

## **Gestão democrática: concepções teórico–práticas dos docentes da educação básica pública do município de Marília**

Fernanda Fernandes dos Santos\*

**Resumo:** A presença da gestão democrática na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394/96, foi uma conquista dos segmentos populares, em especial o de educadores, que lutaram para que esse princípio fosse contemplado em lei. Porém, reconhecemos também a forte influência das agências internacionais nas diretrizes educacionais incorporadas à Lei. Dessa forma, este artigo tem como objetivo analisar as concepções teórico-práticas dos docentes da educação básica pública acerca da gestão democrática e o nível de participação desse segmento na gestão da escola, em especial no Conselho de Escola. Desenvolvemos esse trabalho por meio de pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e levantamento de dados empíricos com realização de entrevistas semi-estruturadas com professores de duas escolas, uma municipal e outra estadual. A partir desse trabalho verificamos que a participação dos professores no Conselho de Escola ocorre de maneira tímida e direcionada pelo diretor que, segundo a concepção docente, é a figura articuladora e executora das deliberações por ele previamente definidas e *consentidas* pelo Conselho.

Palavras-chave: gestão democrática, participação docente, conselho de escola.

**Abstract:** The presence of democratic management in Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9394/96 (Guide Law on education in Brasil) was due to popular section's struggle, particularly the one of teachers. However, we also identify strong influence of international agencies in the educational directions incorporated in that Law. Thus, this paper aims at analyzing basic education teachers' theoretical-practical conceptions on democratic management, and the level of participation of this section in school management, specially in the School Council. The work is based on bibliographical and documentary research, and also empirical data collected by means of semi-structured interviews with teachers of two schools, one belonging to the Municipality and the other to the State. The conclusion is that teachers' participation in the School Council is very weak and directed by the Principal who is, according to teachers' view, the leading and executive figure of deliberations previously determined and *consented* by the Council.

Key-words: democratic management, teachers' participation, school council.

---

\* Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Campus de Marília. Professora da Rede Municipal de Ensino de Marília. Membro do Grupo de Pesquisa Organizações e Democracia.

## Introdução

De acordo com Dourado (1998, p.79), a gestão democrática é um processo de aprendizado e de luta que vislumbra nas especificidades da prática social e em sua relativa autonomia, a possibilidade de criação de meios de efetiva participação de toda a comunidade escolar na gestão da escola.

Destacamos que uma gestão verdadeiramente democrática tem como base a participação efetiva de todos os segmentos da comunidade escolar no cotidiano da escola e, especialmente, nos momentos de tomadas de decisões.

Entendemos que o processo democrático requer a participação ativa de seus sujeitos, participação essa que deve ser conquistada pouco a pouco, mas de maneira sólida.

Segundo Demo (1988), a participação não é algo natural e, sim, um processo de conquista, aprendizado e sobretudo, de disputa com o poder dominante. À medida que nos organizamos para participar, estabelecemos uma disputa com o poder dominante e, com isso, criamos uma outra forma de poder.

Este artigo apresenta resultados de um Trabalho de Conclusão de Curso, cujos dados foram levantados e compartilhados com o Grupo de Estudo Educação e Trabalho, vinculado ao Grupo de Pesquisa Organizações e Democracia<sup>1</sup>.

Para a execução deste trabalho, realizamos pesquisa bibliográfica e documental acerca da gestão democrática e levantamento de dados empíricos com realização de entrevistas semi-estruturadas. Realizamos entrevistas em todas as escolas de educação básica pública do município de Marília, São Paulo, com o objetivo de identificar em quais escolas o Conselho Escolar estava instalado e tinha um bom nível de funcionamento e, também, aquelas cujo corpo diretivo se propunha a abrir espaço para a realização da pesquisa. Em seguida, selecionamos sete escolas que demonstraram ter um Conselho de Escola atuante. Dessas sete escolas, continuamos a pesquisa em cinco delas, pois fora determinada uma amostra equivalente a dez por cento do conjunto das escolas públicas de educação básica de Marília. Após a seleção das escolas que participariam da nova etapa da pesquisa, o grupo se subdividiu em equipes, de acordo com a sua área de interesse de pesquisa, para a elaboração dos roteiros de entrevista semi-estruturada. Essa subdivisão levou em conta os segmentos representados no Conselho de Escola: pais, diretores, professores, alunos, funcionários e Conselho de Escola como um todo.

Nossa opção foi trabalhar com os professores participantes do Conselho de Escola, com o objetivo de analisar a concepção dos docentes da educação básica pública de Marília acerca da gestão democrática, bem como o nível de sua participação na gestão da escola. Partimos do pressuposto de que a participação dos professores no Conselho de Escola ocorre de maneira tímida e direcionada pelo diretor, o articulador e executor das ações concernentes à gestão escolar.

Para o presente trabalho, limitamos-nos ao estudo de duas escolas, cuja amostra é composta por seis professores, sendo três professores de uma escola municipal e três professores de uma escola estadual.

A Escola A é uma escola estadual situada na zona norte e a Escola B é uma escola municipal situada na zona oeste de Marília. O entorno da Escola A é composto por

---

<sup>1</sup> O Trabalho de Conclusão de Curso que originou esse artigo foi orientado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Neusa Maria Dal Ri, Professora Livre-docente do Departamento de Administração e Supervisão Escolar, Faculdade de Filosofia e Ciências, UNESP, Campus de Marília e coordenadora do Grupo de Pesquisa Organizações e Democracia.

casas de classe média baixa e um pequeno comércio que atende às primeiras necessidades daquela população. As crianças atendidas pela Escola A fazem parte desse bairro e de uma favela próxima. A maior parte dos professores que trabalham na Escola A reside em bairros distantes da escola e são efetivos.

O entorno da Escola B é constituído por casas de classe média baixa e de fraca atividade comercial, contando apenas com algumas mercearias e salões de cabeleireiros. A maior parte dos professores que trabalham na Escola B reside em bairros distantes da escola. Todos os professores entrevistados na Escola B são concursados, mas ainda estão em período probatório, no qual o professor é avaliado pelo diretor de escola a cada seis meses. Todos os professores entrevistados apenas trabalham na Escola B.

Observamos que nosso objetivo não foi o de realizar uma análise comparativa entre as escolas.

### **Gestão democrática: breve discussão**

A política de gestão democrática do ensino ganhou destaque em termos de legislação a partir da Constituição Federal de 1988, que a incorpora como um princípio do ensino público na forma da lei. Porém, muito antes disso, já era estudada e reivindicada por alguns segmentos da sociedade.

O termo princípio é empregado para designar, na norma jurídica escrita, os postulados básicos e fundamentais presentes em todo Estado de direito, ou seja, são afirmações gerais do campo da legislação a partir das quais devem decorrer as demais orientações legais. (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p. 72).

Segundo Furtado (2005), uma das explicações para a incorporação desse princípio à Lei encontra-se no fato de que, no final da década de 1980, o Brasil saía de um período de governos ditatoriais com a expectativa de viver relações mais democráticas.

O caráter autoritário e centralizador do Estado brasileiro durante o regime militar (1964 – 1985) passou a ser questionado por setores progressistas que reivindicavam a implantação de procedimentos mais transparentes e de maior participação no controle público: na verdade era a gestão do próprio estado que estava em pauta. Os partidos de oposição ao regime militar, que disputaram as eleições de 1982, incorporaram nas suas plataformas de governo perspectivas participativas e democráticas (FURTADO, 2005, p. 60).

A proposta da gestão democrática ganhou corpo no contexto de transição democrática e na contestação das práticas de gestão escolar dominantes sob o regime militar e na luta pela construção de uma nova escola, isto é, uma escola aberta à participação popular e comprometida com seus interesses históricos, com vistas a mudanças sociais duradouras e significativas para esse segmento.

Adrião e Camargo (2001) destacam que todo processo legislativo é permeado por diferentes tipos de interesses, sendo o seu resultado uma síntese dos conflitos gerados por esses embates. Na Constituição não foi diferente. Os autores mencionam que:

[...] é interessante lembrarmos alguns embates que ocorreram nas comissões e subcomissões encarregadas de discutir a educação no processo constituinte (1987-1988) entre diferentes setores diante da questão da gestão democrática do ensino. Sucintamente, podemos identificar a existência de duas posições expressas por setores organizados da sociedade civil com representatividade no legislativo, que confrontaram o debate em torno do sentido que deveria ser atribuído à gestão da educação. O primeiro setor refere-se ao grupo identificado com as posições do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública constituído por entidades de caráter nacional cujo posicionamento no tocante à gestão da educação e da escola, refletia a defesa do direito à população usuária (pais, alunos e comunidade local) de participar da definição das políticas educacionais às que estariam sujeitos. [...] O Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública apresentou à

Comissão Constituinte encarregada das discussões sobre o capítulo da educação a seguinte redação para a formulação do texto constitucional: **gestão democrática do ensino, com a participação de docentes, alunos, funcionários e comunidade.** [...] De modo oposto, o segundo setor, ligado aos interesses privados do campo educacional e composto, tanto por representantes ligados às escolas confessionais, contrapunham-se a tal formulação (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p. 73, grifo nosso).

Após muitos embates entre diferentes interesses, o texto da Constituição (BRASIL, 1988) acerca da gestão democrática ficou da seguinte forma:

Capítulo III

Da educação, da Cultura e do Desporto

Seção I

Da educação

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

VI – gestão democrática do ensino público, na forma da Lei

Observando a redação final do texto da Lei, verificamos que a proposta vencedora foi a do grupo representante dos interesses privados. Isso significou um retrocesso nas lutas do grupo identificado com as posições do Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, pois, enquanto esse grupo propunha a gestão democrática em todos os níveis com participação dos sujeitos envolvidos na gestão da escola e, assim, a construção de vivências democráticas; o grupo vencedor tinha como participação aceitável a possibilidade da comunidade escolar colaborar com a direção e escola em geral (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p. 73).

Sobre a formulação legal do princípio da gestão democrática, no ensino *público*, o artigo deixa claro que essa forma de gestão caberá unicamente ao ensino público, excluindo as escolas particulares. A esse respeito, Cury menciona que:

Com muita propriedade, quando relatora da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a deputada Ângela Amin se perguntava: qual deveria ser a gestão do ensino das escolas particulares? Advogando a extensão do princípio às escolas privadas, a relatora se viu frente a argumentações contrárias da parte de líderes do sistema particular de ensino. Na verdade, a relatora fazia eco às demandas dos docentes dos sistemas públicos e privados que, em proposições anteriores, já estendiam o princípio da gestão democrática a qualquer modalidade de ensino sob o argumento de que o oposto da democracia é o autoritarismo (1996, p. 201).

Por meio de uma breve reflexão sobre o texto da lei, podemos dizer que o princípio da gestão democrática tem como interlocutor o autoritarismo hierárquico configurado não só na administração, mas também nas relações pedagógicas, pois se a natureza da gestão não é democrática, ela apenas poderá ser autoritária, não há um meio termo. “Numa sociedade que se quer democrática, é possível, a pretexto de se garantir liberdade à iniciativa privada, pensar-se que a educação [...] possa fazer-se sem levar em conta os princípios democráticos?” (PARO, 2001, p.80).

Podemos dizer que a conquista da democracia no âmbito escolar foi parcial, pois favoreceu a participação de professores, pais, funcionários e alunos na gestão, por meio dos Conselhos de Escola, Grêmios Estudantis, mas, por outro lado, o princípio da gestão democrática ficou a mercê das diferentes interpretações e concepções de gestão e democracia.

Oliveira alerta que:

O processo de regulamentação do art. 206 da Constituição Federal vem se transformando numa arena onde diferentes projetos disputam sua mais adequada interpretação. Por isso,

a garantia de um artigo constitucional que estabelece a gestão democrática não é suficiente para sua efetivação. A leitura que se faz dos termos gestão e democracia e, ainda mais, da combinação de ambos, varia conforme os projetos (1997 p.95).

Uma outra observação relevante quanto à formulação do texto da Lei é o fato da gestão democrática no ensino público estar vinculada à expressão *na forma da lei*. Isso significa que a execução da Lei dependerá de uma legislação complementar, “[...] a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e todas as demais expressões legais incumbidas da regulamentação constitucional definiriam o significado e os mecanismos para implementação de tal princípio” (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p.74).

Dessa maneira, a LDB n. 9.394/96 (BRASIL, 1996), contempla a gestão democrática explicitando que:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

[...]

VIII- gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino

[...]

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

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

II- participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes;

[...]

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

A partir da leitura do texto da Lei é possível afirmar que o artigo 3º da LDB repete a formulação da Constituição Federal de 1988, no que se refere à gestão do ensino público, acrescentando, no artigo 14, dois elementos: a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação da comunidade no Conselho de Escola, que se trata de uma conquista já implantada, cabendo à Lei somente reforçar o seu caráter deliberativo, o que não ocorreu.

A questão da autonomia, mencionada no artigo 15, é citada em dois âmbitos: pedagógico e administrativo. A esse respeito, Paro (2001, p.83-84) comenta que:

[...] É preciso, entretanto, estar atento para, com relação á autonomia administrativa, não confundir descentralização de poder com desconcentração de tarefas, e, no que concerne a gestão financeira, não identificar autonomia com abandono e privatização. 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 só, ou por seus representantes, nas tomadas de decisão [...] No que concerne a autonomia pedagógica [...] ela deve se fazer sobre bases mínimas de conteúdos curriculares, nacionalmente estabelecidos, não deixando os reais objetivos da educação escolar ao sabor de interesses meramente paroquiais deste ou daquele grupo na gestão da escola.

Diferente do que observamos no artigo 15, para Barroso (1996) o conceito de autonomia está etimologicamente relacionado à idéia de autogoverno, ou seja, à faculdade que os indivíduos têm de se regerem por regras próprias, expressa na capacidade de decisão. O autor menciona que:

A autonomia é um conceito relacional (sempre somos autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua acção se exerce sempre num contexto de interdependências 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. A autonomia é, por isso uma maneira de agir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com as suas próprias leis. (BARROSO, 1996, p. 17).

Barroso (1996) diferencia dois processos de autonomia: a autonomia decretada e a autonomia construída. A autonomia decretada, no caso do sistema público de ensino “[...] é sempre relativa e é condicionada quer pelos poderes de tutela e de superintendência do governo e da administração pública, quer eventualmente, pelo poder local, no quadro de um processo de descentralização [...]” (BARROSO, 1996, p. 18). Já a autonomia construída, é aquela construída em cada escola, de acordo com as especificidades locais, respeitando-se, obviamente, os princípios do sistema de ensino público (BARROSO, 1996, p. 20).

Analisando as duas definições acima de autonomia, verificamos que a autonomia postulada pelo artigo 15 da LDB assemelha-se ao processo em que ela é decretada, pois revela competências decretadas e transferidas de uma administração central às escolas; podemos dizer que há pouco ou quase nenhum espaço para que a autonomia da escola seja construída.

Para que se configurem medidas de carácter mais democrático na escola é necessário que haja espaço para que a autonomia seja construída, o que se choca com a rigidez do sistema escolar.

Em suma, podemos dizer que, embora haja uma generalidade no âmbito das legislações concernentes à gestão democrática, é importante destacar que foram necessárias muitas lutas dos segmentos populares para que o tema fosse contemplado na Legislação, o que torna a inclusão da gestão democrática do ensino público na Lei, uma conquista parcial e que ainda está em pauta nos projetos progressistas.

[...] a lei é antes de tudo uma síntese, um produto de embates. Portanto, ainda que represente um avanço, a simples presença no texto legal de quaisquer medidas democratizadoras não implica a sua execução. Eis parte da ambigüidade que acompanha as conquistas no plano da lei: as contradições entre o proposto e o implementado (ADRIÃO; CAMARGO, 2001, p. 70).

Para que se construa uma gestão democrática é necessário que haja a mudança nos fins da escola, de forma que esses fins estejam a favor da classe trabalhadora e não mais a serviço da ideologia do capital. O caminho para a democratização da escola é árduo e permeado por muita luta.

Segundo Aredes (2002, p. 56), um dos elementos que atuam em defesa da gestão democrática na escola é a criação de hábitos democráticos que precisam ser vivenciados pelas pessoas que estão ligadas direta ou indiretamente à escola.

È por meio da gestão democrática que os indivíduos avançam na conquista da cidadania, pois à medida que tomam decisões em conjunto, percebem e vivenciam seus direitos e deveres, aprendendo a respeitar limites e conviver com idéias divergentes (BORGUETTI, 2000, p. 115)

No entanto, Brabo (2004) menciona que são muitas as dificuldades para o alcance definitivo de uma gestão democrática, dentre elas, a inexistência de canais eficazes de comunicação; resistência de segmentos da própria escola; ausência histórica de uma

cultura de participação na sociedade brasileira; a forma de encaminhamentos das políticas públicas pelos órgãos intermediários de coordenação da educação, bem como as exigências burocráticas.

Segundo Paro (1999, p. 212), o que acontece hoje é que o diretor, enquanto responsável pela escola, tem que prestar contas de tudo diante do Estado e teme que a situação fuja ao seu controle e que ele tenha que responder por medidas tomadas por outros. Essa seria uma explicação da centralização da gestão na figura do diretor.

Como uma solução possível para o problema da centralização de poder nas mãos do diretor, Paro (1999, p. 212) sugere que:

Uma solução que se pode imaginar para essa questão é a de dotar o Conselho de Escola de funções diretivas, semelhantes às que têm hoje o diretor. Dessa forma, o responsável último pela escola deixaria de ser o diretor, passando a ser o próprio Conselho, em coresponsabilidade com o diretor que dele também faz parte. A vantagem desse tipo de solução é que o conselho, como entidade coletiva, fica menos vulnerável, podendo tomar medidas mais ousadas, sem que uma pessoa, sozinha, corra o risco de ser punida pelos escalões superiores. Supõe-se que, assim, o dirigente da escola (o Conselho) detenha maior legitimidade e maior força política, posto que representa todos os setores da escola. Seu poder de barganha e sua capacidade de pressão, para reivindicar benefícios para a escola, seriam, também, superiores ao do diretor isolado.

Entretanto, esse Conselho seria responsável em “[...] traçar as grandes metas educativas da escola, de planejamento a médio prazo e de fiscalização das ações do conselho diretivo” (PARO, 1999, p.213). Segundo o mesmo autor, o conselho diretivo seria um colegiado formado por quatro coordenadores – administrativos, pedagógicos, financeiros e comunitários.

De acordo com Paro (1999, p.214) além das modificações na gestão, um aspecto preocupante é a fraca participação dos vários setores da escola e da comunidade nas reuniões do Conselho de Escola, principalmente entre os usuários da escola. O autor afirma que é importante o oferecimento de condições mínimas de participação e representação dos pais.

[...] o convencimento dos pais à participação e a percepção, por parte deles, de vantagens em envolver-se com os assuntos escolares, fica muito mais fácil se há [...] uma política de abertura e democratização [...] O Conselho de Escola deve servir bem a sua finalidade de representação dos diversos setores da escola para conceber, planejar e controlar a organização do trabalho escolar em consonância com seus objetivos e em cooperação com a direção da escola; e aí os pais, além dos demais setores, levam seus pleitos e colaboração por via de seus representantes (PARO, 1999, p. 216).

Embora a formação de um conselho deliberativo apresente-se de forma a retirar a centralidade da figura do diretor de escola, consideramos que:

[...] a auto-gestão ou auto-administração, em seu sentido restrito, é um método de participação avançada em que os trabalhadores não apenas influem na vida da organização, senão que eles próprios os responsáveis diretos e imediatos pela tomada de decisões da organização, ou seja, são eles mesmos os gerentes da organização [...] (VIEITEZ, 1996, p.141)

## **2. A gestão democrática na educação básica pública de Marília**

### **2.1. Canais de participação docente na gestão democrática**

De acordo com os relatos dos entrevistados, a participação dos docentes na gestão democrática ocorre por meio da participação no Conselho de Escola e, na maioria das vezes, os representantes são escolhidos por meio de eleição.

De acordo com o artigo 95 do Estatuto do Magistério, Lei complementar n. 444/85, no parágrafo 2º, os componentes do Conselho devem ser escolhidos por seus pares, mediante processo eletivo.

O Professor B1 menciona que a participação no Conselho “Partiu de mim mesma, tem a votação no começo do ano e eu quis participar. A direção pergunta se tem alguém que tá interessado e eu me propus. Todo mundo que quer participar se oferece e depois o pessoal levanta a mão para ver quem está de acordo”.

Essa forma de eleição relatada pelo Professor B1 é a mais comum entre os professores entrevistados. Porém, o Professor A2 afirma que a sua participação no Conselho partiu de “[...] um convite por parte da Direção. Esse voto de confiança foi acredito que pela minha postura”.

Ressaltamos que houve uma contradição entre o discurso dos professores da escola A em relação à participação docente no Conselho de Escola: os Professores A2 e A3 disseram que foram indicados pela diretora, enquanto o Professor A1 revelou uma forma de eleição semelhante àquela citada pelo Professor B1.

Em relação ao perfil da maior parte dos docentes que compõe o Conselho de Escola, o Professor A1 afirma que “[...] há uma predisposição daqueles que já participam de outras coisas: sindicatos, projetos ou outros trabalhos. Então, quanto mais ativa, mais participativa, parece que a pessoa tem mais preparo, mais argumento, mais predisposição para participar do Conselho”.

A esse respeito o Professor B3 comenta que os atores que mais participam “São pessoas que, ao meu ver, têm o interesse em ver a escola de outra forma, de uma forma mais aberta, onde ela possa falar, ser ouvida e também opinar, participar de fato”.

Em relação ao tema participação como forma de organização cidadã, Demo menciona que essa participação vai além do interesse individual por uma causa.

A organização traduz um aspecto importante da competência democrática, por coerência participativa, bem como por estratégias de mobilização e influência. Não se interessar por formas de participação organizada significa já uma visão ingênua do processo social, porque, por mais crítica que seja a cidadania individual, não quer dizer que tenha relevância social, como estratégia de transformação (DEMO, 1988, p.70).

Apesar dos atores com as características mencionadas se destacarem na participação do Conselho, a maior parte dos professores entrevistados revelou que a parcela de docentes que se interessa em participar do Conselho de Escola é bastante pequena. O Professor B3 menciona que não há interesse por parte da comunidade escolar em disputar eleições, o que torna a participação nesse órgão colegiado uma forma de adesão ou não. Quando perguntamos aos professores se todos os componentes do Conselho expressavam suas idéias, sobretudo os professores, obtivemos a resposta de que há oportunidade para que todos dêem sua opinião, mas, na realidade, as resoluções já estão tomadas.

O Professor B1 afirma que “[...] eu vejo que as decisões sempre estão meio encaminhadas, a gente discute, mas não sai uma decisão diferente daquela que o diretor já havia proposto. Eu mesma quase não falo, no fim é sempre a mesma coisa mesmo”.

Em síntese, podemos dizer que a participação, não só dos docentes, mas da comunidade escolar em geral ocorre em alguns momentos, quando é permitida e, segundo os relatos, de forma já encaminhada para que a decisão do diretor prevaleça. Essa situação pode ser ilustrada por meio da fala do Professor B3:

Numa reunião todo mundo fica esperando ela falar para poder aceitar e mesmo que as pessoas tenham opiniões contrárias, ela ouve e oferece justificativas para que sua opinião permaneça. Por exemplo, teve um caso em que a diretora disse que as faltas estavam muito elevadas, então uma mãe sugeriu algo, mas essa sugestão logo foi rebatida pela diretora e tudo o que a mãe sugeria, ela dizia que não era possível, sem que ao menos fosse proposto que se pensasse sobre a idéia.

## **2.2. Fatores que influenciam a participação docente na gestão democrática**

Questionamos os professores sobre quais seriam os fatores que impediriam ou inibiriam a participação docente no Conselho de Escola, e perguntamos também se os vínculos de trabalho e a condição salarial influenciavam na participação deles na gestão.

Ao perguntarmos se os vínculos de trabalho influenciavam na gestão democrática, ou seja, se havia diferença entre a participação de um professor efetivo e um eventual, a maior parte dos sujeitos declarou que há uma relação estreita entre participação e vínculo de trabalho. O Professor B2 afirma que se “[...] um professor tem que trabalhar em várias escolas, ele não se envolve direito com nenhuma delas”. Ainda, sobre essa questão, o Professor A1 menciona que “Um professor que tem aula em várias escolas vive na correria e dificilmente pode acompanhar o que acontece a fundo, a complexidade daquela escola [...]”.

Os professores acreditam que se o professor tivesse um salário maior, seria uma forma de incentivar a participação. O Professor A2 afirma que “[...] o professor tá muito assim... indignado, desmotivado, desanimado, é a questão salarial, acho que influencia muito, isso não motiva ele a participar mais talvez”.

A esse respeito, Gutiérrez e Catani (2001, p. 63) afirmam que “[...] um ponto sensível em qualquer organização e, portanto, também nas experiências participativas, consiste na questão salarial. É correto e legítimo afirmar que as pessoas queiram ser melhores remuneradas, no tempo, pelo seu trabalho [...]”.

## **2.3. A participação dos pais, alunos e funcionários na gestão da escola**

Uma outra questão importante a ser destacada é a concepção dos professores em relação à participação do Grêmio Estudantil na gestão democrática. A maior parte dos Professores entrevistados afirmou que os alunos ainda não têm maturidade para tomar decisões importantes.

O Professor A2 menciona que “É preciso [...] um maior amadurecimento dos alunos em nível de cultura e leitura para uma melhor atuação”.

Quando indagado a respeito do grau de liberdade que o Grêmio deveria ter na gestão da escola, o Professor B2 afirma que:

[...] total, não! Eu acho que faz parte da educação [...] mas não para tomar decisões. Eles prestam um serviço pra escola, tem a sua proposta de trabalho [...] por exemplo, de fazer uma gincana, mas se a diretora decide que eles podem fazer e convocou pra eles fazerem a gincana, eles têm que fazer. Até porque eu sou a coordenadora deles, ajudei a montar a chapa, não é brincadeira. Não digo que o grêmio seja fundamental na escola, mas eles são de grande importância.

Em relação à participação das crianças na gestão com direito a voto, o Professor B3 afirma que “[...] o voto da criança não deve valer igual ao dos demais [...] porque o voto dela pode ser manipulado. Por mais que eu desejasse que sim [...] eu acredito que a nossa sociedade organizada da maneira como está [...] isso não seria tão legítimo [...]”

Dal Ri ao comentar a visão de Pistrak acerca da participação das crianças em várias instâncias na escola, afirma que:

Para ele, a criança não é um ser que deve ser preparado para ser membro da sociedade. Ao contrário, as crianças já são membros da sociedade, tendo seus problemas, interesses, objetivos, ideais, já estão ligadas à vida dos adultos e da sociedade. Dessa forma, a auto-organização deve ser para elas um trabalho sério e de responsabilidade (2004, p. 215).

No mesmo trabalho, a autora, ainda, defende a participação plena das crianças em todos os temas que dizem respeito à escola, inclusive na gestão e na administração financeira da instituição (2004, p. 280). Acrescenta, também, que a junção do trabalho produtivo com o ensino e a participação plena das crianças nos mais diversos setores, não apenas coloca a escola em maior contato com o mundo real, onde realmente as coisas são decididas, mas, sobretudo, faz com que:

[...] as crianças e os jovens [sejam] retirados de sua condição de infantes, de simulacros de adultos, condição esta que coloca a tutela dos adultos como imprescindível. A união do trabalho com a educação demanda uma integração plena das crianças e jovens na vida social desde a mais tenra idade e, naturalmente, no esquema que estamos explorando, esta integração deve estar presidida pela sua dimensão democrática. Deste modo, a democracia é aprendida (vivenciada) não apenas teoricamente, mas como práxis social na escola, na medida em que a escola integra orgânica e democraticamente as instâncias decisivas da vida social [...] (2004, p. 294).

Os professores relatam que há maior liberdade para o aluno se expressar, mas que, em contrapartida, isso deve ser visto como uma conquista parcial, pois “[...] professores e alunos se confundiram [...] o fato de você abrir espaço para o aluno falar não é motivo pra ele te desrespeitar [...] esta confusão, até onde você pode falar e como você pode falar. Ele tem que saber argumentar e isso tem que ser ensinado” (PROFESSOR B3).

Apesar de realizarem um discurso de pouca credibilidade em relação ao aluno, os professores entrevistados afirmam que todos os segmentos são importantes na gestão democrática, principalmente o professor. Segundo o Professor A1, os professores procuram “[...] fazer a ponte entre o aluno, a direção, a Diretoria de Ensino, nós procuramos trazer o aluno para o nosso lado, nós fazemos uma participação ativa e efetiva”.

O Professor B3 reitera a importância também dos alunos aliados aos professores “[...] Talvez os alunos e professores tenham a mesma importância, porque [...] são as duas esferas mais fortes na escola, os alunos em número e os mais interessados, porque se não existir aluno não precisa ter escola e os professores [...] trabalham esses alunos [...]”

Quando questionamos os professores acerca dos pais terem ou não direito ao voto no Conselho, o Professor A2 afirmou que “[...] eles devem participar com direito ao voto, se é democracia, tem que participar com voto. E a partir do momento que eles votam, eles se comprometem mais e aí, nós podemos cobrar um retorno. O voto é um envolvimento”.

Embora os professores acreditem na necessidade da participação dos pais, todos concordam que “[...] dificilmente os pais participam, são sempre os mesmos e poucos [...]” (PROFESSOR A3).

A esse respeito, Flores afirma que “Resta aos pais adquirir um conhecimento maior sobre as possibilidades do Conselho de Escola e do verdadeiro papel que nele podem desempenhar (1996, p. 112).

#### **2.4. A figura do diretor na gestão democrática e formas de provimento do cargo**

Observando as falas dos entrevistados, verificamos que o diretor configura-se no articulador e executor das decisões do Conselho e que a participação dos segmentos

nesse órgão é limitada por ele. O Professor A3 menciona que “A diretora coloca o assunto em pauta, nós deliberamos e ela diz quem vai fazer o que”.

Notamos que a efetivação da gestão democrática na concepção dos professores está fortemente associada à figura do diretor-articulador. Segundo o Professor A3 “Tem que ter alguém [o diretor] para deliberar o que cada grupo vai fazer, ele é o líder”.

O Professor B3, quando questionado acerca da relação entre o Diretor e o Conselho de Escola, afirmou que:

É uma relação de uma autoridade velada. Ele fala, todos já sabem qual é opinião dele, pode até se contrapor, só que a própria postura do diretor faz com que a opinião dele prevaleça. Numa reunião todo mundo fica esperando ele falar para poder aceitar e mesmo que as pessoas tenham opiniões contrárias, ela ouve e oferece justificativas para que sua opinião permaneça.

A esse respeito, Paro ressalta que o diretor:

[...] tem a tendência de concentrar tudo em suas mãos, sendo extremamente diretivo em todas as medidas que toma dentro da escola, em particular as do Conselho [...] Essa situação complica muito o cumprimento das atribuições do conselho, porque este passa a depender, quase que exclusivamente, da vontade do diretor, que detém a autoridade suficiente para inviabilizar seu funcionamento (2001 p.212).

Os professores foram indagados acerca da forma como o diretor deveria ser escolhido, se por eleição direta ou concurso. Neste item as opiniões se dividiram. Enquanto uma parte dos sujeitos afirmou que a melhor forma seria “[...] por concurso, porque é mais justo” (PROFESSOR A3), a outra parte afirmou que a melhor forma seria “Eleição interna da escola, porque a comunidade escolar é quem sabe se ele realmente é uma pessoa capacitada. Num concurso pode entrar qualquer um, às vezes uma pessoa que tem maior escolarização não é a mais capacitada” (PROFESSOR B3).

Ao questionarmos se um funcionário poderia também concorrer à eleição para diretor, o mesmo professor respondeu que “[...] sim, uma vez que ele teria que estudar para tomar conhecimento dos assuntos da escola, referente à lei e a outras coisas. Mas, para mim, nada impede de um funcionário ser o diretor da escola (PROFESSOR B3).

Ainda, sobre esse assunto, o Professor A3 menciona que: “[...] seja qual for, ou por eleição ou por concurso, se a direção estiver disposta a colher a opinião do grupo, ao mesmo tempo em que cobra e respeita o que vem da base, isso já é um caminho muito grande na construção dos objetivos da escola”.

Paro (2004) discorre acerca das formas de provimento do cargo de diretor e afirma de forma veemente que o concurso público é justo pelo fato de todos os candidatos poderem concorrer igualmente, mas torna-se injusto na medida em que a comunidade escolar não pode, por essa via, determinar quem seria o melhor para a sua escola.

A partir das entrevistas realizadas, podemos dizer que o funcionamento da gestão está diretamente ligado à figura do diretor. A esse respeito, o Professor A2 afirma que “O funcionamento da gestão depende muito de quem está na administração, cada escola tem uma carinha diferente e a cara do diretor é a cara da equipe que está trabalhando”. O Professor A3 menciona que “[...] eu sou professora desde 1990 nesta escola e cada vez que mudava de diretora, mudava também o jeito de caminhar da escola”.

## **Conclusão**

Observamos que a presença da gestão democrática tanto na Constituição Federal de 1988, quanto na LDB é resultado de muita luta dos segmentos progressistas da sociedade, em especial dos educadores, docentes e alunos. Porém, sabemos que o fato

das Leis Federais citadas assegurarem a gestão democrática nas escolas públicas, não é garantia de que o processo ocorra conforme propunham os movimentos de reivindicação por uma escola mais aberta e com uma gestão com a participação de todos nas decisões. Há uma variação entre o formal-legal e a apropriação da Lei na realidade vivenciada.

Ademais, lembramos que as reformas legais que abarcam a educação ocorrem sob a influência das agências internacionais que acabam *indicando* as diretrizes dessa gestão democrática.

Acreditamos que o Conselho de Escola esteja iniciando o seu papel de canal de participação representativa de todos os segmentos, mesmo que a passos lentos.

Observamos que a participação docente na gestão ocorre essencialmente por meio do Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres (APM), mas de maneira bastante frágil e sem poder de decisão. Segundo a afirmação do Professor B3 “[...] é uma *participação para inglês ver*” que consente o que já foi estabelecido pelo diretor.

De acordo com as entrevistas realizadas, embora a gestão idealizada não seja a vivenciada, os professores identificaram mudanças a partir da implementação da gestão democrática, como o planejamento coletivo, relação professor-aluno mais estreita, com maior liberdade e a presença de órgãos colegiados na escola.

Notamos que, apesar do ideal de gestão democrática dos professores ter como foco a participação de todos, especialmente dos professores e alunos, a gestão implantada atualmente demonstra a falta de participação daqueles reconhecidos como essenciais no processo decisório, devido ao excesso de poder exercido ora por parte do diretor, ora pelas imposições das Secretarias Municipal ou Estadual.

Podemos dizer que os professores pretendem uma gestão democrática que ainda não vivenciaram, pelo fato de ainda faltarem alguns elementos que, segundo os mesmos, podem vir a ser construídos e conquistados com o passar do tempo. “[...] pra mudar... pra ser mais aberta, com a gestão democrática mais forte, eu acho que vem com o tempo” (PROFESSOR B1).

Atribuimos a fraca participação dos docentes e demais segmentos no Conselho, principalmente, à falta de uma cultura democrática não apenas na escola, mas na sociedade em geral, na qual democracia ainda é entendida como sinônimo exercer o direito ao voto nas eleições para eleger os representantes do país. A escola, assim como a sociedade, é capitalista e, dessa forma, reflete e reproduz a dominação, alienação e infantilização dos seus integrantes, a fim de que a população possa ser disciplinada mais facilmente para o mercado de trabalho.

Acreditamos que a efetivação da gestão democrática esteja ligada à mudança nos fins da educação, e não somente em alguns processos. A escola não se tornará democrática por meio da simples instalação do Conselho de Escola, mas, sim, a partir do momento em que seus objetivos estejam atrelados aos da classe trabalhadora e que a mesma participe com poder de decisão na gestão.

## Referências

- ADRIÃO, T., CAMARGO, R. B. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, R. P., ADRIÃO, T. (orgs) **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001.
- AREDES, A. P. J. As políticas públicas que originaram as instâncias pró-democráticas de participação no Estado de São Paulo. **Org&Demo**. Marília, n.3, p. 77 – 88, 2002.
- BARROSO, J. **Autonomia e gestão das escolas**. Lisboa: Ministério da Educação, 1996.
- BORGUETTI, Rita de Cássia Teixeira. **A municipalização das Escolas de Ensino Fundamental de Marília (EMEFs)**. 2000. 176f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília.
- BRABO, T. S. A. M. Democratização da escola sob uma perspectiva de gênero: um novo desafio. **Org&Demo**. Marília, n. 5, p.55 – 78, 2004.
- BRASIL. Lei n. 9394, de 20/12/96, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, **Diário Oficial da União**, n. 248, 1996.
- BRASIL. **Constituição**. República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.
- CURY, R. J. O Conselho Nacional de educação e a gestão democrática. In: ADRIÃO, T., CAMARGO, R. B. A gestão democrática na Constituição Federal de 1988. In: OLIVEIRA, R. P., ADRIÃO, T. (orgs) **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001.
- DAL RI, N. M. **Educação democrática e trabalho associado no contexto político – econômico do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra**. 2004. 315 f. Tese (Livre-docência) – Universidade Estadual Paulista, Marília.
- DEMO, P. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez – Autores Associados, 1988.
- DOURADO, Luiz Fernandez. 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.
- FLORES, Daniel Garcia. **Conselho de escola: possibilidades e limitações (um estudo de caso)**. 1996. 116f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista. Marília, 1996.
- FURTADO, Érica Luisa Matos. **Políticas educacionais e gestão democrática na escola**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.
- GUTIERREZ, G. L.; CATANI, A. M. Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades. In: FERREIRA, N. S. C. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- OLIVEIRA, D. A. (org.) **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 1997.
- PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004.
- PARO, Vitor Henrique. O princípio da gestão escolar democrática no contexto da LDB. In: OLIVEIRA, R. P., ADRIÃO, T. (orgs) **Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal**. São Paulo: Xamã, 2001.
- PARO, V. O Conselho de escola na democratização da gestão escolar. In: BICUDO, M. A. V.; SILVA JR, C. A. (orgs). **Formação do educador e avaliação educacional - organização da escola e do trabalho pedagógico**. São Paulo: UNESP, 1999. p. 209-219 (v. 3).
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. **Lei Complementar n. 444 de 27 de dezembro de 1985**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Paulista. São Paulo: SE: CENP, 1985.
- VASCONCELOS, C. dos S. **Planejamento: plano de ensino aprendizagem e projeto educativo elemento metodológico para a elaboração e realização**. São Paulo: Libertad, 1995, p. 11–58.
- VIEITEZ, C. G. (Org). **A empresa sem patrão**. Marília: UNESP:FINEP, 1996.