que serão implementadas ao longo dos dez anos de vigência do Plano. A ideia é que a ferramenta possa apoiar gestores públicos, educadores e pesquisadores, mas especialmente ser um instrumento à disposição da sociedade para que qualquer cidadão brasileiro possa acompanhar o cumprimento das metas estabelecidas.” Disponível em: < <http://www.observatoriodopne.org.br/sobre-observatorio>>. Acesso em: 10/05/2015.

como os conselhos escolares, conselhos do Fundeb e conselhos de alimentação escolar, dentre outros. Apesar de lacunas e debilidades todos são de vital importância para o acompanhamento e controle social das políticas governamentais voltadas para a área da educação, constituindo-se instância de participação democrática dos cidadãos.

Em âmbito federal, a atual forma de organização do conselho de educação existe desde 1931, quando foi criado o Conselho Nacional de Educação, órgão atualmente regulado pela Lei nº 9131/95. Os conselhos estaduais de educação implantados pela LDB de 1961, Lei nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961, que fixava as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e os conselhos municipais, apesar de estarem previstos desde 1971, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, somente a partir da Constituição de 1988 é que passaram a se organizar⁹. Procurando diferenciar suas atribuições e formas de composição, destacando ainda os mecanismos de acesso pelos usuários, apresentamos no Quadro 1 abaixo como são organizados os conselhos de educação:

Quadro 1: Formas de Organização dos Conselhos de Educação

Conselho Nacional de Educação	Conselhos Estaduais de Educação	Conselhos Municipais de Educação
<p>1. Composto por 24 conselheiros nomeados pelo Presidente da República, sendo que pelo menos a metade deles devem ser indicados previamente por entidades nacionais vinculadas à educação.</p> <p>2. Tem duas câmaras compostas por 12 membros cada: a Câmara de Educação Básica e Câmara de Educação Superior. Para alguns casos específicos pode ser realizada sessão conjunta entre as duas câmaras, chamado de Conselho Pleno. Segundo a LDB, este conselho terá funções normativas, exercidas através de resoluções, e de supervisão, realizada através dos pareceres que emite.</p> <p>3. Suas resoluções, quando homologadas pelo Ministro da Educação, possuem natureza jurídica de lei em tese. Ou seja,</p>	<p>1. Composto por 24 membros, geralmente escolhidos pelo governo estadual. O número de membros, as atribuições e a forma de investidura dos conselheiros é organizada em lei própria de cada estado.</p> <p>2. Também possuem função normativa e de supervisão, atuando de forma suplementar ao Conselho Nacional. Em outras palavras, têm autonomia para atuar nas áreas próprias da circunscrição estadual, respeitando norma hierarquicamente superior da União em matéria geral. Pode, contudo, atuar mesmo nas áreas de competência da União em caso de omissão ou delegação desta.</p> <p>3. Frente à autonomia relativa conferida pela LDB aos</p>	<p>1. Não há um numero definido de membros, cada município tem autonomia para decidir a quantidade de participantes.</p> <p>2. Há boas experiências de conselhos municipais, que se afastam do modelo federal e se aproximam mais dos conselhos escolares, contando com representação popular e não somente com “especialistas” indicados pelo executivo.</p> <p>3. Obviamente isso não vale para todos os Municípios, pois estes têm autonomia para, através de lei municipal, organizar seu modelo próprio de conselho.</p> <p>4. A possibilidade de criação de conselhos de</p>

⁹ Haja vista que foi a partir da Constituição de 1988 que os municípios foram alegados a condição de ente federado, podendo então constituírem seus sistemas de ensino e conseqüentemente seus conselhos municipais enquanto potências normativas e de deliberação e não apenas consultivas.

são hierarquicamente inferiores às leis, mas, realizado em sua conformidade, possuem a mesma força delas.	sistemas estaduais de ensino, há diversas possibilidades de organização. No entanto, criados em sua maioria no ano de 1961, os conselhos estaduais de educação seguiram, em grande parte, o modelo do então Conselho Federal de Educação, posteriormente denominado Conselho Nacional.	educação em âmbito municipal está prevista na legislação nacional desde a lei n.º 5.692, de 1971, sendo que ainda hoje sua criação é facultativa, cabendo aos municípios decidir se constituem rede educacional próprio ou se continuam integrados ao sistema estadual respectivo.
---	--	--

Fonte: Portal da Ação Educativa. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br>. Acessado em 03 de julho de 2015.

Desse modo, com a Constituição Federal de 1988, acompanhado da LDB n° 9394/96, dos antigo e atual Plano Nacional de Educação, podemos destacar alguns programas federais que fazem referência ao modelo de gestão democrática ao qual está pautada a educação brasileira.

1.3 Programas Educacionais com o Princípio da Gestão Democrática em Nível Federal

Atualmente há um déficit na garantia constitucional de uma gestão democrática na educação. Observa-se uma desarticulação entre as três esferas de conselhos e entre os conselhos de educação, como os conselhos escolares e os conselhos do Fundeb (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação), Fundo criado pela Emenda Constitucional n° 53/2006 e regulamentado pela Lei n° 11.494/2007 e pelo Decreto n° 6.253/2007, em substituição ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), que vigorou de 1996 a 2006. Nesse sentido, a Lei n° 11.494/2007, que regulamenta o Fundeb e dá outras providências, apresenta uma importante inovação representada pela possibilidade de fusão, por meio de câmara específica, entre os Conselhos Municipais e do Fundeb (art.37).

Mesmo reconhecendo os limites, devemos cobrar dos conselhos de educação o cumprimento de suas obrigações legais relacionadas à fiscalização e ao acompanhamento da implantação da legislação educacional, incluindo os tratados e

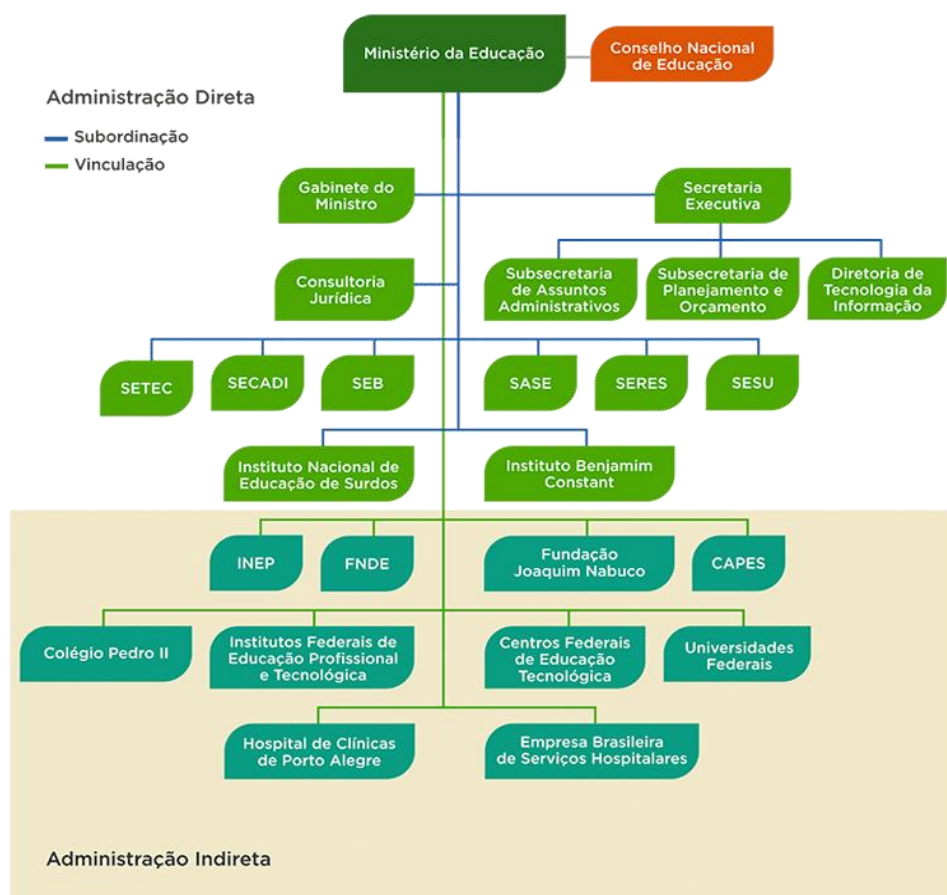
convenções internacionais de direitos humanos. Participar dos conselhos é um exercício de direito de qualquer cidadão, devendo estes responder com agilidade e pertinência.

Portanto, se a participação do Conselho é tão importante, é necessário que seus membros apresentem formação/capacitação para exercerem sua função como conselheiros. O governo federal propõe programas de capacitação dos conselheiros e/ou programas que propiciem uma discussão para o exercício da gestão democrática. Iremos destacar alguns programas como exemplos e com o intuito de abordar os princípios da gestão democrática para educação do governo federal.

A seleção do primeiro programa - Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares – foi pelo programa ser voltado especificamente para o debate e implementação dos conselhos escolares nas escolas. Já o segundo – o Programa Mais Educação – foi pelo programa (embora que subliminarmente) incentivar a participação, que em certa medida, o faça não como instância de capacitação, mas por apresentar em seus documentos “traços” de incentivo à gestão democrática. Sendo esses dois programas envolvidos com as análises teóricas dos objetivos da pesquisa.

Ao analisar este endereço eletrônico do MEC foi possível ter acesso a um organograma que relaciona as ações do Ministério da Educação, conforme ilustrado na Figura 1 abaixo:

Figura 1: Estrutura Organizacional do Ministério da Educação



Fonte: portal do Ministério da Educação. Disponível: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=1&Itemid=173. Acessado 3 de julho de 2015.

Podemos notar que relacionados ao Ministério da Educação estão: o Conselho Nacional de Educação, o Gabinete do Ministro, a Consultoria Jurídica e a Secretaria Executiva. Esta Secretaria Executiva supervisiona vários órgãos administrativos, dentre eles a Subsecretaria de Assuntos Administrativos e a Subsecretaria de Planejamento e Orçamento. Observa-se que à Subsecretaria de Assuntos Administrativos, fica sob a supervisão da Secretaria Executiva do Ministério, onde encontram-se as Secretarias de cada área da educação: Educação Profissional e Tecnológica, Educação Especial, Educação a Distância e Educação Superior.

Neste sentido, com as leituras realizadas, podemos destacar vários programas do governo federal ligados a gestão democrática do ensino, sendo estes: Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Acompanhamento e a Avaliação do Plano nacional de dos Planos Decenais Correspondentes; Programa de Apoio aos Dirigentes Municipais de Educação (Pradime); Programa Nacional de Capacitação dos Conselheiros Municipais de Educação; Programa de Fortalecimento Institucional das

Secretarias Municipais de Educação do Semi Árido; Programa Nacional Escola de Gestores da Gestão da Educação Básica; PDE – Escola (Plano de Desenvolvimento da Escola); Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares está relacionado com as ações da Secretaria da Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tem por finalidade “desenvolver no educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, art. 22). Já o segundo programa, é uma iniciativa coordenada pela Secretaria de Educação Básica (SEB) por meio da Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para Educação Básica (DCOCEB) e com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Vários departamentos estão ligados à Secretaria de Educação Básica, como os programas federais analisados neste trabalho que se inserem, no contexto do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino, tido como o departamento mais diretamente ligado às questões da gestão democrática da educação.

A organização da Secretaria da Educação Básica, também é dividida em órgãos administrativos. Além do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino, no conjunto de órgãos sob a supervisão da Secretaria de Educação Básica estão: Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, Departamento de Políticas de Ensino Médio, Departamento de Projetos Educacionais e o Departamento de Desenvolvimento de Políticas de Financiamento da Educação Básica. Há vários programas desenvolvidos por cada subárea, mas destacarei apenas os relacionados à gestão, aos conselhos escolares e educação em tempo integral que são foco deste trabalho, que por sua vez, referem-se à articulação e desenvolvimento dos sistemas de ensino.

Os programas abordados nesta dissertação, além de estarem relacionados com a temática da pesquisa, foram selecionados pelo fato de estarem atrelados à União e presentes no Município de Seropédica, localizado no Estado do Rio de Janeiro, onde será realizada a pesquisa de campo.

1.3.1 Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

De acordo com Teixeira (2004), a constituição de conselhos de educação tem sido percebida como a abertura de espaços públicos, de participação e de atuação da sociedade civil, caracterizando uma ampliação do processo democrático. Esses conselhos adquirem caráter de colegiado normativo, mobilizador, consultivo e fiscalizador. Sua composição é regida pelo sistema de paridade, divida entre as representações da sociedade civil e do governo (federal, estadual ou municipal), através de seus membros. Espera-se que “essa composição possa criar a possibilidade de uma ação mais articulada e global das organizações e definir as bases para uma ação política sobre diversas esferas de decisão de poder”. (TEIXEIRA, 2004. p. 702)

Enquanto colegiados que se alicerçam na gestão democrática da educação, a funcionalidade do conselho torna-se um dos principais espaços de tomada de decisão. Com base nisso, o governo federal passa a direcionar ações vinculadas à organização e capacitação dos conselheiros da educação, como é o caso do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

O conselho escolar constitui-se órgão colegiado, por meio do qual, a sociedade civil passa a ter um novo canal de participação na escola, em busca da garantia de uma educação pública de qualidade. Composto por representantes das comunidades local e escolar, na condição de instrumento articulador de diferentes opiniões e interesses, o conselho escolar busca uma construção coletiva de melhores maneiras de tomadas de decisões, desconcentrando o poder e envolvendo todos os interessados na melhoria da qualidade do ensino.

O conselho ocupa lugar importante no papel de discussão e elaboração coletiva do projeto pedagógico da escola, levando-se em conta as características da comunidade, seus anseios e problemas a serem superados. Pela sua grande importância na escola, o governo federal criou, no ano de 2004, o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, visando fomentar a implantação e o fortalecimento de conselhos nas escolas públicas de educação básica. Este programa é desenvolvido em todo território nacional e tem como público alvo os técnicos das Secretarias Municipais de Educação. Os objetivos deste Programa são:

- ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas;
- apoiar a implantação e o fortalecimento de Conselhos Escolares;

- instituir, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, políticas de implantação e fortalecimento de Conselhos Escolares;
- promover em parceria com os sistemas de ensino a capacitação de conselheiros escolares;
- estimular a integração entre os Conselhos Escolares;
- apoiar os Conselhos Escolares na construção coletiva de um projeto educacional no âmbito da escola, em consonância com o processo de democratização da sociedade;
- promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas, para a garantia da qualidade da educação. (BRASIL/MEC, 2004).

É disponibilizado um material didático-pedagógico elaborado para subsidiar a realização de capacitações dos técnicos das Secretarias Municipais de Educação. Ao todo são doze cadernos destinados aos conselheiros, trazendo maiores esclarecimentos das ações, possibilidades e organização do Conselho Escolar em si. Apesar do risco de padronizar as ações, as informações disponibilizadas partem de questionamentos lançados pelo próprio material, adquirindo caráter didático e autoexplicativo, contribuindo para a ampla divulgação sobre o que são, quais são as atribuições e como devem proceder ao funcionamento dos conselhos escolares.

O material elaborado foi disponibilizado para todas as escolas públicas do país e pode ser acessado através do site¹⁰ do Ministério da Educação. Além desse material de capacitação, são realizados encontros para técnicos e dirigentes das secretarias de educação com os conselheiros escolares, que também promovem trocas de experiência por meio da plataforma de educação onde o curso encontra-se inserido.

Este programa também conta com parcerias em nível nacional e internacional, imprimindo em suas ações as diretrizes globais para a educação. São parceiros do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: o Conselho Nacional de Secretários da Educação (Cnsed); a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime); a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE); o Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), as Universidades Federais e o Grupo Articulador para o Fortalecimento dos Conselhos Escolares (GAFCE).

¹⁰ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12619%3Apublicacoes-dos-conselhos-escolares&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=1152

1.3.2 Programa Mais Educação

A educação é uma atividade essencial para a vida humana, a associação entre educação e tempo é assunto que tem causado discussões e reflexões, e traz a tona questões de cunho filosófico e de ordem político-pedagógica, principalmente, quando este tempo é utilizado para formação escolar dos estudantes. É comum observarmos, nos próprios profissionais de educação, ligeira confusão conceitual entre educação integral e escola de tempo integral. Coelho (2014, p. 186) destaca que:

Tempo integral e educação integral não são obrigatoriamente sinônimos, embora alguns pesquisadores – notadamente os que atuam em organismos da sociedade civil – assim o considerem (GUARÁ, 2006; CARVALHO, 2006). De forma mais concreta, estamos afirmando que é possível considerar um tempo estendido e/ou integral, na escola, sem que, com isso, pratiquemos uma formação mais multidimensional, mais completa. É esta situação que Paro (2009), em artigo instigante, denomina oferta “mais do mesmo”: mais tempo na escola para realizar as mesmas atividades, do mesmo modo que sempre foram realizadas.

Diante da visão sócio-histórica¹¹ de educação integral que trabalhamos, o processo educativo é parte de uma proposta maior de sociedade comprometida com os princípios humanitários e democráticos. Portanto essa concepção libertadora tem como característica central o autoconhecimento. A conscientização de si e da realidade são elementos constituidores de transformação. Esse processo de conscientização e de libertação, numa ação dialógica entre educando e educadores, deve contribuir para uma sociedade mais justa e democrática. É nessa concepção de democracia conforme afirma Gallo (2002) que, na concepção anarquista, a prática da educação integral desenha-se como articulação em três estâncias básicas: a educação intelectual, a educação física – que se subdivide em esportiva, manual e profissional – e a educação moral. A educação integral, neste contexto, concebia a escola como uma comunidade que deveria estruturar-se segundo os valores da igualdade, liberdade e solidariedade.

O conhecimento é fundamental para que o indivíduo se conscientize de si mesmo e de tudo a sua volta. Não basta o saber pelo saber, o fundamental é o saber comprometido em toda sua dimensão. Isso requer uma prática pedagógica compreensiva

¹¹ Atualmente são discutidas duas visões de educação integral a sócio-histórica: educação o ser humano por completo (Paideia), uma formação multidimensional, uma formação integral do homem, como homem e como cidadão; e a visão contemporânea (final do século XX) que entende a educação integral como uma proteção social, onde o importante é a ampliação do tempo da criança na escola.

do ser humano em sua integralidade, em suas múltiplas relações, dimensões e saberes, reconhecendo-o em sua singularidade e universalidade. Dessa forma, uma sociedade realizada do homem completo, livre e senhor de suas habilidades, conforme afirma Galo (2002).

Em relação à educação em tempo integral, a história registra que as propostas de tempo integral nasceram antes mesmo das propostas de escolarização universal. Como aponta os estudos do Arroyo (1988), a escola encarregou-se de dar contornos mais definidos a uma experiência que nasceu fora dela: os tempos e espaços educativos isolados, pensados como integrais lembrando as Instituições Totais¹² de Goffman (1996).

A formação integral, em escolas de tempo completo, era garantida as elites pelas Instituições Totais, configuradas em internatos, mosteiros, seminários e similares. Esses tempos e espaços educativos isolados, de acordo com Goffman (1996) foram pensados como integrais, desenvolvendo ações para desenvolvimento do ser humano por inteiro.

No Brasil a experiência de tempo integral chegou com as ideias de Anísio Teixeira em 1927. Educador de notoriedade, Anísio Teixeira participou ativamente dos debates políticos e educacionais, no contexto do movimento de renovação da escola na primeira metade do século XX. Com princípios democráticos, seu principal argumento era a constatação da qualidade da escola que se praticava no Brasil. Fez severas críticas ao tempo escolar, principalmente ao tempo de escolarização primária. Ele argumentava que a formação de todos os brasileiros, para os diversos níveis de ocupações de democracia, passa pela qualidade e acesso aos sistemas públicos educacionais, como descreve Cavalieri (2004).

Defendendo a ampliação do horário Teixeira (1994, p.63) destaca que a escola de horário integral:

Enriquecer-lhe o programa com atividades práticas, dar-lhe amplas oportunidades de formação de hábitos de vida real, organizando a escola como miniatura da comunidade, com toda a gama de suas atividades de trabalho, de estudo, de recreação e de artes.

A Legislação educacional brasileira valoriza e reconhece as condições peculiares de desenvolvimento em que se encontram crianças e adolescentes, traduzindo um ideal

¹² Estas instituições consistiam em local que concentrava a moradia, o lazer e a realização de algum tipo de atividade formativa, educativa correccional ou terapêutica, onde um grupo relativamente numeroso de internados ficava submetido a uma equipe dirigente que gerenciava a vida institucional. Até a idade moderna, existiam principalmente na Inglaterra.

de uma educação integral. No entanto, a efetivação das propostas ainda é um grande desafio, que deve exigir das políticas públicas e de todos os sujeitos envolvidos seus maiores esforços, para se conseguir transitar do discurso legal ao real.

Coelho; Menezes (2007), em discussão sobre o tema, reconhecem o avanço da legislação sobre o tempo escolar ampliado; no entanto consideram-no insuficiente para reparar as perdas que o ensino fundamental sofreu pelas décadas de descaso do governo em relação sobre o tempo escolar ampliado ou em relação à escola de tempo integral. As autoras também reconhecem que os princípios da educação constantes na Constituição Federal de 1988 já revelavam uma concepção integral, ainda que não de forma expressa.

A Constituição Federal de 1988 traz uma concepção de educação integral, ainda que de forma não explícita. A LDB nº 9.394/96 introduziu a perspectiva de ampliação do tempo escolar diário nos artigos 34 e 87, o qual passou também no PNE – Lei nº 10.172/01 e no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE – Decreto nº 6.094/07). Temos também o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais de Educação, e o Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007, que integra as ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como estratégia do governo federal para promover a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da Educação Integral.

Além disso, o novo Plano Nacional de Educação determina, em sua meta 6, que seja oferecida educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos (as) alunos(as) da educação básica (BRASIL, 2014). Caso a Meta 6 seja alcançada, acreditamos que poderá haver um significativo impacto no tempo de permanência na escola e na educação dos estudantes do sistema escolar público brasileiro. O objetivo da ampliação do tempo escolar é possibilitar o avanço da aprendizagem dos estudantes na direção de uma educação integral, com múltiplas oportunidades de aprendizagem, aprofundando o envolvimento dos alunos com a escola que eventualmente exerceram impactos positivos sobre o aprendizado. Cavaliere (2010, p. 1) destaca a:

Educação integral, significando uma educação escolar ampliada em suas tarefas sociais e culturais (...) com o objetivo de reconstrução das bases sociais para o desenvolvimento democrático, o qual só poderia se dar a partir de indivíduos intencionalmente formados para a cooperação e a participação.

A ampliação do tempo não é suficiente para garantir que a escola terá a perspectiva de uma oferta de educação integral. Uma das principais preocupações que devemos ter é que, ao ampliar a carga horária, os sistemas de ensino não se limitem a oferecer, no tempo ampliado atividades que estejam descoladas do projeto político pedagógico da escola. Devemos evitar o modelo assistencialista, no qual o aluno fica na escola apenas para não estar na rua. É preciso garantir que a concepção integral da educação, contemple currículo, formação e carreira do professor, infraestrutura, gestão, financiamento e, sobretudo o protagonismo dos alunos. (PARO, 1988)

Após as diversas estratégias de criação e ampliação da jornada escolar por intermédio das experiências públicas educacionais de Educação Integral como: o Centro Educacional Carneiro Ribeiro – CECR, de Anísio Teixeira (década de 1950), os Centros Integrados de Educação Pública – CIEPs, de governo de Leonel Brizola no Estado do Rio de Janeiro (década de 1980 e 1990), Centro de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente – CAIC no governo de Itamar Franco (década de 1990). Atualmente a Educação Integral faz parte das políticas públicas educacionais por meio do Programa Mais Educação.

O Programa Mais Educação aumenta a oferta educativa nas escolas públicas por meio de atividades optativas que foram agrupadas em macrocampos como acompanhamento pedagógico, meio ambiente, esporte e lazer, direitos humanos, cultura e artes, cultura digital, prevenção e promoção da saúde, educomunicação, educação científica e educação econômica.

As atividades tiveram início em 2008 com a participação de 1.380 escolas, em 55 municípios, nos 27 estados para beneficiar 386 mil estudantes. Em 2009, houve a ampliação para 5 mil escolas, 126 municípios, de todos os estados e no Distrito Federal com o atendimento previsto a 1,5 milhão de estudantes, inscritos pelas redes de ensino, por meio de formulário eletrônico de captação de dados gerados pelo Sistema Integrado de Planejamento, Orçamento e Finanças do Ministério da Educação (SIMEC). O programa conta com a parceria 1309 secretarias de educação, além da secretaria de educação do Distrito Federal. Em 2011 aderiram ao Programa 14.995 escolas com 3.067.6644 estudantes¹³.

Para o desenvolvimento de cada atividade, o governo federal repassa recursos para ressarcimento de monitores, materiais de consumo e de apoio segundo as

¹³ Fonte: Site do Ministério da Educação. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/programa-mais-educacao/secretarias-e-escolas>. Acessado em 19/12/2015.

atividades. As escolas beneficiárias também recebem kits de instrumentos musicais e rádio escolar, dentre outros; e referência de valores para equipamentos e materiais que podem ser adquiridos pela própria escola com os recursos repassados (BRASIL, 2009).

O Programa Mais Educação objetiva fomentar a educação em tempo integral de crianças e adolescentes, por meio de atividades no contraturno escolar, articuladas com o projeto de ensino da escola. Dessa forma, pretende contribuir para a diminuição das desigualdades educacionais pela ampliação de tempos, espaços, por oportunidades educativas e compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outros segmentos. O Programa apoia-se principalmente na Constituição Federal (1988), no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90) e na LDB nº 9.394/96, marcos legais que priorizam a doutrina de proteção integral à criança e ao adolescente, colocando-os como centro das políticas públicas (BRASIL, 2009).

A concepção de educação integral presente no Mais Educação, e que oferece suporte ao Programa, consiste em “aprender é um direito inerente à vida, à saúde, à liberdade, ao respeito, à dignidade e à convivência familiar e comunitária, como condição para o desenvolvimento de uma sociedade republicana e democrática” (BRASIL, 2009, p. 7).

As atividades desenvolvidas pelo Programa, por meio de oficinas, são para favorecer a vivência, a reflexão e o aprendizado coletivo, incentivando os trabalhos interdisciplinares, projetos articulados, grupo de teatro, passeios temáticos, entre outros. Cada escola em diálogo com a comunidade, tem autonomia, conforme seu projeto político pedagógico, para estabelecer quantos e quais alunos participarão das atividades. Porém, recomendam-se os seguintes critérios:

- estudantes em defasagem série/idade;
- estudantes das séries finais da 1ª fase do ensino fundamental (4º/5º anos), nas quais há uma maior evasão na transição para a 2ª fase;
- estudantes das séries finais da 2ª fase do ensino fundamental (8º e/ou 9º anos), nas quais há um alto índice de abandono;
- estudantes de séries onde são detectados índices de evasão e/ou repetência (BRASIL, 2009, p.13).

A partir da concepção de educação integral expressa no documento em questão, entendemos que esses indicadores limitam as oportunidades de acesso à educação em tempo integral, deixando de fomentar a educação integral como direito de todos.

O Programa apresenta, entre suas propostas, a articulação entre as atividades realizadas no contraturno com as aulas ministradas no ensino regular da escola, por

meio de um projeto político pedagógico, que tenha a preocupação de ofertar várias linguagens, valorizando e incorporando a vivência dos alunos e da comunidade.

O Mais Educação valoriza a construção coletiva de um currículo escolar no qual professores, pais e comunidade são convidados a participarem:

Os pressupostos para educação integral que apresentamos quer assumir um formato aberto, pois pretende nascer da diversidade cultural e educacional brasileira. Estrutura, por um lado, uma articulação com distintas áreas dos saberes comunitários [...]. De outro lado estão os desafios escolares [...]. Pensamos que é fundamental para o estudante desenvolver a curiosidade, o questionamento, a observação, hipóteses [...]. Essas habilidades são inerentes à prática escolar e sob muitos aspectos relacionam-se também com os saberes comunitários (BRASIL, 2009b, p. 17).

O Programa Mais Educação trabalha na tentativa de que sejam articulados os conhecimentos socialmente construídos com os saberes comunitários. O documento preconiza que não deve existir uma relação assimétrica entre a escola e a comunidade e entre o ato de ensinar e o ato de aprender. Isso porque a Educação Integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesses e de possibilidades de seus estudantes.

Com uma proposta de participação, o Programa Mais Educação, é um dos programas criados como política de ação contra pobreza, exclusão social e marginalização cultural, que prevê ações educativas no contraturno escolar para alunos do Ensino Fundamental (EF). A Portaria Normativa Interministerial nº 17 apresenta as finalidades, os objetivos e a característica do PME.

O programa será implementado por meio do apoio à realização, em escolas e outros espaços sócio-culturais, de ações sócio-educativas no contraturno escolar, incluindo os campos da educação, artes, cultura, esporte, lazer, mobilizando-os para a melhoria do desempenho educacional, ao cultivo de relações entre professores, alunos e suas comunidades, à garantia de proteção social da assistência social e à formação para a cidadania, incluindo perspectivas temáticas dos direitos humanos, consciência ambiental, novas tecnologias, comunicação social, saúde e consciência corporal, segurança alimentar e nutricional, convivência e democracia, compartilhamento comunitário e dinâmica de redes. (BRASIL, 2007, art. 1, parágrafo único)

O Programa idealiza a participação da comunidade na gestão participativa da escola e das suas ações no âmbito escolar, valoriza a gestão democrática, da qual todos

os agentes envolvidos participem ativamente das etapas – planejamento, execução e fiscalização – envolvidas no projeto escolar. Para Silva; Silva (2010, p. 4), “a educação (para o PME) deve se realizar pela gestão de parcerias entre escola, família, poder público, organizações sociais etc.” Nóbrega e Silva (2011, p. 14) afirmam que

para potencializar a construção da relação da escola com a comunidade o programa prevê que a direção fique com a incumbência de potencializar a participação de todos na gestão escolar, formando uma equipe democrática de trabalho, congregando sujeitos e agregando valores significativos. A gestão democrática segundo o documento é condição para a qualidade educativa [...].

A configuração das atividades desenvolvidas pelo Programa Mais Educação varia entre as escolas, sendo importante destacar que as escolhas das oficinas tem que ser um processo decisório onde possibilite uma nova educação escolar. Nessa proposta as famílias e os diferentes atores sociais que integram a comunidade escolar são convidados a participarem e entenderem a educação integral como pressuposto para uma educação de qualidade. A participação da gestão, dos professores e da comunidade é vital para que ela tenha efeitos significativos na vida do estudante. A gestão democrática estabelece uma interação entre escola e comunidade para atender as necessidades do aluno de forma adequada.

o Programa Mais Educação, com ações intersetoriais e territoriais que, em consonância com as legislações, trazem, em seus escritos e orientações, os discursos provenientes das tendências mundiais que modificaram as concepções de gestão educacional e suas atuações (BRASIL, 2015, p.56).

Cavaliere (2010, p. 4) define a intersetorialidade do Programa Mais Educação como a “co-responsabilidade de todos os entes federados na implementação do Programa, afirmando a necessidade de planejamento territorial das ações intersetoriais, de modo a promover sua articulação no âmbito local.” O próprio Mais Educação afirma que “a intersetorialidade se materializa no cotidiano da gestão à medida que consegue criar consenso em torno de uma meta com a qual todos possam, em alguma medida, comprometer-se.” (BRASIL, 2009c, p. 25).

Construir uma escola que valoriza as diferenças e que promova uma relação de confiança na autonomia de profissionais e alunos, demanda mudanças de conhecimento, de atitudes e valores, significando uma nova forma de pensar a organização escolar e a aprendizagem, estabelecendo o envolvimento de todos no processo.

O Programa quando supõe trocas sustentadas na horizontalidade das relações políticas, gerenciais e técnicas; prevê a descentralização e o fortalecimento dos governos locais, permite fluxos em diversas direções, possibilitando criar referências para a reinvenção da escola (CAVALIERE, 2010).

Ao pensar a educação integral é importante ter em mente a gestão democrática, pensando com o conselho escolar as políticas e ações para educação. Quando a população que compõem a escola participa da construção do conhecimento e da aprendizagem, esta acaba exercendo o exercício da democracia.

A Portaria Interministerial n. 17/2007, em seu Artigo 6º. (BRASIL, 2007), deixa clara a intenção dessa parceria:

Art. 6º O programa Mais Educação visa fomentar, por meio de sensibilização, incentivo e apoio, projetos ou ações de articulação de políticas sociais e implementação de ações sócio-educativas oferecidas gratuitamente a crianças, adolescentes e jovens e que considerem as seguintes orientações:

[...]

VI – fomentar a participação das famílias e comunidades nas atividades desenvolvidas, bem como da sociedade civil, de organizações não-governamentais e esfera privada;

Ao incentivar a ampliação dos espaços educativos, abre-se espaço para as ações se realizem em locais públicos, como praças e ginásios, com o apoio comunitário, como associações de bairro e igrejas, com apoio privado, ONGs e etc.

Nos documentos de referência pedagógica do Programa Mais Educação é destaca a finalidade de cultivar relações entre a escola e a comunidade, “promovendo a aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades mediante atividades que visem a responsabilização e a interação com o processo educacional, integrando os equipamentos sociais e comunitários entre si e à vida escolar” (BRASIL, 2007, p. 2).

Cavaliere (2010, p. 7), o Programa Mais Educação objetiva principalmente “promover a aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades, mediante atividades que visem a responsabilização e interação com o processo educacional, integrando os equipamentos sociais e comunitários entre si e à vida escolar”.

A troca de saberes com os monitores, a participação em reuniões pedagógicas e administrativas da escola, bem como a participação efetiva dos conselhos escolares, estes podem levar a contribuição para a avaliação de cada aluno. Mas a proposta de trabalho com o Programa só dará certo quando a comunidade, a equipe gestora e os professores da escola acreditarem que as mudanças acontecerão, aberto a sugestões e críticas, em uma construção conjunta.

O papel do diretor é fundamental no processo de construir uma escola em tempo integral, na qual as comunidades escolar e local sejam atuantes com o objetivo de reconstruir o cotidiano. A participação e o comprometimento de todos podem possibilitar um ambiente em que cada membro da comunidade escolar sinta-se parte importante do mesmo.

A qualidade da aprendizagem do aluno é o que atualmente concretiza seu direito à educação e a direção desta educação devem ser caracterizadas no sentido da educação integral que pode ocorrer ou não em tempo integral, pois fundamentando a concepção de qualidade na educação, também definimos a finalidade da escola.

Dessa forma, apresentamos de forma sistematizada as ações dos dois programas do governo federal e marcos legais no Quadro 2 que traz as ações previstas pela legislação e pelos programas apresentados com as propostas do governo. Julgamos necessário fazer essa breve sistematização das leis e programas até o momento com a intenção de fazer um quadro comparativo.

Quadro 2: Quadro comparativo da legislação e dos Programas

Característica e tipo de ação prioritária	Ação de Controle do Estado Acompanhamento e Avaliação	Ação de Controle da Sociedade Civil Acompanhamento e Avaliação	Ação articulada entre os entes federados Parceria entre Estado e Estado descentralização	Ações articuladas entre entes federados e entidades da sociedade civil Parceria Estado e Sociedade
Constituição Federal de 1988	Não apresenta informações específicas.	Não apresenta informações específicas.	Não apresenta informações Específicas.	Não apresenta informações Específicas.
LDB n° 9394/96	Não apresenta informações específicas.	Não apresenta informações específicas.	“gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. “I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola”	“II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”
PNE 2001-2010	Não apresenta informações específicas.	Não apresenta informações específicas.	“..., no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implantar gestão democrática”	“Definir, em cada sistema de ensino, normas de gestão democrática do ensino público com a participação da comunidade”.

PNE 2014-2024	“A execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas seguintes instâncias”	“A execução do PNE e o cumprimento de suas metas serão objeto de monitoramento contínuo e de avaliações periódicas, realizados pelas seguintes instâncias”	“promoção do princípio da gestão democrática da educação pública”.	“para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto”.
Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares	“Promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas, para a garantia da qualidade da educação.”	“Promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas, para a garantia da qualidade da educação.”	“Instituir, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, políticas de implantação e fortalecimento de Conselhos Escolares” “promover em parceria com os sistemas de ensino a capacitação de conselheiros escolares”	“Ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas.”
Programa Mais Educação	“Acompanhar a implementação do Programa gerando sua constante reavaliação, elaborando relatórios, pareceres e recomendações para seu aperfeiçoamento.”	“Acompanhar a implementação do Programa gerando sua constante reavaliação, elaborando relatórios, pareceres e recomendações para seu aperfeiçoamento.”	“Apoiar a ampliação do tempo e do espaço educativo e a extensão do ambiente escolar nas redes públicas de educação básica de Estados, Distrito Federal e municípios, mediante a realização de atividades no contraturno escolar, articulando ações desenvolvidas pelos Ministérios integrantes do Programa.”	“Promover a aproximação entre a escola, as famílias e as comunidades, mediante atividades que visem a responsabilização e a interação com o processo educacional, integrando os equipamentos sociais e comunitários entre si e à vida escolar.”

Fonte: Elaboração própria, 2016, com base em BIANCHINI, 2005.

Como sinalizado no Quadro 2 acima, o texto referente à Constituição Federal de 1988 dá a abertura do significado da gestão da educação, que deve ser um espaço de tomada de decisão da escola, discussão e reflexão dos movimentos e desenvolvimento das tarefas. É importante destacar se o princípio da gestão democrática vem de fato da esfera constitucional.

Lück (2006, p.45), ao tratar do estabelecimento e cumprimento de normas, leis, princípios e diretrizes comuns na gestão democrática da educação, destaca que “quando entendida em seu sentido e espírito pleno são vistas em seu potencial de inspiração para

dar unidade e organicidade ao conjunto de ações sociais...”. Luck (2006) destaca que as leis têm caráter motivador, logo, as ações sociais devem ser norteadas pelas diretrizes políticas e não seguirem simplesmente a letra da lei. Após o reconhecimento desta é necessário que o Estado e a sociedade movam-se esforços para efetivação daquilo que foi proposto no campo legal.

A participação da população, entendo como a comunidade local na gestão da escola, é respaldada e incentivada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 e pelo Plano Nacional de Educação de 2014, que, por sua vez, passam a evidenciar a participação da sociedade por meio de espaços democráticos e participação civil ligados à gestão escolar como os conselhos escolares.

Nota-se que os programas destacados seguem como propostas de organizações das ações públicas direcionadas à gestão democrática, com parcerias entre estados, municípios e sociedade civil.

Com os processos de descentralização política, podemos salientar o papel do Estado, como organizador das propostas no sentido de manter a articulação necessária para o desenvolvimento adequado das propostas em vigor, dando base ao movimento de participação popular nas decisões, possibilitando à sociedade protagonizar espaços antes tidos como estatais (NOGUEIRA, 2004).

Desta forma, a União tem contribuído para a formação de gestores, tendo em seu princípio de formação o proposto de seus documentos legais, sendo importante destacar que a gestão participativa deve ser revestida de força e iniciativa, valorizando assim o espaço público democrático.

CAPÍTULO II

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA PÚBLICA: EM FOCO OS CONSELHOS ESCOLARES

A gestão é vista na atualidade como um importante fator na promoção da educação escolar. Mas, há distintas formas de concebê-la e praticá-la, de modo que essa questão continua a suscitar discussões, reflexões, pesquisas e debates na área educacional. Seja qual for o enfoque teórico adotado cruzará com os temas democracia e participação. Ainda mais quando a proposta é investigar a gestão democrática da escola, que é o caso desta dissertação. Diante disso, este capítulo II vem com o intuito de apontar concepções de gestão educacional, evidenciando a propriedade de tratarmos dos temas participação, descentralização e autonomia. E após abordá-los, centramos a nossa atenção no conselho escolar enquanto mecanismo de democratização da gestão e de promoção da participação de todos os envolvidos no sistema escolar.

Conforme analisado no capítulo I, a gestão democrática vem sendo discutida e analisada em vários Ordenamentos Normativos, que destacam a sua importância para o bom desenvolvimento da escola, podendo ocorrer com a participação do público uma (re)construção do sistema educativo. Najjar (2006, p. 21) destaca que:

A democracia (...) é um processo ininterrupto de emancipação humana, passível de ser alargado no cotidiano da instituição escolar pela ação política/educacional daqueles sujeitos que creem que essa emancipação é não só possível, mas necessária.

Segundo o dicionário Aurélio, a democracia é definida como “1- Governo do povo; soberano a popular; democratismo. 2- Doutrina ou regime político baseado nos princípios da soberania popular e da distribuição equitativa de poder”, de acordo com Paro (2006, p.25), “não pode haver democracia plena sem pessoas democráticas para exercê-la”. Deste modo, uma das principais funções da democracia é a proteção dos direitos humanos fundamentais, como a liberdade de expressão, dando a oportunidade da participação na vida política, econômica e cultural da sociedade. É preciso despertar em todos os cidadãos a consciência política, pois na medida em que o povo for adquirindo essa consciência, nosso regime democrático vai aprimorando.

São necessárias ações práticas para que a democracia aconteça realmente, não é possível construí-la apenas com o discurso. De acordo com Apple e Beane (1997), as

peças precisam de oportunidades para descobrir o que significa esse modo de vida e como pode ser vivenciado. Então é preciso criar espaços para a participação de todos na escola a fim de que se aprenda a viver a democracia de forma plena.

Um dos elementos importantes para desenvolver o nível de aprendizado em uma instituição de ensino é a gestão escolar. Ela é responsável por estimular o ensino de qualidade, oferecer uma visão ampla do desenvolvimento da escola e, conseqüentemente, impulsionar seu desenvolvimento como um todo. Sendo assim, o gestor deve dedicar-se a áreas que vão desde a gestão pedagógica até a gestão dos resultados escolares, passando por itens como capacidade administrativa, gestão financeira e até relações pessoais entre funcionários, pais e estudantes.

Neste contexto, a gestão da escola tem grandes desafios no processo de implementação da gestão democrática, uma vez que deverá passar por uma renovação das suas práticas educativas que perpassa todos os aspectos da práxis pedagógica, exigindo a abertura dos envolvidos no processo.

Com o auxílio dos outros conselhos, o conselho escolar pode ser um dos canais de diálogo para aprimorar a escola nos desafios que ela tem que enfrentar cotidianamente. Para participação no conselho escolar é fundamental a preparação dos membros participantes a fim de que ele execute sua função com uma formação crítica e reflexiva sobre o ato desempenhado. De acordo com Bobbio (2000, p.28):

quando se quer saber se houve um desenvolvimento da democracia num dado país, o certo é procurar saber se aumentou não o número dos que têm direito de participar das decisões que lhes dizem respeito, mas os espaços nos quais podem exercer esse direito.

Tudo isso deve ser levado em consideração por quem assume a gestão da escola. Garantindo um aprendizado de boa qualidade aos alunos, assim como gerir adequadamente os recursos à disposição da escola são tarefas do gestor.

Dourado (2007, p.940) também enfatiza que a busca por melhoria da qualidade exige medidas não só no ingresso e na permanência dos alunos, “mas requer ações que possam reverter à situação de baixa qualidade da aprendizagem na educação básica, o que pressupõe, por um lado, identificar os condicionantes da política de gestão e, por outro, refletir sobre a construção de estratégias de mudança do quadro atual”.

Na perspectiva do autor (ibidem, p.941), o conceito de qualidade não pode ser reduzido apenas à medida de rendimento/desempenho escolar, nem adotado como referência para o ranqueamento das instituições de ensino. Além disso, Dourado (2007, p.941) traz a seguinte ideia:

Uma educação com qualidade social é caracterizada por um conjunto de fatores intra e extra-escolares que se referem às condições de vida dos alunos e de suas famílias, ao seu contexto social, cultural e econômico e à própria escola – professores, diretores, projeto pedagógico, recursos, instalações, estrutura organizacional, ambiente escolar e relações intersubjetivas no cotidiano escolar.

A relação intra e extraescolar influenciam no desenvolvimento do aluno e influenciam diretamente na gestão, nas práticas curriculares, nos processos formativos, no planejamento pedagógico, no processo de participação, na dinâmica da avaliação, nas expectativas sociais dos discentes e, conseqüentemente, em seu sucesso escolar.

Conforme afirma Dourado (2007), definir padrões de qualidade da educação é uma tarefa complexa, porque envolve contextos, atores e situações diversificadas, porém apenas com a participação dos envolvidos pode-se fazer uma escola única, exercendo sobre seus membros um conjunto de hábitos e trabalhos que irão definir aquela comunidade escolar.

Para o desenvolvimento da unidade escolar como um todo, é preciso que o gestor promova uma integração entre os setores da escola. O gestor deve ter conhecimento pedagógico e um bom relacionamento com a comunidade interna e externa da escola. Sabemos que uma boa gestão é capaz de impactar positivamente todos os processos presentes em uma instituição de ensino, mas o gestor deve estar alinhado com as demandas e necessidades de quem faz parte da comunidade escolar para poder elevar à instituição a qualidade do ensino.

A descentralização das estruturas de poder é resultante de reflexões e análises dos seus reais problemas, tendo como parâmetro discussões e reflexões. Mesmo com o avanço da participação e da autonomia na escola ainda há necessidade de maior consolidação de seus princípios democráticos e um melhor entendimento por parte da comunidade escolar, tendo em vista que a escola deve assumir como uma de suas principais tarefas o trabalho de refletir sobre sua intencionalidade educativa.

De acordo com Paro (2006), a realização de um trabalho participativo, autônomo e democrático, envolvendo todos os segmentos sociais que compõem a escola; pode contribuir para o rompimento do autoritarismo que ainda permanece no interior do *lócus* escolar e proporcionar uma reflexão quanto ao papel do gestor na busca de uma escola pública de qualidade (SANTO; BERNADO, 2014). Ou seja, a gestão democrática pode possibilitar uma prática efetiva que criará uma cultura conceitual acerca da educação, de modo a formar cidadãos imbuídos de uma nova postura social, possibilitando a

construção de projetos educacionais, transformadores e libertadores, nos quais a escola, em seus diversos espaços e tempo, contribua efetivamente para o exercício dos direitos, a formação com princípios de democracia, da solidariedade, da justiça, da liberdade, da tolerância e equidade, na direção de uma sociedade mais justa e igualitária para todos.

A democratização da gestão está diretamente conectada à qualidade da educação, na medida em que possibilita a participação de mais pessoas na construção dos projetos pedagógicos da escola, favorecendo a democratização dos saberes, o respeito à identidade, o desenvolvimento das pessoas a formação de liderança e a consolidação de uma cultura democrática.

2.1 A Importância da Participação, da Autonomia e da Descentralização na Gestão Democrática

A discussão sobre a gestão atualmente torna-se imprescindível no *locus* escolar, afinal qual é o real papel da educação como instrumento de reprodução ou mudança, e sua função no processo de democratização da cultura e dos conhecimentos científicos, em especial para as escolas públicas. Será que têm o papel fundamental no que tange a sua função social e educacional?

Conforme Lima (2001), a escola como organização educativa tem princípios e procedimentos que estão relacionados à ação de coordenar todos os envolvidos no processo educativo, remetendo a uma forma ordenada e estruturada de planejar uma ação e ter condições de efetivá-la. Ao se pensar a escola, deve-se compreender a gestão democrática como elemento de articulação e mediação entre as ansiedades e expectativas individuais dos diferentes agentes da escola e os objetivos da política educacional propagada pelo sistema de ensino. Para tanto, não se podem esquecer a dificuldade de muitos em desenvolver suas atribuições, as relações de poder no interior da escola, o conselho como espaço de mediação, a questão da mediação e conciliação e, por último, a singularidade de cada unidade escolar.

Afinal, a escola pública tem como função social formar o cidadão, isto é, construir valores, conhecimentos e reflexões críticas sobre a ética, valorizando o saber popular e o saber da comunidade em que a pessoa está inserida (LUCK, 2009). Dessa forma, a contribuição da escola para a construção de uma sociedade democrática é essencial, pois, nesse espaço podemos exercer a democracia participativa, para o

exercício de uma cidadania consciente e comprometida com os interesses da maioria que muitas vezes são excluídas dos bens culturais e materiais. Nesta perspectiva, a escolha de gestores, a organização de conselhos escolares e de toda comunidade faz a escola vivenciar na prática um exercício democrático. De acordo com Lück (2009, p.71),

a participação se constitui em uma expressão de responsabilidade social inerente à expressão da democracia. Pode-se definir, portanto, a gestão democrática, como sendo o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação. Isso porque democracia pressupõe muito mais que tomar decisões (Lück, Siqueira, Girling e Keith, 2008), ela envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo como um todo, pela ação coletiva.

A participação constitui uma forma significativa de, ao promover maior aproximação entre os membros da escola, reduzir desigualdades entre eles. Portanto, a participação está centrada na busca de formas mais democráticas de promover a gestão de uma unidade social. As oportunidades de participação se justificam e se explicam, em decorrência, como uma íntima interação entre direitos e deveres, marcados pela responsabilidade social e valores compartilhados e o esforço conjunto para a realização de objetivos educacionais.

A bandeira fundamental a ser implementada na gestão escolar que se deseja democrática é a participação. Esta apresenta um processo complexo que envolve vários cenários e múltiplas possibilidades de organização, ou seja, não existe uma única forma: há dinâmicas que se caracterizam por um processo de pequena participação e outras que se caracterizam por efetivar processos em que se busca compartilhar as ações e as tomadas de decisão por meio do trabalho coletivo, envolvendo os diferentes segmentos da comunidade escolar.

O que se deve deixar claro é que alguns processos de participação não garantem o compartilhamento das decisões e do poder, visto que se configuram apenas como mecanismo legitimador de decisões já tomadas centralmente. Para Arnstei (2002, p.1),

à pergunta central o que é participação se resume à constatação de que participação cidadã constitui um sinônimo para poder cidadão. Participação é a redistribuição de poder que permite aos cidadãos sem-nada, atualmente excluídos dos processos políticos e econômicos, a serem ativamente incluídos no futuro. Ela é a estratégia pela qual os sem-nada se integram ao processo de decisão acerca de quais as informações a serem divulgadas, quais os objetivos e quais as políticas públicas que serão aprovadas, de que modo os recursos públicos serão alocados, quais programas serão executados e quais benefícios, tais como terceirização e contratação de serviços, estarão disponíveis.

Resumindo, a participação constitui o meio pelo qual os sem-nada podem promover reformas sociais significativas que lhes permitam compartilhar dos benefícios da sociedade envolvente.

A participação cidadã se dará no diálogo entre os sujeitos, a partir do entendimento e orientação dados pela escola. Lück (2009, p.78) destaca a liderança do gestor no sistema de ensino como fundamental para que todos tenham compreensão comum dos objetivos do sistema escolar.

Em vista disso, tanto a liderança compartilhada como a coliderança se expressam de forma articulada, a partir dos propósitos comuns, num contínuo processo de diálogo e de mediação. Para garantir essa articulação e os bons resultados da liderança compartilhada e da coliderança, cabe ao diretor agir no sentido de que elas sejam: i) desenvolvidas mediante a oportunidade do seu exercício, sem receio de perder espaço ou poder; ii) coordenadas, pois a liderança exercida por muitas pessoas sem coordenação pode resultar em uma desorientação, dado o risco de se perder o eixo e o foco central das ações; e iii) responsáveis, uma vez que todos e cada um que atuam na escola devem prestar contas de seus atos, em relação à sua contribuição para o bom funcionamento da escola voltado para a aprendizagem dos alunos.

A democracia na escola é pensada para desenvolver o êxito educativo na perspectiva de toda a comunidade envolver-se no processo decisório da escola, ratificando a emergência da redefinição do currículo e atentando para as múltiplas realidades existentes no cotidiano escolar. A participação exige aprendizagem e ainda há muito que se fazer. Para Bordanave (1995, p.16),

A participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo. Além disso, sua prática envolve a satisfação de outras necessidades não menos básicas, tais como a interação com os demais homens, a auto-expressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar as coisas e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros. (...) a participação é inerente à natureza social do homem.

De acordo com Souza (1999) e Bordenave (1995), como caminho natural ao homem, a participação possibilita a ele exprimir sua tendência inata de realizar e afirmar-se a si mesmo, a prática envolve a auto expressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e a valorização de si mesmo pelos outros.

A participação possibilita à população um grau de organização mais aprofundado e uma melhor compreensão do Estado, que poderia ocasionar uma influência mais efetiva em seu funcionamento (GADOTTI; ROMÃO, 2004). Portanto,

entende-se que os educadores e a comunidade devem estar atentos às políticas educacionais de modo a compreendê-las criticamente, no sentido de ocupar os espaços democráticos instituídos e colocá-los a serviço da educação como um compromisso social. Assim, promovendo a reflexão entre todos os integrantes do *lócus* escolar, possibilita-se a construção e reconstrução a partir de uma ação dialógica e mostra-se ao estudante a importância do pensamento crítico-reflexivo para sua atuação de cidadão consciente perante a sociedade.

Os membros da escola cumprem a tarefa imprescindível de torná-la um ambiente democrático, pois a cidadania e a participação não são fáceis de serem desenvolvidas nela, ainda mais em uma sociedade em que são priorizados o individualismo e a falta de conscientização do nosso lugar com o mundo e com os outros. O ambiente escolar não pode deixar de ser um espaço de oportunidade ao acontecimento do trabalho coletivo e de desenvolvimento da construção da cidadania para ser um lugar onde se enfatize uma postura competitiva pelo poder, estabelecendo relações desiguais. A luta por uma escola democrática soma-se ao empenho e dedicação na construção de uma escola necessária não só apenas para classes populares, mas também para todos os estudantes do sistema educacional brasileiro.

Por isso, fiel aos princípios da Constituição de 1988 e da LDB nº 9394/96, estes preveem a participação da comunidade e a gestão democrática, mas não é pela simples condição legal que ela se efetiva no seio da escola. Essa construção só poderá ser efetivada se as pessoas que compõem a comunidade escolar estiverem propostas a realizar essa prática, caso contrário, nada acontecerá e não se terão respostas para as mazelas e inquietudes que existem sobre o sistema educacional.

Atualmente a participação e a descentralização estão presentes em praticamente todos os discursos da reforma educacional no que se refere à gestão. Demonstrando o reconhecimento da implicação da educação na democratização e na regulação da sociedade, tendo a esperança no desenvolvimento das nações através da educação e a necessidade de uma nova abordagem no planejamento das condições de ensino e do currículo escolar (BARROSO, 1998).

Os conselhos representativos (nacional, estaduais, municipais e escolares) são apontados como instrumentos indispensáveis nos processos de democratização, os fóruns, plenárias ou congressos também são mecanismos utilizados na elaboração e deliberação das políticas educacionais, possibilitando descentralização e autonomia na escola.

Mello (1992) coloca a preconização de uma verdadeira revolução posicionando a escola como centro das preocupações educacionais, considerando a diversidade de suas formas de organização e propondo a descentralização do sistema escolar como estratégia para fortalecer a autonomia da escola, abrindo espaço para organização do regimento escolar, nos processos de planejamento, no conselho escolar e na escolha de seus dirigentes, definindo e encadeando as suas ações. É importante que as concepções democráticas possam se constituir no interior da escola como instrumentos eficazes da democratização de seu funcionamento cotidiano.

A autonomia administrativa consiste na possibilidade de a escola elaborar e gerir seus planos, contribuindo para que a comunidade escolar possa, por meio da vivência de um processo democrático e participativo, romper com a cultura centralizadora e pouco participativa que encontramos nas escolas atualmente. Para que a instituição educativa tenha condição de efetivo funcionamento, a autonomia gestão financeira torna-se essencial, dando a responsabilidade de administrar todos os recursos a ela repassados pelo poder público ou parcial quando a escola tem apenas que administrar parte dos recursos destinados. Lück (2009, p. 73) destaca as Unidades Executoras¹⁴ como forma de gerir os recursos financeiros que são destinados pelo governo, analisando que:

Tem-se verificado que, apesar de todas as escolas terem uma Unidade Executora, de modo a poder receber e gerir os recursos financeiros que lhe são destinados, sejam os do governo federal (Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE), sejam os do governo estadual ou municipal, o seu funcionamento nem sempre é participativo em seu sentido pleno. Isso ocorre quando os mesmos existem formalmente, porém as decisões são tomadas pela direção da escola e os pais são envolvidos/ se envolvem, sobretudo, em dar aval às decisões tomadas e assinar as prestações de contas e conferi-las. Nesse caso, perde-se o espírito de gestão democrática e colegiada, que se pressupõe participativa em todos os momentos. Essa condição existe em graus variados de intensidade nas escolas, constituindo-se, dessa forma, em termômetro que permite verificar o nível, tanto concedido como conquistado, de participação.

¹⁴ A Unidade Executora é uma denominação genérica, adotada para referir-se às diversas nomenclaturas encontradas em todo o território nacional para designar entidade de direito privado, sem fins lucrativos, vinculada à escola, tendo como objetivo a gestão dos recursos financeiros, transferidos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Não importa qual a denominação que a unidade escolar e a comunidade escolham para a UEX, seja ela associação, caixa escolar, círculo de pais e outras. O princípio básico é a busca da promoção da autonomia da escola com a participação da comunidade, em suas dimensões: pedagógica, administrativa e financeira. O importante é a escola criar a UEX com a denominação que lhe convier, tendo como princípio básico ser entidade que congregue pais, alunos, funcionários da escola e professores, objetivando a cooperação e a interação entre escola e comunidade nas ações socioeducacionais. Neste caso o Conselho Escolar também pode ser uma unidade executora (BRASIL, 1997).

Adrião; Peroni (2007, p.260) também destacam que:

O dilema vivido pelos sistemas relacionava-se à opção em alterar a natureza jurídica dos Conselhos Escolares, transformando-os em unidade executora, cuja consequência seria a instalação de uma instituição de direito privado na esfera da gestão da escola ou, de outro modo, o fortalecimento do Círculo de Pais e Mestres (CPM), estrutura análoga às Associações de Pais e Mestres (APM), tradicionalmente menos democrática e, em muitos casos, não subordinada ao controle do colegiado gestor.

A concentração das opções de políticas escolares nas mãos dos diretores, contraria o princípio da gestão democrática de atribuir ao órgão coletivo de gestão escolar a possibilidade de decidir sobre a destinação e priorização de recursos. Assim vemos disputas de mecanismos coletivos de gestão para oficializar qual se transformará em UEx e da supervalorização da dimensão técnico operacional acentuada pelo Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE). O PDDE, como um dos principais elementos da descentralização da gestão financeira para a escola, tem implicações diretas para gestão educacional, especificamente à democratização da gestão da escola, à relação público e privado e à relação entre descentralização e centralização (ADRIÃO; PERONI, 2007).

A descentralização da gestão financeira para a escola constitui-se em grande desafio para uma educação pública, para que a autonomia seja alcançada de forma democrática. Pensar a gestão democrática implica ampliar os horizontes históricos, políticos e culturais em que se encontram as instituições educativas, objetivando alcançar a cada dia, mais autonomia. Quando se fala em autonomia, estamos defendendo que a comunidade escolar tenha um grau de independência e liberdade para o coletivo, e é necessário pensar em qual educação almejamos alcançar, bem como planejar a participação do dia a dia na escola.

O conceito de autonomia, segundo Barroso (1998, p.16), está etimologicamente ligado à ideia de autogoverno. Contudo, se a autonomia pressupõe a liberdade de decidir, ela não se confunde com a independência.

A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa), pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependência e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras.

Desse modo, é possível concluir que a autonomia precisa ser cotidianamente construída, já que progressivos graus de autonomia são fundamentais para a efetivação de processos democráticos de gestão, sendo uma construção diária do resultado da mobilização e do envolvimento de todos no poder e no compromisso com o aprendizado político para o exercício de várias formas de participação. A vivência de dinâmicas coletivas implica o compromisso com o partilhamento do poder, de envolvimento de todos os atores e de seu papel no processo.

A autonomia da escola passa pela descentralização das decisões. De acordo com Paro (2001, p.57), “a descentralização do poder se dá na medida em que se possibilita cada vez mais aos destinatários do serviço público sua participação efetiva, por si ou por seus representantes, nas tomadas de decisão”. O autor alerta, ainda, para não confundirmos descentralização de poder com desconcentração de tarefas. A construção de autonomia não passa meramente pela desconcentração de atividades e procedimentos, o processo precisa avançar para além, criando condições para a participação, como afirma o referido autor: “É necessário que a escola esteja detentora de um mínimo de poder de decisão que possa ser compartilhado com seus usuários com a finalidade de servi-los de maneira mais efetiva”. (PARO, 2007, p. 57).

A descentralização possui um papel fundamental na construção da autonomia da escola. Segundo Lück (2000, p.21),

a descentralização é um meio e não um fim, na construção da autonomia, assim como esta, é, também, um meio para a formação democrática dos alunos. [...] a autonomia, no contexto da educação, consiste na ampliação do espaço de decisão, voltada para o fortalecimento da escola como organização social comprometida reciprocamente com a sociedade, tendo como objetivo a melhoria da qualidade do ensino. Autonomia é a característica de um processo de gestão participativa que se expressa, quando se assume com competência a responsabilidade social de promover a formação de jovens adequada às demandas de uma sociedade democrática em desenvolvimento, mediante aprendizagens significativas.

A autora destaca, ainda, que a descentralização da educação é um processo extremamente complexo, ainda mais no caso do Brasil com diversidades regionais muito grandes, por isso a autonomia tem que ser caracterizada com um processo de gestão participativa mediante aprendizagens significativas. Cabe aqui aplicar os princípios da participação proposto por Demo (1988 *apud* LUCK, 2000, p.18), no sentido que “participação é conquista”.

Os encaminhamentos coletivos na escola devem ser discutidos por todos, essa participação apontará uma nova realidade social e terá a comunidade como coautora dessa transformação social. Lima (2002, p. 42) traz que:

A construção da escola democrática constitui, assim, um projeto que não é sequer pensável sem a participação ativa de professores e alunos, mas cuja realização pressupõe a participação democrática de outros setores e o exercício da cidadania crítica de outros atores, não sendo, portanto, obra que possa ser edificada sem ser em co-construção.

A autonomia da escola propõe-se a contribuir para reais demandas das comunidades escolar e local. Conforme já mencionado, é indispensável considerar que a qualidade a que se pretende chegar é a social, ou seja, a realização de um trabalho escolar que represente o crescimento intelectual, afetivo, político e social dos envolvidos, tendo como horizonte a transformação da realidade brasileira (LUCK, 2000).

Dourado (1998) destaca que a gestão pode ser entendida como um processo de aprendizado e de luta política que vai além da prática educativa, possibilitando a criação de participação e de aprendizado do “jogo político” democrático e repensando as estruturas de poder autoritário presentes nas relações sociais e nas práticas educativas nelas existentes.

2.2 O Conselho Escolar como um Lugar de Construção Coletiva

O conselho escolar representa uma importante conquista social, pois prevê a participação de vários segmentos sociais da comunidade escolar, mas é importante refletir sobre o papel que ocupam e a participação que propiciam. Educar o homem para a participação política, para uma ação consciente e crítica, continua sendo um desafio central da contemporaneidade, trazendo para a arena das discussões a questão dos espaços sociais e instituições disponíveis para essa formação.

A simples posse do conhecimento não garante a formação para o exercício da participação política, essa formação se dá na educação formal e em diversos espaços sociais. Nesse contexto, os novos experimentos participativos proporcionariam um processo educativo aos seus integrantes, fornecendo informações, capacitando à tomada de decisões, desenvolvendo uma sabedoria política. Gohn (2006, p. 33) alerta-nos,

entretanto, para o fato de que a descentralização da educação não é garantia que descentralizar o poder no interior das escolas.

Usualmente, esse poder continua nas mãos da diretora ou gestora, que o monopoliza, faz a pauta das reuniões dos conselhos e colegiados escolares, não a divulga com antecedência etc. A comunidade externa e os pais não dispõem de tempo e, muitas vezes, nem avaliam a relevância de participar ou de estarem presentes nas reuniões. Além disso, usualmente, esses pais não estão preparados para entender as questões do cotidiano das reuniões, como as orçamentárias. Só exercem uma participação ativa nos colegiados aqueles pais com experiência participativa anterior, extra-escolar, revelando a importância da participação dos cidadãos(ãs) em ações coletivas na sociedade civil. O caráter educativo que essa participação adquire, quando ela ocorre em movimentos sociais comunitários, organizados em função de causas públicas, prepara os indivíduos para atuarem como representantes da sociedade civil organizada. E os colegiados escolares são uma dessas instâncias. Muitos funcionários das escolas são membros dos conselhos e dos colegiados escolares mas, usualmente, exercitam um pacto do silêncio, não participando de fato e servindo de “modelo passivo” para outros setores da comunidade educativa que compõem um colegiado. Por que eles se comportam assim? Porque, na maioria dos casos, estão presentes para referendar demandas corporativas, ou para fortalecer diretorias centralizadoras. Como elo mais fraco do poder, eles participam para ‘compor’, para dar número e quorum necessários aos colegiados, contribuindo com esse comportamento para não construir nada e nada mudar.

Se a escola é um sistema de que todos devem participar para a melhoria de sua qualidade, os funcionários da escola e os responsáveis têm que se engajarem nesse processo coletivo de planejamento, organização e desenvolvimento de um projeto político-pedagógico, apresentando novas ideias e orientações a partir da compreensão da rede de relações que se estabelecem no contexto educacional, da complexidade, da dinamicidade e da ação da escola. Isso significa que todos os sujeitos da escola tenham o direito de estar bem informados e de ter participação crítica na criação das políticas e programas escolares (GOHN, 2006).

As dificuldades na execução de uma gestão democrática no espaço da escola não podem ser reduzidas apenas a uma questão de gestão ou operacionalização, mas é resultado da formatação da própria história pessoal, podendo-se afirmar que não podem ser reduzidas apenas a uma questão de gestão ou operacionalização, fazendo-se necessário a formação de todos os segmentos envolvidos, não apenas dos gestores, e que o seu próprio exercício constitui espaço de formação e aprimoramento.

Cabe aqui salientar que a participação não se configura como um modelo pronto a ser seguido. É um processo de conquista, em que a direção entra com o papel abrir as

portas da escola, informando e divulgando suas ações e ideias, bem como envolvendo a comunidade escolar como um todo. Quanto aos pais, professores, demais funcionários e alunos devem estar comprometidos rumo à educação que se deseja. (LUCK, 2000)

Neste sentido, não se pode deixar de criar princípios democráticos dentro da escola, sendo o conselho escolar um possível mediador ente as perspectivas e ansiedades deste *lócus* de ensino. Assumir, compreender e respeitar a diversidade é requisito para orientar a transformação de uma sociedade tradicionalmente pautada pela exclusão. Portanto, é necessário dar voz aos sujeitos, às pessoas que fazem a escola efetivamente, em suas ações cotidianas, construindo seus Projetos Político-Pedagógicos coletivamente, fazendo com que todos os membros da escola sintam-se pertencentes a ela, contribuindo e atuando para que seus estudantes tenham uma educação integral.

Paro (2009, p. 14) afirma que “ou a educação é integral ou, então, não é educação”. Na base de seu questionamento, ele afirma que é preciso uma maior rigorosidade ao se pensar em educação e integralidade, o ato de educar deveria considerar toda formação integral do sujeito na escola.

Paro (1988, 2009) também se manifesta a respeito das críticas envolvendo a escola de tempo integral. Para ele, na perspectiva do atendimento escolar, o tempo integral coloca-se como um instrumento de fortalecimento da universalização da educação para as camadas populares. Assim:

Às reivindicações e pressões populares por mais instrução, o Estado responde com propostas de escola de tempo integral, na qual o propósito principal não é a divulgação do saber sistematizado, mas a solução de problemas sociais localizados além dos limites da escola e que tem natureza não prioritariamente pedagógica (Paro et. al, 1988, p. 14).

Acreditamos, pois, que tais críticas devem ser analisadas para que a proposta da escola em tempo integral não sirva para atender a outros interesses, além do comprometimento com uma educação de qualidade.

Borges (2012) destaca que a escola de tempo integral não deve ser um lugar para deixar a criança porque a rua é um risco. A autora compartilha com Paro et. al. (1988) a ideia de que o papel da escola é prioritariamente pedagógico e que outras funções podem coexistir desde que não interfiram, prejudiquem ou impossibilitem o cumprimento da função primeira da escola: a pedagógica.

Paro (2001) salienta que a educação está vinculada à questão da democracia, desse modo, a educação só pode dar-se de forma democrática. Isso significa que o

processo educativo só se realiza como aceitação do educando como sujeito. O autor considera à dimensão social a principal falha da escola hoje é sua omissão em não educar para democracia como:

Mediação para a construção e exercício da liberdade social, englobando todos os meios e esforços que utilizam para concretizar o entendimento entre grupos e pessoas, a partir de valores construídos historicamente.... a dimensão social dos objetivos da escola se sintetiza na educação para a democracia. (PARO, 2001, p. 34)

O autor defende que a dimensão social da educação estaria ligada à formação do indivíduo e à formação do cidadão tendo em vista a sua contribuição para uma sociedade mais livre e igual, propiciando valores e conhecimentos para exercerem ativamente a sua democracia. (PARO, 2001)

Para formação deste cidadão é importante constituir conselhos escolares atuantes para que se efetive uma educação que proporcione ao estudante a visão de mundo e de sociedade que ele vive. Mesmo sabendo que o conselho não resolverá todos os problemas da escola, ele pode apontar possibilidades a fim de que os problemas sejam resolvidos. A escola é idealizada para atender a sociedade, mas principalmente, para atender as expectativas e anseios dos seus discentes.

A participação dos alunos no conselho escolar pode favorecer um entendimento maior de como as propostas pedagógicas estão sendo interpretadas por eles, com a preocupação em possibilitar uma construção coletiva e reflexiva.

A elaboração do currículo coletivamente pode proporcionar um interesse maior por parte dos educandos, trazendo uma aprendizagem prazerosa, desta maneira os conteúdos não seriam impostos, e o aluno saberia sua importância na construção curricular dentro e fora das paredes da escola, desenvolvendo um aprendizado com responsabilidade. Nas assembleias é necessária a inclusão de todos para o bom desenvolvimento e planejamento cooperativo, chegando a decisões que respondam às preocupações, aspirações e interesses de ambas as partes.

Tanto para o professor quanto para os demais integrantes da comunidade escolar, participar da gestão de uma escola significa todo um aprendizado político no sentido de opinar, fiscalizar e cumprir decisões. Significa também mudar a visão da gestão, passando a não esperar decisões prontas a serem seguidas. É imprescindível uma coerência entre a prática e o discurso sobre as relações interpessoais e a competência para práticas participativas.

Podemos considerar que, atualmente, a gestão democrática torna-se cada vez mais uma demanda para a democratização da própria sociedade brasileira. Devendo formar educadores que não só assimilam o discurso, mas que exercitem a democracia na prática, para a melhoria da educação básica, em busca de uma educação integral para seus discentes. Portanto, a democratização da gestão por meio do fortalecimento dos mecanismos de participação na escola, em especial do conselho escolar, pode se apresentar como uma alternativa para envolver todos os segmentos das escolas e para construção de uma nova cultura escolar.

O Quadro 3, a seguir, traz um resumo dos principais conceitos abordados nos cinco cadernos da Fase 1 do Curso a Distância Formação Continuada em Conselhos Escolares, que são destacados a importância da atuação do conselho escolar nas ações do cotidiano da escola no sentido de implementar a gestão democrática da educação pública. Acreditamos significativo apresentarmos este quadro para expor as várias possibilidades de atuação dos conselhos escolares que poderá modificar o ambiente escolar.

Quadro 3: A Importância do Conselho Escolar para Democratização da Escola.

Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania	Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola	Conselho Escolar e o Respeito e a Valorização do Saber e da Cultura do Estudante e da Comunidade	Conselho Escolar e o Aproveitamento Significativo do Tempo Pedagógico	Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor
Após luta da sociedade pela redemocratização do país, a Constituição Federal de 1988 garantiu a criação e a atuação de órgãos de apoio, decisão e controle público da sociedade civil na administração pública. Compreendendo a escola como esse espaço privilegiado de participação e construção da cidadania, neste	O Conselho Escolar tem papel decisivo na gestão democrática da escola, se for utilizado como instrumento comprometido com a construção de uma escola cidadã. O papel do Conselho Escolar é o de ser o órgão consultivo, deliberativo e de mobilização mais importante do processo de gestão democrática, não	Respeitar o saber e patrimônio cultural da comunidade escolar não como apenas o ponto de partida para a educação escolar. Seu saber e patrimônio cultural devem fazer parte do processo da formação escolar. Valorizar a importância da presença do saber e da cultura do estudante no processo didático-	O conselho escolar tem um papel central, com possibilidades de influir no redirecionamento das práticas pedagógicas que cerceiam a construção da autonomia dos estudantes. É importante reiterar que os estudantes têm direito ao avanço na construção de seu conhecimento, bem com a finalização de seus cursos, a formação integral e	Gestão Democrática: e a escolha de Diretores Para o provimento ao cargo de diretor existem algumas modalidades que se fundamenta em argumentos importantes, mas nenhuma parece garantir plena e isoladamente as exigências para o cumprimento das funções do diretor na gestão democrática da escola, por ser este um enumerado de

<p>contexto, os conselhos escolares se configuram como a ferramenta de democratização da escola por meio do exercício ativo de todos os seus atores e como a grande engrenagem para a democratização do seu entorno e da sociedade.</p>	<p>como instrumento de controle externo, como eventualmente ocorre, mas como um parceiro de todas as atividades que se desenvolvem no interior da escola. Projeto Político-Pedagógico, como instrumento de planejamento coletivo, resgatando a unidade do trabalho escolar. Elaborado, executado e avaliado de forma conjunta, tendo uma nova lógica. Dando uma nova Identidade a Escola que a elabora e executa. O Conselho Escolar resgata a função educativa de todos que atuam nesse espaço</p>	<p>pedagógico da escola. O Conselho Escolar é o órgão privilegiado para garantir a valorização e a integração do saber do estudante e do patrimônio cultural da comunidade na prática educativa escolar de caráter emancipador e de inclusão social.</p>	<p>emancipadora dos estudantes implica a garantia dessas condições, o exercício de participação da escola e o respeito às suas singularidades culturais e históricas.</p>	<p>complexidade que hoje vive a escola. Pensar nas modalidades é levar em conta as principais atribuições que hoje envolvem o cargo de diretor: a efetiva participação das comunidades local e escolar, a proposta pedagógica para a gestão e a liderança dos postulantes ao cargo.</p>
---	---	--	---	---

Fonte: Elaboração Própria, 2016. A partir dos Cadernos da Fase 1 do Curso a Distância Formação Continuada em Conselhos Escolares.

É pertinente estimular o debate entre os membros do Conselho Escolar sobre o importante papel desse colegiado na implantação da gestão democrática na escola, contribuindo para o aprofundamento do princípio constitucional da gestão da educação e sua relação com a escola. Muitos desafios estarão por vir, mas, com certeza, este é um importante passo para garantia da efetiva participação das comunidades escolar e local na gestão, contribuindo para oferta de uma educação de qualidade para todos.

A partir do Quadro 3, podemos caracterizar o conselho como um organismo de articulação entre a escola e a sociedade, uma instalação de uma prática pedagógica e de uma cultura política e cidadã. A democratização da escola e construção da cidadania; aprendizagem na escola; respeito e valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade; aproveitamento significativo do tempo pedagógico; e, escolha do diretor, são os primeiros passos para o debate na construção de um novo cotidiano escolar.

O conselho está ligado à essência do trabalho escolar, no desenvolvimento da prática educativa e no processo de ensino-aprendizagem. No processo educativo,

existem sujeitos que possuem necessidades e potencialidades diferentes. Essas questões marcam o processo educativo e seu sentido tem que ser pessoal e social na vida do educando.

Segundo o Caderno 2 do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, o termo qualidade possui conotações diferenciadas nos campos sociais. Diante disso, cabe refletir sobre o sentido mais adequado à educação. Há diferentes perspectivas, com destaque para dois sentidos: o sentido de qualidade mercantil, baseado na lógica econômica e empresarial, e o de qualidade socialmente referenciada, cuja lógica tenta compreender a relevância social da construção de conhecimentos na escola. Cabe agora o discernimento de qual educação é emancipadora. (BRASIL, 2004)

Assim como a questão da qualidade, o processo de ensino-aprendizagem não é compreendido da mesma forma. Há os que entendem a educação como uma relação “bancária”, em que o professor é detentor do saber, enquanto o aluno é receptor, e há os que entendem a educação como uma relação dialógica, em que todos ensinam e aprendem juntos na construção de seus conhecimentos (FREIRE, 2005).

Neste sentido, o conselho escolar precisa realizar uma reflexão crítica do que se quer propor na e para a escola. A educação não pode ser confundida com “mercadoria”, numa perspectiva de qualidade associada ao modo de produção capitalista, que confere importância aos resultados quantitativos e desconsiderando o crescimento relativo de cada pessoa. Isso significa que o produto da educação não pode ser focado apenas nas avaliações. É importante destacar, que a avaliação oferece apenas um “retrato” de um determinado tempo, das condições de aprendizado do estudante, dando possibilidade à indicação do que é necessário fazer para melhorar o ensino e as práticas pedagógicas. É preciso buscar as causas do insucesso escolar, examinar o Projeto Político-Pedagógico (PPP), avaliar o tempo necessário para a aprendizagem e discutir tudo isso no conselho escolar.

Os Conselhos Escolares são órgãos colegiados compostos por representantes das comunidades escolar e local. Sua atribuição é deliberar sobre questões político - pedagógicas, administrativas, financeiras, no âmbito da escola, assim como analisar as ações a empreender e os meios a utilizar para o cumprimento das finalidades da escola. Assim, os Conselhos Escolares representam as comunidades escolar e local, que atuando em conjunto podem e devem definir de forma participativa os caminhos para tomar as deliberações que são de sua responsabilidade (BRASIL/MEC, 2004, p.34).

Precisa-se entender que a escola é um bem social público e necessita de transparência em suas atitudes. Dessa maneira, o conselho escolar deve analisar uma grande quantidade de dados e informações sobre o processo educativo escolar, e essa análise certamente indicará as ações a serem desenvolvidas na construção de uma educação emancipadora, que requer autonomia, respeito a pluralidade e transparência, tendo papel decisivo na gestão democrática (GADOTTI, 2014).

Conhecer os estudantes e todos que compõem a escola é importante, pois permite a reflexão cotidiana sobre a qualidade do trabalho que a escola está realizando. É com a compreensão político-educativa dos conselhos escolares que se trabalha para alcançar a qualidade educacional, que é um direito de todos.

De acordo com tais preposições, o conselho deve ser formado por representantes da comunidade escolar e local, com o objetivo de democratizar as relações no interior da escola. A nova demanda educacional em gestão escolar na sociedade contemporânea exige que se repense a construção da escola na perspectiva de um trabalho coletivo, com vistas à melhoria da educação. A administração escolar requer permanente acompanhamento para aprimorar em seus discentes seus aspectos: efetivo, corporal, psíquico, intelectual e etc. As soluções devem ser trabalhadas na própria instância responsável pelo provimento dos serviços de educação à população e dentro de uma política de universalização do ensino. Uma das questões principais a ser enfrentada nas condições atuais é sua contribuição para democratização da sociedade.

A relação da escola com a sociedade muitas vezes é discutida sobre o ponto da ineficiência de alguns sistemas de ensino, porém a escola é responsável pelos métodos necessários para o um funcionamento mais próximo aos cidadãos. Assim, a proposta do conselho é a democracia, questionando a administração centralizada e proporcionando uma nova possibilidade de educação. É importante destacar que por mais que a democracia na escola seja eficaz, em qualquer âmbito das relações sociais, e comum a coexistência de uma série de dificuldades como incompreensão, autoritarismo, burocracia e resistência, entre outras, que, entretanto, podem ser superadas num processo contínuo de prática e reflexão.

2.3 A Gestão Escolar Democrática e os seus mecanismos de efetivação

O conselho escolar é um dos objetos principais para a consolidação da gestão democrática, sendo um espaço de participação comunidade escolar e local, que tem a atribuição de deliberar sobre questões políticas, pedagógicas, administrativas e financeiras na escola. Representa um lugar de participação e decisão, um espaço de discussão, negociação e encaminhamentos das demandas educacionais.

A configuração do conselho varia entre os municípios, entre os estados e entre as instituições educativas. Assim, as suas atribuições dependem das diretrizes do sistema de ensino e das definições das comunidades local e escolar. O importante é destacar que cada conselho escolar tem que ter o seu regimento, que deve ser construído coletivamente. A elaboração desse regimento interno do conselho escolar é importante para que todos sigam as mesmas diretrizes, pois ele define ações importantes, como processos de tomadas de decisões, a discussão e a aprovação do projeto político-pedagógico, a proposição de alterações para implantação das atividades, etc., sendo importante o debate sobre os principais problemas e suas possíveis soluções.

Com seu caráter deliberativo, o conselho escolar deve discutir sobre as questões administrativas e financeiras, são questões importantes que assumem grande centralidade no âmbito das discussões educacionais, tendo em vista a possibilidade de implantação de projetos participativos, idealizados e discutidos pela comunidade, tendo a escola a ter autonomia na gestão dos recursos a ela destinados. Haja vista que ter autonomia de gestão financeira requer muita responsabilidade dos sujeitos que estão à frente dos processos educativos, seja nos sistemas de ensino, seja nas unidades escolares.

Quando o conselho não se constitui democraticamente, quando for submisso ao diretor ou, ainda, quando houver o desequilíbrio entre suas funções deliberativas, consultivas, mobilizadoras e fiscalizadoras, ele não vai exercer uma influente força de democratização na escola. Os conselheiros não devem ter uma participação passiva, sem apontar opções, nem se enraizarem pelas decisões já propostas pelos dirigentes educativos. Para que este possa cumprir com todas as suas funções é importante se reunir com periodicidade, para que, assim, possam juntos a cada segmento escolar e representante da comunidade local, informá-lo e definirem em conjunto o que será levado à reunião.

Por mais que a construção coletiva seja difícil, ela é a oportunidade de todos participarem e definirem os propósitos, sendo os objetivos claros e construídos por todos, fica mais fácil alcançar as metas. É necessário ter clareza sobre o que se quer da

educação, para não burocratizar as várias instâncias que compõem o cotidiano escolar. Portanto é fundamental reconhecer que no desenho da sociedade a ação coletiva dos cidadãos é essencial, com uma ação concreta, numa perspectiva de uma política transformadora, em que seja discutido o tipo de homem, de sociedade e de educação que se deseja constituir.

De acordo com Pinto (1994), desde o surgimento dos conselhos escolares, eles não vêm se constituindo em estruturas detentoras de poder de decisão, mas são considerados, tanto pela comunidade local, quanto pela comunidade escolar, como um instrumento que auxilia na organização e gestão da escola, participando de questões rotineiras. Os conselhos não desenvolvem todas as suas especificidades e não têm uma preocupação maior com a democratização do espaço escolar, tornando-se apenas instâncias burocráticas.

A dificuldade em desenvolver uma boa gestão, em um sistema de ensino burocrático e incoerente é difícil, mas com a organização de fóruns de participação, engajamento e representação pode possibilitar a superação desta burocracia exercida na escola e diminuir a resistência à mudança em relação a estes espaços.

Lück (2006b, p. 126):

É importante ressaltar ser necessário ter em mente que a autonomia corresponde a uma forma de agir que caracteriza a capacidade de que a exercita, de assumir responsabilidade pelos seus atos, de comprometer-se com sua melhoria, tendo como pano de fundo e visão de futuro o bem comum, os interesses amplos da sociedade e, no caso da educação, os fundamentos, princípios e objetivos educacionais que visam à formação competente dos seus alunos. Para tanto, não se pode transferir a outrem a responsabilidade que lhe cabe.

Devemos analisar quais são as dificuldades e empecilhos ao funcionamento do conselho escolar para superações destas tensões, visto que a escola não deve ser marcada pelo autoritarismo, mas sim pelo processo de democracia. Assim, é possível a e viabilização de decisões que atendam às características regionais do país e locais da escola, pois as ações variam de acordo com os contextos e interesses de todos, viabilizando suas demandas e possibilidades.

A discussão a respeito da democratização do *lócus* escolar é fundamental para os educadores, pois estes devem estar atentos às políticas educacionais de modo a compreendê-las criticamente, ocupando os espaços democráticos instituídos e os colocando a serviço da educação como um compromisso social, conforme pode se verificar em Conceição (2007, p.15):

Assim, faz-se necessário contextualizar a escola, suas transformações e impasses em sua conjuntura social, política e econômica, buscando aí elementos para compreensão das mudanças no âmbito escolar. Entende-se que a escola sofre enormes pressões de diferentes segmentos, no sentido de dar respostas para todos os problemas que se apresenta a sociedade, mesmo sendo também parte desta sociedade e, por conseguinte, sofrer os mesmo problemas. O *messianismo* pedagógico que acreditava que através da educação, e somente através dela, pode-se construir a nova sociedade, deve ser repensado, uma vez que a educação, e, sobretudo a escola, não pode ser entendida como único espaço de socialização e de humanização.

Do mesmo modo que a escola pode utilizar o discurso da igualdade pela qual a educação é a solução de todos os problemas, ela pode questionar também o acúmulo de capital e a crescente exclusão social, permitindo ser um espaço de problematização e elucidações das contradições sociais. Deve-se, então, perceber a capacidade que a escola tem para questionar estas desigualdades, contribuindo para reflexão e possibilitando uma nova forma de sociedade.

Compreende-se que realizar uma gestão democrática e participativa é um desafio às instituições escolares públicas, pois exige que cada sujeito saia muitas vezes de uma posição de subordinação que algumas pessoas veem como cômoda, para uma reflexão constante e de redirecionamento enquanto profissional da educação comprometido com o que se propôs.

O conselho escolar possibilita a descentralização e a horizontalidade do poder, possibilitando a gestão colegiada, a circulação de valores, a articulação de argumentos diferenciados e a formação de várias opiniões, o compromisso e a responsabilidade com a educação por parte de seus representantes e representados, a fim de proporcione maior eficiência e transparência na superação das dificuldades e desafios da educação.

De acordo com Paro (2001, p. 80), um dos maiores problemas existentes é que o conselho escolar tem sido tomado como um órgão isolado no interior da escola, descolado de uma política mais ampla e séria de democratização dos espaços escolares, “evidenciando muito mais a face burocrática do que a sua inspiração democrática”. Pode-se dizer que a face burocrática fica evidente quando o conselho escolar é “convocado” para avaliar a administração do diretor, seja na prestação de contas ou nos problemas disciplinares dos alunos. Aprender a viver a experiência da gestão da escola implica que se esteja atento dentro do âmbito educativo, tendo presente a própria sala de aula, que é um lugar de gestão e, principalmente, de aprendizagem da gestão democrática, não só da escola, mas da vida.

Por meio da eleição, os diretores e os membros do conselho escolar devem ser escolhidos, a fim de que se acabe, ou pelo menos minimize, com as práticas clientelistas. É uma prática democrática de um exercício autônomo que a sociedade poderá exercer, com a participação de todos na gestão. Apesar de ser um importante mecanismo, não é suficiente, visto que os aspectos devem ser vivenciados pelas unidades educativas, porque pensar a democratização na escola implica definir claramente qual a função social da mesma. Paro (1996, p.383) destaca que:

O processo de escolha é apenas um dos múltiplos determinantes a influir na maneira de gerir a escola e, em especial, no modo de agir do próprio diretor. Além disso, se, por um lado, a eleição pressupõe mudanças de condutas do diretor (movidas, especialmente, pelo compromisso que a eleição provoca com os eleitores), por outro, os inúmeros problemas da gestão escolar, que permanecem, contribuem para dificultar a percepção das mudanças ocorridas.

O processo de eleição na escola não pode esgotar-se no ato de votação em si. Ao contrário, este é apenas o primeiro de uma sequência de passos distintos e complementares, necessários para uma efetiva gestão democrática. A democracia na escola possibilita a percepção, pelos sujeitos tendo a coparticipação necessária à execução dos objetivos escolares, levando assim ao sentimento de pertencimento da comunidade escolar.

A eleição para escolha de gestores representa um avanço democrático, uma conquista social, possibilita a aprendizagem política que se dá pelo debate de ideias, de opiniões, pela participação efetiva dos sujeitos em construção do projeto para escola. Portanto, sendo um projeto de desenvolvimento coletivo, é de interesse direto da própria comunidade escolar e do entorno. A eleição precisa ser trabalhada como a manifestação política da vontade coletiva, como parte de um projeto institucional, o qual, pela sua dimensão democrática, pressupõe o diálogo, a avaliação, a definição de prioridades, a mobilização e a participação da comunidade.

A democracia se inicia antes mesmo da eleição, mas somente se configura em sua amplitude no decorrer de uma gestão em seu todo, possibilitando a percepção, pelos sujeitos constitutivos da comunidade escolar, da cumplicidade necessária à execução dos objetivos escolares, pois serão vistos como parte dos interesses da comunidade, a participação efetiva nos diferentes espaços e instâncias escolares que pode resultar no diferencial qualitativo das experiências escolares e comunitárias de gestão democrática.

A integração entre todos os membros ultrapassa as eleições para os gestores e as comissões decisórias que possam ser estabelecidas na escola. Essas atividades são importantes, mas irrisórias diante do que se pode fazer educativamente para a cidadania. A oportunidade de gerir democrática e participativamente a escola significa usar todas as condições que ela oferece, tanto para realizar práticas, quanto para apreender condutas com elas, possibilitando, assim, uma aprendizagem para a vida pessoal e social. O importante na vida escolar não deveria ser ganhar ou perder, como ocorre na vida cotidiana da sociedade, mas sim o aprender a ser e o aprender a viver juntos, para o bem estar, com qualidade, de si mesmo e do outro.

O cargo de diretor é um cargo de confiança, mas da comunidade, sendo a eleição, justificada pelo caráter político da gestão democrática e pela importância da participação da comunidade organizada por meio do Colegiado ou do Conselho Escolar. Dourado (2000, p.83) argumenta que “a administração escolar, por não se resumir à dimensão técnica, mas por configurar-se em ato político” deve contemplar a participação da comunidade.

A lógica da gestão, por sua vez, de acordo com Lück (2006, p. 36), é:

orientada pelos princípios democráticos e caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas nas decisões sobre a orientação, organização e planejamento do seu trabalho e articulação das várias dimensões e dos vários desdobramentos de seu processo de implementação.

Ter bases para fiscalizar e argumentar a melhoria da educação por parte do Estado e por parte da comunidade é essencial para conscientização dos integrantes da escola e, principalmente, dos conselheiros escolares e da própria gestão escolar. Tal movimento possibilita avançar no entendimento da gestão democrática que ganha materialidade na ação estatal. O conselho escolar contribui para a gestão democrática que requer, a saber: inclusão social, liberdade de expressão, respeito às diferenças, cidadania, atores sociais como sujeitos do processo de decisão, diálogo, relações de cooperação, vivência e construção de novas formas de relacionamento interpessoal, luta política, autonomia pedagógica, construção de um plano coletivo e consensual de ação, avaliação dos processos pela comunidade escolar, articulação da escola com as famílias e a comunidade, mobilização e conscientização dos indivíduos envolvidos no tocante e relevante processo de participação (LÜCK, 2006).

Para que a tomada de decisão seja partilhada, é necessário o aprimoramento dos órgãos e/ou instâncias colegiados na escola, tais como: conselho escolar, conselho de

classe, grêmio estudantil, construção coletiva do projeto político pedagógico da escola, autonomia da escola e, conseqüentemente, discussão e implantação de novas formas de organização e de gestão escolar com a garantia do financiamento público nos diferentes níveis e modalidade de ensino.

Assim como o conselho escolar, o grêmio estudantil ajuda na democratização da escola, por contribuir com o processo de democratização das decisões. A sua instituição e o seu funcionamento são definidos na legislação federal específica (Lei nº 7.398, de 04/11/1985, e Lei nº 8.069, de 13/07/1990). A primeira (a Lei do Grêmio Livre) dispõe sobre a organização de entidades representativas de estudantes da educação básica e a segunda (Estatuto da Criança e do Adolescente) dispõe no seu artigo 53, inciso IV, sobre a garantia do direito de estudantes se organizarem e participarem de entidades estudantis¹⁵.

Tanto como o conselho escolar, ter o grêmio estudantil na escola é de extrema importância, pois significa um papel ativo nas decisões coletivas da escola, desempenhando papel central no desenvolvimento de um protagonismo juvenil de natureza crítica, contribuindo para a autoformação dos alunos, para a concretização do projeto pedagógico da escola, assim como para o fortalecimento da consolidação da cultura democrática de diálogo e de participação. Neste seguimento, a participação no grêmio possibilita a vivência cidadã, como também contribui para livre participação dos jovens em todos os processos de tomada de decisão na vida da escola.

Portanto é importante considerar a autonomia para que a escola desenvolva sua prática democrática, a capacidade de autodirigir inclui desde a concepção de educação que pretende tomar como orientação para educar seus alunos até decisões de gestão

¹⁵ A força do movimento estudantil na história do país e a importância da participação dos alunos nas escolas motivaram a elaboração de algumas leis que garantem a existência do Grêmio Estudantil. Elas definem os direitos dos Grêmios se organizarem.

A Lei nº 7.398, de novembro de 1985: Dispõe sobre a organização de entidades estudantis do Ensino Fundamental e Médio e assegura aos estudantes o direito de se organizar em Grêmios. Lei Complementar nº 444, de 27 de dezembro de 1985: Esta lei dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista. Em seu artigo 95º, ela fala sobre o Conselho de Escola (sua composição, atuação, atribuições): § 1º – A composição a que se refere o “caput” obedecerá à seguinte proporcionalidade: I – 40% de docentes; II – 5% de especialistas em educação, excetuando-se o Diretor de Escola; III – 5% dos demais funcionários; IV – 25% dos pais de alunos; V – 25% de alunos. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990: O Estatuto da Criança e do Adolescente, no artigo 53º inciso IV, garante o direito dos estudantes de se organizar e participar de entidades estudantis. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996: Esta lei estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. A partir dela, estão garantidas a criação de pelo menos duas instituições, a Associação de Pais e Mestres e o Grêmio Estudantil, cabendo à Direção da Escola criar condições para que os alunos se organizem no Grêmio Estudantil. A lei determina ainda a participação de alunos no Conselho de Classe e Série.

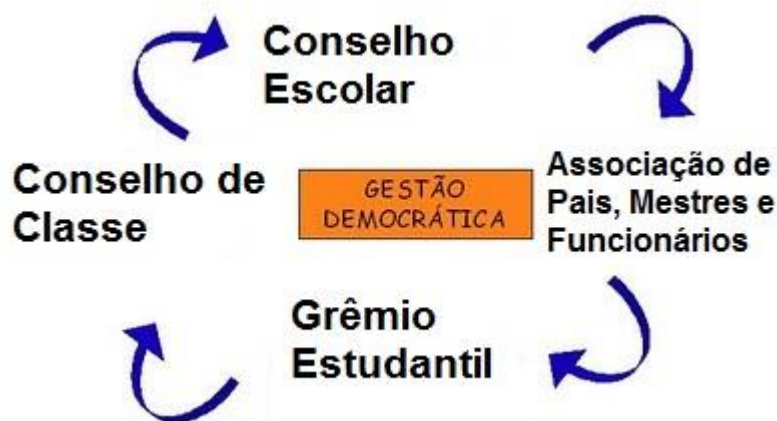
financeira. Tanto a Associação de Pais e Mestres, quanto o conselho de classe são um importante instrumento para democratização da gestão escolar.

A Associação de Pais e Mestres (APM) é um órgão de representação dos pais e profissionais da escola, que, em uma ação conjunta, objetivam desenvolver medidas de interesse comum, com espírito de liderança, responsabilidade, respeitando a coletividade educacional e a legislação vigente, favorecendo o entrosamento entre pais e professores possibilitando informações relativas aos objetivos educacionais e as condições financeiras da escola, dentre outros fins que a escola assim entender necessários.

O conselho de classe é uma das poucas oportunidades em que é possível reunir os docentes das diversas disciplinas de um mesmo ano com o objetivo de analisar os processos de ensino e de aprendizagem sob múltiplas perspectivas. Quando as discussões são bem conduzidas, elas favorecem aspectos como a análise do currículo, da metodologia e do sistema de avaliação da instituição. Dessa forma, possibilitam aos docentes uma interessante experiência formativa, permitindo a reavaliação da prática didática.

A união desses conselhos em torno da escola poderá promover programação de atividades culturais e de lazer que envolva a participação conjunta de pais, professores, alunos e comunidade. Dessa forma, verificando os recursos aplicados; colaborando na programação da escola pela comunidade, inclusive nos períodos ociosos, ampliando o conceito de escola como um centro de atividades comunitárias; favorecer o entrosamento entre pais e professores possibilitando informações relativas aos objetivos educacionais e as condições financeiras da escola, dentre outros fins que a escola assim entender necessários.

Figura 2: Relação dos Conselhos na Efetivação da Gestão Democrática



Fonte: Elaboração própria, 2016.

A articulação entre os conselhos existentes apresenta um quadro importante para a escola, compartilhando decisões e poderes entre os diferentes componentes da mesma, com uma direção comprometida com os interesses dos alunos e com uma nova cultura escolar. Os conflitos de ideias e pensamentos devem ser administrados com clareza e num processo conscientizador dos prós e contras de determinada ação julgada.

É importante ter clareza sobre a importância que o conselho escolar, da Associação dos Pais e Mestres, do conselho de classe e do grêmio, pois estes podem possibilitar uma nova concepção de educação, com princípios democráticos, emancipatórios e críticos. Porém, não depende apenas da qualidade da gestão para elevação da qualidade educacional, uma vez que são múltiplos os fatores, como a falta de infraestrutura da escola, ambiente agradável para os estudos, a dedicação de professores e funcionários comprometidos com o ensino, dentre tantas outras questões, que entram na sua configuração.

A partir dos conselhos pode-se produzir uma maior conscientização da comunidade, fazendo com que todos os integrantes deste ambiente percebam que possuem o mesmo grau de importância para o bom funcionamento da instituição e que as contribuições também são responsabilidade de todos para a melhoria da educação. É preciso fortalecer a consciência de cidadão, buscando a emancipação dos sujeitos sociais, através da autorreflexão, sem haver um saber dominante sobre os dominados (GUTIERREZ; CATANI, 2001).

A educação que visa à libertação tem como principal objetivo a transformação da realidade da sociedade, para melhorá-la e torná-la mais humana, envolvendo, além do processo educativo, os demais processos essenciais à vida de uma sociedade: as atividades política, econômica e cultural. A gestão democrática, nesta perspectiva, é uma forma de incentivo para que este objetivo seja alcançado, se for realizada de corresponsável, partilhada, consciente e visando a autonomia de todos os agentes escolares e da escola.

Desta forma, podem-se contemplar objetivos e metas na atuação das instâncias colegiadas presentes na escola: Conselho Escolar, Conselho de classe, Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e Grêmio Estudantil, a ação de todos esses conselhos pode se concretizar na atuação do conselho escolar, pois terá todas as instâncias de representação.

O professor é uma peça fundamental, pois trabalhando com a direção e tendo consciência de que ele não está em sala de aula apenas para passar o conteúdo, cabe a ele entender que o ato educacional é político, que deve ser consciente para o desempenho do seu trabalho com sucesso. Os professores assumem o papel de participantes e não o centro das atenções; orientam o processo de aprendizagem; organizam atividades juntamente com os alunos, com o objetivo de desenvolver estruturas cognitivas num “aprender fazendo” e no “aprender a aprender”, ajudam a resolver problemas, estimulando as crianças a desenvolver suas potencialidades; e consideram a criança como agente de sua aprendizagem, proporcionando atividades de exploração e de pesquisa, num processo significativo.

Conforme aponta Freire (2010, p. 107), “é decidindo que se aprende a decidir”. Afinal, ninguém é autônomo antes para decidir depois. Desse modo, precisa-se buscar a autonomia numa perspectiva emancipatória, o que significa romper com o isolamento, com as preocupações imediatistas e individualistas, regando a ampliação da esfera pública para alcançar o objetivo maior que é o fortalecimento da democracia.

Najjar (2006) traz que lutar por uma escola democrática é lutar por uma sociedade democrática, ou senão, a questão da democrática se tornaria uma questão técnica, no lugar de uma questão política, de socialização de poder. Neste seguimento, a realização da democracia na escola está vinculada a decisões que deveriam ser tomadas por todos, via ação dialógica e argumentada. É importante deixar claro que para efetivação não dependemos apenas da disposição desta para realizá-la, pois depende muito mais da disposição de todos os membros que estão na escola para conversar sobre os problemas vividos por ela. Pois a democracia é um processo de construção, que depende da prática, implicando aprendizado em todos os envolvidos. Aprendizados que envolvem a construção da visão sobre as dificuldades para chegar a decisões e clareza, criando um clima dialógico que é necessário para práticas democráticas dentro da escola.

Porém não é apenas promovendo o diálogo que é realizada a gestão democrática, pois implica dedicar tempo para a concretização de cada passo do processo de discussão e decisão, envolvendo: tempo, trabalho, reflexão e execução dos participantes. Mas esse envolvimento pode possibilitar um crescimento e formação com cidadãos, a prática da discussão beneficiam a escola, a qualidade do ensino e a todos que a compõem.

A reflexão dos fatos, sem preconceitos, e a busca pela melhoria deve ser discutida na escola, sendo a função dos conselhos escolares fundamental para

desenvolver esses tipos de discussão. Deve-se considerar que mesmo que a escola proponha instituir o conselho escolar, não é garantia da democracia, pois não é a composição em si que define o caráter democrático das deliberações, mas sim o processo por meio do qual as decisões são tomadas.

Sendo assim, é importante que o conselho funcione democraticamente, buscando a transparência entre todos os participantes, em particular os responsáveis dos alunos, dando possibilidades e limites da escola para assumir decisões coletivas referentes à vida institucionais. Abaixo segue o Quadro 4 sendo importante destacar alguns cuidados e posições para efetivação do conselho democraticamente na escola.

Quadro 4: Efetivação do Conselho Escolar: Processos e Caminhos

Primeiro	Segundo	Terceiro	Quarto	Quinto
Garantir que seus membros sejam eleitos pelos pares, o que é mais difícil no caso dos pais dos alunos, pelo fato de que não mantêm, como os professores, alunos e funcionários, convivência diária na escola, o que dificulta o conhecimento mútuo.	À necessidade de que os membros do Conselho tenham conhecimento claro de seus direitos e deveres, com o que se dificulta a manipulação.	Transformar o desenrolar das próprias reuniões num espaço de aprendizagem de como decidir coletivamente.	Entendimento por parte de professores, pais, alunos e funcionários, de que a seus representantes no Conselho cabe expressar os pontos de vista dos representados e não os seus próprios e, por isso, precisam se estabelecer canais de comunicação entre representantes e representados, os quais devem ser continuamente informados de situações que demandam decisões por parte do Conselho Escolar, de modo que se preparem para tomá-las com conhecimento de causa.	É necessário, que os membros do Conselho Escolar prestem conta a seus representados das deliberações tomadas, de modo a alimentar uma rede de reflexões sobre as atividades da escola, uma vez que a gestão democrática implica necessariamente a participação do coletivo nas decisões.

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Como instância máxima de deliberação democrática a comunidade deve ter claro que a escola é espaço de disputa, onde estão em jogo visões diferentes e até conflitantes do que é educar, do que é qualidade de ensino, do como lidar com as situações que surgem no dia a dia do *lócus* escolar. Observando que, funcionando de modo democrático, o conselho escolar assume uma importante função pedagógica de promover a cultura do diálogo e da colegialidade.

A gestão democrática não é apenas uma exigência para decisão sobre “as grandes questões” que envolvem a escola, a democracia deve ser um exercício permanente e cotidiano, em todos os ambientes e momentos da escola, somente assim ela poderá se fazer viva e se constitui como um elemento da cultura institucional, não apenas uma prática de eleição.

Afinal, a democracia assume uma importante função pedagógica, promovendo pessoas democráticas e solidárias e permitindo a construção de um projeto coletivo de escola, mostrando-se importante na construção do Projeto-Político Pedagógico (PPP) e no exercício do ensino e da aprendizagem na sala de aula, tendo a perspectiva da educação integral que deve favorecer estratégias de organização curricular que valorizem e desenvolvem as capacidades de fazer e de pensar, que compreendam integradamente dimensões da cultura, da ciência, das tecnologias e do trabalho humano, respeitando as culturas e especificidades locais, tendo o educando com centro do planejamento curricular.

O conjunto de debates em relação aos conselhos é pela oportunidade desses órgãos desenvolverem o exercício da negociação e dos conflitos no aprofundamento das concepções e das estratégias que estes as viabilizam. A luta por mais e mais democracia, fonte inesgotável do aperfeiçoamento da convivência humana, tem na educação sua maior sustentação e por isso tem de ser valorizada como prática política e pedagógica em todas as escolas.

Tendo em vista a práxis, amparada pela fundamentação teórica, no próximo capítulo buscaremos analisar e discutir os dados coletados e experiências vivenciadas no campo em questão, enfatizando as principais necessidades dos diferentes membros que atuam na escola. Portanto, traremos a pesquisa de campo onde será analisada a atuação do conselho escolar na gestão democrática das duas escolas que participam do Programa Mais Educação do Município de Seropédica. Buscaremos identificar e analisar as propostas e práticas das escolas observadas e sua atuação na democratização do sistema escolar.

Afinal, até hoje alguns conselhos escolares não conseguiram ainda superar o papel de ser apenas representativo, isto é, atendo-se a uma representação burocrática, limitando seus espaços de participação a poucas atividades de natureza educacional. De fato, é importante discutir se tais conselhos conseguem ou não realizar o salto qualitativo para inserção numa perspectiva político-transformadora, onde fosse discutido em seu interior o tipo de homem, de sociedade e de educação que se deseja

construir. Em verdade, essas limitações são muitas vezes fruto da frágil formação política dos cidadãos que a compõem, o que denota o longo caminho que ainda há por percorrer no sentido de incitar os cidadãos ao exercício da cidadania na sua forma plena.

CAPÍTULO III

EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL: O TEMPO NOS TEMPOS DA ESCOLA

Esta dissertação imbrica três temáticas que são sobre: a gestão democrática, o conselho escolar e o Programa Mais Educação, uma política indutora de ampliação do tempo na escola. Este capítulo vem para contribuir em nossa reflexão sobre a importância do tempo integral nas escolas e sua relação com a gestão escolar democrática.

É importante ressaltar o caráter educativo do espaço/tempo escolar, há muitas discussões a respeito da ampliação do tempo para o desenvolvimento das aprendizagens de crianças e jovens, e o que está em debate é o aumento de oportunidades nas condições do ensino e da aprendizagem. O que podemos considerar que permeia e qualifica tais discussões é a concepção de educação integral e/ou de educação em tempo integral que deve estar como pano de fundo para fomentar sua execução, seja na ampliação da jornada escolar, seja na articulação da escola com sua proposta pedagógica. Neste sentido, a perspectiva crítico - emancipadora nos possibilita refletir sobre a função social da escola, Bourdieu e Passeron (1970 *apud* ALMEIDA, 2005, p. 151) ressaltam que:

Ao possibilitar às classes subalternas a apropriação do saber sistemático, revelando lhes, por essa mediação, as relações de poder em que se estrutura a sociedade, a educação lhes permite também a compreensão do processo social global, uma vez que este saber está genética e contraditoriamente vinculado à situação social, por mais que, ideologicamente, se tente camuflar esta vinculação. O saber acaba levando ao questionamento das relações sociais, mediante um processo de conscientização do real significado dessas relações enquanto relações de poder, revelando inclusive a condição de contradição que as permeia.

Ou seja, os gestores escolares possuem papel importante no exercício de desenvolver a criticidade da prática pedagógica, sendo capaz de identificar as necessidades de sua escola. Deste modo, viabilizar uma educação de tempo integral necessita de preparo e financiamento para que ela seja bem desenvolvida.

A educação integral prevê a formação mais integral possível do sujeito, isto é, a oferta de oportunidades de acesso às várias instâncias culturais da sociedade e a visão do ser humano como um ser composto por diversas camadas inter-relacionadas que

dizem respeito não apenas à cognição, mas à emoção, subjetividade, desejos, inteligibilidade, sociabilidade, entre outras. Esta também considera um papel crítico-emancipatório para a educação, estimulando a gradativa autonomia dos educandos em sua formação como cidadãos, visando à formação humana e suas múltiplas dimensões.

Já o termo educação em tempo integral diz respeito àquelas escolas e secretarias de educação que ampliaram a jornada escolar de seus estudantes, em 7 horas ou mais tempo, trazendo ou não novas disciplinas para o currículo escolar. A maioria das unidades de ensino que adota esse modelo geralmente implementam a extensão do tempo em turno e contraturno escolar.

Falar em educação integral e de uma escola de tempo integral, longe de se constituir em modismo em nossa educação pública, compreende a formulação de questões relevantes e atuais, se quisermos considerar nas diversas proposições e formulações existentes, para além dos slogans educativos contemporâneos e do modo superficial como, muitas vezes, o tema da educação integral é trazido às discussões. O momento de escolarização não se dá à parte da vida, portanto ele só poderá se realizar, ao se constituir num espaço vivo e pulsante para todos os envolvidos.

Portanto, a defesa da gestão democrática é para incluir as massas populares, articulando o direito à igualdade e o direito à diferença em favor de um pluralismo democrático de modo a dar suporte a uma política de Estado que traga uma real educação de tempo integral e uma real gestão democrática.

3.1 História das Escolas de Tempo Integral no Brasil

O processo de universalização do acesso ao ensino fundamental, desencadeado no Brasil ao longo do século XX, obrigou as redes escolares a (re)pensarem formas de organização e distribuição de recursos que atentassem a absorção dos alunos que procuravam por vagas na educação formal. A fim de atender uma demanda crescente por vagas, as escolas eram distribuídas em dois ou até três turnos de ensino (manhã, tarde e noite) seguindo princípios de racionalização financeira e de um aproveitamento das estruturas físicas das escolas.

Deste princípio, a discussão no século XX sobre a escola vem ao encontro de outra demanda: a qualidade da educação. Já não basta mais colocar todas as crianças na escola. A busca agora é da equação qualidade x quantidade, sendo a nova demanda da

educação nacional. No contrapasso da situação sobre a qualidade da escola pública, tal processo vem acompanhado da urgência, para Rios (2001, p.21), de “qualificar a qualidade, refletir sobre a significação de que ela se reveste no interior da prática educativa”. Afinal não basta colocar todos na escola, mas sim discutir e procurar formas qualitativas de atender a expansão da escolarização e a permanência de qualidade dos alunos nas escolas.

Dentro deste debate, algumas políticas educacionais voltadas para a qualidade da educação pública basearam-se em experiências educacionais desenvolvidas acerca de um tema recorrente na prática pedagógica: a escolarização em tempo integral.

A defesa por uma escola de educação integral é visível nas reformas dos anos 30, principalmente, pelo Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932 endereçado ao povo e ao governo. A educação integral era a reivindicação do movimento conforme pode ser observado neste trecho:

Mas, do direito de cada indivíduo à sua educação integral, decorre logicamente para o Estado que o reconhece e proclama o dever de considerar a educação, na variedade de seus graus e manifestações, como uma função social e eminentemente pública, que ele é chamado a realizar, com a cooperação de todas as instituições. (GHIRALDELLI JR, 1990, p.61).

A expressão “formação integral das novas gerações” impõe à escola a necessidade de ampliar suas funções de forma a ampliar a aprendizagem. Desse modo, para a corrente pedagógica escolanovista, a reformulação da escola esteve associada à valorização da atividade em sua prática cotidiana, o atendimento da educação para vida, essa era a base dos movimentos (CAVALIERE, 2002).

Ainda na década de 1930, surge o Movimento Integralista que defende a Educação Integral a partir dos escritos de Plínio Salgado e de outros militantes representativos do Integralismo. Neste movimento, as bases da Educação Integral “eram a espiritualidade, o nacionalismo cívico, a disciplina, fundamentos que, no contexto de suas ações, podem ser caracterizados como político conservadores” (CAVALIERE, 1999; COELHO, 2009).

No Brasil, a compreensão pela qual a concepção de educação integral se desenvolveu passa pela história do pensamento e das práticas educacionais reformadoras, reunidas sob a denominação de Escola Nova, influenciado pelo pragmatismo e pelo pensamento de John Dewey (1859-1952).

Dentro da leitura de Dewey e da escola nova, o primeiro educador brasileiro a defender a ideia da escola de tempo integral como possibilidade qualitativa da escola pública foi Anísio Teixeira. Imbuído dos princípios do escolanovismo, este foi o primeiro a discutir a possibilidade de escolas em turno integral para educar a população.

Sendo assim, Otávio Mangabeira, então governador da Bahia na década de 1940, solicitou a Anísio Teixeira, que elaborasse um projeto de sistema escolar para resolver a crescente demanda por vagas nas escolas públicas, sendo feito na Bahia a primeira célula do Cento de Educação Popular. O Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), deveria ser a primeira demonstração da passagem da escola de poucos para a escola de todos (TEIXEIRA, 1994).

Tal Centro deveria oferecer à criança, ao longo do ano letivo regular, dias inteiros em atividades divididas em dois períodos: um de instrução seguindo o currículo escolar, nas chamadas Escolas Classe; e o outro período em trabalhos, educação física, atividades sociais e artísticas, na chamada Escola Parque.

A escola primária seria dividida em dois setores, o da instrução, propriamente dita, ou seja, da antiga escola de letras, e o da educação, propriamente dita, ou seja, da escola ativa. No setor instrução, manter-se-ia o trabalho convencional da classe, o ensino de leitura, escrita e aritmética e mais ciências físicas e sociais, e no setor educação – as atividades socializantes, a educação artística, o trabalho manual e as artes industriais e a educação física. A escola seria construída em pavilhões, num conjunto de edifícios que melhor se ajustassem às suas diversas funções. Para economia tornava-se indispensável que se fixasse um número máximo para a matrícula de cada centro. Pareceu-nos que 4.000 seria esse número, acima do qual não seria possível a manipulação administrativa (TEIXEIRA, 1959, p.82).

Segundo Cordeiro (2001), para Anísio Teixeira, a escola tradicional representava apenas uma oportunidade de especialização em torno de ofícios intelectuais e sociais. Esta incompletude do trabalho escolar fazia com que a escola tradicional fosse à oficina do conhecimento racional e que a oficina do trabalho assumisse a função de escola do conhecimento prático. Anísio Teixeira afirmava que o indivíduo deveria poder buscar na escola, e pela escola, o desenvolvimento de seus dotes inatos, o que lhe asseguraria uma posição social. Clamava por uma escola única, na qual as crianças de todas as posições sociais deveriam ter assegurada a formação da inteligência, da vontade, do caráter e de hábitos de pensar, agir e conviver socialmente.

O projeto elaborado por Anísio Teixeira constitui-se na primeira experiência brasileira de educação pública em escolas de turno integral, sendo que, ao longo da história da educação brasileira, outras experiências foram vivenciadas no Brasil.

Na década de 80, o educador Darcy Ribeiro marcou o cenário educacional brasileiro, inspirados nas ideias e concretização de Anísio Teixeira, sobre escola de tempo integral, tendo como modelo a Escola Parque da Bahia são implantados programas e projetos especiais de atendimento aos alunos em tempo integral, como o Centro Integrado de Educação Pública (CIEP), no Rio de Janeiro, que foi projetado e executado em diferentes momentos e em diferentes esferas por governos liderados pelo partido de Leonel Brizola, para o qual Darcy fora figura de forte influência. Em dois governos (1983-1986 e 1991-1994) foram constituídas 507 unidades do CIEP (RIBEIRO, 1995).

A ideia era prover uma educação em tempo integral traduzida em jornada escolar de dia inteiro (nove horas por dia) em escolas novas que contavam com salas de aula, salas de leitura, consultórios médico-odontológicos, refeitórios bem equipados, quadras de esporte e a casa dos alunos residentes. Era uma escola apresentada à população como a solução para o combate à violência (MIGNOT, 2001).

Na década de 1990, o governo de Fernando Collor de Mello, edificou como projeto de escola pública em tempo integral os chamados Centros de Atenção Integral à Criança e ao Adolescente (CIACs), programa federal implantado em vários estados brasileiros a partir de 1991 (DI GIOVANI; SOUZA, 1999).

Os CIACs foram instituídos em 1991 pelo governo Collor como parte do “Projeto Minha Gente”, inspirados no modelo dos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), do Rio de Janeiro. Como podemos destacar abaixo objetivo do programa era promover a atenção à criança e ao adolescente, envolvendo a educação fundamental em tempo integral, programas de assistência à saúde e iniciação ao trabalho, entre outros (MENEZES; SANTOS, 2002, p.1)

Vejam os:

Art. 1º É criado o PROJETO MINHA GENTE, com a finalidade de desenvolver ações integradas de educação, saúde, assistência e promoção social, relativas à criança e ao adolescente. Parágrafo único. O PROJETO MINHA GENTE compreenderá a implantação de unidades físicas, as quais obrigarão as seguintes atividades: I - pré-escola; I - creche e pré-escola; II - escola de primeiro grau em tempo integral; III - puericultura; IV - convivência comunitária e esportiva; V - alojamento para menores carentes. Art. 2º A coordenação do PROJETO MINHA GENTE caberá ao Ministro de Estado responsável por aquele "Ministério da Criança". (DECRETO no. 91 de 1991).

Em 1992, os Centros Integrados de apoio à Criança – CIACs passam a se chamar Centros de Atenção Integral à Criança e aos Adolescentes – CAICs. Sendo que

o que era para ser uma rede de 5000 estabelecimentos de ensino e assistência se limitou a 444 escolas¹⁶ que na prática pouco diferiram de uma escola regular.

Experiências de escolarização em tempo integral também ocorrem sazonalmente tanto em nível federal, quanto estadual, passando por experiências regionalizadas, focalizadas em diversos municípios brasileiros, O Programa de Formação Integral à Criança (Profic), em São Paulo, a Escola de Tempo Integral (ETI) e o Centro de Educação Integral (CEI), em Curitiba, o Projeto Curumim, em Minas Gerais, dentre outras experiências como Apucarana/PR (2005-2008) e Pato Branco/PR (1997-2000); Chapecó/SC (2005-2008); Canela/RS (2001-2004 e 2005-2008); Passo Fundo/RS (2005-2008).

Via de regra, estas experiências locais têm em comum a referência dos CIEPs (que acabaram por receber o status de experiência mais conhecida), bem como a ideia de que educação integral caracteriza-se, basicamente, pela ampliação do tempo de permanência do aluno na escola.

Os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs) foram construídos no Estado e no Município do Rio de Janeiro pelo Programa Especial de Educação com o objetivo de implantar um programa de educação pública em tempo integral. Essa proposta de escola baseou-se no diagnóstico feito por Darcy Ribeiro de que a incapacidade brasileira para educar sua população ou alimentá-la devia-se ao caráter de nossa sociedade enferma de desigualdade e de descaso por sua população. Como solução propôs uma escola de horário integral para que as crianças do proletariado pudessem ter uma educação completa (RIBEIRO, 1986).

Diante dos debates educacionais, um tema recursivo é sobre a escola de horário integral, a revisão histórica das experiências tem mostrado a motivação dos defensores da escola em tempo integral nas suas possibilidades e potencialidades. Por outro lado, as experiências históricas não tiveram fôlego para sobreviver à queda de um administrador ou a troca de um governo. A escola de tempo integral precisa deixar de ser uma experiência para ser uma política educacional cercada por uma legislação regulamentadora e desafiada a responder pela consecução do seu maior objetivo que é a qualidade da escola pública.

O espaço e o tempo de aprendizagem são essenciais na interação entre o aprendiz e as diferentes formas de comunicação e de aproximação com o sujeito do

¹⁶ Correio Braziliense “Educação integral: uma idéia abandonada”, 02 de junho de 2002.

conhecimento. O que essencialmente importa não é a presença física do aluno na sala de aula, mas que se garanta o acesso aos recursos instrumentais que permitam a apropriação significativa da informação e da construção do conhecimento pelo estudante.

As justificativas apontadas para os programas de ampliação da jornada escolar, normalmente, estão vinculadas aos discursos de democratização que se voltam ao atendimento dos principais problemas da realidade social e econômica do país. Ainda que muitas dessas experiências não tenham conseguido sobreviver com o tempo em função de vários fatores, o que vem ocorrendo no Brasil é um crescimento da ampliação do tempo escolar e de iniciativas voltadas à educação em tempo integral nas escolas de educação básica (CAVALIERE, 2007), sobretudo no ensino fundamental. Como forma de incentivar a ampliação da educação integral, o governo federal criou, em 2007, o Programa Mais Educação (PME)¹⁷.

Ao mesmo tempo do lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) tivemos a promulgação do Decreto nº 6.094, dispendo sobre o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”, foi inspirado nos 200 municípios que apresentaram médias superiores a 5,0 no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O plano também tem base no estudo Aprova Brasil - O Direito de Aprender, desenvolvido pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF). Este é, segundo Saviani (2007), com efeito, o carro-chefe do Plano.

Dentre as várias ações do PDE, uma foi escolhida como nosso objeto de estudo: a meta que tem como princípio a educação integral com a finalidade da universalização da mesma nas escolas públicas brasileiras, que se expressa por meio da ação que é o Programa Mais Educação como uma possibilidade para a melhoria da qualidade do ensino. Para Saviani (2007, p.1235), o PME:

Propõe a ampliar o tempo de permanência dos alunos nas escolas, o que implica também a ampliação do espaço escolar para a realização de atividades educativas, artísticas, culturais, esportivas e de lazer, contando com o apoio dos ministérios da Educação, Cultura, Esporte e Desenvolvimento Social.

O Programa é uma das metas do Plano de Desenvolvimento da Educação. Ainda que sejam princípios orientadores do Programa Mais Educação, a qualidade da

¹⁷ O Programa Mais Educação, instituído pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui-se como estratégia do Ministério da Educação para induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular na perspectiva da Educação Integral. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16690&Itemid=1115.

educação, a articulação da educação com outras políticas públicas e a prevenção a situações de violação dos direitos da criança e do adolescente, o que observamos é um empenho significativo do Programa em melhorar o desempenho escolar e ampliar a permanência dos alunos na escola, sobretudo em territórios mais vulneráveis, com o objetivo de reduzir os índices de evasão e reprovação escolar e de distorção idade/série. Logo, parte constitutiva do PDE, o Programa Mais Educação [...]

objetiva a implementação de educação integral a partir da reunião dos projetos sociais desenvolvidos pelos ministérios envolvidos – inicialmente para estudantes do ensino fundamental nas escolas de baixo Ideb (BRASIL, 2009b, p. 13).

Assim, uma das 20 metas do atual Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº 13005, de junho de 2014, é a escola em tempo integral em que o estudante tem sete horas (no mínimo) de aula por dia. Dos 24 milhões de alunos da rede pública de ensino fundamental, 4,3 milhões tinham jornada ampliada, revela o censo da educação básica 2014, um crescimento de 500% em relação a 2008, quando a modalidade atendia pouco mais de 700 mil estudantes.

No entanto, apesar do avanço a cada ano, cumprir o PNE 2014-2024 nesse quesito ainda vai exigir esforços dos governos. A meta 6 do plano, aprovado pelo Congresso, determina que até 2024 a educação em tempo integral deverá ser oferecida em ao menos 50% das escolas públicas e atender no mínimo 25% dos alunos de toda educação básica, que além do Ensino Fundamental, inclui Ensino Médio e Educação Infantil.

Compreendemos o tamanho do desafio que corresponde a Meta 6 do PNE2014-2024. Levando em conta, que apesar de já termos vivido mais de 25anos da promulgação da CF e 18 anos da sanção da LDB, o Brasil ainda se mostra distante de atingir um objetivo basal que é alcançar a universalização da permanência do aluno na escola. (SANTO; SOUZA; BERNARDO, 2014, p.17).

O financiamento é o maior desafio para o alcance da meta. Menezes (2012) destaca que a educação deve ser a grande responsável por mudanças positivas no Estado, é preciso que o investimento destinado a ela realmente chegue e seja bem administrado, bem distribuído e não desviado. Sendo a educação integral um direito de todos e que deve ser mantido pelo Estado.

A expansão da jornada implica custos a mais na educação (pagamento de profissionais, alimentação, materiais, transportes, infraestrutura...), hoje as experiências de ensino em tempo integral vêm sendo financiadas em parte pelo governo federal, por

meio do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE/Educação Integral) e do Programa Mais Educação, do Ministério da Educação (MEC), e em parte pelos estados e municípios.

O MEC ainda não contabiliza o valor investido por aluno na modalidade. Uma estimativa usada pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que varia por estado, prevê um custo anual médio entre 3,5 mil e 4 mil alunos, um acréscimo de cerca de 25% em relação ao turno de quatro horas.

Como o ensino fundamental é atribuição principal dos municípios, sobre eles recai a responsabilidade de ampliar a oferta do tempo integral. A demanda da população é grande e muitas cidades já investem verbas próprias para aumentar as vagas ou complementar os valores repassados pelo Mais Educação.

A ampliação da jornada escolar é fundamental para garantir qualidade e equidade da educação pública, mas há preocupação sobre como viabilizar esse processo. Cavaliere (2002, p. 115) afirma ainda que:

o horário integral aparece como essencial no processo de aprendizagem e que se diferencia de um semi-internato por ter justificativas estritamente pedagógicas: a educação integral prevê a socialização, na instrução escolar e a formação cultural, vista como essencial no processo de aprendizagem e não como adereço, tornando-se a escola espaço social privilegiado para a formação do cidadão. O currículo, apresenta diferentes origens filosóficas, refletindo a diversidade do pensamento educacional Brasileiro.

Os requisitos essenciais para uma escola de tempo integral eficaz eram: espaço para a convivência de múltiplas atividades, participação dos pais e capacitação dos membros do *lócus* escolar (MAURÍCIO, 2002). Afinal, sua intenção deve ser em aprimorar e desenvolver a condição multidimensional, não apenas na sua dimensão cognitiva, como também na compreensão de um sujeito que deve ser considerado em todas as suas dimensões.

Não se trata apenas de um simples aumento do que já é ofertado e sim de um aumento qualitativo e quantitativo. Qualitativo porque essas horas são uma oportunidade em que os conteúdos propostos possam ser ressignificados, revestidos de caráter exploratório, vivencial e protagonizados por todos os envolvidos na relação de ensino. E quantitativo porque considera um número maior de horas em que os espaços e as atividades propiciadas têm intencionalidade e caráter educativo.

No tocante às relações no ambiente escolar, estas merecem ser repensadas e reformuladas. Isso compreende não apenas a execução dos dispositivos institucionais existentes como os conselhos, os grêmios, as reuniões de planejamento e as reuniões com os pais, como também repensar e reformular as relações no ambiente escolar, o que implica o desejo coletivo, principalmente, de uma gestão escolar democrática e participativa.

Democratizar as relações existentes na escola pressupõe a democratização do acesso a todos os meios disponíveis para as situações de aprendizagem e a sua gestão compartilhada. Agregando o aprendizado de um currículo que considere as relações existentes e a participação de todos. Conseqüentemente, esse currículo propiciará a formação de sujeitos críticos, autônomos e com as competências necessárias para participar coletivamente em uma sociedade democrática. Nesse sentido, na escola de tempo integral e o uso dos espaços e tempos devem ser pensados de modo a criar situações e oportunidades para o desenvolvimento das competências dos discentes.

Portanto, cabe refletir sobre as diferentes abordagens de currículo em jogo e considerar o desenvolvimento de arranjos curriculares no contexto de uma educação (de tempo) integral. Vale lembrar as reflexões de Hora e Coelho (2004, p. 9) que retomam a perspectiva crítico - emancipadora para uma concepção curricular:

Entendemos Educação Integral dentro de uma concepção crítico-emancipadora em educação. Na prática, ela eclode como um amplo conjunto de atividades diversificadas que, integrando o e integradas ao currículo escolar, possibilitam uma formação mais completa ao ser humano. Nesse sentido, essas atividades constituem-se por práticas que incluem os conhecimentos gerais; a cultura; as artes; a saúde; os esportes e o trabalho. Contudo, para que se complete essa formação de modo crítico emancipador, é necessário que essas práticas sejam trabalhadas em uma perspectiva político-filosófica igualmente crítica e emancipadora.

Educação integral e educação de tempo integral são questões que se imbricam muitas vezes, compreendendo em questões relevantes e atuais no sistema educacional de ensino. Abordar a educação integral e o desenvolvimento de uma escola em tempo integral implica um compromisso com a educação pública que extrapole interesses políticos partidários. Implica em contribuir na ampliação do capital simbólico¹⁸

¹⁸ Termo criado por Pierre Bourdieu para designar certas referências de poder existente na sociedade, com as quais algumas pessoas ou instituições podem persuadir os demais com suas ideias. Essa capacidade diz respeito ao conhecimento, prestígio ou reconhecimento de que gozam pessoas e instituições que tornam suas mensagens e discursos mais eficazes e convincentes. Acumulado desde o nascimento, o capital simbólico atribui autoridade aos que possuem.

existente, propiciando às crianças e jovens conhecer o mundo em que vivem e compreender as suas contradições, o que lhes possibilitará a sua apropriação e transformação.

Portanto, rever espaços, tempos e infraestrutura das escolas, além de pensar atividades relacionadas entre os períodos da manhã e da tarde, para que não haja duas escolas diferentes funcionando no mesmo prédio, são desafios para a construção de uma escola de tempo integral que atenda, não somente a quantidade, mas avance na direção da qualidade social.

A “educação de qualidade” é aquela que contribui com a formação dos estudantes nos aspectos culturais, antropológicos, econômicos e políticos, para o desempenho de seu papel de cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social. Nesse sentido, o ensino de qualidade está intimamente ligado à transformação da realidade (BRASIL, 2013, p. 52).

Dourado, Oliveira e Santos (2007, p. 25) apontam que as dimensões extraescolares e intraescolares afetam significativamente os processos educativos de ensino e aprendizagem dos estudantes. Essas dimensões “... devem ser efetivamente consideradas no estabelecimento de políticas educativas, programas de formação e ações de gestão pedagógica voltadas para a produção de uma educação de qualidade para todos.”.

Nessas condições, questões relevantes tais como a organização da própria gestão no intuito de contribuir para o cumprimento dos objetivos educacionais propostos, objetivando mudanças e inovações no ensino oferecido, constituem-se, também, em desafios para a gestão escolar. Nesta perspectiva, a gestão escolar tem como objetivo possibilitar uma educação em tempo integral que está prevista no plano de metas do governo federal. De acordo com Dourado (2007, p. 939),

a realidade do sistema educacional brasileiro indica a superposição e um alto grau de fragmentação de ações e programas e, conseqüentemente, das políticas educacionais que os fundamentam... A análise das políticas educacionais na área de gestão implica, certamente, rediscutir a regulamentação do regime de colaboração entre os entes federados a fim de estabelecer novas bases de financiamento à educação básica e o incremento do percentual de recursos destinados a este nível de ensino.

A escola de tempo integral impõe ao gestor da escola o paradigma da escola cidadã, requer a construção de novas práticas colocando a questão da autonomia e da cidadania como processos indissociáveis e pré-requisitos para uma escola pública de qualidade. Na escola de tempo integral que se quer cidadã, o poder emana de todos os

sujeitos sociais e os processos são construídos coletivamente, não é um espaço desorganizado, pelo contrário, é um espaço com objetivos, estratégias e direção. Assim, coloca-se ao gestor de escola uma gestão democrática que dê conta da escola de tempo integral voltada para a inclusão social (BORDIGNON; GRACINDO, 2009).

A gestão democrática ainda é o desafio principal do gestor para uma escola que se quer em tempo integral, esta deve ser vista como um objetivo a ser alcançado e aprimorado contribuindo para a formação do cidadão e capaz de refletir sobre a sociedade em que vive de forma atuante e problematizadora. Ao gestor educacional cabe buscar romper com estas limitações impostas pelo novo gerencialismo para que possa atuar de forma democrática e oferecer uma educação em tempo integral que reflita as reais necessidades de seus alunos. Paro (1996a, p. 162) argumenta sobre os entraves na implantação da gestão democrática “se pretendemos agir na escola, como de resto em qualquer instância na sociedade com vistas a transformação social, não podemos acreditar que estejam já presentes condições ideais que só poderão existir como decorrência dessa transformação”.

A escola nesta perspectiva é um espaço de formação humana. Significa dizer que a reflexão sobre a democracia na educação não pode desconsiderar a formação de uma sociedade de sujeitos, isto é, o gestor escolar, para oferecer a educação integral na sua dimensão humana, necessita considerar o papel central da escola na formação da cidadania. Assim, estabelecendo um diálogo entre escolas e comunidades, ampliando a dimensão das experiências escolares na vida dos alunos, que poderá ser um dos fatores para a qualificação da educação pública brasileira. Nesta perspectiva, o Programa Mais Educação pode ser de extrema relevância para o âmbito escolar, pois:

É a conquista efetiva da escolaridade dos estudantes, através da ampliação de experiências educadoras, as práticas realizadas além do horário escolar precisam estar sintonizadas com o currículo e os desafios acadêmicos. Este trabalho tem como objetivo auxiliar na construção de espaços de interseção de tal forma que os conhecimentos escolares tenham condições de trocas com os conhecimentos locais e vice-versa. Espera-se, assim, colaborar para a elaboração de um paradigma de educação integral que reúna diversas áreas, experiências e saberes (BRASIL, 2009).

Diante desse contexto, em que estamos pesquisando a gestão escolar e seus conselhos escolares em escolas de tempo integral e as ações na gestão pedagógica do Programa Mais Educação em duas escolas do Município de Seropédica, no próximo capítulo apresentaremos o trabalho de campo.

CAPÍTULO IV

MUNICÍPIO DE SEROPÉDICA: O PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR E DA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

4.1 O Município de Seropédica em Números

A ideia em desenvolver esta pesquisa na Rede Municipal de Seropédica ocorreu pela vivência que tive enquanto estudante de Pedagogia da UFRRJ e por ter trabalhado no Município, como mencionado anteriormente. Convivo com a população de Seropédica há 8 anos o que me permitiu conhecer um pouco da realidade da cidade, com as experiências em estágio nas escolas da rede municipal e estadual de ensino.

Seropédica¹⁹ é um município localizado na Baixada Fluminense, região metropolitana do Rio de Janeiro, distante entre 75 e 80 quilômetros da capital. Foi distrito do Município de Itaguaí até meados do século XIX. Abriga, desde 1947, a UFRRJ, o que deu início ao desenvolvimento urbano do distrito e o deslocamento de pessoas de diversas regiões do país para o local, tornando-o uma extensão da cidade universitária.

O nome da cidade veio da antiga fazenda Seropédica do Bananal, onde era produzido o bicho da seda. Seropédica é um neologismo formado por duas palavras: uma de origem latina “sérico” que significa seda, e outra grega “translit” pais ou paidós, que significa tratar ou consertar. Portanto, Seropédica significa local onde se cultivava a seda. O nome da antiga fazenda de seda foi dado à cidade em 1875. (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2015).

Seropédica foi elevada à condição de município em 1995 por meio da lei estadual nº 2.446, quando foi emancipada de Itaguaí, começando oficialmente seus trabalhos na nova condição em 1997. Com apenas 21 anos, é um município que ainda é novo. Sua economia gira em torno da extração de areia para construção civil pelos areais da região (fato que vem causando danos ambientais) e da expansão universitária, que gera empregos diretos e indiretos. Conta, ainda com um polo industrial, em

¹⁹ Informações sobre o histórico do município obtidas através da plataforma IBGE Cidades, mencionada nas Referências.

processo de desenvolvimento, abriga a unidade de alguns órgãos públicos como a Agrobiologia da Embrapa, a PESAGRO, a FLORA, dentre outros.

Desde sua independência de Itaguaí, sua política conheceu 4 prefeitos, porém 2 sofreram acusações de envolvimento com corrupção e ambos foram cassados. Podemos perceber que o município carece de estabilidade política e administrativa, que poderá vir a significar uma maior importância às políticas públicas, sobretudo na área da educação.

A oferta de empregos ainda é pequena na região, cuja população estimada em 81 mil pessoas²⁰, as famílias do Município enfrentam uma realidade difícil, segundo dados da plataforma IBGE CIDADES.

Seropédica é um pequeno município do Estado do Rio de Janeiro que compõe a região metropolitana. Possui um território com cerca de 280 mil km², e não apresenta divisão distrital. É apontado por estudos socioeconômicos como “bolsão de pobreza”, pois possui uma renda familiar per capita que se apresenta abaixo de meio salário mínimo. É considerada, também, uma cidade-dormitório, como grande parte dos municípios vizinhos, pois atende a uma parcela de trabalhadores que se desloca diariamente para trabalhar na capital do estado. (COUTINHO, p.1, 2013)

Tendo como ponto de partida para este capítulo a escolha do *locus* da pesquisa, passamos a apresentar, a rede municipal de ensino de Seropédica, buscando utilizar os dados estatísticos e outros referenciais como base para reflexão do acesso à educação.

Posteriormente, serão detalhados os métodos que serão aplicados na intenção de alcançar os objetivos desta pesquisa, que se desenvolverá metodologicamente, a saber: análise bibliográfica, análise documental, observação direta, questionários e entrevistas semiestruturadas.

O sistema de ensino de Seropédica nasceu junto à sua emancipação. O município prezou pela sua autonomia ao constituir seu próprio sistema educacional, não vinculado ao estadual (COUTINHO, 2013). A responsabilidade pela criação de projetos, gestão e planejamento das atividades relacionadas à educação cabe à Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte (SMECE) fundada também em 1997. O Conselho Municipal de Educação (CME) de Seropédica, vinculado à SMECE, foi criado nesta mesma época e tem “a finalidade de auxiliar na elaboração das políticas educacionais a serem implementadas na cidade, inspirado na estruturação dos conselhos estaduais de educação e no Conselho Nacional de Educação” (SEROPÉDICA, 1997, p. 6).

²⁰ Estimativa baseada no censo de 2010, disponível na plataforma IBGE Cidades.

A rede municipal de ensino possui 45 escolas, onde são oferecidos: Educação Infantil e Ensino Fundamental e as modalidades Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos (SEROPÉDICA, 2012). Em 2014 foram matriculados 19.619 alunos. Distribuídos conforme Tabela 1:

Tabela 1: Matrículas no Sistema Municipal de Seropédica por Nível e Modalidade

MODALIDADE/NÍVEL	NÚMERO DE MATRÍCULAS
CRECHE	920
PRÉ ESCOLA	2551
1° A 4° SÉRIE ANOS INICIAIS	7741
5° A 8° SÉRIE ANOS FINAIS	5827
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NÍVEL TÉCNICO	436
EJA	2021
EDUCAÇÃO ESPECIAL	123

Fonte: INEP, 2014.

O sistema público municipal de Seropédica é constituída de algumas instituições escolares que são voltadas exclusivamente para a Educação Infantil, outras exclusivamente para o Ensino Fundamental, enquanto a grande maioria atende as duas etapas da Educação Básica. A rede municipal não possui qualquer escola de ensino médio²¹.

Percebe-se, assim, que o município desempenha aos requisitos legais de se dedicar-se, prioritariamente, com a Educação Infantil e Ensino Fundamental. A legislação em vigor estabelece que a educação infantil e o ensino fundamental são de responsabilidade dos sistemas municipais do ensino, que não são impedidos de manter instituições de ensino médio, desde que não comprometam suas obrigações legais. A determinação apresenta-se tanto na Carta Constitucional de 1988, quanto na Lei de Diretrizes e Bases de 1996, como se pode confirmar pela leitura dos artigos abaixo:

Art. 211. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. (...) § 2º Os Municípios atuarão

²¹ As escolas de Ensino Médio de Seropédica são desenvolvidas pelas redes públicas estadual e federal e, também, pela rede privada.

prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil. (BRASIL, 1988) e Art.

11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

(...) V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996).

O sistema de ensino de Seropédica está dividida em 45 escolas da rede municipal, 01 Centro de Referência de Educação Inclusiva – CREI, 01 Centro de Referência de Alfabetização – CRAF.

Podemos avaliar que o IDEB do Município dos anos iniciais do ensino fundamental tem aumentado conforme podemos ver na tabela abaixo:

Tabela 2: IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental – Seropédica

Município de	2007	2009	2011	2013
Seropédica				
Metas projetadas	3.2	3.6	3.4	4.3
IDEB	3.6	3.7	4.3	4.7

Fonte: Plano Municipal De Educação Seropédica, 2015.

Tabela 3: IDEB dos anos finais do ensino fundamental – Seropédica

Município de	2007	2009	2011	2013
Seropédica				
Metas projetadas	3.6	3.7	4.0	4.4
IDEB	3.7	3.5	3.7	3.4

Fonte: Plano Municipal De Educação Seropédica, 2015.

Analisando as tabelas podemos perceber que nos anos finais o município de Seropédica não alcançou a meta projetada pelo Ministério da Educação (MEC), e sua

média tem sido inferior as médias dos anos passados, essa queda de IDEB é muito ruim para o sistema de ensino. Segundo a SMECE,

Diante deste fato a Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte (SMECE), desenvolveu algumas ações estratégicas com a expectativa de superar os desafios. Entre as ações implementadas destacam-se: a ampliação da carga horária de Língua Portuguesa e Matemática (Língua Portuguesa I / Língua Portuguesa II / Matemática I e Matemática II), a implementação do curso Pré-Técnico para os alunos do 9º ano que passaram a estudar em horário contra-turno. A Secretaria Municipal de Educação, Cultura e Esporte – SMECE, também reconhecendo que a melhoria da qualidade do ensino está atrelada a questão da formação docente, encaminhou a Câmara Municipal de Seropédica um Projeto de Lei de Incentivo à Formação docente, instituindo a gratificação para aperfeiçoamento profissional do funcionários da Educação para fins de Graduação e Pós-Graduação (Lei nº 543/15 de 06 de janeiro de 2015). (PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SEROPÉDICA, 2015, p. 23).

No sentido de contemplar as exigências das legislações e determinações do MEC e compreender os desafios da rede municipal e organizar metas para a melhoria da educação em Seropédica, começou a ser construído, em 2011, o Plano Municipal de Educação (PME). Para debater como se daria esta construção, foram realizadas, em 2011, duas Conferências Municipais de Educação, nas quais foram problematizados e discutidos diversos temas relacionados à realidade educacional do município. O documento foi aprovado em 2015, com vigência até 2025.

De acordo com o documento, foram convidados para o debate “comunidade, professores, equipe pedagógica, funcionários, pais e alunos” de todas as escolas da rede (SEROPÉDICA, 2012, p. 9). A coordenação da elaboração ficou por conta da SMECE e de representantes de diversos setores relacionados à educação, como a UFRRJ, a – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE), o Sindicato Estadual dos Profissionais da Educação (SEPE-RJ) e o Conselho Municipal de Educação (CME).

O Plano cita como grande desafio, o alcance à parte da população que vive em áreas afastadas do Centro (SEROPÉDICA, 2012). Apesar da crescente urbanização, justificada principalmente pelo acesso mais amplo à Universidade nos últimos anos, as características rurais do município são bastante intensas e muitas pessoas vivem em locais de difícil acesso, tornando complexa sua escolarização. Existem sete escolas localizadas em áreas rurais, que trabalham com turmas multisseriadas com os anos iniciais do ensino fundamental.

Entretanto, Coutinho (2012, p. 15) lembra que estas escolas “não foram alvo de apreciação por parte do Plano quanto ao estabelecimento de metas e perspectivas”, de maneira exclusiva e específica, o que se mostra necessário em um município que abriga a UFRRJ e tem histórico de produção agrícola. Apenas no capítulo sobre “Objetivos e metas gerais”, organizados em tópicos ordenados de acordo com a prioridade, o sexto item menciona “ampliar os níveis e modalidades de ensino nas escolas da zona rural, proporcional à demanda existente” (SEROPÉDICA, 2012, p. 28).

O documento procura detalhar posicionamentos e metas sobre diferentes temas. “Todas as metas estão referenciadas na construção de uma sociedade mais justa e, no reconhecimento de que a melhoria e a universalização da educação é o caminho para a conquista desse ideal que se destaca no início do documento” (COUTINHO, 2012, p. 18), o que já é um avanço importante no sentido de priorizar a educação municipal.

4.2 Os Procedimentos Metodológicos

Dentre as Escolas elencadas, selecionamos, inicialmente, duas para o desenvolvimento da pesquisa de campo, a partir dos estudos e das discussões acerca da realidade dos conselhos escolares e da educação em tempo integral em Seropédica. Posteriormente, neste mesmo capítulo, serão apresentadas algumas informações relevantes sobre as escolas, como dados históricos e sua atuação no momento, a fim de contextualizar e justificar nossa escolha.

As reflexões se voltam agora para as metodologias que serão utilizadas no decorrer da pesquisa de campo. Para dizer sobre o que está em processo e o que ainda está por vir, as incertezas se sobressaem. Durante o caminho percorrido até aqui, muitas reflexões foram feitas acerca da melhor forma de se alcançar os objetivos. As ideias, discussões e ‘conclusões’ sobre quais metodologias deveriam ser adotadas, nos fizeram optar por algumas delas, mas não com todas as dúvidas superadas.

Em meio às dúvidas, se faz necessário refletir constantemente acerca das escolhas, pois, como afirma Silva (2010a, p. 100), “a construção de um método de pesquisa é um constante ir e vir de teorias e práticas que resultam também uma história epistemológica, para o bem e para o mal”. É isto que nos propomos agora ao escrever esta parte do capítulo, vamos dialogando com autores e com as questões que nos aparecem sobre como fazer, por qual caminho seguir.

Um dos instrumentos que foram utilizados para coleta de dados foi o questionário (Apêndice 1). A aplicação de questionários justifica-se na necessidade de obter informações, relacionadas à investigação, sobre o maior número possível de pesquisados dentro do nosso universo. Diante disso na escola 1 foram entrevistados 10 conselheiros e na escola 2 foram entrevistados 8 conselheiros.

As entrevistas seguiram um roteiro semiestruturado e foram realizadas com 18 pessoas, os gestores, com os conselheiros e com os coordenadores escolares responsáveis pelo Programa Mais Educação. Considerar todas as condições propícias para a realização da entrevista no sentido de dar mais conforto às entrevistados foi fator preponderante para o sucesso das mesmas, pois, Bourdieu (1997), essa é uma forma de minimizar a “dissimetria” que existe entre o pesquisador, que está na condição de dar a “regra do jogo”, e os pesquisados, somada ainda à “dissimetria social”, neste caso, enfatizada pelas diferenças entre as realidades educacionais dos entrevistados e do pesquisador.

Por isso, é de suma importância compreender este tipo de hierarquia que se impõe a despeito de nossa vontade, além de perceber o significado que colabora para esta pesquisa específica pode ter para todos os pesquisados. De acordo com Bourdieu (1997), que motivos podem levá-los a aceitar participar dessa troca? Como se proceder para reduzir a *violência simbólica* existente na relação entre entrevistador e entrevistado? Esse é grande desafio que nos impõe o percurso metodológico escolhido. Enfrentá-lo e conseguir superá-lo é condição indispensável para o êxito de uma pesquisa.

Como no caso que foi investigado ainda não existia uma relação de familiaridade pessoal com os investigados, foi necessário utilizar meios para diminuir a distância socialmente estabelecida, na intenção de deixar claro que eles podem ser o que são. Mas para que isso aconteça, o entrevistador precisa saber se manifestar, como afirma Bourdieu (1997, p. 699), “pelo tom e especialmente pelo conteúdo de suas perguntas as quais, sem fingir anular a distância social que o separa de si (...), ele (pesquisador) é capaz de se colocar em seu lugar em pensamento”, para, assim, compreender a relação da pessoa entrevistada com a realidade social na qual ela se insere.

Partindo destes princípios, elaboramos o roteiro de entrevista (Apêndice 2). O roteiro permitiu que a pesquisadora percebesse se os conceitos que se tem por objetivo foram alcançados.

Manzini (2003, p. 13) reforça que “o pesquisador deve estar atento para questões que envolvem a linguagem”. Com isso, quer dizer que é importante que se conheça a linguagem do público a ser entrevistado a fim de elaborar as perguntas de maneira simples e objetiva, fugindo de jargões, para facilitar a compreensão e deixar os entrevistados mais à vontade. Outro ponto muito importante, que pode ser crucial na obtenção de informações, é a questão da ordenação das perguntas. Ao sequenciá-las, devem ser dispostas das mais fáceis de serem respondidas para as mais difíceis, garantindo, assim, um tempo de conforto para que a pessoa entrevistada fique cada vez mais disposta a colaborar (MANZINI, 2003).

Enfim, os métodos de coleta de dados aplicados simultaneamente buscaram representar “os diferentes e, às vezes, conflitantes pontos de vista presentes numa situação social” (ANDRÉ, 1984, p. 52). Os discursos proferidos pelos entrevistados foram analisados e interpretados, sempre em comparação com as informações obtidas durante as observações.

Sendo a coleta de dados uma das etapas importantes na pesquisa, por apresentar os instrumentos que melhor atendam aos objetivos da investigação e envolvam os diferentes sujeitos da pesquisa, a partir da pesquisa de campo e do estudo descritivo exploratório utilizaremos os instrumentos apresentados do quadro abaixo.

Quadro 5: Desenvolvimento da pesquisa

Objetivos específicos	Instrumentos de coleta	Tipos de análise
Analisar comparativamente as escolas investigadas quanto à implantação dos conselhos escolares e da educação em tempo integral.	Pesquisa Documental e observação de campo	Análise dos documental e trabalho de campo
Identificar como os conselhos escolares contribuem para efetivação da gestão democrática.	Pesquisa documental e entrevista	Análise e descritiva
Compreender a implementação do Programa Mais Educação do Governo Federal, sob a perspectiva da gestão democrática.	Pesquisa documental e entrevista.	Análise e descritiva
Identificar como o Programa Mais Educação é gerido no conselho escolar.	Pesquisa documental e entrevista	Análise e descritiva
Compreender a percepção dos conselheiros e dos gestores do Programa Mais Educação sobre gestão democrática.	Entrevista e questionários	Análise e descritiva

Fonte: Elaboração própria, 2016.

Acreditamos que o estudo, apesar de focar em um caso singular, se torne passível, a partir das experiências nele reveladas, de “generalizações naturalísticas” realizadas por quem o lê (STAKE, 1978 apud ANDRÉ, 1984). Esta generalização não pode, entretanto, ser um ato lógico e estatístico e nem se pretende assim: trata-se de um processo subjetivo do/a leitor/a, que poderá se identificar com o estudo e, a partir daí, desenvolver novas ideias e percepções, complementares ou diferentes das que serão desenvolvidas originalmente. Esta característica “valoriza o conhecimento experimental e enfatiza o papel importante do leitor na geração desse conhecimento” (ANDRÉ, 1984, p. 52-53). Apresentadas as reflexões sobre as recomendações acerca do estudo descritivo e exploratório, em diálogo com o objetivo desta pesquisa e com os instrumentos que foram utilizados, justificamos seu uso enquanto procedimento metodológico.

A sistematização das técnicas e instrumentos de dados teve como propósito especificar os procedimentos metodológicos da pesquisa. Bem como elucidar os objetivos que foram utilizados para o alcance dos objetivos propostos.

4.3 Análise e Discussões dos Dados: O Plano Municipal de Educação de Seropédica e os Conselhos Escolares

A escola é um território dos saberes historicamente acumulados e também é um território de valorização do trabalho, dos saberes diversificados e do saber do senso comum. Neste sentido, vale-se a aproximação da pesquisa em analisar as leis do município e conseqüentemente sua concretização no *lócus* escolar.

Nesta perspectiva, começaremos o nosso estudo analisando o Plano Municipal de Educação (PME) de Seropédica, que foi aprovado em 09 de fevereiro de 2015, com amplo debate realizado em todas as unidades escolares e contou com a participação do corpo docente da Rede Municipal, equipes pedagógicas, alunos e conselhos escolares.

Nesses encontros todos os integrantes tiveram a oportunidade de discutir e refletir sobre as estratégias e ações que deverão ser desenvolvidas ao longo dos próximos dez anos, que irão contribuir para o alcance das 20 metas do Plano Municipal

de Educação, para a consolidação de uma educação pública de qualidade neste Município e conseqüentemente em nosso país. (SEROPÉDICA, 2015).

O Plano Municipal de Educação consubstancia os princípios constitucionais da gestão democrática e da qualidade da educação com equidade social, colocando-os como dois grandes desafios para a sociedade brasileira. A exemplo do PNE o PME de Seropédica também tem 20 metas, dentre as quais destacamos as metas pertinentes a pesquisa:

Meta 02 - Universalizar o ensino fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelos menos 95% dos alunos concluam essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

Meta 06 - Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica.

Meta 07 - Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as seguintes médias nacionais para o IDEB. (SEROPÉDICA, 2015, p.29-36)

Tabela 4: O IDEB de Seropédica

	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais/ensino fundamental	5.2	5.5	5.7	6,0
Anos finais/ensino fundamental	4.7	5.0	5.2	5.5
Ensino médio	4.3	4.7	5.0	5.2

Meta 09 - Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

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

Meta 20 - Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% (sete por cento) do Produto Interno Bruto – PIB do País no 5º (quinto) ano de vigência desta Lei e, no mínimo, o equivalente a 10% (dez por cento) do PIB ao final do decênio. (SEROPÉDICA, 2015 p.38-49)

Podemos analisar que, segundo as metas do Plano Municipal de Educação, a educação em tempo integral e os conselhos escolares são uns dos elementos essenciais para o desenvolvimento da qualidade da educação no município.

A meta 2 destaca a universalização do ensino fundamental, relatando em sua estratégia 2.10 – “garantir o acesso dos estudantes nos programas do Governo Federal tais como: Escola Aberta, Mais Educação, Esporte na Escola, priorizando o aluno com maior vulnerabilidade social.” (SEROPÉDICA, 2015, p. 30). Podemos perceber que a Secretaria Municipal de Educação conta com os programas de governo para que possa atingir suas metas, a continuidade de programas pode possibilitar uma melhor estrutura para o município de Seropédica e de outros municípios também.

A educação em tempo integral (meta 6) destaca em suas estratégias promover até 2020, a oferta da educação básica pública em tempo integral, com atividades de acompanhamento pedagógico, culturais e esportivas, com a ampliação progressiva da jornada de professores em uma única escola; Ampliar e reestruturar as escolas públicas por meio de instalação de quadras poliesportiva, laboratórios de informática, espaços para atividades culturais, salas de leitura, cozinhas, refeitórios e banheiros com atendimento de 50% das unidades escolares até 2016 e 100% até o final da vigência deste Plano; Proporcionando visitas pedagógicas em diferentes espaços educativos, culturais e esportivos (bibliotecas, praças, parques, museus, teatros, cinemas e planetários).

A meta 7 tem o intuito de melhorar a qualidade da educação básica, atingindo as médias nacionais para o IDEB. Suas estratégias será preciso dar autonomia financeira a gestão escolar mediante a transferência direta de recursos financeiros a escola - PDDE, garantindo a participação do Conselho Escolar no planejamento e na aplicação dos recursos públicos. Neste sentido, a preparação deste conselheiro escolar é de extrema importância, para estar preparado para atuar e gerir os recursos públicos da escola.

Segundo a meta 9, é preciso elevar a taxa de alfabetização do município, uma de suas estratégias para que isso aconteça é garantir a participação de jovens, adultos e idosos na elaboração e constituição dos conselhos escolares.

A meta 19 traz a relevância da efetivação da gestão democrática da educação, nesta perspectiva, expomos todas as estratégias desta meta.

19.1 Garantir, em forma de lei à consulta pública, à comunidade escolar para escolha de diretor, efetivando à gestão democrática da

Educação associada a critérios técnicos de méritos e desempenho, no âmbito das escolas públicas, a partir da aprovação deste Plano;

19.2 Assegurar condições para gestão democrática da educação, por meio da participação da comunidade escolar;

19.3 Assegurar que o candidato ao cargo de gestor escolar dentre os critérios técnicos de méritos e desempenho, seja profissional efetivo; não responda processo administrativo em órgãos públicos; tenha disponibilidade de 40 horas semanais; tenha experiência comprovada em instituição de ensino na rede pública municipal de Seropédica por um período mínimo de três anos;

19.4 Institucionalizar os programas de apoio e formação aos (às) conselheiros/as dos conselhos de educação, escolares, de acompanhamento e de controle social (FUNDEB), de alimentação escolar e de outros conselhos de acompanhamento de políticas pública na educação;

19.5 Garantir, em forma de lei, o Conselho Municipal de Educação, como órgão autônomo, (com dotação orçamentária e autonomia financeira, de gestão e suporte técnico-administrativo), plural (constituído de forma paritária, com ampla representação social) e com funções deliberativas, normativas, consultivas e fiscalizadoras com espaço físico adequado equipamentos e meios e transporte para visitas às instituições de ensino do sistema municipal de ensino de Seropédica;

19.6 Constituir o Fórum Municipal de Educação para acompanhar e executar o Plano Municipal de Educação no cumprimento de suas metas e estratégias, bem como a articulação, mobilização e coordenação das Conferências Municipais de Educação;

19.7 Definir o CAQ - Custo Aluno Qualidade da Educação Básica no município de Seropédica considerando a ampliação do investimento público em educação;

19.8 Implementar política de financiamento, em regime de colaboração com a União e Estado, para ações voltadas ao problemas de transporte escolar em relação ao gerenciamento e pagamento de despesas. (SEROPÉDICA, 2015)

A meta 19 destaca em uma de suas estratégias a garantia para que o conselho escolar defina prioridades e critérios para a distribuição de recurso dirigida à educação.

Fazemos este destaque do Plano Municipal de Educação para analisarmos a estrutura que o município propõe encontrar ao longo de 10 anos, a educação em tempo integral, os conselhos escolares e a gestão democrática caminham dando norte a efetivação dessas metas.

O município também destaca a adoção uma lei específica para o funcionamento dos conselhos escolares, traremos esta Lei nº 487/13 para ser analisada e logo após iremos fundamentar nossa análise sobre a pesquisa de campo.

A Lei nº 487/13 do Município de Seropédica estabelece no art. 1º que “Fica criado o Conselho Escolar, no âmbito de cada unidade escolar da rede Municipal de ensino do município de Seropédica”. Instituinto assim, o conselho escolar em todas as

escolas municipais, comprometidos com a democratização da unidade escolar, incorporando a pluralidade e diferenças do processo educativo.

O seu desenvolvimento é destacado em seu art. 5º onde “O Conselho Escolar é um órgão colegiado de natureza deliberativa, consultiva e fiscal, não tendo caráter político partidário, religioso, racial e sem fins lucrativos, não sendo remunerado seu dirigente ou conselheiro.” Em seu art. 08, o PME salienta que a comunidade escolar é um conjunto constituído pelos membros do magistério, alunos, pais ou responsáveis pelos alunos e funcionários que protagonizam a ação educativa da escola.

Sobre a organização da escola o art. 10º destaca que “a autonomia do Conselho Escolar será exercida com base nos seguintes compromissos:”

- a) A legislação em vigor;
 - b) A democratização da gestão escolar;
 - c) As oportunidades de acesso, permanência e qualidade de ensino na escola pública de todos que a ela tem direito.
- (SEROPÉDICA, 2013)

Sendo qualidade uma palavra polissêmica na educação brasileira, partimos do princípio de que a qualidade da educação se vincula a diferentes agentes do processo formativo, que são pautados pela cultura e pelo projeto de nação que queremos estabelecer. Para Dourado (2009, p. 210),

A construção de uma escola de qualidade deve considerar a dimensão socioeconômica e cultural, uma vez que o ato educativo escolar se dá em um contexto de posições e disposições no espaço social (de conformidade com o acúmulo de capital econômico, social e cultural dos sujeitos-usuários da escola), de heterogeneidade e pluralidade sociocultural, de problemas sociais que repercutem na escola, tais como fracasso escolar, desvalorização social dos segmentos menos favorecidos, incluindo a autoestima dos alunos etc.

Sendo o objetivo do Conselho Escolar de Seropédica:

- I- Democratizar as relações no âmbito da escola.
- II- Promover a articulação entre os segmentos da comunidade escolar e os setores da escola, a fim de garantir o efetivo cumprimento da sua função que é ensinar.
- III- Estabelecer, democraticamente, para o âmbito da escola, diretrizes e critérios gerais relativos à sua organização, funcionamento e articulação com a comunidade de forma compatível com as orientações da política educacional da Secretaria de Educação, Cultura e Esporte, participando e responsabilizando-se social e coletivamente pela implementação de suas deliberações (SEROPÉDICA, 2013).

Os membros do conselho escolar e seus suplentes serão escolhidos mediante processo seletivo, porém o diretor é um membro nato do conselho, que deverá ser constitui conforme o art. 15°.

- a) Um representante de professor;
- b) Um representante do grupo operacional;
- c) Dois representantes de pais ou responsáveis pelos alunos;
- d) Dois alunos regularmente matriculados maiores de 16 anos, para meios legais e assinaturas referentes ao conselho;

Paragrafo Único: poderá haver a participação de alunos menores de 16 anos, porém os mesmos não terão responsabilidade legal poderá ser feita por representação de pais de alunos, estabelecendo a representatividade de dois para quatro membros (SEROPÉDICA, 2013).

Um relevante destaque é a participação dos alunos no conselho escolar, pois estes podem ser um importante aliado na contribuição e avaliação do planejamento pedagógico na escola, ajudando no encaminhamento de problemas relacionados à escola, tais como: avaliação dos professores e funcionários, estrutura e organização da escola, sua participação como dos outros membros deve ser imprescindível para efetivação do conselho.

A democracia e a participação fazem parte da cidadania e por isso são termos que se complementam, uma vez que, a democracia garante a construção de direitos, a participação possibilita a sua legitimidade e a cidadania assegura a sua efetivação. O Conselho Escolar surgiu da:

Necessidade da existência de espaços de participação no interior da escola, para que os segmentos escolares possam exercer a prática democrática. Dentre esses espaços, o Conselho Escolar se destaca, dado que sua participação está ligada, prioritariamente, à essência do trabalho escolar, isto é, ao desenvolvimento da prática educativa, em que o processo ensino aprendizagem é sua focalização principal, sua tarefa mais importante. Nesse sentido, sua função é, fundamentalmente, político pedagógica (BRASIL, 2004, p.10).

Segundo a Lei n° 487/13 as eleições do conselho acontecerão em cada biênio, em reunião de cada segmento para este fim, para dirigir o processo eleitoral será constituída uma comissão eleitoral, com representante de cada segmento que compõem a comunidade escolar, tem direito a voto todos os servidores em exercício efetivo na escola, pais de alunos e alunos efetivamente matriculados (maiores de 16 anos).

A Lei n° 487/13 do Município em seu art. 26° atribui que o conselho funcionará somente com um quórum mínimo de metade mais um de seus membros.

I- As reuniões extraordinárias serão mensais, convocadas pelo presidente do conselho, ou no seu impedimento, por representante

designado pelo mesmo dentre os seus componentes, com 72 horas de antecedência e com pauta claramente no edital de convocação.

II- As reuniões extraordinárias aconteceram sempre que necessário.

Sendo indispensável debater e tornar claros suas atribuições, objetivos e valores que devem ser coletivamente assumidos, definindo prioridades e ajudando o cotidiano escolar; suas reuniões devem ser de estudos e reflexões contínuas, que incluam, principalmente, a avaliação do trabalho escolar.

Sendo assim, o conselho escolar é um organismo de articulação entre a escola e a sociedade, uma instalação de uma prática pedagógica e de uma cultura política democrática e cidadã. Sendo sua principal função:

O acompanhamento responsável da prática educativa que se desenvolve na escola, cabe refletir, também, sobre as dimensões e os aspectos que necessitam ser avaliados, ao se construir uma escola cidadã e de qualidade. De forma global, percebe-se que não basta avaliar o desempenho do aluno de forma solta, isto é, descontextualizada. (BRASIL, 2004, p.13).

A Lei nº 487/13 destaca em seu art. 29º que “O conselho escolar terá funções de caráter deliberativo, consultivo e avaliativo e mobilizador dos processos pedagógicos, administrativos e financeiros das unidades escolares.”

§1º- a função deliberativa permite que todos decidam sobre o projeto político pedagógico e outros assuntos da escola, aprovam encaminhamento de problemas, garantem a elaboração de normas internas e o cumprimento das normas do sistema de ensino e decidem a organização e o funcionamento em geral das escolas propondo à direção as ações a serem desenvolvidas. Elaboram normas internas da escola sobre questões, administrativas ou financeiras.

§2º- a função consultiva tem caráter de assessoramento, analisando as questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola e apresentando sugestões ou soluções, que poderão ou não ser acatadas pelas direções das unidades escolares.

§3º- a função fiscal (acompanhamento e avaliação): Acompanha a execução das ações pedagógicas, administrativas e financeiras, avaliando e garantindo o cumprimento das normas das escolas e a qualidade social do cotidiano escolar.

§4º- a função mobilizadora promove a participação, de forma integrada, dos segmentos representativos da escola e da comunidade local em diversas atividades, contribuindo assim para a efetivação da democracia participativa e para melhoria da qualidade do ensino. (SEROPÉDICA, 2013).

Portanto, para que a participação seja uma realidade, são necessários meios, ações e condições positivas, ou seja, é preciso repensar a cultura escolar e local, os processos, normalmente, autoritários de distribuição do poder no seu interior. Enfim, a

participação é um processo contínuo a ser construído coletivamente e diariamente. Sendo, muitas vezes, primordial (re)construir o processo de participação. É importante ressaltar que a participação não se determina, não se impõe e, portanto, não pode ser entendida apenas como mecanismo formal e legal.

As atribuições do conselho escolar, muitas vezes são norteadas pelo regimento comum da rede de ensino ou da unidade escolar (para aquelas escolas que elaboraram). Porém, no processo de luta pela democratização da gestão, preconiza-se que a escola tenha autonomia, para elaborar seu próprio regimento, observando as determinações de ordem mais geral da rede. A elaboração do regimento interno do conselho escolar define ações importantes, como a discussão e aprovação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. No caso de escolas que o projeto político pedagógico já tenha sido elaborado, cabe ao conselho avaliá-lo, propor alterações e implementá-lo.

De modo geral, podem ser identificadas algumas atribuições dos conselhos escolares de acordo com o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares:

- elaborar o regimento interno do conselho escolar;
- coordenar o processo de discussão, elaboração ou alteração do regimento escolar;
- convocar assembleias gerais da comunidade escolar ou de seus segmentos;
- garantir a participação das comunidades escolar e local na definição do Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar;
- promover relações pedagógicas que favoreçam o respeito ao saber do estudante e valorizem a cultura da comunidade local;
- propor e coordenar alterações curriculares na unidade escolar, respeitada a legislação vigente, a partir da análise, dentre outros aspectos, do aproveitamento significativo do tempo e dos espaços pedagógicos na escola;
- propor e coordenar discussões junto aos segmentos e votar às alterações metodológicas, didáticas e administrativas na escola, respeitada a legislação vigente;
- participar da elaboração do calendário escolar, no que competir à unidade escolar, observada a legislação vigente;
- acompanhar a evolução dos indicadores educacionais (abandono escolar, aprovação, aprendizagem, entre outros), propondo, quando se fizerem necessárias, intervenções pedagógicas e/ou medidas socioeducativas, visando à melhoria da qualidade social da educação escolar;
- elaborar o plano de formação continuada dos conselheiros escolares, visando a ampliar a qualificação de sua atuação;
- aprovar o plano administrativo anual, elaborado pela direção da escola, sobre a programação e a aplicação de recursos financeiros, promovendo alterações, se for o caso;
- fiscalizar a gestão administrativa, pedagógica e financeira da unidade escolar;

- promover relações de cooperação e intercâmbio com outros conselhos escolares;
(BRASIL, 2004, p. 45-48)

Sendo todas essas propostas um exercício contínuo para democratização da unidade escolar, essas atribuições são, em si mesmas, um aprendizado que faz parte do processo democrático de divisão de direitos e responsabilidades no processo de gestão escolar. A autonomia da escola, seus objetivos e prioridades deverão ser definidos nas demandas da comunidade escolar e local sem esquecer o horizonte emancipador das atividades desenvolvidas nas escolas públicas. Para o exercício dessas e de outras atribuições que forem definidas segundo a autonomia da escola, é indispensável considerar que a qualidade que se pretende atingir é a qualidade social, realizada em um trabalho escolar que represente, no cotidiano vivido, crescimento intelectual, político e social dos envolvidos.

O art. 30 da Lei nº 487/13 do Município de Seropédica traz que “As atribuições do Conselho Escolar são definidas em funções das condições reais da escola, da organicidade e da competência dos profissionais em exercício na unidade escolar.” (SEROPÉDICA, 2013)

Segundo o art.31, são atribuições do conselho escolar:

- I- Acompanhar o projeto político da escola.
- II- Garantir uma gestão compartilhada, democrática. Ratificando que a ação de todos os membros, será sempre visando ao coletivo e a qualidade do ensino, evitando-se o trato de interesses individuais.
- III- Garantir voz e o voto dos diferentes atores da escola, internos e externos, desde os diferentes pontos de vista, deliberando sobre a construção, gestão e efetivação de todo o processo político pedagógico.
- IV- Avaliar e acompanhar o desempenho da escola face as diretrizes, prioridades e metas estabelecidas no plano anual, redirecionando as ações quando se fizer necessário.
- V- Construir-se em instrumento de democratização das relações no interior das escolas, definindo critérios para a cessão do prédio escolar para outras atividades que não seja de ensino. Observando os dispositivos legais emanados da mantenedora, garantindo fluxo da comunicação permanente de todas as informações, para que sejam divulgadas a todos em tempo hábil.
- VI- Garantir a efetiva participação da comunidade escolar nos processos decisórios sobre a natureza e a especificidade do trabalho, promovendo o exercício da cidadania, a articulação e integração nos diversos segmentos escolares, visando a construção de uma escola pública de qualidade, laica, gratuita e universal.
- VII- Estabelecer políticas e diretrizes norteadoras da organização do trabalho pedagógico na escola a partir dos interesses e expectativas histórico-sociais em consonância com as orientações da Secretaria de Educação.

VIII- Definir e aprovar o uso dos recursos destinados à escola mediante Planos de Aplicação, bem como, prestação de contas desses recursos, em ação conjunta com a associação de pais, mestres e funcionários.

IX- Apoiar a criação e fortalecimento de entidades representativa do segmento escolar.

(SEROPÉDICA, 2013)

Cabe ao conselho estar atento aos sinais que o sistema escolar evidência, o ambiente de trabalho, a aprendizagem e a organização do trabalho pedagógico. Este deve ficar em alerta às necessidades de aprendizagem dos alunos como também às condições de trabalho dos docentes e por extensão os funcionários que também desempenham atividades educativas dentro do ambiente escolar. Assim, o conselho escolar precisa estar preparado e estabelecer suas estratégias, com princípios de convivência democrática no âmbito escolar e participar ativamente dos processos avaliativos. Essas funções visam assegurar, na instituição, um ambiente de aprendizagem do estudante, em prol de uma formação cidadã.

4.4 Análise e Discussões dos Dados: As Escolas Investigadas e os Conselhos Escolares

Na perspectiva apresentada na seção anterior, no dia 22 de outubro de 2013 o Município de Seropédica deu um significativo passo para melhoria na qualidade da Educação, implementando o conselho escolar.

Em sua inauguração, o jornal²² do município destaca que estiveram presentes diversas autoridades, dentre elas a Secretária Municipal de Educação, Cultura e Esporte, representante do Ministério Público Estadual, a Coordenadora Executiva do Curso de Formação dos Conselhos Escolares, a Presidente do Conselho Municipal de Educação, e, representante do Poder Legislativo.

A coordenadora executiva do curso de formação dos conselhos escolares o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, que tem por objetivo desenvolver esse tipo de Conselho onde os mesmos não existem e fortalecer os Conselhos já existentes por meio da elaboração de materiais didáticos específicos e do

²² Fonte: Jornal do online do Município de Seropédica, disponível em <http://www.seropedicaonline.com/noticias/seropedica-elege-conselhos-escolares> . Acessado dia 31 de janeiro de 2016.

desenvolvimento de formações continuadas (à distância e presencial) direcionadas aos técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação e aos conselheiros escolares. Tais materiais didáticos e formações continuadas devem estar de acordo com as necessidades do sistema de ensino em questão, das políticas educacionais vigentes no local e dos profissionais de educação envolvidos na gestão democrática.

Em uma tarde bem quente temos a grata surpresa de nos reunirmos com mais de 500 pessoas, falando sobre gestão democrática, sobre Conselhos Escolares, algo que atualmente ainda é novidade no Estado do Rio de Janeiro e no Brasil. É emocionante ver como a escola está mobilizada, como a SMECE tem se colocado em relação a esse programa, abrindo as portas da escola para que a comunidade possa entrar a participar das decisões e do planejamento, inclusive existe uma Lei Municipal pra que isso possa realmente ser levado a sério, não só pela comunidade, mas também pelo Poder Legislativo. disse (SILMA CLERIS, 2013)

As eleições dos Conselhos Escolares traz a participação da população nas decisões que a afetam diretamente é de extrema importância para que gestão pública seja realmente democrática, seja esta no âmbito da Educação ou em qualquer outra área.

Dentre tantos fatores, a escolha das duas escolas pesquisadas ocorreu em função das duas serem localizadas na mesma região, possuírem conselho escolar, serem escolas de tempo integral e por atenderem alunos vindouros de comunidade carente. A seleção das duas escolas foi intencional, exigindo, para realização da pesquisa, que as escolas atendessem a tais requisitos: que fossem públicas, que possuírem o conselho escolar, ser de tempo integral e participarem do Programa Mais Educação. Também se levou em consideração a trajetória de tempo integral de uma escola e da outra escola por ser pioneira em seu município em instituir o conselho escolar.

A Escola 1 é uma escola pública, localizada no Município de Seropédica/RJ de indefinição da identidade jurídica²³, gerida em parceria com os Governos Municipal, Estadual e Federal. Funciona em horário integral de 08h às 16h, atendendo todos os alunos da educação infantil e do primeiro ciclo do ensino fundamental, a faixa etária dos alunos é de 4 a 15 anos, funcionando o EJA no período noturno, a escola participa do Programa Mais Educação. A forma de ingresso na educação infantil da escola é o sorteio público.

A Escola 2 é uma escola pública, localizada também no Município de Seropédica/RJ, gerida pelo Município. Funciona em horário integral para os alunos que

²³ A escola 1 é gerida em parceria os professores são do município, o prédio é do estado e a coordenação pedagógica é da universidade (governo federal)

participam do Programa Mais Educação, a faixa etária dos alunos é de 10 a 15 anos, funcionando o EJA no período noturno. As matrículas dos alunos são feitas pelos seus responsáveis.

Temos como objetivo geral de estudo analisar a implantação dos conselhos escolares em duas escolas no Município de Seropédica que tenham implantado o Programa Mais Educação e sua relação com a efetivação da gestão democrática, no âmbito deste programa. Com este propósito pretendemos demonstrar que há participação de todos é importante para desenvolvimento de uma sociedade realmente participativa e democrática.

A Escola 1 tem seu conselho escolar estabelecido no mês de julho de 2014. Já a Escola 2 foi a primeira escola do Município a estabelecer o seu conselho escolar no mês de outubro de 2013. Tanto na Escola 1 quanto na Escola 2 alguns membros foram eleitos e outros foram indicados para participar do conselho escolar, suas reuniões são marcadas uma vez por mês, caso tenha alguma pendência da escola para aprovação (ou reprovação) do conselho, é marcada uma reunião extraordinária onde todos os membros são avisados com 72 horas de antecedência.

Sendo assim, o conselho escolar das Escolas 1 e 2 é composto pelo gestor, professores, funcionários e responsáveis. O conselho escolar da Escola 1 é composto por 14 conselheiros que variam entre as idades de 23 a 51 anos, sendo 10 que responderam os questionários e entrevistas. O da Escola 2 é composto por 13 conselheiros que variam entre as idades de 16 a 58 anos, sendo 8 que responderam ao questionários e entrevistas.

Segundo a Lei nº 487/13 de Seropédica, a participação efetiva será considerada aos alunos que são maiores de 16 anos, neste sentido a Escola 1 não tem nenhum representante no conselho e na Escola 2 tem uma aluna representante, porém esta aluna entrou no ano de 2015 e saiu no final do mesmo ano, pois esta se encontra no último ano do ensino fundamental da escola, sendo que a estudante não criou vínculo com o conselho, tendo sua participação mais como ouvinte, como observamos nas reuniões onde estivemos presente.

A participação do estudante é fundamental no conselho, porque ele é um dos atores principais do ambiente escolar. Dentre os Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC como objetivos do ensino fundamental estão que os alunos sejam capazes de:

Compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais,

adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito (BRASIL, 1998, p.69).

Isso só é possível se o aluno puder participar efetivamente pelo menos de parte das decisões da escola. Dessa forma, além de envolver o adolescente, a formação do cidadão será mais completa. Essa postura pode possibilitar ao estudante o desenvolvimento da argumentação, poderá aprender a tirar suas conclusões sobre determinado tema, defender suas ideias, agregar conceitos e valores, aprender a agir com calma e educação, quando a divergência de opiniões ocorrer, e a respeitar uma opinião diferente, ou seja, é uma maneira de preparar o aluno para a vida.

É notório, que uma mudança assim não é tão simples, precisa de tempo e de dedicação. Sendo necessário que a direção e os docentes precisam estar preparados para incluir a voz do aluno nos problemas escolares. Uma boa opção de começar a implantar esse tipo de ideia é dar espaço para participação, mostrando para os alunos a importância e como o resultado poderá mudar a vida de cada um deles.

Um dado que é chamado atenção na Escola 1 é que a maioria dos pais que participam do conselho tem graduação e mestrado, enquanto que na Escola 2 os pais têm apenas o ensino médio. Esse fato pode ser ligado a primeira escola por ela ser de referência no município, e estar localizado dentro de uma instituição de ensino superior.

Os conselhos das duas escolas têm em sua maioria a participação feminina, sendo estes compostos por 9 mulheres²⁴ tanto na Escola 1 quanto na Escola 2, isto pode se dar pela parcela maior de mulheres no magistério nos anos iniciais do ensino fundamental e por ter uma maior participação de mães nas reuniões escolares.

A Escola 1 e a Escola 2 fizeram seus regimentos de acordo com a Lei n° 487/2013 do Município de Seropédica, no entanto, uma parte importante da constituição do conselho escolar não está sendo representada em nenhuma das duas escolas pesquisadas, a comunidade extraescolar não tem representação.

Quanto maior o envolvimento da comunidade com a escola, maiores são as possibilidades de uma educação de qualidade se tornar realidade e alcançar seus objetivos, pois o desenvolvimento integral dos estudantes não é apenas responsabilidade da escola e da família.

²⁴ Do total de todos os participantes do conselho, mas não foram todas as mulheres que foram entrevistadas.

Para esse fim, é preciso que todos os arredores da escola se tornem efetivamente um território educador, permitindo a educação dos alunos em diferentes lugares e com as mais variadas pessoas. Nesta lógica, a comunidade pode vir a contribuir com a educação integral, compreendendo seu território como uma grande sala de aula. Corroborando com diagnósticos participativos de recursos educativos locais para apoiar a escola.

Participando do conselho escolar esta pode possibilitar a construção e gestão do projeto político pedagógico de suas escolas, atuando nos processos educativos, partilhando seus saberes, apoiando os professores na condução das atividades, relacionadas aos conteúdos acadêmicos com a cultura local. Possibilitando ouvir a comunidade sobre o que ela espera da escola e como pode acrescentar ideias e conhecimentos aos processos de educação integral.

Desenvolver práticas pedagógicas que valorizam os saberes locais, envolvendo agentes e espaços da comunidade no processo de ensino aprendizagem, estimula a participação da comunidade no planejamento e gestão, gerando sentimento de corresponsabilidade em relação ao desenvolvimento dos seus estudantes, possibilitando assim, uma interação com a população local, a fim de abrir mais canais de interação entre escola x comunidade. Nesta sequência, a participação efetiva da comunidade torna-se essencial para o bom desenvolvimento escolar.

4.5 Análise e discussões dos dados: As falas dos entrevistados, os Conselhos Escolares e o Programa Mais Educação

Após apresentarmos os objetivos de ensino de Seropédica com a análise sobre o Plano Municipal de Educação, a lei para implantação do conselho escolar, o regimento interno das escolas e a caracterização das instituições da pesquisa, buscamos agora apresentar os resultados coletados nas entrevistas com os profissionais da escola e as categorias de análise.

Essas categorias foram estabelecidas baseadas na fundamentação teórica e na atuação dos membros dos conselhos escolares pesquisados a partir dos roteiros de entrevista, mas também nos dados fornecidos em questionários pelos entrevistados.

Os resultados fundamentaram-se em quatro categorias de análise: a) garantia da participação efetiva da comunidade escolar, b) auxílio na gestão escolar, c) acompanhamento do desenvolvimento do Programa Mais Educação, d) percepção dos membros do conselho escolar. Essas categorias foram baseadas nos objetivos geral e específicos da pesquisa.

A equipe gestora da Escola 1 tem 5 anos de atuação na escola e da Escola 2 tem 2 anos de funcionamento. A Escola 1 se destaca como referência para o Município, ela também conta com recursos do governo federal, o que beneficia bastante o atendimento escolar.

Em relação à escola ser de referência no município a diretora argumenta que:

Sim, todo mundo quer uma escola de horário integral, com um ônibus que pegue, uma escola que cuida das crianças, no sentido do cuidado mesmo, zelar por elas. A diversidade da escola é grande, mas ao mesmo tempo que é difícil trabalhar com a diversidade é genuíno a escola pública tem que ter isso, a escola pública é diversa, é bom que as crianças aprendam com a diversidade da convivência, religiosa, econômica, orientação familiar.... temos família que todos estudaram aqui.

Nas discussões e reflexões participando dos encontros dos conselhos das duas escolas investigadas, das entrevistas e das observações de campo, analisamos os diferentes segmentos, retomando os avanços e as dificuldades vivenciadas pelos diretores, conselheiros e participantes do Programa Mais Educação.

Nos regimentos internos das escolas pesquisadas, na seção II dos deveres é destacado que:

Art. 14- Aos Conselheiros, além de outras atribuições legais, compete:
I- Representar ideias e reivindicações de seus segmentos;
II- Manter discrição sobre assuntos tratados quer não devam ser divulgados;
III- Conhecer e respeitar este regimento assim como as deliberações do Conselho;
IV- Participar das reuniões do Conselho e estimular a participação dos demais conselheiros nas mesmas;
V- Justificar, oralmente ou por escrito, suas ausências e atrasos as reuniões do conselho;
VI- Orientar seus pares quanto a procedimentos corretos para encaminhamentos de problemas referentes à escola. (REGIMENTO INTERNO, 2015).

A relação dos diversos conselhos (conselho escolar, conselhos de classe, grêmio estudantil, associação de Pais, Mestres e Funcionários como exposto na Figura 2) é importante para a gestão democrática e conseqüentemente para o conselho escolar.

Afinal, o sentido do conselho escolar é trazer para ele discussões ocorridas no conselho de classe, no grêmio estudantil e na associação de pais, mestres e funcionários e, assim, representar ideias e reivindicações de todos os segmentos escolares.

Em nenhuma das escolas investigadas detectei existência grêmio e associação de pais, mestres e funcionários. Nesse sentido, como as discussões são levadas para todos os que compõem os segmentos, o conselho não é apenas para deliberar sobre opinião própria dos conselheiros, mas para poder levar e discutir com a sua categoria, sendo necessário (re)pensar uma forma de haver uma comunicação maior entre todos que compõem o cenário escolar.

Seguindo as análises das entrevistas a primeira questão a ser respondida por todos os conselheiros foi: “qual segmento você representa dentro do conselho escolar?” Como alternativa apresentamos: Professores, Funcionários, Alunos, Responsável, Gestão, dentro outros... Esta questão foi para identificar os entrevistados como forma de estabelecer algumas conexões entre os segmentos representados e interpretações semelhantes as demais questões.

Os conselheiros ao serem perguntados sobre “o que levou a você fazer parte do Conselho Escolar de sua escola?”. Esta questão buscou perceber quais as motivações que levaram o entrevistado a fazer parte do conselho escolar. Como podemos perceber no quadro comparativo a seguir, as respostas variaram nas duas escolas investigadas:

Quadro 6 : O que levou a você fazer parte do Conselho Escolar de sua escola?

Conselheiros	Escola 1	Escola 2
Gestor	“Vontade de participar ativamente no processo de construção democrática da escola”	“Por me preocupar com o desempenho da escola”
Funcionário	“Queria ficar por dentro do que acontece na escola e colaborar com algumas ideias”	“O interesse em ajudar e ser participativo com a comunidade escolar”
Professor	“A possibilidade da construção de uma gestão democrática”	“A necessidade de ter voz nas decisões da escola”
Responsáveis	“Vontade própria”	“Convite da direção”

Depreendemos que a decisão em participar do conselho varia entre os segmentos representados no conselho escolar, o que se pode inferir é que os professores demonstram suas motivações para fazer parte do conselho. Não sabemos se isso ocorre por um maior esclarecimento sobre o que é o conselho escolar. Em relação aos

responsáveis e funcionários, as motivações forma por convites para representar um segmento ou por interesse de “participar das reuniões da escola”. As respostas que giram em torno do interesse coletivo de participar e contribuir com a escola nas tomadas de decisões foram menos frequentes neste segmento.

Percebemos que as respostas a esta questão do segmento professor giram em torno do interesse comum e de contribuição com a melhoria dos aspectos pedagógicos e administrativos da escola. Porém as respostas não garantem que a ação deste segmento seja realmente orientada neste sentido.

Seguindo a entrevista, perguntamos: “Quanto tempo você faz parte do Conselho Escolar de sua escola?”. Esta questão buscou saber a alternância dentro do conselho e se o quadro de representantes sofre modificações constantes. Tal questão tentou verificar se a alternância dentro do conselho é positiva para o aprendizado da democracia dentro do espaço escolar. Tanto na Escola 1 quanto na Escola 2, os entrevistados têm o mesmo tempo de participação no conselho escolar variando de 1 ano a 2 anos.

E o que é melhor para escola? Ter um grande rodízio? Ou garantir a manutenção dos conselheiros por um período maior? Se por um lado temos os argumentos que o rodízio possibilita uma participação maior de todos, podemos argumentar que a manutenção dos membros por um tempo maior pode dar um maior conhecimento sobre o funcionamento do conselho e assim mais autonomia e capacidade para os conselheiros. Sendo os gestores membros natos do conselho os que têm o maior tempo de participação, ou funcionários e professores que por ter ligação direta com a escola podem permanecer um bom tempo como conselheiro.

Em virtude disso, tais membros poderão ter um conhecimento maior sobre este colegiado e sobre as atribuições e funções a ele inerente. Não podemos afirmar que isso seja um fator negativo, porém como colocamos anteriormente, o maior ou menor tempo de pertencimento tem prós e contras que devem ser equilibrados dentro da unidade escolar. Um dos fatores que poderá acontecer, caso a gestão democrática não esteja clara no ambiente escolar, é uma postura de dominação da direção, que auxiliados com os outros membros mais antigos, além de maior experiência nas questões administrativas, poderá impedir uma participação direta da comunidade. Essas são questões que o conselho deve analisar para que ele possa ter um bom desenvolvimento e a participação efetiva de todos os segmentos escolares.

Uma questão que deve ser analisada pelos conselhos escolares das duas instituições de ensino investigadas é a não representação da comunidade externa como

membros do conselho e, no caso da Escola 1, a não participação de alunos também. Um fator interessante também é que na Escola 2, por uma grande ausência do gestor nas reuniões do conselho escolar, a presidente do conselho é uma professora. Podemos perceber pelas atas e pela participação nas reuniões dos dois conselhos que nunca o conselho escolar se reúne com todos os membros, a ausência dos responsáveis é muito frequente.

Quanto ao processo de constituição do conselho, a questão 4 traz “Como foi o processo para escolha como representante do conselho da sua escola? Se eleito, foi por qual segmento?”. Esta questão visou perceber o caráter de representatividade que subsidia o conselho. Na Escola 1, a maioria dos conselheiros foram eleitos e apenas 1 indicado que faz parte da gestão da escola. Na Escola 2, a maioria dos componentes do conselho foram indicados, somente o representante do segmento do professor foi eleito.

A Escola 1 demonstrou maior organização nos registros das suas eleições, demonstrando exclusive maior participação da comunidade escolar nesses processos. Sendo considerável a eleição o meio melhor da escolha para participação no conselho. Paro (2006, p. 1),

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola, educadores, alunos funcionários e pais nas decisões sobre seus objetivos e funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos. A esse respeito vejo no conselho de escola uma potencialidade a ser explorada.

É relevante lembrar também que a inexistência de grêmio estudantil nas duas escolas pesquisadas é um fator negativo, de certo modo, pois a participação poderia ser maior pela força da própria instituição fazendo-se representar nos colegiados escolares, legitimando processos próprios de organização, vivenciando práticas participativas, construindo, assim, seus direitos de cidadania.

Em relação ao processo de formação dos conselheiros, as perguntas, respectivamente, foram: “Participou de algum Curso de Formação para Conselheiros Escolares? Qual?”; “Qual a importância do curso para você?”.

Dos 14 conselheiros da Escola 1, apenas 2 fizeram curso de formação para conselheiro, entre estes, um dos professores participou do Curso de Extensão a Distância Formação Continuada em Conselhos escolares da UFRRJ, no qual o professor destaca que

o conhecimento teórico do curso deu base para que ele entendesse o funcionamento do conselho escolar, possibilitando uma participação maior no conselho, por entender de suas funções.(PROFESSOR DA ESCOLA 1)

Outro conselheiro que faz parte da gestão da escola fez o curso de conselheiros escolares pelo MEC e disse que:

O curso deu esclarecimentos do funcionamento e com isso possibilita uma melhor participação e contribuição. (PROFESSOR DA ESCOLA1)

Na Escola 2 apenas 1 conselheiro participou de reuniões que a Secretaria Municipal de Educação ofereceu, explicando sobre as funções do conselho escolar. A conselheira que é do segmento dos responsáveis destaque que:

As palestras foi importante para saber quais eram minhas atribuições como conselheira. (CONSELHEIRA DO SEGMENTO DOS RESPONSÁVEIS ESCOLA 2)

É notável que a participação em um curso de formação é necessária para os conselheiros. Em entrevista com equipe gestora da Escola 2, esta afirma que

no começo a escola não tinha noção de como era um conselho, só depois que os representantes da Secretaria Municipal de Educação veio na escola, pois nossa escola foi a escola polo constituindo o primeiro conselho escolar de Seropédica, é que tivemos noção do que era o conselho escolar, mas agora esta tudo caminhando bem. (SECRETARIA DA EQUIPE GESTORA ESCOLA 2)

Ao contribuir com a formação do conselheiro escolar, os cursos ampliam os seus conhecimentos com o objetivo de qualificar a sua atuação e contribuir com a sua participação na gestão administrativa, financeira e pedagógica da escola. A teoria forma a práxis do conselheiro e viabiliza conceitos, limites e possibilidades da função do conselho escolar na gestão democrática da escola dentro de um colegiado ativo e relevante nas práticas educativas.

Em relação à questão “No seu entender quais as funções do Conselho Escolar? Ele esta desempenhando adequadamente estas funções? Por quê?”, todos os 18 conselheiros das duas escolas pesquisadas disseram que “Sim, o conselho funciona adequadamente”, o entendimento de um professor conselheiro da Escola 1 é que “Sua função é a de propiciar uma gestão democrática em prol da qualidade do ensino”. Esta é realmente a função do conselho, porém as atividades de deliberação e fiscalização são as atribuições importantes do conselho escolar, e por isso, é um órgão máximo na escola em funções administrativas, pedagógicas e financeiras.

Para deixar mais claro:

as funções deliberativas referem-se à tomadas de decisões quanto as diretrizes e linhas de ação que serão desenvolvidas na escola; as funções consultivas referem-se à emissão de pareceres sobre situações duvidosas ou problemáticas das ações pedagógicas, administrativas e financeiras e levantamentos de proposta para solucionar problemas e desenvolver projetos (ABRANCHES, 2003, p.55).

Todos os outros conselheiros das duas escolas expõem as mesmas repostas como “Ser participativo com a gestão da escola”, “agir pelo bem-estar da escola”, “colaborar com as questões do ambiente escolar”... dentre tantas outras. Apenas uma professora da Escola 2 que diz que no seu entender a função do conselho é “consultiva, deliberativa e mobilizadora”.

Esta demarcação das funções dos conselhos escolares é importante, em uma das reuniões observadas, na Escola 2, percebemos que os conselheiros não demonstram conhecimento sobre as contas da escola e nem demonstram interesse pelo tema apresentado.

Em relação à participação, ela é direcionada pela seguinte pergunta: “A proporcionalidade na composição do conselho (responsáveis, funcionários, alunos professores e comunidade local) a seu ver é adequada? Quais mudanças poderiam ser feitas?” Neste caso também procuramos perceber a visão deles sobre as possíveis sugestões de mudança para melhorar o funcionamento do conselho.

Na Escola 1, a maioria dos conselheiros respondeu positivamente, apenas uma conselheira representante dos responsáveis disse que “não, acredito que o número de professores e funcionários poderia ser ampliado”. E um conselheiro professor disse que “é adequado, porém a participação dos pais é complicada, pois nem todos tem disponibilidade sempre”. Tirando esses dois conselheiros todos os outros 8 conselheiros afirmaram que “sim, é adequado à composição do conselho”.

Já na Escola 2, todos os 8 conselheiros responderam que sim, mas com ressalvas de que “poderia ser melhor, no entanto a escola é grande e temos dificuldade para conjugar todos os participantes”, “poderíamos ter mais funcionalidades e mais voz ativa”, “no nosso caso, o número de alunos é muito grande, por isso, deveria ter um número maior de pessoas participando”.

“Todos os conselheiros escolares têm abertura para colocar os problemas e contribuir com sua opinião? Por quê? Cite um fato que exemplifique sua opinião”. Nesta pergunta, a intenção foi perceber como é desenvolvido o conselho escolar e se todos são ouvidos ou se há diferença entre seus membros.

Nas duas escolas todos responderam que “sim”. Quanto às justificativas para esta resposta temos a maioria que diz na Escola 1 “todos têm abertura nas reuniões em que os assuntos são debatidos”, “as reuniões ordinárias são abertas a todos e há possibilidade de críticas”. E na Escola 2, “porque somos um conselho democrático e a opinião e participação de todos é fundamental para o bom entendimento do conselho”, “temos uma reunião onde podemos expor nossas opiniões dentro do contexto”.

Em relação ao fato que exemplificasse as opiniões, pudemos acompanhar nas reuniões das duas escolas o relatório do conselho escolar para acompanhamento da merenda escolar e também, na Escola 1, a discussão sobre a importância da escovação de dentes na escola.

Lembrando que a existência de reuniões mensais é um indício que o conselho está cumprindo com a sua função, quanto a esta particularidade, ambas as escolas, demonstram boa organização e uma programação de reuniões mensais pré-definidas, evidenciando que as escolas têm um colegiado ativo.

Sobre a pergunta: “Você acha importante participar, contribuir com a escola? Por quê?” Esse questionamento foi para perceber como eles se veem em relação a sua presença no conselho escolar.

Todos os conselheiros das duas escolas, responderam que sim, isso é importante porque os conselheiros não veem o conselho como um simples cumprimento da lei, mas os membros do conselho escolar sabem seu papel e devem estar cientes as suas funções.

Os entrevistados das Escolas 1 e 2 argumentam que:

Quadro 7: Você acha importante participar, contribuir com a escola? Por quê?

Conselheiros	Escola 1	Escola 2
Gestor	“uma escola democrática e de qualidade só será construída com a participação de todos”	“Minha participação dentro de um todo contribui com novas ideias para o conselho”
Professor	“É meu dever de cidadão e meu dever ético como educador”	“Para fazer meu papel de fomentador na melhoria da educação”
Responsável	“Porque não penso apenas no meu filho, mas em todos os alunos da escola.”	Para melhorar a unidade escolar
Funcionário	“Porque dessa forma mais pessoas podem contribuir para o desenvolvimento da escola.”	“Porque eu amo meu trabalho e adoro minhas crianças.”

A pergunta “De que forma você participa ou gostaria de participar do Conselho Escolar?” foi para compreender a importância que cada membro dá ao participar do conselho. Nesta, os entrevistados afirmam que a participação é importante, mas que gostariam de participar mais, porém não encontram tempo para esta participação. Um professor conselheiro da Escola 1 declarou que

Gostaria de participar mais. No entanto, tenho limitações de horários, pois moro em outro município, dou aula em outra rede de ensino e tenho uma mãe doente.(CONSELHEIRO PROFESSOR ESCOLA 1)

Um pai relata que “participo ativamente” e uma mãe argumenta

Já participo na forma como eu gostaria. Participo das reuniões e, por enquanto, ainda estou aprendendo como funciona a escola, seus mecanismos e suas inter-relações.(CONSELHEIRA RESPONSÁVEL ESCOLA 1)

Na Escola 2, todos os conselheiros relatam que participam ativamente do conselho, a gestão da escola relata que “participa com dedicação e acolhimento aos que procuram o conselho”, a professora conselheira relata “participo ativamente como membro do conselho em todas as questões”.

Ou seja, os conselheiros das duas escolas responderam se sentirem participantes ativos do conselho, mesmo tendo algumas dificuldades. Auxiliar o processo educativo não é fácil e acompanhar o processo pedagógico da escola é função de seus conselheiros, sendo capaz de definir tarefas que permitem participação, planejamento e busca de resultados eficientes, aprimorando atitudes democráticas dentro da escola.

Em relação à Gestão Democrática, as perguntas destacam, “Em sua opinião, o que é gestão democrática?”; “Esta escola possui uma gestão democrática? Por quê? Cite um fato que exemplifique a sua opinião”. Na Escola 1, seus conselheiros destacam que a “gestão democrática é a participação (através da representação) de todos os atores da comunidade escolar”, é uma “gestão participativa”, “é aquela em que há participação de todos os setores envolvidos, cada qual com respectivos representantes”. Na Escola 2, “Gestão na qual todos têm voz”, “é a participação e a aceitação das opiniões em geral”, “aquela gestão que realmente escuta a opinião de cada um”.

A gestão democrática realmente pressupõe a participação efetiva dos segmentos como relatado pelos entrevistados, à comunidade escolar em todos os aspectos da organização da escola, devem participar diretamente nas mais diferentes etapas da gestão escolar (planejamento, implementação e avaliação) seja no que diz respeito à construção do projeto e processos pedagógicos quanto às questões burocráticas da

escola. Por unanimidade nas duas escolas todos os entrevistados acreditam que a gestão da escola é uma gestão democrática.

Os conselheiros da Escola 1 acreditam que pelo fato de ter o conselho escolar a escola se caracteriza por ter uma gestão democrática e os membros do conselho da Escola 2 acreditam que ela possui uma gestão democrática porque o gestor ouve as ideias que surgem no decorrer do ano. É importante que para a escola ser caracterizada como uma gestão democrática, ela precisa muito mais do que ter um conselho escolar e o gestor ouvir as ideias dos seus integrantes, ela precisa criar processos e instâncias deliberativas que viabilizem uma gestão de fato democrática e participativa.

Mesmo com a existência de legislações que asseguram a construção de uma gestão descentralizada, é preciso que a própria instituição escolar modifique sua cultura na perspectiva do diálogo igualitário, da horizontalidade e do equilíbrio entre todos que compõem a comunidade escolar.

Sendo princípios e pilares da gestão democrática:

- Descentralização: a administração, as decisões, as ações devem ser de formas coletivas.

- Participação: devem participar todos os envolvidos no cotidiano escolar (professores, estudantes funcionários, responsáveis, pessoas que participam de projetos da escola e toda comunidade ao redor da escola).

- Transparência: qualquer decisão tomada ou implantada na escola deve ser de conhecimento de todos.

- Autonomia: a escola deve ter autonomia para gerenciar suas atividades educativas.

Sendo a gestão democrática constituída de muitas formas e instâncias como podemos observar na figura abaixo:

Figura 3: Fundamentos da Gestão Democrática



Fonte: Elaboração própria, 2016.

Sendo a eleição de diretores necessária para constituir formas democráticas na escola, não que a eleição vá resolver todas as questões como já dito anteriormente nesta dissertação, mas a eleição possibilita uma nova relação da escola com a comunidade, passando a perceber que a escola é um bem público, um bem da coletividade, e não apenas uma instituição do Estado.

Conforme analisado por Paro (2003, p. 130),

a aspiração de que com a introdução da eleição, as relações na escola se dariam de forma harmoniosa e de que as práticas clientelistas desapareceriam, mostrou-se ingênua e irrealista, posto que a eleição de diretores, como todo instrumento de democracia, não garante o desaparecimento de conflitos. Constitui apenas uma forma de permitir que eles venham à tona e estejam ao alcance da ação de pessoas e grupos para resolvê-los.

Ademais, muitos diretores eleitos sofrem pressões do grupo que o elegeu, porque este considera ter direitos por tê-lo feito representante da escola e "procuram tirar proveito da situação, buscando favorecimento ao grupo dos docentes em troca de seu apoio a determinado candidato" (PARO, 2003, p. 381). Isso é resultado do processo histórico brasileiro, em que as pessoas não estão habituadas à participação e ao compromisso social. Porque da mesma forma que uma gestão democrática abre espaço ao diálogo, à decisão coletiva, exige ação dos envolvidos. Professores e direção devem

caminhar juntos para agirem em favor da qualidade da educação. Por isso é que a eleição não garante que a democracia se efetive na escola; de nada adianta exercer uma democracia do "faz de conta", se dizendo democrático e passando a sua função de agente de mudanças a outras pessoas.

Em nenhuma escola do Município de Seropédica tem eleição para diretor, todas as escolas seus diretores são indicados pela Secretária de Educação, porém no ano de 2016 está previsto para começar a ser implantada nas escolas a escolha do diretor pela comunidade.

Em relação ao Programa Mais Educação, tem as questões “Quais foram os macro - campos escolhidos para serem trabalhados no Programa Mais Educação na sua escola? Quem participou da escolha? E quais os critérios utilizados?”.

A Escola 1, por já ser uma escola de tempo integral, a maioria dos entrevistados desconhecem o Programa Mais Educação na escola, apenas a equipe gestora falou mais sobre o programa, relatando que os macrocampos foram direcionados pela Secretaria de Educação. Já a Escola 2 relata que os macrocampos eram desenvolvidos conforme os monitores chegavam e estes iam se adequando ao espaço da escola.

Sobre a infraestrutura das escolas para a implantação da educação em tempo integral, as duas escolas foram unânimes afirmando que não estão adequadas para receber tal Programa. É interessante observar que mesmo uma escola que foi criada para desenvolver suas atividades em tempo integral, não acha que suas instalações sejam apropriadas para o desenvolvimento da educação integral das crianças. A escola precisa de reformas, o número de turmas aumentou muito conforme foi passando tempo e a estrutura não acompanhou este crescimento.

Na Escola 2, as atividades desenvolvidas pelo Programa Mais Educação foram pauta da reunião do conselho escolar, que estivemos presente. O fato relatado foi pela ausência de espaço para desenvolver as atividades do Programa, o que acarreta a divisão da única quadra da escola dos monitores com os professores de educação física, sendo inviável, pois nenhum dos dois conseguem desenvolver um bom trabalho. O gestor da Escola 2 destaca que:

a estrutura da escola não é de horário integral, precisa de reforma, principalmente na quadra da escola, mas para mudar a infraestrutura precisamos de verba, que não tem no município.

Sobre a infraestrutura da escola, a diretora da Escola 1 relata que:

Outra coisa que dificulta o horário integral é o espaço, você satura a escola inteira, tinha que ter um espaço na escola para trabalhar o lúdico, mas hoje a escola conta em atender 22 turmas, e 14 em horário integral, do pré-escolar ao 5º ano é horário integral. Do 6º ao 9º ano o é horário parcial. Temos 4 turmas de manhã e 4 turmas de tarde.

Sobre o acompanhamento do Programa Mais Educação realizado pelo conselho escolar, em nenhuma das duas escolas é aprofundado o debate e avaliação sobre o Programa, tanto que na Escola 1, alguns professores, funcionários e principalmente os responsáveis nem sabem da existência do Programa, e, na Escola 2, é apenas falado dos espaços que não são apropriados para o desenvolvimento das oficinas. Como a aderência ao Programa foi antes da estruturação do conselho escolar, seus macrocampos não foram votados no conselho e nem em nenhuma outra instância na escola, sendo necessário que o conselho avalie e veja qual contribuição pode ser tirada do Programa na escola.

Em relação às parcerias, até o momento de finalização da pesquisa de campo, nas duas escolas, o Programa não atendeu a todos os alunos, apenas alguns indicados pelos professores, principalmente os alunos que têm dificuldade, pois a maioria das oficinas nas duas escolas é de reforço escolar. Em relação aos estudantes atendidos pelo Programa, o diretor da Escola 2 relata que: “selecionamos as crianças que estão com dificuldade, às crianças que são indicadas pelos professores, quando os pais autorizam, nos fazemos os cadastrados deles.” A diretora da Escola 1 também relata que “os alunos selecionados para participar do Programa são alunos com baixo rendimento escolar”.

Acreditamos que se o Programa faz parte da escola seu atendimento deveria ser para todos os alunos, principalmente pela proposta do programa que é de construir uma educação que, pressupõe uma relação da aprendizagem significativa e cidadã. Na perspectiva de Gadotti (2009), que identifica a integralidade como princípio geral da educação integral que deve ser reconhecida como omnilateral, não parcial, não fragmentada, destacamos que

Não se trata apenas de estar na escola em horário integral, mas de ter a possibilidade de desenvolver todas as potencialidades humanas, que envolvem o corpo, a mente, a sociabilidade, a arte, a cultura, a dança, a música, o esporte, o lazer etc. (GADOTTI, 2009, p. 98).

Reconhecemos que as escolas não têm infraestrutura física para atendimento de todos os alunos em horário integral, mas é importante a seguinte reflexão: as escolas estão construindo uma educação de tempo integral para todos os alunos ou apenas para alguns alunos?.

4.6 Análise e discussões dos dados: O Conselho Escolar, o Programa Mais Educação e a Gestão Democrática

Por meio da aplicação de questionários e entrevistas com os membros do conselho escolar verificamos como se constituem os colegiados, tentando entender qual a visão dos conselheiros em relação às funções e ao funcionamento destes, esclarecendo possíveis contradições nestes discursos.

Em linhas gerais, podemos perceber que as entrevistas com os conselheiros demonstraram que num primeiro momento evidenciam os conselhos escolares ativos em suas funções, porém, em outras observações das reuniões, de atas e regimentos demonstram que

O conselho de escola tem sido tomado, em geral, como uma medida isolada, deslocado de uma política mais ampla e séria de democratização da escola, evidenciando muito mais sua face burocrática do que sua inspiração democrática (PARO, 2001, p.81).

A tarefa de buscarmos um conselho pautado na participação democrática, fundado nos princípios de partilha do poder e da colaboração, ainda que muitas vezes distantes das práticas existentes como um todo, não pode ser abandonada, isso porque, como já afirmamos, não existe uma democracia pronta e acabada, ao contrário, esta deve ser sempre (re)construída.

Também foram realizadas entrevistas com os gestores das duas escolas, a ideia foi aprofundar junto aos gestores algumas questões que os demais conselheiros não tinham conhecimento.

Sobre a implantação do Programa Mais Educação, a gestora da Escola 1 relata que:

implantar o Mais Educação é um desafio, então você tem que colocar as atividades do programa diversificando ou completando a rotina do horário integral.

(...)

a questão da escola ser de horário integral, as atividades do Programa acaba tirando a criança de uma proposta pedagógica que seria para turma inteira, e isso acaba não sendo uma coisa tão simples de se fazer.

O diretor da Escola 2 destaca que

quando houve a implantação do Mais Educação na escola, eu não era diretor, mas a coordenadora Pedagógica atual da escola estava aqui quando implantou o Programa.

(...)

a escola tem suas deficiências como qualquer escola tem, mas a secretaria de educação ampara a escola, dentro do que eles podem fornecer.

Podemos perceber que a gestão das duas escolas foi descobrindo e aprendo a trabalhar com o Programa Mais Educação. Implementar e fazer a comunidade entender a importância do Programa ainda é um desafio para as duas escolas, mas desenvolver nos estudantes o desejo de participar foi um dos objetivos que as escolas alcançaram.

Moll (2012) nos aponta que o Programa Mais Educação foi um indutor do aumento significativo de escolas em tempo integral no país. O Programa abarca hoje um número significativo de municípios e a totalidade dos estados e distrito federal, objetivando dar suporte estratégico e financeiro, bem como fomentar novos projetos de tempo integral.

Uma proposta de educação em tempo integral precisa ser bem estruturada e organizada nos municípios e nas escolas, caso contrário, corremos o risco de apresentar mais uma sobrecarga de trabalho para todos os atores da escola, exigindo de todos organização e preparação para enfrentar os desafios que se impõem com a educação de tempo integral.

Nenhuma das duas escolas tem parceria para o funcionamento do Programa e todas as atividades são desenvolvidas dentro do espaço escolar. O Mais Educação para reforçar o conceito de territórios educativos se traduz no provérbio africano: “É preciso toda uma aldeia para educar uma criança”. A partir deste lema o Programa enfatiza a relativização do espaço físico para a oferta de educação integral:

O espaço físico da escola não é determinante para a oferta de Educação Integral. O reconhecimento de que a escola não tem espaço físico para acolher as crianças, adolescentes e jovens nas atividades de Educação Integral não pode desmobilizar. O mapeamento de espaços, tempos e oportunidades é tarefa que deve ser feita com as famílias, os vizinhos, enfim, toda a comunidade. (BRASIL, 2009, p.18)

É neste horizonte que se aponta a nova estratégia dos territórios educativos, que tem nos princípios do movimento das cidades educadoras²⁵ a promessa de devolver a

²⁵ A concepção de Cidade Educadora remete ao entendimento da cidade como território educativo. Nele, seus diferentes espaços, tempos e atores são compreendidos como agentes pedagógicos, que podem, ao assumirem uma intencionalidade educativa, garantir a perenidade do processo de formação dos indivíduos

escola sua importância social uma vez que “(...) de uma maneira ou de outra, a cidade oferece importantes elementos para uma formação integral: É um sistema complexo e ao mesmo tempo um agente educativo permanente, plural e poliédrico, capaz de contrariar os fatores deseducativos” (MEC, 2008, p.10).

O aumento dos espaços educativos se ancora também em iniciativas já existentes no Brasil, a exemplo das experiências da prefeitura de Belo Horizonte, intitulada Programa Escola Integrada, criada em 2006; e o Programa Bairro Escola, da Prefeitura de Nova Iguaçu. Em ambas, as nomenclaturas dos programas já são apontadas os pressupostos aqui levantados acerca dos “novos itinerários formativos” que escola pretende consolidar (BARBOSA, 2011).

Como visto, há um leque de elementos filosóficos, pedagógicos, sociais e normativos que são utilizados para justificar o abandono da organização do espaço escolar em torno de grandes projetos arquitetônicos para a promoção da educação integral em tempo integral. No entanto a tentativa de desconstrução da escola como instituição total, como apresentado nos pressupostos do Programa Mais Educação, ganha novos contornos, se a analisarmos considerando o contexto mais amplo da política educacional no qual está inserido (BARBOSA, 2011, p.8).

Porém nem sempre as escolas possuem parcerias e espaços apropriados para desenvolver as atividades do programa, como é o caso das instituições pesquisadas. A Escola 2 no primeiro ano de implantação fez parceria com a Igreja Batista que tinha perto, pois havia espaço para desenvolver as oficinas do Mais Educação, mas no ano seguinte não continuou com a parceria, a Igreja alegou que precisava do espaço para desenvolver suas próprias atividades.

A infraestrutura da escola é essencial para desenvolver as atividades com qualidade, principalmente em Municípios de baixa renda, como é o caso de Seropédica, que não tem clubes, teatros e poucas instituições apropriadas para poder fazer parcerias, seria importante se as escolas tivessem um diálogo maior com a UFRRJ, pois acredito que a universidade teria grandes espaços para desenvolver as atividades do Programa Mais Educação. A relação com o espaço é significativa, pois muitas escolas acabam restringindo seus macrocampos de atuação por causa da falta de infraestrutura da escola, conforme sinalizado anteriormente.

Em relação aos monitores, na Escola 1, todos os monitores do Programa Mais Educação são universitários da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ);

para além da escola, em diálogo com as diversas oportunidades de ensinar e aprender que a comunidade oferece.

na Escola 2, alguns são universitários da UFRRJ e outros são da comunidade local; e, nas duas escolas investigadas, não há nenhuma oficina voltada para a região em que as escolas se situam.

Sobre formação, atuação e escolha dos monitores, a diretora da Escola 1 explicita que: “são estudantes da graduação da Rural”. E afirma ainda que:

O grande desafio é fazer o Mais Educação se conectar com a sala de aula e com o professor, para que ele não vire um ser extraterrestre, o monitor tem que estar conversando e trocando com o professor, por que se isso não acontecer, e muitas vezes acontecem, o negocio não dá certo. O Programa é um investimento razoável, os kits que vieram são muito bons, os kits de português, da matemática, é bom que saia do repetitivo. O Mais Educação é para ser uma coisa diferente, se for mais uma coisa repetida da sala de aula e a sala de aula não está dando certo, para onde vamos então? Ele deve ser um diferencial, um algo a mais, temos que perceber o aluno, ver o que ele tem de diferente, em geral os alunos gostam do Programa.

O diretor da Escola 2 relata que:

Tem alguns monitores indicados pela secretaria e alguns que já trabalham desde o começo na escola, nem todos são graduandos, selecionamos de acordo com o currículo do monitor, e analisamos se a oficina que ele propõe pode ser executada na escola.

Nesta perspectiva, é importante mencionar-se que os documentos norteadores do Programa Mais Educação (Portaria Interministerial nº 17/2007 e Decreto nº 7.083/2010), também não fazem nenhuma menção à formação continuada dos agentes sociais. O que se constitui num desafio a ser superado, uma vez que, nos moldes do Programa, esses agentes, chamados também de monitores ou oficineiros, são atores essenciais para atingir os níveis de ensino esperado.

De acordo com as diretrizes do Mais Educação, estabelecidas no manual de orientação, o trabalho de monitoria poderá ser desempenhado, preferencialmente, por estudantes universitários, de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas como, por exemplo, instrutor de judô, mestre de capoeira, contador de histórias, dentre outros, etc.

Na visão de Teixeira (1950), a escola precisa ser um lugar onde a criança viva integralmente, uma vez que, só vivendo, ela poderá ganhar os hábitos morais e sociais para ter uma vida feliz e integrada.

A escola não é um espaço restrito a uma parte da sociedade, mas sim um local de integração com a comunidade e com o mundo atual, onde se tem trocas de conhecimento e saberes para uma qualidade de educação integral.

Uma escola com a ‘cara’ de seus alunos, coma escola que queremos para o Programa Mais Educação é integral, integrada e integradora; é uma escola que, em seu arranjo espacial possa representar e potencializar ‘cara’ dos professores e de todos os profissionais que ali trabalham, com a cara da sua comunidade, com a cara do Brasil (FARIA, 2012, p. 106).

Para a integração dos conhecimentos que é fundamental para o aprendizado dos alunos, perguntamos: como se desenvolve a relação dos monitores do PME com os professores? Há uma articulação entre as atividades das oficinas e da sala de aula?

Os dois gestores responderam que não há interação entre os professores e os monitores, que não há um momento de troca e que os monitores não participam do conselho de classe, o que acreditamos ser muito importante, tendo em vista que neste momento haveria a possibilidade de troca entre professores, monitores e as atividades a serem desenvolvidas por eles, a equipe pedagógica da escola deve propiciar este momento de trocas de experiências entre monitores e alunos. O diretor da Escola 2 argumentou que os professores e monitores se relacionam mais nas áreas de convivência da escola, quando todos almoçam juntos, “alguns trocam ideias do que vai ser desenvolvido com os alunos.”

Sobre os desafios que a escola enfrenta, a diretora da Escola 1 destaca que:

a estrutura hoje pensado para escola, é uma estrutura muito pequena para fazer tantas coisas, ai você pensa o governo federal lançou vários programas, o Mais Educação é um deles, aumentamos os números de programas, aumentaram as demandas da gestão, mas não aumentaram o numero da equipe gestora, então o nosso desejo, sendo o ideal, é ter um pedagogo do Mais Educação, uma pessoa que fizesse o link, tendo o contato com todos os monitores e supervisionando-os, ela traz uma sugestão para ele, ele faz as atividade e troca as informação, com este pedagogo (supervisor), precisa ter uma pessoa específica para isso, pois tem um momento que isso esgota, se for uma pessoa que já tem outras atividades na escola. (DIRETORA DA ESCOLA 1)

Ela diz também que:

primeiro organizar uma equipe, é tirar esse “ideia” que muitos têm, que direção e supervisão ficam a toa batendo papo, eu vejo que rola umas coisa assim, mas o importante é capacitar esta equipe gestora, tendo o pedagógico junto, para pensar a escola, para acompanhar as atividades, supervisionar. (DIRETORA DA ESCOLA 1)

Uma atuação pedagógica que a gestora demonstra em sua fala, é quando relata sobre a atividade que ela exerce para acompanhar a rotina de sala de aula: “eu acredito ser essencial acompanhar os cadernos dos alunos, mas um exemplo, eu não olhei em 2015, mas em 2014 todo mundo sabe que eu olhei”. Ao ser indagada sobre o que trazia de “benefício” olhar os cadernos, a diretora da Escola 1 afirmou que

No caderno você percebe se aquilo que esta no diário, esta realmente correndo, e vendo porque uma criança tem um caderno completo e a outra não? O que aconteceu? Como não posso ficar o dia todo dentro de sala de aula, o caderno pode me revelar, muitas coisas, mas este não é o único instrumento, gostava de pegar os cadernos para carimbar, colocar uns carimbos especiais de incentivo, chamar as crianças, isso você tem que fazer como escola, se não você se distância do seu objetivo. Temos que saber o que esta chegando nas crianças. Uma orientação mínima, a orientação fonológica, como trabalhar a leitura? O ditado na sala de aula? De formas variadas, você pode constatar o que esta sendo trabalhado observando o caderno escola, entende! Você tem que pegar, tem que confrontar todos os lados. (DIRETORA DA ESCOLA 1).

Ainda em relação aos desafios enfrentados, o diretor da Escola 2 relata que:

as dificuldades que a escola enfrenta são muitas, temos que dar conta do administrativo, do pedagógico, da infraestrutura da escola, são coisas que demandam muito tempo e que todos os dias tem que ser visto e analisado, a equipe gestora é pequena para dar conta de tantos afazeres. (DIRETOR DA ESCOLA 2).

Ao ser indagado como é a relação da escola com a comunidade, o diretor da Escola 2 afirmou que

A relação é boa, a comunidade quando precisa procura a escola e sempre atendo, recebo os pais, na medida da necessidade, porque tem pais que nem vem aqui, principalmente daqueles filhos que precisamos que o pai venha, qualquer problema que a escola não possa resolver, nós encaminhamos a outros órgãos especializados para ajudar. (DIRETOR DA ESCOLA 2)

Sobre gestão, ao serem indagados como administrar todas as funções do diretor, a diretora da escola 1 relatou que:

Você acha que uma mãe vai entender, se ela chega à sua porta e fala: “Eu quero falar com você.” E eu falar que não posso. Isso não existe! E às vezes você não tinha um problema, e acaba passando a ter. E também tem essas coisas que as famílias acabam transferindo muitas coisas para escola, e a família acaba não fazendo. (DIRETORA DA ESCOLA 1)

A descentralização da gestão é fundamental, uma vez que o gestor tem muitas atribuições, ele precisa se conscientizar de que sozinho não pode administrar todos os problemas da escola, sendo a descentralização o melhor caminho para isso, a escola deve ser bem coordenada e administrada, o conselho escolar torna-se um imprescindível instrumento para ajudar o trabalho a ficar mais produtivo, pela troca de ideias e por estimular a tomada de decisão coletiva.

Consideramos a Gestão Pedagógica o lado mais importante e significativo da gestão escolar, levando em consideração que: Cuida de gerir a área educativa

propriamente dita da escola e da educação escolar. Estabelece objetivos, gerais e específicos, para o ensino: Define as linhas de atuação de acordo com os objetivos e o perfil da comunidade e dos alunos: Propõe metas a serem atingidas; Elabora os conteúdos curriculares (LIBÂNEO, 2005).

Em relação à participação efetiva do conselho escolar, a diretora da Escola 1 responde que:

o conselho do jeito que estamos fazendo aqui, com o apoio do pessoal, que por sinal é bem interessado, nos temos sido bem fiel as preposições do conselhos, é um núcleo responsáveis que temos conosco de pais, de professores de funcionários, que no inicio sentimos um clima de desconfiança, com uma forma de reivindicar muito firme e parecia duro ate conosco, mas depois eles foram entendendo, foram ganhando confiança na direção, que eu acho que é uma grande diferença, pois pai que vem e traz seu filho, não convive diariamente com as pessoas da escola, e com conselho faz os pais conhecerem as pessoas da comunidade escolar, tivemos momentos de respirar fundo e filtrar as falas dos outros, mas hoje eu vejo que é uma ganho, hoje utilizamos o conselho com vários recursos e decisões que a escola tem que tomar, o conselho tudo que observa vem falar com a escola e com a direção, acho que tem sido bem produtiva, mas sabemos que esse não é processo rápido. (DIRETORA DA ESCOLA 1).

(...)

o senhor vê que tem pais que se sentem privilegiados de participar do conselho escolar e toda hora vem perguntar alguma coisa sobre a escola, tem outros que tem uma postura mais calada, mas na sociedade não temos pessoas prontas para isso, os professores estão aprendendo a conversar e interagir com o conselho, sendo ainda um desafio ter o pai dentro da escola, mas podemos ver que a questão nem é tanto da direção, mas do professor aceitar isso, do pai querer saber de varias coisas que foram implantadas, o conselho tem atuado bastante na escolar, ele deliberou sobre o pai tem que saber os conteúdos que serão trabalhados em cada bimestre, a questão de discutir sobre o transporte escolar, são coisas que foram discutidas no conselho, se vai estudar de manhã ou de tarde no segundo segmento, sempre trazemos casos polêmicos para o conselho discutir, sobre a escovação de dentes de ser 3 vezes ao dia, as pressões para concertar e reforma a escola, então tem sido uma convivência agradável, mas gora é trabalhoso e como processo inicial ele é novo. Só aprendemos fazemos. (DIRETORA DA ESCOLA 1)

Em outro momento, quando indagados se o Programa Mais Educação e o conselho escolar aumentaram o nível de participação na escola, a diretora da Escola 1 respondeu:

que não ouve um nível visível, o conselho sabe de todos os programas da escola, o projeto político pedagógico o conselho participou esse ano, inscrição do PDE integrativo o conselho participou, mais no

Programa Mais Educação não teve uma grande participação do conselho não. (DIRETORA DA ESCOLA 1)

Já o diretor da Escola 2 afirmou que:

na gestão, a comunidade escolar procura participar, tem pais que aceitam e falam que gostam de participar da escola, para fiscalizar, para apoiar estamos dentro, mas no começo nos não tínhamos noção do que era um conselho escolar.

Em relação ao conselho, eu espero que ele seja mais participativo, as portas estão abertas para participação, mas os pais, os funcionários, todos os segmentos sejam mais participativos que é bom e ajuda no desenvolvimento da escola (DIRETOR DA ESCOLA 2).

Quando indagados se o Programa Mais Educação ajudou a escola a aumentar seu IDEB?

O programa não chega a interferir no IDEB da escola é muito pouco tempo, uma turma de reforço, por exemplo, deve ter um tempo maior, só duas vezes por semana, não tem um impacto significativo. O conselho é novo, mas acredito que fará efeito no IDEB da escola nas reuniões. (DIRETORA DA ESCOLA 1)

O diretor da Escola 2 destaca que o:

Índice da escola do ano passado para esse ano caiu um pouco, por que a escola não teve um acompanhamento legal, pois foi trocada a direção da escola, então a escola sentiu, os alunos sentiram a diferença, mas teve uma queda no ano passado no resultado do ano passado, mas esse ano com certeza o resultado vai ser melhor.

Neste sentido, a gestão escolar deve se orientar por princípios democráticos e participativos, dinamizando o ambiente escolar, valorizando os profissionais como sujeitos do processo, capazes de atitudes instituintes e permitir a construção coletiva de participação de todos os atores da escola e da comunidade local.

A participação da comunidade local é de grande relevância para a efetivação da democratização na escola. Entendemos que o Programa Mais Educação, por promover várias atividades com as crianças e jovens que passam maior tempo dentro da escola, o compromisso em torno da qualidade da educação pública requer uma concepção de educação ampliada, extrapolando a das redes de ensino. Temos ciência que esta educação integral e/ou em tempo integral necessita, além de compromissos firmados entre todos os atores da escola, principalmente, de uma construção coletiva do projeto pedagógico, de uma formação de profissionais que atuarão nesta área, de uma melhor infraestrutura da escola o que deverá contribuir para ampliar os tempos e os espaços de formação dos alunos na perspectiva de que o acesso à educação pública seja complementado pelos processos de permanência e aprendizagem de qualidade. Sendo

que esse tipo de educação (integral ou de tempo integral) não pode ser restringindo apenas a integralidade ao fator temporal, mas sim à expansão dos espaços, diversidade de agentes educativos e objetos de conhecimento.

Portanto, por entendermos que o PME ainda é pouco explorado e pesquisado no Município de Seropédica, consideramos que se trata de uma temática relevante e pertinente que revela a necessidade de um estudo mais profundo no sentido de compreender de que forma este Programa está chegando no “chão da escola” pública e como está sendo implantado e se dando a sua gestão pedagógica, assim procurando construir um conhecimento científico à respeito da temática educação integral e/ou de tempo integral.

Nesta pesquisa, ao discutirmos sobre as concepções de gestão frente ao conselho escolar em escolas de tempo integral, obtivemos o resultado que a ação conjunta na escola pode amenizar os desafios cotidianos do trabalho escolar. Esta possibilidade se dá por meio da descentralização das ações da gestão escolar, possibilitando a todos opinarem, delegarem, acompanharem e fiscalizarem as demandas administrativas e pedagógicas.

Outra ação necessária é a autorreflexão, principalmente nas ações das oficinas do Programa Mais Educação. O Programa precisa de uma reformulação em sua estrutura de oferta das oficinas, onde o diálogo entre professores e monitores, que é essencial, seja priorizado e contemplado em outra dinâmica de construção da grade curricular das escolas.

Dessa maneira, podemos observar que a tarefa da efetivação da gestão democrática, pautada na participação, é o objetivo das duas escolas pesquisadas. Entretanto, detectamos que este objetivo ainda está distante da prática, como um todo. Mas, este objetivo não deve ser abandonado, isso porque sabemos que sua implementação é difícil, mas com o empenho de todos, será mais fácil à construção de uma democracia na unidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escola possui uma função social e um compromisso com a sociedade, onde o valor do conhecimento e da informação é de enorme importância, sendo articulados ao dia a dia dos seus indivíduos. Neste sentido, é visível a importância do Estado em aperfeiçoar a relação com um ensino público de qualidade e com a gestão democrática, sendo a presença da comunidade local de grande relevância para a efetivação da democratização da escola.

Podemos analisar nesta dissertação que as legislações federais e do Município pesquisado atribuem em suas leis a relevância que a gestão democrática e as escolas de tempo integral podem possibilitar no avanço da educação do país. Porém vemos as dificuldades em relação aos aspectos legais referentes às contradições encontradas na legislação, no próprio âmbito da atual política governamental, sendo a burocracia um empecilho para participação da comunidade no cotidiano dos conselhos escolares.

Apesar da gestão democrática do ensino público e dos conselhos escolares estarem garantidos na legislação, o que evidenciamos na pesquisa é que muitos desses colegiados ainda se desenvolvem submetidos à burocracia, restringindo o alcance de seu objetivo mais amplo de democratização das relações de poder nas escolas. Consideramos que o fortalecimento da gestão democrática da escola passa pelas descentralizações das decisões, com a participação da comunidade escolar e local, o que tem como potencialidade a ampliação da qualidade social da educação no país.

Entretanto, ao discutirmos possibilidades de participação e gestão democrática na escola, é importante que não tomemos as questões da educação, do ensino e da sociedade, como sendo problemas locais, passíveis de serem resolvidos pela comunidade escolar, apenas no espaço doméstico, sem levar em consideração as determinações e o contexto mais amplo da sociedade. Entendemos como fundamental não perdermos de vista o mérito das lutas históricas empreendidas pelos movimentos de trabalhadores e educadores contra as desigualdades sociais e em favor da escola pública de qualidade para todos.

Nesse sentido, ressaltamos a necessidade de nos resguardar com a possibilidade de restrição da luta pela educação a uma luta apenas local contra as diferenças sociais, uma vez que as políticas de gestão democrática, participativa e de descentralização no

Brasil fazem parte, também, em outros sentidos e objetivos, do ideário neoliberal²⁶, envolvendo orientações e estratégias de maior participação dos pais na escola e autonomia na escolha de métodos e conteúdos de ensino, no sentido de uma educação orientada para as necessidades do mercado.

Assim, torna-se necessário, conforme afirma Almeida (2006), que programas de gestão como o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares estejam acompanhados de uma política educacional que explicita claramente a perspectiva de educação que, de fato, orienta os conselhos escolares e que esta esteja efetivamente comprometida com a gestão democrática. Quando o conselho promove a participação direta dos segmentos na escola há comprometimento com o Projeto Pedagógico da instituição de ensino, visando colocar em prática todos os princípios teóricos construídos e planejados coletivamente, sendo assim, periodicamente avaliado.

Do conjunto de análise realizado, podemos perceber que o provimento do cargo de diretor escolar em Seropédica ainda segue práticas enraizadas historicamente na formação do Estado Brasileiro, como o clientelismo, pois na rede de ensino os diretores escolares são por indicação política. Mesmo considerando as duas equipes gestoras como ótimas para as escolas pesquisadas, defendemos que a eleição de diretor é essencial para o exercício da gestão democrática. Sob o ponto de vista dos pesquisados, como afirma Paro (2001), a forma mais eficaz e fundamental para implantação da gestão democrática é a comunidade poder eleger o seu gestor.

As concepções e práticas apresentadas pela gestão eleita poderão demonstrar mais canais de efetiva participação e de construção da autonomia da escola, comprometendo, assim, uma construção democrática. Todavia, não podemos responsabilizar exclusivamente o diretor por todos os males que afligem as escolas públicas, levando em consideração que a escola é construída pelo coletivo. A efetivação do grêmio, a associação de pais, mestres e funcionários, a construção do PPP, a eleição de diretores, a democratização do poder, o conselho escolar e a formação continuada são elementos basilares para qualificação do *locus* escolar.

A capacitação de todos os segmentos é essencial sendo pertinente refletirmos, no processo de formação, sobre alguns conceitos básicos que permeiam a prática dos conselheiros tais como: participação, autonomia, descentralização, dialogicidade,

²⁶ Neoliberalismo é um conjunto de ideias políticas e econômicas capitalistas que defende a não participação do estado na economia, onde deve haver total liberdade de comércio, para garantir o crescimento econômico e o desenvolvimento social de um país.

elementos fortalecedores da gestão democrática. Falar de gestão democrática nos remete à democracia participativa.

A descentralização, a autonomia e a participação estabelecem abertura de novas arenas públicas de decisão que conferem a cada escola sua singularidade, sua identidade própria, tendo a qualidade do ensino como ponto central de qualquer proposta para a escola pública. No exercício da construção da autonomia escolar, não obstante seus percalços e desafios, são visíveis e promissores os benefícios e as vantagens produzidos nessa vivência. A escola torna-se palco de experiências democráticas, em que a participação e a autonomia devem ocorrer de forma transparente, respeitando a diversidade, o pluralismo e os valores éticos.

Para Silva (2010), considerar que a escola é um lugar de esperança e desejo significa dizer que é um processo essencialmente humano. A esperança humana é aliada de qualquer mudança que requer espaço para manifestar-se e viver. Dessa forma, é possível que a autonomia da escola seja condição para que haja uma mudança da educação. É necessário que haja um processo educativo contínuo que envolva o sujeito na sua condição de conhecer, decidir e responsabilizar-se.

É a necessidade de envolver na gestão todos os que trabalham na escola, exige normas e práticas que promovam uma gestão participativa e uma cultura democrática, quer pela valorização de formas de participação representativa, quer, principalmente pelo exercício indiferenciado e coletivo de funções de gestão, através de mecanismos de participação direta (BARROSO, 1998, p.29).

Nessa perspectiva,

a participação constitui uma forma significativa ao promover maior aproximação entre os membros da escola e reduzir desigualdades entre eles. Portanto, a participação está centrada na busca de formas mais democráticas de administrar uma unidade escolar (PELEGRINI, 1998, p.17).

No caso do município de Seropédica, no processo de implantação dos Conselhos Escolares, essa se delimitou à participação de diretores das escolas, professores, funcionários, responsáveis e alunos maiores de 16 anos. A exclusão dos outros segmentos do conselho (comunidade e alunos menores de 16 anos) ressalta que não é vista a participação como apontada por Pelegrini (1998, p.18):

A participação real ocorre quando os membros de uma instituição, através de suas ações, exercem poder em todos os processos da vida institucional: a) na tomada de decisões, tanto na política geral da instituição, como na determinação de metas e estratégias de ação; b) na implementação de decisões; e c) na avaliação permanente do funcionamento da instituição.

O exercício dessa participação só é feito por meio da consulta a todos os segmentos, na figura de seus representantes. Só se aprende a participar, participando. A superação dos limites e obstáculos dessa participação nos destinos da escola é feita através do esclarecimento do papel do conselho escolar e de sua atuação no sistema de ensino. De acordo com Pellegrini (1998, p.17), a democracia envolve não apenas os aspectos de tomada de decisões, mas de um processo que englobe todos e seja realizada de forma consciente, atentando para a importância da coletividade na definição das prioridades:

Como sendo o processo em que se criam condições para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes – isso porque democracia pressupõe muito mais que tomar decisões – mas, se envolvam de forma consciente, na construção do conjunto da unidade social e de seu processo como um todo. (PELLEGRINI, 1998, p.17)

Extrapolar os “muros” da escola certamente é uma alternativa interessante. Entretanto, esse envolvimento deve ser para enriquecer os laços, suprir carências e avançar para a qualidade e não deixar ainda mais precária nossas escolas.

Considerando a relevância do papel dos gestores na implantação dos conselhos escolares, a percepção destes sobre o funcionamento do Programa Mais Educação também merece destaque, pois, nas escolas pesquisadas, o Programa não tem uma ligação direta com o projeto político pedagógico, portanto, suas atribuições não são discutidas no conselho. Todavia, o PME precisa ser reavaliado por dentro, em especial na sua materialização em nível local, para que esta proposta se efetive plenamente no âmbito da educação municipal.

O Programa pode promover atividades esportivas e culturais para crianças e jovens contribuindo para a construção de uma aprendizagem de qualidade e para a formação mais completa possível para o ser humano. Neste sentido, sua avaliação é necessária no conselho principalmente sobre a infraestrutura das duas escolas pesquisadas. Lembrando que, por mais que seu plano municipal de educação vise à educação em tempo integral, o Município de Seropédica não tem nenhum projeto elaborado pela Secretaria de Educação para ampliação do tempo nas escolas, o único programa no município que viabiliza é o Programa do Governo Federal.

Porém, na escola 2 pesquisada, encontramos uma distância muito grande entre o idealizado e o realizado, entre o dito e o feito. Mesmo, a escola 1, desde sua origem ser de tempo integral, a escola está saturada com muitas turmas, sendo necessário como na

primeira escola, desenvolver com concretude um projeto de escola de tempo integral, não sendo suficiente apenas à garantia legal, mas são indispensáveis condições mínimas de infraestrutura; formação de profissionais; materiais de boa qualidade e em número capaz de atender a todos os alunos.

Conforme nos afirma Vieira (2006), uma gestão escolar bem sucedida é aquela voltada para aprendizagem de todos os alunos. Essa deve ser a prioridade e o foco de nossas instituições de ensino. Sendo a gestão democrática um processo de construção, complexo e possível, se tecido junto, de forma intencional, a partir da organização de processos coletivos, possibilitando a educação integral de seus estudantes.

Entendemos que, uma educação de qualidade é o objetivo final do Mais Educação, sendo necessário que o trabalho dos atores da implementação também seja integralizado e que ajam todos, conjuntamente, como uma equipe. Além disso, a auto avaliação e o monitoramento mútuo são ações muito importantes para que o Programa Mais Educação obedeça à sua intenção de criação original.

Outros aspectos constatados, é que para melhorar o Programa seria necessária a mudança da relação de trabalho de monitor “voluntário” para um profissional com uma remuneração digna e contratado como profissional do quadro da escola, para diminuir ou extinguir a evasão dos mesmos, consequentemente uma formação acadêmica que responda às necessidades do macrocampo em que este irá desenvolver suas atividades; o monitoramento e avaliação contínuos das ações do PME; maior integração do corpo docente da sala de aula regular com os coordenadores do PME; maior integração entre coordenadores do PME e coordenadores pedagógicos e professores de sala de aula regular; intensificação das formações com os coordenadores do PME e a garantia de formação continuada para os monitores.

Esse mesmo Estado que nega, se apropria de um discurso da participação e da cooperação, transferindo para a sociedade suas obrigações o que denominamos do distanciamento do Estado e a presença da política neoliberal apresentando suas regras em todo contexto social e institucional, inclusive a escola, mediando as políticas públicas. Sobre isso Mészáros (2005, p. 13) explica:

Educar não é a mera transferência de conhecimento, mas sim a conscientização e testemunho de vida. É construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades. Esse é o sentido de se falar de uma educação para além do capital: educar para além do capital implica pensar uma sociedade para além do capital.

Observamos nas leis que a finalidade da educação é proteger o aluno, fazendo com que o mesmo possa ser preparado para o exercício da cidadania e a participação no mundo do trabalho. Mas para que isso ocorra, no entanto, todos devem estar comprometidos com a educação – Estado, sociedade e família – tal como previsto na própria Constituição Federal de 1988: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Desse modo, notamos que a instituição escolar com toda a sua equipe possui uma grande tarefa: a de não deixar que o ambiente escolar seja meramente espectador dos problemas sociais. Assim, o pleno exercício da cidadania inclui a prática do ato educativo e requer a participação ativa e compromissada de todos.

Nesse sentido, concluímos que uma escola de qualidade deve ser o objetivo de qualquer gestor comprometido, portanto este deve perseguir os objetivos propostos, refletindo em uma efetividade social e, para tanto, a escola deve ter claro o que quer, estruturar e programar o melhor possível para seus alunos, captando ao máximo os recursos que dispõe (físicos, humanos e financeiros), unindo a energia de todos os envolvidos para ser cumpridora de seus objetivos educacionais e sociais. E isto só poderá realmente ser concretizado com a efetiva construção coletiva do projeto político pedagógico da escola e da participação de todos nas demais instâncias da escola promotoras de uma perspectiva democrática da gestão escolar.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Mônica. Colegiado Escolar: Espaço de Participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003.

ADORNO, S. **Os Aprendizes do Poder**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

ADRIÃO, T. e CAMARGO, R. B de. “**A Gestão Democrática na Constituição Federal de 1988**” In: Oliveira, R. P. de e ADRIÃO, T. (orgs.) *Gestão Financiamento e Direito à Educação: análise da LDB e da Constituição Federal*. São Paulo: Xamã, 2002.

ADRIÃO, T.; PERONI, V. **Implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão da escola pública**. *Educ. Soc.*, Campinas, vol.28, n.98, p. 253-267, jan./abr. 2007

ALMEIDA, L.R.S. **Pierre Bordieu: a transformação social no contexto de “A reprodução”**. INTER-AÇÃO. Revista da Faculdade de Educação, Editora da UFG, Goiânia, v. 30, n. 1, p. 139-155, 2005.

ALMEIDA, J. A. M. **Os Conselhos Escolares e o Processo de Democratização: História, Avanços e Limitações**. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal do Paraná, UFP/PR, Curitiba. 2006.

ANDRÉ, M. E. D. Afonso de. Estudo de caso: seu potencial na educação. *In: Cadernos de Pesquisa*, nº 49. São Paulo, 1984. p. 51 - 54

APPLE, M. W. e BEANE, J. (Org). **Escolas Democráticas**. São Paulo. Cortez, 1997.

ARNSTEIN, S. R. **Uma escada da participação cidadã**. Revista da Associação Brasileira para o Fortalecimento da Participação – PARTICIPE, Porto Alegre/Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 2, p. 4-13, jan. 2002.

ARROYO, M. G. **O Direito ao Tempo de Escola**. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.65, p. 3-10, maio, 1988.

ARRUDA, J. J. A. & PILETTI, N. **Toda a História**. São Paulo: Ática, 2003.

BARBOSA, J. M. O Programa Mais Educação e os Territórios Educativos: O Mito das Cidades Educadoras. ANPAE. São Paulo – SP, 2011.

BARROSO, J. **O Reforço da Autonomia Escolar e a Flexibilidade da Gestão Escolar em Portugal**. In: FERREIRA, N. S. C. *Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo. Cortez, 1998. p. 11-32.

_____, J. **Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1995 In: FERREIRA, N. S. C. *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

BIANCHINI, T. C. **Os Princípios de Gestão Democrática da Educação Presentes na Legislação Federal e nas Políticas Públicas**. Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR. Monografia. São Carlos/São Paulo. 2005.

BOBBIO, N. **O Futuro da Democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 7 ed. rev. ampl. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é Participação**. , 8ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BORDIGNON, G.; GRACINDO, R. V. **Gestão da educação: o município e a escola**. In: FERREIRA, N. S. C., AGUIAR, M. A. da S. (orgs). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

BORGES, L. Freitas Fonseca. **Palestra - o currículo na escola de tempo integral**. II Encontro Regional sobre Educação Integral e Escola Pública de Tempo Integral. Secretaria Municipal de Educação de Aparecida de Goiânia, de 26 a 28 de setembro, 2012.

BOURDIEU, P. Compreender. In: BOURDIEU, Pierre (org.). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1997, p.693-732.

BRASIL, Constituição Federal. Brasília, DF, Congresso Nacional, 1988.

_____. Decreto nº.91/91. Cria o Projeto Minha Gente. 1991.

_____. Lei 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, Congresso Nacional, 1996.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais Terceiro e Quarto Ciclo do Ensino Fundamental. Temas Transversais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF.1998.

_____, Lei Federal n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, p. 1, 10 jan. 2001. Seção 1, pt. 1.

_____, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino, Programa Nacional de Capacitação de Conselheiros Municipais de Educação. Relatório Pró-Conselho. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. – Brasília, DF: Ministério da Educação, 2003.

_____, Ministério da Educação. Portaria Ministerial nº 2.896, de 17 de setembro de 2004. Cria o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 17 set. 2004. Seção 2, p. 7-8.

_____, MEC. Secretaria Da Educação Básica. **Conselhos Escolares. Democratização da Escola e Construção da Cidadania**. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília, DF, MEC/SEB, 2004.

_____. CADERNO 2 - Conselhos Escolares e a aprendizagem na escola. In: Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília – DF, 2004.

_____, Ministério da Educação. Programa Mais Educação – Gestão Intersetorial no Município. Brasília – DF: MEC/SECAD 2008.

_____, Ministério Da Educação. Programa Mais Educação – Passo a passo por Maria Eliane Santos, et al. Brasília: MEC – SECAD., 2009.

_____, Ministério Da Educação. Série Mais Educação: Rede de Saberes Mais Educação – pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral: caderno para professores e diretores de escolas. – Brasília: MEC – SECAD 2009b.

_____, Ministério Da Educação. Série Mais Educação: Gestão Intersetorial no Território. – Brasília: MEC – SECAD., 2009c.

_____, Decreto nº. 7.083, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 27 jan. 2010.

_____, Ministério da Educação. CONAE 2010 – Conferência Nacional de Educação – construindo o sistema nacional articulado de educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias de ação – documento final. 2010b.

_____, Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2013. Documento Referência para a Conferência Nacional de Educação (CONAE) 2014. Disponível em: <http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/doc_referencia.pdf> Acesso em: Janeiro 2016.

_____, Lei Federal nº 13005/14, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, p. 1, 25 de junho. 2014. Seção 1, pt.1.

BRASIL, R. S. **O Programa Mais Educação e a Gestão Democrática: a experiência de uma escola municipal em Belém / PA** /. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2015.

CARVALHO, J. M. **Cidadania no Brasil: um longo caminho**. 3ª ed. Tria de Janeiro: Civilização brasileira, 2002.

CAVALARI, R. F. **Integralismo: ideologia e organização de um partido de massa no Brasil**. Bauru: Edusc, 1999.

CAVALIERE, A. M. V. **Escola integral: uma nova identidade para a escola brasileira?** Educação e Sociedade. Campinas, vol. 23, nº 81, p. 247-270, dez. 2002.

_____.; COELHO, L. M. C. **Educação brasileira e(m) tempo integral**. Petrópolis: Vozes, 2002.

_____. **A Educação Integral na Obra de Anísio Teixeira**. In: Jornada de Pesquisadores do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ, 6., 2004, Rio de Janeiro. Anais UFRJ, 2004.

_____. **Tempo de escola e qualidade na educação pública**. Educação & Sociedade, v. 28, n. 100, out. p. 1015-1035. Campinas, 2007.

_____. **Escola de Tempo Integral versus Aluno de Tempo Integral**. Em Aberto, Brasília. v. 22, n. 80, pp. 51-63, abr. 2009.

_____,. **Anísio Teixeira e a Educação Integral**. Paidéia. Maio - ago, Vol. 20, No. 46, 249-259, 2010.

_____,. **Questões sobre uma Proposta Nacional de Gestão Escolar Local**. In: IV Congresso Luso Brasileiro, I Congresso Ibero Brasileiro, 2010, Elvas, Cáceres e Mérida. Anais Espaço Público da Educação: emergência de políticas e práticas de gestão local, regional e nacional, v. 9. p. 1-11. 2010.

COELHO, L. M. C. C. **História(s) da educação integral**. In: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (org.). Educação integral e tempo integral. Em Aberto, Brasília, v. 22, n. 80, p. 5-6, abr. 2009.

_____,. **Integração Escola Território: “saúde” ou “doença” das instituições escolares?**. In: MAURÍCIO, L. V. (Org.). Tempos e espaços escolares: experiências, políticas e debates no Brasil e no mundo. 1. ed. Rio de Janeiro: Ponteiro: FAPERJ, 2014. p. 181-197

CONCEIÇÃO. M. V. **Constituição e Função do Conselho Escolar na Gestão Democrática**. Dissertação de Mestrado, Santa Maria-RS, 2007.

CORDEIRO, Célia M. F. **Anísio Teixeira, uma "visão" do futuro**. Estudos Avançados, São Paulo, vol., n. 42, p. 241-258, 2001.

COUTINHO, M. A. G. C. O Plano Municipal de Educação de Seropédica/RJ: do debate ao texto final. In: **Anais do III Encontro Estadual da ANPAE/RJ**. Niterói: Intertexto e Frente Editora, 2012. v. 1.

_____,. A constituição do sistema municipal de ensino e a instituição dos conselhos municipais: um estudo de caso. In: XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação Políticas, Planos e Gestão da Educação: democratização e qualidade social - **Série Cadernos ANPAE**. Recife, 2013. v. 17.

CURY, C. R. J. **Os Conselhos de Educação e a Gestão dos sistemas**. In FERREIRA E AGUIAR. Gestão da Educação: impasses perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2001.

_____,. **Gestão democrática da educação: exigências e desafios**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, jul./dez. 2002.

_____,. **“A Gestão democrática na escola e o direito à educação”** In: Revista Brasileira de Política e Administração da Educação RBPAAE V.23 – n.3 Editora: Maria Beatriz Luce – Porto Alegre set/dez 2007, p.483-495

DEMO, P. **A Nova LDB: ranços e avanços**. São Paulo: Papirus, 1999.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Editora Cortez, 4ª edição. São Paulo, 1996.

DI GIOVANNI, G.; SOUZA, A. N. **Criança na escola? Programa de Formação Integral da Criança.** In: Educação e Sociedade, Campinas, vol.20, n.67, p.70-111, ago. 1999.

DOURADO, L. F, “**Plano Nacional de Educação: Avaliações e retomada do protagonismo da sociedade civil organizada na luta pela educação**” In: FERREIRA, Naura S. C, (Org.) Políticas públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises – Brasília: Líber Livro Editora 2006.

_____, . (coord.); OLIVEIRA, J. F.; SANTOS, C. A. **A Qualidade da Educação: conceitos e definições.** p. 6-32. Brasília-DF, 2007.

_____,. **Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: limites e perspectivas.** Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 28, n. 100, p. 921-946, out. 2007.

_____, . **A Escolha de Dirigentes Escolares: políticas e gestão da educação no Brasil.** In: Ferreira, Naura Syria Carapeto (org.) *Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios.* São Paulo: Cortez, 1998.

_____,; OLIVEIRA, J. F. **A Qualidade da Educação: Perspectivas e Desafios.** Revista Caderno. Cedes, Campinas vol. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

FARIA, A. B. G. **Por Outras Referências no Diálogo Arquitetura e Educação: na pesquisa, no ensino e na produção de espaços educativos escolares e urbanos.** Em Aberto. V.25, n.88. Jul/Dez. Brasília. 2012.

FERREIRA, N. S. C. (Org). **Gestão democrática na educação: atuais tendências, novos desafios .** São Paulo: Cortez, 2001a.

_____,. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos.** 2º ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FERREIRA, H. **Gestão Democrática da Educação: ressignificando conceitos e possibilidades.** 1999. In: FERREIRA, N. S. C. e AGUIAR, M. A da S. (Orgs). *Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos.* São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____,. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 42 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

GADOTTI, M. **A Autonomia como Estratégia da Qualidade do Ensino e a Nova Organização do Trabalho na Escola.** In Silva. L. H. & Azevedo. J. C. (Organização), *Paixão de Aprender II.* Petrópolis: Vozes, 1995.

_____,. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____, e ROMÃO, J. E.(org). **Autonomia da escola: princípios e propostas;** 6ª ed.; São Paulo; Cortez; 2004.

_____,. **Educação Integral no Brasil: inovações em processo.** São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

_____,. **Gestão Democrática da Educação com Participação Popular no Planejamento e na Organização da Educação Nacional.** Artigos CONAE, CONAE, 2014.

GALLO, S. **A Educação Integral numa Perspectiva Anarquista.** In: COELHO, Lúcia Martha Coimbra da Costa. CAVALIERE, Ana Maria Vilela (Orgs.) Educação Brasileira e(m) Tempo Integral. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GHIRALDELLI JR, P. História da Educação. São Paulo: Cortez, 1990.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 3. ed. São Paulo: Ed. Atlas S.A., 1991.

GOFFMAN, E. **Manicômios, Prisões e Covento.** Tradução Dante Moreira Leite. São Paulo: Perspectivas, 1996.

GOHN, M. G. **Movimentos sociais e educação.** São Paulo: Cortez, 1995.

_____,. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 4, n. 50. 2006.

GUTIERREZ; C. **Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades.** In FERREIRA, N. S. C. (org.). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2001. p. 62.

HORA, D. M. e COELHO, L. M. **Diversificação curricular e Educação Integral.** p.1-18, 2004.

LIBÂNEO, J. C. Educação escolar, políticas, estruturas e organização. 2 ed. SP: Cortez, 2005.

_____, OLIVEIRA, J. F. e TOSCHI, M. S. **Educação Escolar: Políticas, Estrutura e Organização.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LIMA, L. C. **A Escola Como Organização Educativa.** São Paulo: Cortez, 2001.

_____,. **Organização Escolar e Democracia Racial: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública.** 2 ed. São Paulo: Cortez. Instituto Paulo Freire, 2002.

LUCK, H. **Gestão Educacional: uma questão paradigmática.** Série Cadernos de Gestão. Vol. 1 Petrópolis, RJ: Vozes, 2006, 116p.

_____,. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** Petrópolis: Vozes, 2006b.

_____,. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

_____. **Perspectivas da gestão escolar e Implicações quanto à formação de seus gestores.** Em Aberto. Brasília. v.17, n.72, p.1-195, fev./jun., 2000.

LUIZETTI, D. **Estudo das Constituições do Brasil: O desenvolvimento da Sociedade Brasileira.** Clube de Autores, 2012.

MACHADO, E. M. **Educação Superior: Expansão e novas demandas sociais.** In: VANPED SUL – Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul. Pesquisa em Educação e Compromisso Social, 2004, Curitiba. *Anais do Seminário*. V Anped Sul. Curitiba: PUC – PR, 2004. v.1, p.1-9.

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.). **Colóquio sobre pesquisa em educação especial.** Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25.

MAURÍCIO, L. V. Permanência do horário integral nas escolas públicas do Rio de Janeiro: no campo e na produção escrita. In: CAVALIERE, A. M. V.; COELHO, L. M. (Org.). **Educação brasileira e(m) tempo integral.** Petrópolis: Vozes, 2002.

MELLO, G. N. **Autonomia da Escola: possibilidades, limites e condições.** Coletânea CBE. São Paulo: CEDES/ANPED/ANDE/PAPIRUS, 1992.

MENEZES, E. T.; SANTOS, T. H. "**CIACs (Centros Integrados de Atendimento à Criança)**" (verbetes). Dicionário Interativo da Educação Brasileira - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002.

MENEZES, J. S. S. **Educação em Tempo Integral: direito e financiamento.** Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 137-152, jul./set. 2012. Editora UFPR 151.

_____, e COELHO, L. M. **Tempo Integral no Ensino Fundamental: ordenamento constitucional legal em discussão.** In: 30ª Reunião Anual da ANPED, 2007, Caxambu. Caxambu, Tempo integral no ensino fundamental: ordenamento constitucional legal em discussão. Pernambuco: Anais da Anped, 2007. p. 0116.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2005.

MIGNOT, A. C. V. **Escolas na vitrine: Centros Integrados de Educação Pública (1983-1987).** Estudos Avançados, São Paulo, vol. 15, n. 42, p. 153-168, 2001.

MOLL, J. **Caminhos da Educação Integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos.** Porto Alegre, Editora Penso, 2012.

NAJJAR, J. **Gestão Democrática da Escola, ação política e emancipação humana.** Movimento Niterói. v.13. p. 20-33, 2006.

NÓBREGA, S. A.; SILVA, J. A. A. **Formação continuada e valorização de educadores na educação integral: experiências no Brasil.** In: XXVIII CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO LATINO-AMERICANA DE SOCIOLOGIA - ALAS, Recife – PE, 2011.

NOGUEIRA, M. A. **Gestão participativa, Estado e democracia**. In. NOGUEIRA, Marco A. Um Estado para a Sociedade Civil: temas éticos e políticos da gestão democrática. São Paulo: Cortez, 2004. pp.117-166

PARO, V. H; Ferreti, J. C; VIANA, C. P; Souza, D. T. R. **A Escola Pública de Tempo Integral: universalização do ensino e problemas sociais**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 65, p. 11-20, 1988.

_____,. **O Caráter Administrativo das Práticas Cotidianas na Escola Pública**. *Em Aberto*. Brasília, n. 53, p. 39-45, jan./mar, 1992.

_____,. **Administração Escolar: introdução crítica**. 7. ed. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1996a.

_____,. **Eleição de Diretores: A escola pública experimenta a democracia**. Campinas: Papirus, 1996.

_____,. **Eleição de Diretores de Escolas Públicas: Avanços e Limites da Prática**. R. bras. Est. pedag., Brasília, v.77, n.186, p. 376-395, maio/ago. 1996

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

_____,. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3 ed. São Paulo: Ática,2006.

_____,. **O princípio da Gestão Escolar Democrática no Contexto da LDB**. In: OLIVEIRA, R. P. de O.; ADRIÃO, T. (Orgs). Gestão financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2007, p.73- 81

_____,. Educação Integral em tempo integral: uma concepção de educação para a modernidade. In: COELHO, Lígia Martha da Costa (org.). **Educação Integral em Tempo Integral: estudos e experiências em processo**. Petrópolis, RJ, Rio de Janeiro: FAPERJ, 2009.

PAULA. L. A. **Conselhos Escolares e Gestão Democrática: possibilidades de construção da participação coletiva nas escolas públicas fluminenses**. Projeto de Pesquisa. UFRRJ, PIBIC/CNPq, 2013.

PELEGRINI, M. Z. **Participação: da teoria à prática**. In: Gestão em Rede, agosto/Brasília, 1998.

PERONI, V. M. V.; FLORES, M. L. R. **Sistema Nacional, Plano Nacional e Gestão Democrática da Educação no Brasil: articulações e tensões**. Dossiê – Estudos Culturais em Educação. v.37, n.2. junho, 2014.

PINTO, J. M. **Administração e Liberdade: um estudo do conselho de escola à luz da ação comunicativa de Jürgen Habermas**. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: Unicamp, 1994.

QUIRINO, C. G. & MONTES, M. L. **Constituições Brasileiras e Cidadania**. São Paulo: Ática, 1987.

REGIMENTO INTERNO. Conselho Escolar CAIC Paulo Dacorso Filho. 08 de julho de 2015. Seropédica, 2015.

RIOS, T. A. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

RIBEIRO, D. Carta 15: **O novo livro dos CIEPs**. Brasília: Senado Federal, 1995.

_____. **O Livro dos CIEPS**. Rio de Janeiro: Bloch Editores, 1986.

ROSAR, M. F. F. e KRAWCZYK, N. **Educação & Sociedade, Dossiê “Políticas Educacionais”**. n. 75, agosto, 2001.

_____. **A dialética entre a concepção e a prática da gestão democrática no âmbito da educação básica no Brasil**. Educação e Sociedade. Campinas.v. 20, n 69, 1999.

SANTO, N. C. E., BERNADO, E. S. Conselhos escolares, gestão democrática e Programa Mais Educação: perspectivas e desafios da qualidade da educação. In: **III Colóquio Brasil – Colômbia: Políticas Públicas e o Direto à Educação**; Universidade Federal Fluminense, 2014.

SAVIANI, D. **A Nova Lei da Educação – LDB: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

_____. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do MEC**. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2007.

SEROPÉDICA. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação de Seropédica**. 2012.

_____. **Lei Municipal nº 487/13, de 20 de agosto de 2013**. Aprova a Instituição dos Conselhos Escolares no Município de Seropédica, Seropédica. 2013.

_____. Secretaria Municipal de Educação. Lei nº 566°/15, de 1 de julho de 2015. Aprova o **Plano Municipal de Educação de Seropédica**. Seropédica, 2015.

SILVA, J. A. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 23ª ed., São Paulo: Malheiros, 2004.

SILVA, K. N. P; SILVA, J. A. A. **A relação com o Saber no Programa Mais Educação**. Cadernos ANPAE, v. Nº 9, p. 57, 2010.

SILVA, M. A história epistemológica que se vai construindo: um relato. In: SILVA, Marilda & VALDEMARIN, Vera Teresa. (Orgs.). **Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010a.

SOUZA, M. L. **Desenvolvimento de Comunidade e Participação**; 6ª ed.; São Paulo. Cortez, 1999

TEIXEIRA, A. **Educação Progressiva: uma introdução à filosofia da educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1950.

_____, Centro Educacional Carneiro Ribeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 31, n. 73, p. 78-84, 1959.

_____, **Educação Não é Privilégio**. 6. ed. comentada por Marisa Cassim. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

TEIXEIRA, L. H. G. **Conselhos Municipais de Educação: autonomia e democratização do ensino**. *Cadernos de Pesquisa*, 2004, vol.34, n. 123, ISSN 0100-1574.

UFRRJ. **Projeto Curso de Extensão a Distância: Formação Continuada em Conselhos Escolares**. Seropédica, RJ, PROEXT, DTPE/IE, 2012.

VIEIRA, S. L. **Política educacional, gestão e aprendizagem: por uma escola de qualidade para todos**. In: *Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação*, 2007, Porto Alegre. **Anais...** Porto Alegre, UFRGS, 2007.

_____, S. L. **Educação e Gestão: extraindo significados da base legal**. In: LUCE, M. B; MEDEIROS, L. P. (orgs.). *Gestão Escolar Democrática concepções e vivências*. Editora da UFRGS, Porto Alegre, 2006.

_____, S. L. **Educação Básica: política e gestão escolar**. *Liber livro*, Fortaleza, 2008.

APÊNDICE

Apêndice 1: Questionário com os conselheiros escolares



QUESTIONÁRIO COM OS CONSELHEIROS ESCOLARES

2015

I - Identificação

Nome: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Nascimento: _____

DADOS ESCOLARES:

() Ensino Fundamental Incompleto

() Ensino Fundamental Completo

() Ensino Médio

() Graduação

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado

DADOS PROFISSIONAIS:

Cargo que atua no Município: _____

() Efetivo () Contrato () Outros: _____

Tempo de atuação na função: _____

Tempo no magistério (caso seja professor ou gestor): _____

Apêndice 2: Entrevista com o conselho escolar (equipe gestora, professores, funcionários, gestão, alunos, responsáveis).



ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS CONSELHEIROS ESCOLARES

2015

1. Qual segmento você representa dentro do Conselho Escolar?
2. O que levou a você fazer parte do Conselho Escolar da sua escola?
3. Há quanto tempo você faz parte do Conselho Escolar da sua escola?
4. Como foi o processo para sua escolha como representante do conselho na sua escola? Eleição? Indicação? Outro. Qual? Se eleito, foi por qual segmento?
5. Participou de algum Curso de Formação para Conselheiros Escolares? Qual? Qual a importância do Curso para você?
6. No seu entender quais as funções do Conselho Escolar? O conselho Escolar está desempenhando adequadamente estas funções? Por quê?

II - Participação

7. A proporcionalidade na composição do conselho (número de professores, pais, funcionários, alunos e comunidade local) a seu ver é adequada? Quais mudanças poderiam ser feitas?
8. Todos os Conselheiros Escolares têm abertura para colocar os problemas e contribuir com sua opinião? Por quê? Cite um fato que exemplifique sua opinião:
9. Você acha importante participar, contribuir com a escola? Por quê?
10. De que forma você participa ou gostaria de participar do Conselho Escolar?

III- Gestão Democrática

11. Em sua opinião, o que é gestão democrática?
12. Esta escola possui uma gestão democrática? Por quê? Cite um fato que exemplifique sua opinião:

IV - Programa Mais Educação

13. Quais foram os macrocampos escolhidos para serem trabalhados no Programa Mais Educação na sua escola? Quem participou da escolha e quais os critérios utilizados?
14. As estruturas físicas da escola estão adequadas para a implantação da Educação Integral?
15. O “professor comunitário” do Programa Mais Educação vem sendo selecionado com base em sua proximidade com a comunidade?
16. Qual a participação do Conselho Escolar nas atividades do Programa Mais Educação? Como é feito o controle social do programa?
17. Quais as parcerias estabelecidas com a sociedade na implantação do Programa Mais Educação? Os saberes oriundos da comunidade são incorporados às atividades do contraturno escola?



ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O DIRETOR/EQUIPE GESTORA

2015

1) Dados gerais do entrevistado:

Nome/ Formação/ Cargo efetivo na rede/ Tempo no cargo/Tempo na escola...

IMPLANTAÇÃO DO PME NA ESCOLA

QUANDO/COMO.

- QUEM PROPÔS?. (*MEC, SEM, ESCOLAS, COMUNIDADE, GESTORES, ETC.*).
- Professor comunitário (critérios de seleção, formação, carga horária, atividades desenvolvidas);
- Monitores (critérios de seleção, formação, carga horária, atividades desenvolvidas);
- (Critérios de) seleção dos alunos para as oficinas do PME;
- Seleção dos parceiros/espacos parceiros do PME (Quais são os espacos parceiros e quais critérios seleção, caso existiam);
- Macrocampos/oficinas do PME(Quais são os macrocampos/oficinas selecionadas e quais foram os critérios adotados para sua seleção);
- OUTROS PROJETOS/PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, PROJETOS EXTRACURRICULARES, ETC.
- INFLUÊNCIA DE OUTRAS POLÍTICAS PÚBLICAS E EXPERIÊNCIAS DA SME.

1) Gestão Pedagógica:

Nível: Planejamento e Ações Pedagógicas

- EXISTÊNCIA ANTERIOR DE JORNADA AMPLIADA.
- ORGANIZAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR NA EXPERIÊNCIA DO PME. (*NÚMERO DE HORAS DA JORNADA, DURAÇÃO DE CADA ATIVIDADE, AULA OU OFICINA*).
- Organização dos espacos (?) (reorganização interna dos espacos, espacos parceiros)
- INSERÇÃO DOS MACROCAMPOS NA MATRIZ CURRICULAR/ INTEGRAÇÃO TURNO E CONTRATURNO.
OPÇÃO POR QUAL FORMATO CURRICULAR (*AULAS, OFICINAS, EIXOS TEMÁTICOS/MACROCAMPOS*)? COMO SE DEU?
- FORMAÇÃO DOS ALUNOS: ASPECTOS SOCIAIS, EMOCIONAIS, AFETIVOS, COGNITIVOS.

- Formação dos profissionais da educação e dos monitores que atuam no PME
- Contribuições do PME associados ao planejamento e ações pedagógicas. Desafios do PME associados ao...
- AÇÕES TOMADAS PARA A MELHORIA DO DESEMPENHO DA ESCOLA

Nível: Resultados Educacionais

RESULTADOS ALCANÇADOS NO IDEB, NA PROVA BRASIL, NA PROVA RIO, ETC.

- Taxas de aprovação, reprovação, abandono, distorção idade/ano
- AVALIAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA EDUCANDOS/COMUNIDADE/FAMÍLIAS NA EXPERIÊNCIA.
- Resultados educacionais DOS ALUNOS: ASPECTOS SOCIAIS, EMOCIONAIS, AFETIVOS, COGNITIVOS.
- AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DO TRABALHO DO PME NA ESCOLA. (AVANÇOS/DESAFIOS/ESTRATÉGIAS).

2) Gestão Participativa

- PLANOS DE AÇÃO (*NORMATIZAÇÕES, DIRETRIZES, PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, CURRÍCULO*) HOUVE ALTERAÇÕES? QUAIS? O PME ESTÁ ENVOLVIDO NA GESTÃO DA ESCOLA? COMO?
- CONSTRUÇÃO/ ATUALIZAÇÃO DO PPP DA ESCOLA. E DO PROJETO PARA A ESCOLA PARTICIPAR DO PME
- DEMANDAS/NÚMERO DE ALUNOS ATENDIDOS/NÚMERO DE VAGAS/CRITÉRIOS DE ACESSO.
- PROCESSO DE ADESÃO (*ESCOLAS/PROFESSORES/FAMÍLIAS/OUTROS SUJEITOS*).
- CRITÉRIO DE ESCOLHA DOS TIPOS DE ATIVIDADE. (*SUJEITOS, ESPAÇOS, PARCERIAS, COORDENAÇÃO DO PME NA ESCOLA*)
- CENTRADO NA ESCOLA? RELAÇÃO COM A COMUNIDADE? HOUVE MUDANÇAS?
- PARTICIPAÇÃO NA ESCOLHA DOS MACROCAMPOS. COMO SE DEU
- PARTICIPAÇÃO NA ESCOLHA DAS OFICINAS. COMO SE DEU?

3) Gestão de Pessoas e Liderança

- RELAÇÃO/INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORES/OFICINEIROS/ESTAGIÁRIOS/ COMUNIDADE/GESTÃO DA ESCOLA/OUTROS.
- PROFESSORES X OFICINEIROS.
- PARTICIPAÇÃO/ CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS OFICINEIROS/MONITORES/ESTAGIÁRIOS. NÚMERO DE OFICINEIROS
- POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOS EDUCADORES.
- FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO INTEGRAL: PELA SECRETARIA? OUTROS?
- FATORES DE SUCESSO PARA A GESTÃO DA ESCOLA.
- PRINCIPAIS AVANÇOS E DESAFIOS NA GESTÃO DO PME E DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA
 - papel da secretaria – qual é; como vem sendo desempenhado.
 - Formas de participação dos envolvidos.
 - Relação escola-famílias-comunidade.

4) Gestão de Infraestrutura

- (RE) ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DA ESCOLA
- ADAPTAÇÕES/REFORMAS/CONSTRUÇÕES.
- INTEGRAÇÃO AO TERRITÓRIO/CIDADE.

5) Gestão de Recursos

- Como/quando são transferidos os recursos do PME para a escola;
- Forma de utilização dos recursos do PME pela escola;
- A SME COMPLEMENTA OS RECURSOS DO PME? Como?
- Além dos recursos do Programa Mais Educação (PME), quais outros recursos (recursos adicionais para merenda, complementação de carga horária para o professor comunitário...) a escola recebe?
- Caso a escola tenha firmado PARCERIAS, descreva as CONTRAPARTIDAS a elas associadas (especialmente aquelas que implicam dispêndio financeiro).
- A gestão dos recursos do PME de alguma forma contribuiu para o avanço da gestão dos demais recursos financeiros recebidos pela escola? Como?
- Quais os desafios associados a gestão dos recursos do PME?

OBSTÁCULOS ENFRENTADOS/ DIFICULTADORES DA EXPERIÊNCIA. PRINCIPAIS DESAFIOS.

AVANÇOS E DESAFIOS DO PME NA ESCOLA.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO-
UNIRIO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Escolas Públicas no Estado do Rio de Janeiro e o Programa Mais Educação: uma análise das ações dos gestores escolares em busca de uma educação de qualidade

Pesquisador: ELISANGELA DA SILVA BERNADO

Área Temática:

Versão: 5

CAAE: 37667414.0.0000.5285

Instituição Proponente: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO

Patrocinador Principal: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO
FUN CARLOS CHAGAS F. DE AMPARO A PESQUISA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO - FAPERJ

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.066.207

Data da Relatoria: 21/05/2015

Apresentação do Projeto:

Pesquisa de cunho qualitativo-quantitativo. Hipótese: As ações desenvolvidas pelos gestores escolares em escolas públicas do Rio de Janeiro, com o Programa Mais Educação, podem influenciar positivamente nos resultados e indicadores educacionais. Serão utilizadas as seguintes técnicas de coleta de dados:

- 1) Pesquisa documental como técnica exploratória, voltando-se, principalmente, para o estudo das legislações, planos, programas, projetos e ações desenvolvidas pelas escolas.
- 2) Observações das atividades dos gestores escolares e do ambiente escolar onde eles atuam para que se possa apreender o contexto onde aquelas se inscrevem.
- 3) Aplicação dos questionários. Participantes da pesquisa serão 40, sendo 20 membros da equipe gestora e 20 oficinairos.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: A presente pesquisa tem como objetivo geral analisar as ações implementadas pelos gestores escolares (diretores, diretores adjuntos e coordenadores), de escolas públicas do

Endereço: Av. Pasteur, 296

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep.unirio09@gmail.com

Continuação do Parecer: 1.066.207

Rio de Janeiro com o Programa Mais Educação (PME) que apresentaram melhoria significativa dos resultados do IDEB de 2009 para o de 2011. Além dos gestores escolares, os professores com alunos atendidos pelo PME e osicineiros participarão da pesquisa.

Objetivo Secundário: Para atender a este objetivo foram formuladas as seguintes questões de estudo: Que informações têm os gestores escolares, professores e oficineiros sobre os resultados e indicadores educacionais (avaliações externas e IDEB) e como se apropriaram deles?; Como o Programa Mais Educação fez/faz diferença nas escolas?; Quais fatores intra e extraescolares são apontados pelos gestores escolares, professores e oficineiros como eficazes? E como ineficazes?; Quais ações foram implantadas pelos gestores nas escolas investigadas, a partir da implantação do Programa Mais Educação, para as escolas se tornarem eficazes?; O que gestores escolares, professores e oficineiros entendem que faz diferença em suas respectivas escolas?; O que os atores investigados percebem no Programa como indicadores para a transformação da escola em uma escola eficaz?.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora informa que:

Riscos: A investigação não oferece nenhum risco aos sujeitos participantes da pesquisa.

Benefícios: As informações contribuirão para realização dessa pesquisa que visa conhecer tanto os fatores intra quanto extraescolares atribuídos às escolas que dão certo por gestores escolares de instituições públicas do Estado do Rio de Janeiro como as práticas que desenvolvem em seu trabalho em prol de uma educação de qualidade.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Relevante para a melhoria na qualidade da educação do estado do Rio de Janeiro.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora informa que, de acordo com a PORTARIA E/DGED No 41 DE 12 DE FEVEREIRO DE 2009, só com a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética poderá a Secretaria remeter a carta de anuência.

Recomendações:

Anexar autorização da Secretaria (responsável pelas escolas públicas do Rio de Janeiro que serão investigadas) em PAPEL TIMBRADO e, devidamente CARIMBADO.

Em informações básicas do projeto a pesquisadora informa que não há riscos. É necessário

Endereço: Av. Pasteur, 296

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep.unirio09@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DO
ESTADO DO RIO DE JANEIRO-
UNIRIO



Continuação do Parecer: 1.066.207

descrevê-los como se encontram no TCLE. A Resolução 466/2012 informa que toda pesquisa que envolve seres humanos tem riscos.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Nada mais.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Conforme preconizado na Resolução 466/2012, o CEP-UNIRIO aprovou o referido projeto. Caso o/a pesquisador/a realize alguma alteração no projeto de pesquisa, será necessário que o mesmo retorne ao Sistema Plataforma Brasil para nova avaliação e emissão de novo parecer. É necessário que após 1 (um) ano de realização da pesquisa, a ao término dessa, relatórios sejam enviados ao CEP-UNIRIO, como compromisso junto ao Sistema CEP/CONEP

RIO DE JANEIRO, 17 de Maio de 2015

Assinado por:
Sônia Regina de Souza
(Coordenador)

Endereço: Av. Pasteur, 296

Bairro: Urca

CEP: 22.290-240

UF: RJ

Município: RIO DE JANEIRO

Telefone: (21)2542-7796

E-mail: cep.unirio09@gmail.com