

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS  
CURSO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

KAMILA SILVESTRE SAMPAIO

**GESTÃO ESCOLAR E DEMOCRACIA PARTICIPATIVA:**  
O caso da Escola Estadual Professora Irene Garrido.

MACEIÓ  
2013

KAMILA SILVESTRE SAMPAIO

**GESTÃO ESCOLAR E DEMOCRACIA PARTICIPATIVA:**  
O caso da Escola Estadual Professora Irene Garrido.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Sociologia do Instituto de Ciências Sociais (ICS) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Ciências Sociais, orientado pelo Prof. Dr. Júlio César Gaudêncio da Silva.

MACEIÓ

2013

KAMILA SILVESTRE SAMPAIO

**GESTÃO ESCOLAR E DEMOCRACIA PARTICIPATIVA:**  
O caso da Escola Estadual Professora Irene Garrido.

**MACEIÓ, ALAGOAS.**

Aprovado em: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_.

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Prof. Dr. Júlio César Gaudêncio da Silva.**  
(Orientador)

---

**Prof. Dr. Emerson do Nascimento**  
(Examinador)

---

**Prof. Dr. Gabriel Setti**  
(Examinador)

**"[...] Ninguém educa ninguém,  
ninguém educa a si mesmo,  
os homens se educam entre si,  
mediatizados pelo mundo."**

Paulo Freire (2005)

*Dedico este trabalho as mulheres: tia Maristela e tia Sônia, e em especial a minha mãe que mais me inspirou nos cansativos dias em que passei escrevendo, pela história de determinação, de luta e trabalho que conseguiram construir em suas vidas. Aos meus amigos- irmãos Mary Martins e Johnny Willames pela perseverança e pelas noites não dormidas que estudamos juntos com o objetivo de passar no vestibular.*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que me faz acreditar no que a primeira vista é impossível e que me faz sempre firme nas decisões, me ajudando a chegar ao fim.

Aos meus pais, exemplos de vida, de amor mútuo e diferença, que me ajudaram com o nosso cotidiano familiar a construir uma consciência crítica desde a infância e me incentivaram quando escolhi fazer Ciências Sociais. Agradeço a cada sacrifício, a cada esforço em relação a minha educação.

Ao meu esposo Denis Raphael, meu amor incondicional, meu amigo e companheiro em todos os momentos, se mostrando sempre dedicado e compreensivo.

As minhas amigas: Cláudia Paes, por todas as vezes que ela me ouviu pacientemente, quando a chamava para me ajudar a entender os textos e por todas as vezes que ela lia pra mim nos horários de almoço no trabalho e no ônibus indo pra faculdade. E Sâmia; por todas as conversas desiludidas que tivemos sobre o curso e por todos os momentos de minha vida em que ela se manteve por perto, com seu carinho, me apoiando ou não.

Não poderia deixar de citar meu amigo Sérgio, um companheiro insubstituível nessa jornada de quatro anos e que me impulsionou a explorar caminhos diversos que o espaço acadêmico poderia me permitir.

Aos Professores do Instituto de Ciências Sociais –ICS/UFAL, em especial Arim do Bem, Tânia Medeiros, Evelina Antunes, Ricardo Mayer, Rachel Rocha, Emerson do Nascimento e é claro Júlio César Gaudêncio que escolhi pra ser meu orientador, por me inspirarem com suas falas tão importantes, fazendo aguçar em mim o interesse em ler mais sobre o universo das Ciências Sociais e por se fazerem tão necessários na minha formação.

Aos meus irmãos: Kelly e Dalvan que sempre estiveram por perto nos momentos mais importantes, me fazendo crer que o futuro pode ser ainda melhor.

Por fim, aos meus amigos de curso e movimento estudantil universitário que compartilharam momentos políticos, alegres e tristes nessa jornada, estejam certos de que todos vocês tornaram-se pessoas inesquecíveis e essenciais nesse período.

## RESUMO

Este trabalho apresenta um panorama sobre a contribuição dos conselhos escolares a partir de uma análise da realidade da Escola Estadual Professora Irene Garrido frente à gestão democrática participativa da unidade escolar. O Objetivo Geral consiste em analisar a real contribuição do referido conselho, pautando-se na gestão democrática e na participação dos agentes envolvidos. Somente na década de 1980 foi que se aprofundou o processo de democratização política da sociedade brasileira e aumentou a pressão para que os profissionais da educação responsáveis por dirigir a unidade escolar revelassem sua face de educador. A autonomia escolar passou a ser uma nova seara de exaustivas discussões, resvalando nas formas de participação junto ao processo de gestão da unidade em consonância com a necessidade de se combater os altos índices de evasão escolar e repetência. O conselho escolar traz um arsenal qualitativo em sua prática gestora, o que diferencia dos demais porque garante a participação direta e efetiva dos membros da comunidade escolar, descentralizando responsabilidades. Trata-se de uma inovação que garante participação e exercício da democracia através do voto. A unidade avaliada teve seu conselho analisado a partir da realização de uma entrevista semi-estruturada com os conselheiros. Frente aos dados levantados, a contribuição no processo de gestão democrática é positiva, favorecendo a participação e o exercício da democracia, confirmando a hipótese defendida. Todavia, para ser conclusiva, faz-se necessário um estudo mais aprofundado, buscando os segmentos que compõem a escola de uma forma mais ampliada.

**PALAVRAS-CHAVES:** Gestão Democrática. Participação. Conselho Escolar. Democracia participativa.

## ABSTRACT

This paper presents an overview on the contribution of school boards from an analysis of the reality of the State School Professor Irene Garrido front participatory democratic management of the school unit. The General Objective is to analyze the actual contribution of the board, basing themselves in the democratic management and participation of stakeholders. Only in the 1980s was that deepened the process of political democratization of Brazilian society and increased pressure for education professionals responsible for running the school unit reveal his face as an educator . School autonomy has become a new harvest of extensive discussions, slipping in the forms of participation by the process management unit in line with the need to combat high school dropout rates and repetition. The school board brings an arsenal qualitative practice management, which differs from the others because it ensures the direct and effective members of the school community, decentralizing responsibilities. This is an innovation that ensures participation and exercise of democracy by voting. The unit had valued his advice parsed from conducting a semi-structured interview with the directors. Based on the data collected, the contribution in the process of democratic management is positive, encouraging participation and the exercise of democracy, confirming the hypothesis defended. However, to be conclusive, it is necessary to further study, seeking the segments that make up the school in a more enlarged.

**KEY-WORDS:** Democratic Management. Participation. School Board. Participatory Democracy.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1 CAPÍTULO I – REFLEXÕES ACERCA DA TEORIA DEMOCRÁTICA VIGENTE..</b>	<b>12</b>
1.1 DEFININDO DEMOCRACIA .....	13
1.2 MODELOS DE DEMOCRACIA .....	17
1.2.1 Democracia Representativa x Democracia Participativa .....	18
<b>2 CAPÍTULO II – POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL PÓS-88 .....</b>	<b>23</b>
2.1 A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO .....	28
2.2 CONSELHOS ESCOLARES E GESTÃO DEMOCRÁTICA .....	29
<b>3 CAPÍTULO III – O CASO DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA IRENE GARRIDO .....</b>	<b>39</b>
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA .....	39
3.2 O CONSELHO ESCOLAR DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA IRENE GARRIDO .....	41
3.2.1 Direção e Conselho escolar da unidade educacional .....	42
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>48</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>49</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>50</b>

## INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta um panorama a respeito da contribuição dos conselhos escolares a partir de uma análise da realidade da Escola Estadual Professora Irene Garrido frente à gestão democrática participativa da unidade escolar.

Dessa forma, parte-se de uma discussão a respeito da democracia, focando no modelo de democracia participativa e chegando à gestão escolar. Assim, procurou-se respostas que identificassem até que ponto o Conselho escolar verdadeiramente representa os interesses da coletividade da unidade escolar, bem como vem a se caracterizar como um mecanismo eficiente de participação na gestão democrática, observando ainda quais os reais impactos que causam sobre o exercício da democracia na escola como um todo.

Assim, o Objetivo Geral deste trabalho consiste em analisar a real contribuição do Conselho escolar da Escola Estadual Professora Irene Garrido, pautando-se na gestão democrática e na participação dos agentes envolvidos.

Quanto aos Objetivos Específicos, consiste em realizar um levantamento teórico a respeito do entendimento em relação a democracia, explorando as características da democracia representativa e da democracia participativa, bem como explicitar como se deu o seu desenvolvimento pós-88 e sua consolidação nas políticas educacionais no Brasil. Dentro dessa análise, deseja-se ainda traçar um paralelo entre os Conselhos escolares e o exercício da gestão democrática no universo da escola.

Este trabalho se justifica pela importância de verificar até que ponto o Conselho escolar atende aos objetivos que levaram a sua formulação, correspondendo com os anseios e as necessidades na estrutura educacional do Brasil, bem como reconhecer a importância que o posicionamento dos agentes que fazem parte da escola tem frente às necessidades e carências que fazem parte de sua realidade cotidiana.

Os procedimentos metodológicos partem de uma contextualização embasada nos estudos teóricos a respeito dos conceitos envolvidos, mediante revisão

bibliográfica; complementada por pesquisa empírica de caráter amostral junto à Escola Estadual Professora Irene Garrido.

O primeiro capítulo parte de um levantamento a respeito dos referenciais básicos que norteia a Teoria democrática vigente, partindo de uma definição sobre democracia e da análise conceitual sobre os modelos de democracia, mais especificadamente sobre a democracia representativa e a democracia participativa e como a democracia pós-88 contribuiu no processo de consolidação das políticas educacionais no Brasil.

No segundo capítulo, aborda-se o entendimento conceitual a respeito dos Conselhos escolares, em especial suas características geradoras e a justificativa pela qual se pautou sua criação, bem como sua inter-relação com a gestão democrática na unidade escolar. No terceiro capítulo, explicitaram-se os dados resultantes do estudo de caso da Escola Estadual Professora Irene Garrido, voltando-se para a análise da real contribuição do Conselho escolar como instrumento de democratização dos espaços e das estruturas escolares, além da garantia da participação dos diferentes agentes que compõem a mesma.

Por fim, nas considerações finais, faço uso de uma linguagem mais pessoal e informal, expondo meu ponto de vista, realizando questionamentos e confrontando os conceitos que embasaram o presente trabalho com as informações levantadas no decorrer da pesquisa.

## **CAPÍTULO I – REFLEXÕES ACERCA DA TEORIA DEMOCRÁTICA VIGENTE**

Por diversos momentos no decorrer da evolução do entendimento a respeito da Teoria democrática até a atualidade, muito se relacionou ao conceito de deliberação, de tomada de decisão, pesando-se a opinião da maioria em contraposição à minoria (AVRITZER, 2000).

Todavia, após duas centenas de anos, chegou-se ao entendimento que deveria se sair de um patamar meramente decisionístico de deliberação, para um conceito alicerçado na argumentação da deliberação, posição dominante na Teoria democrática do século XX. Para assumir características democráticas, deveria se sair da esfera de decisão e migrar para a argumentação capaz de conduzir à deliberação, cenário predominante na atualidade. Avritzer (2000, p. 27-8), pautando no pensamento de Max Weber, aponta essa mudança conceitual ao afirmar que,

A primeira metade do século XX foi um momento de crise profunda da democracia. [...] As divergências culturais – [...] externas ao Estado nacional – colocavam um problema central para a democracia. Como resolver divergências em casos nos quais não seria possível optar cientificamente por uma cultura em relação à outra?

Todavia, essa crise se estendeu até o início da década de 70, quando algumas questões relacionadas ao processo argumentativo-decisório encontrou uma série de entraves conceituais.

Tal crise apenas tornou mais evidente que as diferenças culturais não podem ser analisadas através da argumentação, na exata medida em que o meio de se fazer política democrática seria mediante a desconsideração de tais diferenças, abrindo-se mão de sua faceta pluralista. Além disso, devem-se excluir também as formas de administração que influenciam o processo de argumentação e a troca de informação devem ser igualmente excluídas, somadas a diferença de interesses e de valores relacionados ao processo eleitoral (AVRITZER, 2000). Entretanto, antes de adentrar aos modelos de democracia e às suas concepções conceituais, faz-se necessário promover um entendimento a respeito do que é democracia, o que será feito logo abaixo.

## 1.1 DEFININDO DEMOCRACIA

Para Scott Mainwaring, Daniel Brinks e Aníbal Pérez-Liñan (2001) é impossível dizer se um regime é uma democracia ou afirmar em que grau ele é democrático, enquanto não for definido o que é uma democracia. Portanto, etnologicamente o termo democracia tem origem grega e vem da expressão “*demokratiana*”, composta por “*demos*”, que significa povo e “*kratia*”, que quer dizer dominação ou força.

Seu surgimento se deu na Antiguidade clássica, no séc. V a. C., na Grécia, com o objetivo de designar a forma de governo que caracteriza uma administração política que considera os interesses coletivos dos cidadãos de Atenas. A democracia nesse período foi fundamentada em três direitos considerados essenciais, sendo eles a igualdade, a liberdade e a participação no poder.

Todavia, no decorrer de toda a história da teoria democrática é possível encontrar um aspecto em comum entre as várias opiniões que é a busca pelo modelo de democracia mais adequado para as diversas sociedades. Essa busca se reflete no posicionamento de vários pensadores que, através do tempo, foram deixando contribuições de relevante significado para o entendimento atual a respeito do que é democracia.

Assim, Dalh (1989) apresenta elementos defendidos por autores clássicos como Aristóteles, que garante que a democracia mais pura é aquela na qual deve prevalecer a igualdade, em que nenhum poder supremo caiba a um ou a outro, mais que todos o compartilhem. Já de acordo com o defendido por Rousseau, no clássico “O contrato social” (1762), parte do entendimento da existência da necessidade de um consentimento unânime da maioria para que se possa exercer uma única lei que por sua vez, é chamado contrato social.

Já Locke (“O Segundo Tratado sobre o Governo Civil”, 1690<sup>1</sup>) defende a ideia de que uma comunidade ao ser formada mediante o consentimento de todos se transforma em um único corpo, deve obrigatoriamente agir apenas pela vontade da maioria e, por fim, Tocqueville (“Da democracia na América”, 1835), que passou a disseminar que a própria essência do governo democrático consiste na soberania absoluta da maioria.

---

<sup>1</sup>Second Treatise on Civil Government, LOCKE, 1690.

Tais posicionamentos expostos apenas reforçam a ideia de que inúmeros autores bateram na mesma tecla chegando a um único consenso, de que o governo democrático é caracterizado pela participação da maioria nas decisões, discussão essa, que vem sendo amadurecida desde o período clássico até a modernidade.

Atualmente, o debate sobre a conceituação e a compreensão baseada nos fundamentos científicos vem sendo circunscrito a princípios democráticos diretamente ligados a regimes socioeconômicos, sendo esse um dos motivos para que se encontre uma diversidade de denominações que caracterizem o conceito de democracia como liberal, burguesa, popular, social, cristã, consociativa, entre outras denominações.

Dessa forma, a reunião desses pressupostos pode indicar um prejuízo na verdadeira ideia de democracia uma vez que são antagônicos e destoantes quando se trata de adjetivações quanto ao aspecto político, social e à proteção dos direitos das minorias, ocasionando uma confusão em seu conceito. Entretanto, mesmo diante desse contexto, a soberania do povo deve se sobressair acima de tudo, requerendo liberdade de ideias e de mudanças, principalmente de acordo com o desejo do povo, como aponta Vasconcelos Neto (2002, p. 33),

O que interessa preliminarmente é se o governo está nas mãos do povo e se este realmente decide livremente e por igualdade política sobre seu destino. Os demais elementos servem assessorialmente de orientação ou processos para se alcançar às finalidades altivas e necessárias. Neste caso, a democracia pode estar sendo neoliberal ou socializante, pois no momento em que se anuncia que uma democracia terá de funcionar permanentemente de acordo com um regime econômico capitalista ou comunista, ou uma forma de governo representativa, essa de súbito deixa de ser uma democracia, pois que o povo perde o direito de opinar e decidir sobre os atos supremos da Nação.

Dito isto, entende-se que a definição de democracia está acima de qualquer sistema econômico, já que permite ao povo exercer o direito de liberdade, decidindo seu próprio destino e o de toda a Nação.

Contudo, não está em discussão ampliar ou mesmo forçar qualquer ampliação do conceito de democracia, já que o que deve prevalecer é a manutenção do poder de decisão soberano que o povo detém sobre todo e qualquer assunto que tenha relação com a nação e em seu benefício. Além disso, “[...] onde houver povo, esse direito deve ser respeitado acima de qualquer estrutura, quaisquer configurações, tradições e Estados”, como defende Vasconcelos Neto (2002, p. 33).

É justamente nesse ponto que reside uma dos maiores desafios da democracia, uma vez que é na representatividade e nos interesses da coletividade que se encontra o ponto de divergência e que,

[...] Onde houver povo, esse direito deve ser respeitado acima de qualquer estrutura, quaisquer configurações, tradições, constituições e Estados. A consecução plena desse propósito já é muito difícil e complexa, havendo um mundo de interesses excluídos tentando embaraçar e confundir os desígnios democráticos (VASCONCELOS NETO, p. 33).

Além disso, Vasconcelos Neto (2002, p. 33) ainda completa este entendimento, ao ressaltar que, apesar de não está em questão a extensão do conceito de democracia,

[...] O que importa na forma de governo é efetivamente garantir ao povo decidir soberanamente sobre todos os assuntos relacionados à nação e em seu benefício, e onde houver povo, esse direito deve ser respeitado acima de qualquer estrutura, quaisquer configurações, tradições, constituições e Estados. A consecução plena desse propósito já é muito difícil e complexa, havendo um mundo de interesses excluídos tentando embaraçar e confundir os desígnios democráticos.

Desta forma, pode-se afirmar que cabe ao coletivo decidir sobre que rumo quer que seja tomado, sendo o povo soberano. Nesse contexto, observa-se que o povo detém o poder, sendo o individual subjugado pelo coletivo. Todavia, pode-se também observar que,

Compete aos cientistas e estudiosos encontrar as possibilidades racionais e humanas para que positivamente se concretize a democracia e que esteja ajustada à isonomia, à humanidade e ao bem comum, com impedimento à concorrência da corrupção, da desigualdade e da torpe da encenação democrática. Democracia representativa, mista, social ou como se queira nomear, apenas é um modo de se dizer que se encontra num estado democrático; somente a prática dirá se é verdade ou não (VASCONCELOS NETO, p. 35).

Somente mediante a prática democrática é que se é possível avaliar as bases que estão norteando essa realidade. O interesse da coletividade deve ser soberano, isso é indiscutível quando se fala em democracia.

Partindo de um ponto de vista diferenciado, já que Dahl pensa a democracia como representação, esta passou a ser analisada através de dois eixos (competição x participação), assumindo um modelo bidimensional, já que, de acordo com Sales (2005, p. 234),

[...] y corresponde ao eixo competição e x, ao eixo participação, de modo que o deslocamento simultâneo de um regime para cima (na direção de y) e para o lado (na direção de x) significa dizer que foram aumentadas as oportunidades de efetiva contestação e inclusão dentro do sistema, tornando-o, desse modo, mais próximo da plena democratização. Com isso, faz-se notório o crescimento do número de indivíduos, grupos e interesses cujas preferências devem ser levadas em consideração nas decisões políticas. Caracterizado está nada mais que um jogo, em que sobreviverá quem melhor articular suas estratégias.

Ou seja, Dahl (1989) caracteriza a Teoria Democrática contemporânea tomando por base o minimalismo schumpeteriano e o republicanismo, mesmo compreendendo que são teorias a princípio rivais. Dessa maneira, a democracia é descrita como sendo constituída em sua essência mediante relações estratégicas, ao tempo que com o objetivo de permanece no poder, todo grupo político busca a repressão à tolerância de seus adversários.

Nesse cenário, torna-se mais prático, por assim dizer, que agir repressivamente exige menos esforço, tempo e dedicação do que agir tolerantemente com o adversário, principalmente no que tange a grupos políticos, por conseguinte, rivais.

Todavia, Sales (2005) observa que o ponto central está alicerçado no fato de que o referido grupo deve avaliar se tem forças para exercer tal repressão sem deixar de considerar o quanto pode ser vantajoso fazê-lo. Assim, a competição é expressa partindo do excedente dos custos decorrentes dessa supressão em relação aos custos da tolerância. Tal colocação apenas reforça o fato de que “[...] a competição somente se efetiva mediante a tolerância” (p. 234).

Frente ao exposto, segundo o defendido por Dahl (1989), como nenhum grupo social apresenta condições de eliminar os demais nessa luta pelo poder, a democracia está alicerçada sobre um verdadeiro equilíbrio de forças, vencendo aquele grupo que se mostrar capaz de superar a repressão dos seus oponentes.

Nessa seara, somente a partir dos anos de 1970 é que se observa a presença das vertentes deliberativas, explicitando a mudança da teoria democrática da primeira metade do século XX. A democracia deliberativa, fundada na tradição da teoria crítica, veio como a principal alternativa à visão plural-hegemônica e com a exigência de que as decisões políticas tomadas por meio do raciocínio público livre entre iguais, pertençam àqueles que estão a elas submetidas (SALES, 2005).

Para as tomadas de decisão em regimes democráticos, alguns valores precisam ser respeitados, de modo a haver comprometimento da legitimidade dos

resultados caso algum deles não sejam observados. Dentre eles, pode-se enumerar a participação de todos, a argumentação racional, a publicidade, a ausência de coerção e a igualdade. Assim, Sales (2005, p. 239) observa que,

Os contrastes com o minimalismo schumpeteriano [...] são gritantes. Na proposta deliberativa, as decisões políticas são tomadas pelos próprios indivíduos a que elas se destinam e não por líderes em quem se votou. A questão da argumentação racional também merece destaque.

Assim, a mudança do modelo decisional para o argumentativo é indiscutível e expressivo. Tal transição teve como principais teóricos John Rawls, que merece relevante destaque, e Jürgen Habermas, que tentou reintroduzir uma forma de debate argumentativo na análise da política.

O que ficou forte da democracia liberal, que foi alicerçada nos princípios fundamentais igualdade, liberdade e fraternidade, também influenciou o desenvolvimento dos direitos individuais e coletivos modernos. Entretanto, é justamente na fundamentalidade do direito de igual respeito e consideração que se necessita de uma esfera pública pluralista, já que,

[...] o mérito da discussão democrática atual se coloca na revisão crítica da subjetividade moderna, que deve ser descentralizada e desconstruída, não com base na anulação da ação humana (especialmente a do coletivo), que deixaria a democracia rendida aos caprichos do mercado, mas com a exposição do agente humano ao outro, com o qual estabelece uma relação de questionamento (MARQUES, 2008, p. 56).

Ou seja, nessa perspectiva, o coletivo se apresenta como uma possibilidade de autotransformação e amadurecimento, caracterizando-se pela diversidade e pluralidade, não mais como uma identidade estática, sem conteúdo e características particulares.

Falar em democracia conduz à percepção da existência de opiniões controversas a respeito de seus parâmetros teóricos. Dessa maneira, muitos estudiosos se voltaram ao desafio de estabelecer limites que a caracterizasse, como pode ser visto a seguir.

## 1.2 MODELOS DE DEMOCRACIA

No panorama brasileiro, a democracia foi inserida através de uma decisão unilateral dos militares, influenciando marcadamente seu desenvolvimento. Contudo,

também se pode observar que foi a partir dela que se deu o ressurgimento dos movimentos nacionais no Brasil, em especial dos sindicatos e dos partidos opositores (GERSCHMAN, 2004).

Além disso, o autoritarismo do Estado nacional marcou fortemente a relação entre o Estado e a sociedade, resultando na presença de traços elitistas e excludentes característicos das classes dominantes. Tal questão explica os entraves encontrados na implantação da democracia no Brasil, uma vez que, em decorrência da relação existente entre democracia e Estado, tornou-se premente uma reconceituação entre Estado, sociedade, indivíduo, justiça e, acima de tudo, equidade.

Vale ressaltar que é inegável a relação entre igualdade e todas as formas de democracia, base da forma de governo que se diz democrático. Todavia, igualdade material e igualdade de direitos políticos divergem, já que a igualdade material “pode ser realizada tão bem ou talvez melhor em regimes ditatoriais, autocráticos, do que em regimes democráticos” (KELSEN, 2000, p. 251).

Assim, destaca-se a democracia representativa e a democracia participativa quando se pretende partir do prisma da igualdade política formal, que será detalhado logo a seguir.

### **1.2.1 Democracia Representativa X Democracia Participativa**

No decorrer da evolução da sociedade, pode-se observar uma mudança a respeito do entendimento da democracia na sua essência, teoricamente se falando. Assim, faz-se necessário observar, mesmo que preliminarmente, como suas várias formas podem interferir na sociedade como um todo.

Na democracia representativa, o grupo ou a pessoa deve ser eleito por votação para representar o povo ou uma população com a intenção de agir e decidir conforme sua vontade em “nome do povo” o que difere um pouco da democracia participativa que propõe um pronunciamento direto da assembleia geral dos cidadãos podendo restringir o poder da assembleia representativa.

Ademais, o conceito que os filósofos políticos do século XVIII costumavam atribuir à democracia está assim expresso:

O método democrático é o arranjo institucional para se chegar às instituições políticas que realiza o bem comum fazendo o próprio povo decidir as questões por meio da eleição de indivíduos que devem reunir-se para realizar a vontade desse povo (SCHUMPETER, 1943, p. 313).

Partindo desse contexto, tal definição se consagrou ao longo dos séculos se convertendo em uma nova doutrina da democracia. Agregado a esse conceito, autores como Scott Mainwaring, Daniel Brinks e Aníbal Pérez-Liñán (2001) definem democracia partindo de quatro propriedades, na qual as duas primeiras remontam as análises clássicas de Dahl. A primeira propriedade se deve a escolha do chefe do executivo, que deve ser feita através das eleições competitivas, até por que as eleições são uma característica determinante da democracia moderna. A fraude e a coerção não fazem parte das eleições democráticas, contudo não se pode determinar seu resultado, através dessas ações. As eleições democráticas devem oferecer como Mainwaring, Brinks e Liñán afirmam a possibilidade de alternância no poder.

A segunda propriedade trata do poder do voto que deve se estender a grande maioria da população adulta. Se assim não fosse, o regime político das últimas décadas não poderia ser considerado uma democracia. Já na terceira propriedade, as democracias devem oferecer proteção ao direito político e à liberdade civil, tais como a de imprensa, de expressão, organização *habeas corpus* e outras.

Por fim, a quarta propriedade que defende a capacidade das autoridades eleitas em controlar as arenas políticas quando se encontra em uma situação em que os governantes eleitos são oprimidos por militares ou qualquer outra força, diante dessa situação não se pode considerar democracia.

Estas quatro dimensões que os autores definem, são consideradas por eles como necessárias e devem ser incluídas no que se entende sobre democracia. Essa definição atende a uma ideia de uma definição democrática mínima, porém completa, já que:

- a) Todos os critérios são componentes necessários da democracia, Sem os quais um regime não pode ser considerado democrático.
- b) Nenhum outro aspecto, além desses é indispensável para se caracterizar a democracia (MAIWARING; BRINKS; LIÑÁN-PÉREZ, 2001, p. 651).

Mesmo diante de todas essas “necessárias” características citadas e defendidas pelos autores acima, Denise Auad e colaboradores (2004) acreditam que a democracia representativa vem apresentando sinais de crise e se tornando cada

vez mais indesejável a pretensão popular. Trata-se de uma problemática que está sendo resolvida através da viabilização de mecanismos de participação, que passa a servir como um complemento para a democracia representativa permitindo à população a presença no processo decisório das políticas estatais e a possibilidade de deliberar sobre determinados assuntos de forma direta.

Em contrapartida, a democracia participativa, conforme Mill e Rousseau defendem, está alicerçada em um modelo de participação capaz de manter o Estado democrático, uma vez que,

[...] A participação revela funções bem mais abrangentes e é fundamental para o estabelecimento e manutenção do Estado democrático, Estado esse considerado não apenas como um conjunto de instituições representativas nacionais [...] (PATEMAN, 1992, p. 33).

Entretanto, Pateman (1992, p. 33) aponta ainda que esta teoria apresentava um propósito ambicioso ao se propor promover o desenvolvimento das potencialidades de todo um povo a partir da educação, conduzindo-o ao agrupamento de forma ativa e livre, formando uma “comunidade genuína”. Observa ainda que “[...] a estratégia para alcançar este objetivo seria por meio do uso da atividade política e do governo com vistas à educação pública”.

Ressalta-se o imprescindível papel que a educação possui para a democracia, segundo o entendimento de Mill, já que a expressão de um povo através do voto e de sua participação no governo nacional nada significa se não for capaz de intervir a ponto de mudar sua realidade. O ato político deve conduzir o cidadão a mudar seus hábitos cotidianos, alterando seu intelecto e seus princípios morais inclusive (PATEMAN, 1992, p. 46).

A participação, a partir desse entendimento, assume uma característica verdadeira transformadora. Pateman (1992, p. 46) reforça essa questão ao afirmar que,

[...] Para que os indivíduos em um grande Estado sejam capazes de participar efetivamente do governo da ‘grande sociedade’, as qualidades necessárias subjacentes a essa participação devem ser fomentadas e desenvolvidas a nível local.

Assim, a mudança provocada pela participação do povo deve ser capaz de contribuir para uma mudança não apenas a nível nacional, mas acima de tudo local. Mill prega que o verdadeiro efeito educativo da participação se cumpre a nível local, conduzindo o indivíduo ao verdadeiro aprendizado da democracia. Somente a partir

de suas experiências cotidianas que o indivíduo tem possibilidade de aprender e exercitar o governo popular em uma escala nacional.

Além disso, participação é um tema que vem sendo alvo de muitos debates nas últimas décadas, principalmente aqui no Brasil, pois têm sido inúmeros os entraves acerca das conquistas de espaços democráticos para que se possa garantir o exercício do controle social sobre as ações do governo. Por isso, entende-se que a participação esteja ligada ao processo de democratização da sociedade, às lutas, às conquistas dos direitos sociais, ao direito à cidadania e aos seus benefícios intrínsecos.

Maria da Glória Gohn (2001, p. 14) a analisou seguindo três níveis básicos, que seria o conceitual, o político e o da prática social. Segundo seu entendimento,

O primeiro apresenta um alto grau de ambiguidade e varia segundo o paradigma teórico que se fundamenta. O segundo, dado pelo nível político, usualmente é associado aos processos de democratização (em curso ou lutas para sua obtenção), mas também pode ser utilizado como um discurso mistificador em busca da mera integração social de indivíduos, isolados em processos que objetivam reiterar os mecanismos de regulação e normatização da sociedade, resultando em políticas sociais de controle social. O terceiro - as práticas, - relaciona-se ao processo social propriamente dito; tratam-se das ações concretas engendradas nas lutas, movimentos e organizações para realizar algum intento. Aqui a participação é um meio viabilizador fundamental.

Os três níveis básicos que a autora apresenta serão aos poucos, explorados, embora – de maneira sucinta, nesse trabalho, e cumpre destacar ainda que a democracia independente de ser uma forma de governo ou princípio constitucional é um espaço de construção que engloba o desafio de criar uma cultura em que as responsabilidades sejam divididas coletivamente e que só se obtém através da educação.

Nessa perspectiva, Gadotti (2000, p. 66) afirma que “[...] a participação pertence à própria natureza do ato pedagógico”. Dessa maneira, a dinâmica que os conselhos propõem é o exercício da democracia pelas mãos da maioria, como também reconhece Bobbio (1998, p. 116) ao alegar que a democracia é o “[...] sistema de poder na qual as decisões interessam a todos [...], são tomadas por todos os membros que integram uma coletividade”.

É nesse contexto que Auad et. al (2004) indicam a educação como um pressuposto básico para a democracia, ideia já pré-estabelecida por Rousseau em

“O Contrato social” (1972), que acredita e entende que a principal função da participação deve ser o caráter educativo que exerce sobre as pessoas.

Contudo, a constituição de 1988 garantiu as camadas populares o direito de intervenção nas políticas públicas através da descentralização, a partir desse contexto é que os conselhos passam ser um importante instrumento de participação coletiva e controle social.

Assim, como será explicitado no capítulo a seguir, que tratará a respeito das Políticas Educacionais no Brasil pós-88, poderá ser traçado um paralelo entre os conceitos relacionados à democracia e seus modelos mais expressivos acima apresentados, com a atuação dos Conselhos escolares de modo a possibilitar uma gestão democrática no ambiente escolar.

## CAPÍTULO II – POLÍTICAS EDUCACIONAIS NO BRASIL PÓS-88

Não se há como negar o entendimento já comum que tende em reduzir a gestão escolar a uma mera visão economicista. Indiscutível é a certeza de que a educação é muito mais do que padrões econômicos são capazes de mensurar. Para tanto, faz-se necessário o resgate das características específicas da instituição escolar, tomando por base seus fins pedagógicos e não meramente financeiros. Nesse contexto, a administração escolar pode ser caracterizada, segundo Krawczyk (1999, p. 117), como sendo “administração definida como a utilização racional dos recursos para a realização de determinados fins, [...] destaca-se a necessidade de fazer penetrar os objetivos pedagógicos nas formas de alcançá-los”.

Partindo desse entendimento, volta-se a preocupação de não perder de vista o caráter pedagógico da unidade escolar, configurando-se essa questão em um dos maiores desafios para o gestor escolar. Além disso, no que se refere a tendência atual frente as reformas educativas, como bem aponta Ball (1993 apud KRAWCZYK, 1999, p. 119-20), é,

Na gestão um de seus pilares, muda a natureza da escola como organização. Uma série de questões próprias do âmbito da cultura passa a ser formulada e tratada com a mesma teoria e a mesma metodologia da economia de mercado. A preocupação com a identidade moral e cultural passa a ser substituída pelo imperativo da eficácia. Faz-se um tratamento desse conceito como integrante de um conjunto de questões neutras e técnicas, em vez de vinculá-lo a interesses concretos.

Observa-se, frente a tal posicionamento, que tais reformulações vem carregadas de incontáveis controvérsias, principalmente no que se refere a sua criação, já que foram produzidas sobre as bases de uma crise estrutural do sistema educativo. O excesso de burocratização e de rotina da prática escolar foram algumas das consequências dessa crise em diversos países e que levaram a escola a deixar de responder às demandas sociais.

Conforme também se posiciona Krawczyk (1999, p. 113), somente na década de 1980 foi que se aprofundou o processo de democratização política da sociedade brasileira e aumentou a pressão para que os profissionais da educação responsáveis por dirigir a unidade escolar revelassem sua face de educador. Para

tanto, chegou-se a questionar a gestão da escola por um só indivíduo, de forma individual e centralizadora. No decorrer dessa problemática, a proposta de direção colegiada foi tomando força e forma, graças a sua base democrática, uma vez que se configurava a partir da formação por representantes de todos os membros envolvidos no processo educativo.

Entretanto, sendo apenas mais um dos diversos momentos nacionais em que a gestão da escola foi ponto relevante no debate político-educacional, o processo de reconstrução democrática gerou novos ares aos ensejos de uma nova gestão escolar, alicerçada na participação e na descentralização, logo após o período de opressão decorrente da ditadura militar em que se observou que,

Em décadas anteriores, durante a ditadura militar, quando a escola pública era dominada, em quase todos os estados e municípios, por estruturas administrativas centralizadas e burocratizadas, ganhou força a reivindicação dos educadores pela autonomia escolar vinculada à necessidade de experimentar alternativas pedagógicas – curriculares e didáticas – que diminuíssem os altos índices de evasão e repetência na escola primária e a deterioração da qualidade da escola pública em geral, sujeita a rituais, arcaísmos e burocratismos das medidas administrativas. Nas décadas de 1950 e 1960, ganhou espaço a ideia da autonomia escolar e da liberdade dos educadores para rebater a dominância de ações administrativas e intervenções políticas com projetos alheios à realidade escolar (KRAWCZYK, 1999, p. 113-14).

Ou seja, a autonomia escolar passou a ser uma nova seara de exaustivas discussões, resvalando nas formas de participação junto ao processo de gestão da unidade escolar em consonância com a necessidade de se combater os altos índices de evasão escolar e de repetência. Partiu-se, com isso, do princípio de que, em se sentindo parte, os diversos atores que faziam parte da comunidade escolar poderiam contribuir de forma concreta para buscar soluções para estas questões.

Dessa feita, as unidades de ensino viram o processo de centralização crescer no decorrer do tempo, tendo o seu apogeu mediante a proteção pela Lei nº 5.692/71, que propugnava a autonomia da escola e a descentralização administrativa no âmbito da educação, princípios já registrados na Lei nº 4.024/61, os anos 70 representaram uma verdadeira perda de esforços nesse sentido.

Somente a partir da década de 1980, fazendo uso da reforma do Estado, a gestão escolar volta à cena do debate político, mantendo como um dos pontos principais a descentralização. Acredita-se serem mais democráticas as formas de gestão descentralizadas de prestação de serviços públicos, por razões distintas, fortalecendo e consolidando a democracia, ao passo que elevariam os níveis reais

de bem-estar da população. Nesse sentido, as reformas do Estado viabilizariam a concretização das ideias progressistas, tais como equidade, justiça social, redução do clientelismo e aumento do controle social sobre o Estado (KRAWCZYK, 1999, p. 114).

Atualmente, a tendência do debate educacional gira em torno das mudanças no cenário socioeconômico. A educação passou a ganhar centralidade na última década, principalmente “por estar diretamente associada ao processo de reconversão e participação dos diferentes países em uma economia em crescente globalização” (KRAWCZYK, 1999, p. 114-15).

Tal redefinição do papel do Estado na educação, segundo Krawczyk (1999, p. 115), dá-se,

[...] Sem suas funções dirigistas e centralizadoras, tem buscado, segundo o discurso político-educacional mais visível, a criação de condições para que as práticas inovadoras não sejam impedidas ou condenadas ao fracasso pela burocratização nem pela tendência à rotina do aparelho estatal, ao favorecimento da regulação à distância e ao incentivo à autonomia e avaliação dos resultados. Uma vez redefinido o papel do Estado, as políticas educativas devem voltar-se para a gestão institucional responsável – a descentralização –, a profissionalização e o desempenho dos educadores, o compromisso financeiro da sociedade com a educação, a capacidade e o esforço científico-tecnológico e a cooperação regional e internacional.

Ou seja, as mudanças propostas poderiam colocar o sistema público sob a pressão da competição e encorajar sua reestruturação, diferenciação, flexibilização e especialização. Tal solução se apresenta como a via mais democrática do que a utilização de recursos para promover a educação formal que aprofunda as desigualdades, em virtude de sua ineficiência em termos de aprendizagem real.

Além disso, deve-se atentar para o fato de que tal processo de transformação da identidade institucional da unidade escolar atinge inevitavelmente o seu caráter público e democrático. Já é possível observar uma tendência à fragmentação do sistema educativo decorrente das políticas de gestão em curso. Tais políticas de gestão se sustentam a partir dos conceitos de autonomia, descentralização, flexibilidade, individualização, poder local e outros tão utilizados, mas que se não tratados com o devido cuidado, acaba camuflando a verdadeira origem do problema (FRIGOTTO, 1995, PEREYRA et al., 1996 apud KRAWCZYK, 1999, p. 120).

Assim como um dos atores envolvidos na gestão escolar é a comunidade, por intermédio de seus membros e das instituições públicas ou privadas da sociedade; o

coordenador pedagógico se apresenta como peça fundamental para a consolidação da gestão democrática nas instituições de ensino.

No entanto, percebe-se que na medida em que o trabalho do pedagogo apresenta contradições, conflitos de interesses e, em contrapartida, é revestido de uma gama de possibilidades, passa a ser tido como uma prática social. Trata-se de uma profissão que se caracteriza por saberes específicos, sendo-lhe delegadas condições precarizadas e ao mesmo tempo untadas de uma complexidade imensa. No entanto, como envolve instituições sociais historicamente construídas, “é expressão do saber pedagógico, e este, ao mesmo tempo, fundamento e produto da atividade docente que acontece no contexto escolar, ou fora dele” (BRZEZINSK E GARRIDO, 2007, p. 64).

Ainda vale ressaltar que, por se tratar de uma profissão que envolve uma grande variedade de atores envolvida com sua prática, apresenta-se como uma profissão de exercício complexo e recoberto de desafios cotidianos. Além desse fator, Almeida (2004, p. 175) observa ainda que o pedagogo deve ter espaço para uma “atuação com mais criatividade e eficiência, redimensionar o *ser professor* e caminhar na sua auto-construção pessoal e profissional com autonomia”.

Ou seja, na medida em que se constituir um novo profissionalismo pedagógico centrado em seu desenvolvimento, observar-se-á uma efetiva contribuição para enfrentar os fatores que resultam em preocupações, dificuldades e inseguranças. Tanto para lhe dar forças e motivação para promover o devido enfrentamento relativo à falta de interesse político frente ao investimento necessário para o seu pleno desenvolvimento profissional, quanto por envolver uma grande variedade de interesses devido ao fato de lidar com as possibilidades de futuro dos alunos a ele confiados.

Falar na prática do profissional da área pedagógica envolve muito mais do apenas se voltar para a sua prática cotidiana, mesmo se reconhecendo que cabe a ela o poder de transformar a realidade. Faz-se necessário ir além, uma vez que não é apenas na ação pedagógica em sala de aula e na colaboração didática entre os demais docentes que se constitui toda sua prática profissional. É necessário rever e repensar a prática do pedagogo sem perder de vista a profissão e a carreira como um todo, a desvalorização profissional a que se acha exposto, analisar as relações de trabalho e de poder nas unidades escolares, além da autonomia e da

responsabilidade conferida, seja individual ou coletivamente, enquanto categoria profissional (PERRENOUD, 1993, p. 200 apud ALMEIDA, 2004, p. 175).

Ao se pensar na prática profissional do pedagogo, faz-se necessário aprofundar e amadurecer o entendimento a respeito de qual a real contribuição do professor para a sociedade, o que lhe cabe, já que sua missão transcende as paredes da sala de aula, alcançando cada discente em sua realidade cotidiana, no seio de seus lares. Dessa forma, reconhecer que lhe cabe o desafio de transformar a vida de seus alunos e de suas famílias por extensão, é reconhecer a verdadeira essência do ser profissional da educação, promovendo diariamente a (re)construção de valores, a real contribuição no fortalecimento de culturas e expressões de toda a comunidade atendida pela escola.

No entanto, já não há como negar que o educador insiste em se colocar como mero reprodutor do conhecimento, sem atentar para o imenso poder que tem em suas mãos ao lhe ser dada a oportunidade diária de ser o agente desencadeador de mudanças na comunidade. Mesmo sendo dotado dessa característica transformadora, é necessário se perceber como um agente capaz de transformar consciências, promover mudanças efetivas na sociedade, já que ao se promover o desenvolvimento do senso crítico, é oferecida ao aluno a possibilidade de transpor as amarras da opressão social, cultural, política e econômica.

Ao ser o agente que apenas com sua prática profissional é capaz de mudar o pensamento já cimentado dos alunos, sendo esse acrítico e recoberto de parâmetros alheios a sua realidade e ao seu agir cidadão, é possível entrever o grandioso desafio cotidiano que recai sobre os ombros de cada pedagogo ao estabelecer sua metodologia a ser adotada em sala de aula. Nesse contexto, optar por ser apenas um mero reprodutor o coloca no papel de gravador, momento em que abdica do papel de destaque no processo de aprendizagem.

Frente ao exposto, Monceau (2005, p. 477), ao afirmar que “o bom profissional será então aquele que mobiliza saberes universitários a partir de uma análise reflexiva de sua prática”, coloca o profissional da educação no seu devido lugar de direito, levando-o a avaliar sua práxis, de modo a garantir que assuma o seu verdadeiro papel no seio da sociedade, dentro da escola que lhe cabe transformar.

Ou seja, cabe-lhe a decisão de que tipo de profissional ele quer ser, uma vez que sua a sua prática expressará nitidamente qual a sua decisão profissional

tomada. Se através dela o aluno for estimulado a desenvolver o seu senso crítico, aprofundando seus valores e, como consequência, seus conhecimentos, a sociedade somente lucrarão ao receber de retorno indivíduos que irão contribuir no processo democrático como um todo.

## 2.1 A DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO

A adoção de um sistema federal no Brasil se deu através de debates entre elites regionais, que construiu o contexto da sua história por meio das 7 constituições, a de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1964 e por fim a constituição de 1998 a que seria para a autora Celina Souza (2001) a mais detalhada de todas elas, tendenciosamente construída em um conjunto que engloba direitos individuais, coletivos e sociais além de políticas em geral.

A nova constituição (1988) tem como característica a descentralização político administrativa e a noção de participação social na gestão de políticas públicas. Nesse contexto, o documento pôde incorporar as demandas sociais por educação e abrir espaço para a implementação de um sistema nacional de Educação.

No entanto é bom ressaltar, que de acordo com Krawczyk (1999, p. 48):

A C.F. 88, que reinstaurou o Estado de direito e, entre outras coisas, previu a descentralização da arrecadação tributária, garantiu o acesso de toda a população á educação, estabeleceu que 18% da receita da União e 25% das receitas dos Estados e Municípios deveriam ser alocados no desenvolvimento da educação e definiu um regime de colaboração entre as diferentes instâncias da União para o cumprimento da responsabilidade da universalização do ensino básico, buscando estabelecer um sistema nacional de Educação.

A reforma educacional no Brasil se deu na década de 1990, após a Conferência Mundial sobre Educação para Todos. A partir desse encontro realizado em Jomtien, Tailândia (1990), a educação passou a fazer parte das agendas nacionais e internacionais como tema central das reformas políticas econômicas.

No entanto, as condições para essa reforma só foram possíveis com a Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), aprovada em 1996:

**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.

**Parágrafo único.** A lei disporá sobre as categorias de trabalhadores considerados profissionais da educação básica e sobre a fixação de prazo para a elaboração ou adequação de seus planos de carreira, no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Essa ordem democrática construída com um novo arcabouço jurídico e as demandas da sociedade foram incorporadas como direitos e ganharam formas através dos conselhos gestores, ampliando o espaço do exercício de participação e cidadania. O Estado brasileiro de políticas sociais contou, no final dos anos 90, com 25 conselhos a nível federal que passaram a assumir um caráter estratégico na tomada das decisões e aos poucos foram se estruturando nos Estados e Municípios do Brasil (TONELLA E COSTA, 2004).

A reestruturação da organização do Sistema de ensino trouxe profundas mudanças tanto na organização do trabalho docente quanto na distribuição das responsabilidades e atribuições. Com essa reforma, sem dúvida a educação conseguiu estabelecer um novo modelo de organização e gestão, em pleno século XXI, num contexto que se contempla a centralização e a privatização.

Nesse contexto amplamente respaldado pelos princípios da democracia e os novos instrumentos legais que foram sendo instituídos como resultado da demanda social, os conselhos escolares surgem no cenário da educação no Brasil como forma de efetivar a gestão democrática, alicerçada na participação e na legitimidade dos interesses de uma coletividade. Para tanto, vem com o objetivo de sanar as necessidades de forma justa, equitativa e equilibrada com os interesses de toda a comunidade escolar, como poderá ser observado logo a seguir.

## 2.2 CONSELHOS ESCOLARES E GESTÃO DEMOCRÁTICA

Enquanto seres sociais, o homem e a mulher como indivíduos racionais e políticos são capazes de agir e expressar suas ações objetivamente, representando sua realidade no momento de criá-la e recriá-la. Da mesma forma, seus discursos são submetidos a opressões feitas por interesses de classes sociais, de forma que

as representações ideológicas são estabelecidas pelas interligações das estruturas emergentes das relações sociais. Nesse panorama, é justamente o pensar dialético que gera uma auto reflexão unguida de criticidade sobre a realidade, propiciando a ocorrência de sua transformação.

Nessa conjuntura incerta e complexa, o profissional da educação precisa repensar seu papel, rever sua atuação e redefinir constantemente suas prioridades. Dessa forma, Gadotti (1998) observa que este profissional assume diversas formas no contexto social, sendo tanto social, quanto humano e político. Percebe ainda não pode se apresentar omissivo, neutro, e sim definindo uma posição, tomando partido de forma crítica e consciente, apoiando os ideais freireanos.

Diante dessa postura até então diferenciada, o docente passa a ser percussor de uma sociedade na qual a educação passa a ser tida como um instrumento de luta, levando o indivíduo a uma consciência crítica, em que se observa um desapego do que é tido como adequado pelo senso comum, mas não o desconsiderando. Passa a buscar uma sociedade que almeja ser percussoras de direitos, nos quais poucos são privilegiados.

O bloco econômico, composto pelos países desenvolvidos, de primeiro mundo, tendo o capitalismo como eixo motriz, dita um modelo focado no individualismo, no agir egoísta, que tem por meta seduzir tantos adeptos for possível. Com suas crenças, torna distante o sentido de cidadão, considerando-o um mero anexo. Com isso, esquece-se que ser cidadão é ampliar o processo de cooperação e não o valor de competição.

Nesse sentido, devido ao seu saber, todos os profissionais da área da educação devem priorizar sua prática cotidiana, de modo a atender a necessidade de formar os alunos para a vida em sociedade. O fundamental é ter condições de transmitir seus conhecimentos aos alunos para que, somente depois de trabalhada a lacuna resultante da degradação moral e ética a que os indivíduos da era capitalista se encontram inseridos, possa ter em mente uma visão de criticidade e conscientização para que não seja explorado pelas classes dominantes.

Com isso, possibilitar-se-ia a construção de uma sociedade menos excludente, realmente democrática, verdadeiramente igualitária. Contudo, isso não acontece de maneira espontânea, mas tendo a educação como mediadora desse caminho em parceria com a prática da política do povo, uma vez que a ela cabe o papel de disseminação de conhecimento, de formação de consciência crítica e de

verdadeira força motriz para promover a transformação social necessária. Diante desse panorama, o profissional da educação assume um papel, sobretudo político.

Dessa forma, tais profissionais devem se engajar nos contextos sociais e políticos, utilizando-os como meio para que ocorram possíveis transformações, para corroborar na fragilização das estruturas opressivas das sociedades classistas. Entretanto, deve-se ter sempre em mente que não existe conhecimento absoluto, uma vez que se admite a característica de permanente mutação da sociedade, ou seja, tudo está em constante transformação. Como educadores, devem acreditar na educação, não tendo em mente que ela sozinha pode transformar a sociedade, mas aceitando a assertiva de que sem ela nenhuma transformação profunda se realizará.

Falar do profissional da educação na sociedade atual requer que se reconheça a sujeição, a dependência ao dogmatismo que se observa suceder na reprodução do ensino, a metodologia adotada, fortalecendo a não-crítica, a aceitação ingênua do que, a bem da verdade, necessita que seja submetido à avaliação crítica constante, de forma processual.

Observa-se que tal profissional no decorrer do tempo foi aceitando o que havia de regras e responsabilidades estabelecidas, acabando por fortalecer tal dependência. Não questionou o que estava posto, não analisou o que lhe era oferecido. Diante do panorama histórico da criação e estruturação dos cursos de formação de professores no Brasil, segundo Gadotti (1998), somente foi regularizado no decorrer do período da Ditadura Militar.

Devido a tal conjuntura nacional, não parece assim tão absurdo e impossível de se conceber pensar no educador como um sujeito passivo, um apolítico técnico sem preocupações com questões sócio-políticas, desvinculadas do processo que estava contido na época. Foi-lhes atribuídas habilitações para supervisão, orientação, administração, inspeção e planejamento sob a máscara tecnicista, com vistas a atuarem nas escolas com toda objetividade possível.

No entanto, é possível observar na atualidade como tais habilidades utilizadas naquela época ainda repercutem no agir de educadores, como nos aponta Sany Rosa (2000, p. 48),

[...] A formação do profissional da educação não se inicia ao contrário do que se imagina, quando este ingressa na escola como aluno. Suas representações e significados de educação vivificados enquanto estudantes são muitos mais influenciados pela sua vivência escolar do que com as teorias que vinham ao entrar em contato em sua formação acadêmica. Eles,

no qual se encontram atualmente em sala de aula, passou por todo esse sistema repressivo estabelecido pela ditadura militar, ou foram alunos de professores inseridos nesse processo.

Deve-se com isso, sempre se promover processos de reflexão a respeito das práticas pedagógicas para que não sejam estabelecidos determinados círculos viciosos, não estabelecendo dogmas no ciclo de reprodução apresentados pelas ordens classistas.

Nesse contexto, Gadotti (1998, p. 71) relata que, se preciso for, o educador deve ser desrespeitoso, já que se apresenta como sinônimo de uso da consciência crítica, para conduzir seus questionamentos a se deparar e se confrontar, por consequência, com a realidade na qual está inserido, precisando articular e reformular novas crenças mais inquietantes a respeito dos aspectos corrosivos da Educação. Dessa forma, passará a ser proveniente, a promover determinadas mudanças, uma vez que,

É preciso ser desrespeitoso, inicialmente consigo mesmo, com a pretensa imagem do homem educado, do sábio ou mestre. E é preciso desrespeitar também esses monumentos da pedagogia, da teoria da educação, não porque não sejam monumentos, mas porque é praticando o desrespeito a eles que descobriremos o que neles podemos amar e o que devemos odiar [...]. Nessas circunstâncias, o educador tem a chance de repensar o seu estatuto e repensar a própria educação. O educador, ao repensar a educação repensa também a sociedade.

Analisando esta seara, para Paulo Freire o profissional da educação deve ter por prática problematizar no decorrer de suas atividades em sala de aula, sendo sempre democrático e agindo como um verdadeiro provocador de discussões e debates. Deve ainda permitir que os sexos opostos sejam sujeitos da história, valorizando suas experiências de vida em todas as etapas do processo de alfabetização. Além disso, deve estar contido no processo teórico e técnico, agindo como mediador do processo educacional. Por fim, o educador deve estar engajado no processo sócio político, buscando a compreensão na realidade na qual ele trabalha.

Para tanto, deve-se partir do conhecimento da realidade de seus alunos<sup>2</sup>, avaliando com mais ênfase os aspectos empíricos relacionados ao processo. Freire ainda afirmar que a comunicação não representa apenas fator fundamental para as

---

<sup>2</sup>Tal procedimento está fundamentado no contínuo processo de construção, desconstrução e reconstrução do conhecimento, o que caracteriza a aprendizagem de uma forma generalizada.

relações humanas, mas a inter-relação de elementos básicos que permitem certa autonomia ao processo educativo. A trajetória do processo de comunicação entre o educando e o educador deve representar uma relação social, igualitária e dialogal, que tenha por objetivo maior a produção de conhecimento.

Em síntese, o papel do educador para Freire se apresenta no formato de mediador da aprendizagem, devendo priorizar o conhecimento prévio trazido por seus alunos, de modo a transpô-lo, transferindo-o para o “conhecimento letrado”. Gadotti (1998, p. 74) explicita ainda que o professor precisa entender e tratar a Educação não apenas como reprodutora do sistema, nem tão somente reprodutora dele mesmo. Essas duas tendências estão contidas no plano educacional em uma perspectiva dialética e conflituosa, observando-se que:

[...] Há uma contradição interna na educação, própria de sua natureza entre a necessidade de transmissão de uma cultura existente que é a tarefa conservadora da educação e a necessidade de criação de uma nova, cultura, sua tarefa revolucionária o que ocorre numa sociedade dada é que uma das duas tendências é sempre dominante.

Partindo dessa perspectiva, pode-se entender que os profissionais da educação são os principais atuantes nesse informativo, partindo-se da premissa de que não há conhecimento absoluto, uma vez que tudo está em constantes mutações, permite a aceitação de que não há saber nem ignorância absoluta, e sim uma troca de reativação, como já foi exposta acima.

Na sua prática docente, o educador deve desenvolver não somente a sua capacidade crítica e a do aluno, devendo ir além, partindo da observação das suas curiosidades e no interesse de suas tarefas, trabalhando com os educando a rigorosidade metódica, ensinando não apenas conteúdos, mas sim a pensar as condições éticas, de modo a gerar seus próprios conhecimentos vivenciados.

Assim, essa realidade exige que os profissionais da educação permaneçam também em constante atualização, devendo compreender que não há saber e nem qualquer tipo de ensino sem pesquisa, uma vez que é diante do aluno que se é possível encontrar o conhecimento; além da exigência de uma reflexão cotidiana e processual sobre a prática adotada.

Somado a tal reconhecimento, o pensamento do professor, do coordenador pedagógico e dos demais profissionais, não devem ser considerados superior e nem mais intelectual ao do aluno, já que não consegue dominar esse conhecimento. Ao invés de buscar classificar tomando por base uma categorização meramente

superficial, deve-se sempre ter em mente que os mesmos participam do processo da construção da aprendizagem.

Dessa forma, é de extrema importância que o profissional da educação seja construtor, facilitador e formadores de conteúdos no processo de construção de conhecimentos e aprendizagem com seus alunos, criando as possibilidades de troca de ensinamentos, buscando ainda ser conhecedor de suas necessidades de acordo com suas realidades, tanto de sua vida social e cultural, quanto política.

Depois de um longo período de regime militar vivido pela sociedade brasileira, o autoritarismo passou a ser criticado e as novas aspirações de transformações passaram a exigir um novo perfil de dirigente escolar, submetido a novas práticas. O sentimento de liberdade fez da via democrática uma alternativa a via autoritária. A partir desse princípio a gestão democrática passa a ser uma forma de democracia participativa, comprometida com interesses da maior parte da sociedade.

Os espaços educativos para o exercício de novas relações sociais e debates deliberativos tem que ser garantido pela escola e visto como de fundamental importância. De acordo com Bobbio (1999, p. 95),

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

É dessa forma que a gestão democrática através do conselho escolar e outros órgãos como o grêmio estudantil se encaixam em um desses espaços entre tantos outros possíveis.

A educação é vista, muitas vezes no discurso das autoridades e lideranças políticas e até mesmo ideológicas, como lembra Sérgio Onofre (2007), como uma ação essencial nas administrações públicas, contradizendo a complexidade vivida pelos professores mal remunerados, com tripla jornada de trabalho, escolas sem estrutura física adequada. Nesse contexto em que se encontra a realidade é que a então chamada “gestão democrática da educação”, fortalece-se e se fixa na escola como prática educativa e política, aprimorando a cultura política e local.

Além do mais, pode-se observar que, com aponta Luckesi (2007, p. 15), uma escola “[...] é o que são os seus gestores, os seus educadores, os pais dos estudantes, os estudantes e a comunidade. A ‘cara da escola’ decorre da ação conjunta de todos esses elementos”.

Atrelado a esse fato, uma gestão que é construída coletivamente possibilita uma melhora na qualidade do ensino público, além de criar uma cultura em que o controle social das políticas públicas se torne prioridade. A motivação e a organização podem causar impactos positivos à comunidade, chegando a buscar melhores condições de vida da qual estão submetidos num contexto excludente característico de sociedades capitalistas.

Assim, esses espaços conquistados precisam ser valorizados e legitimados, até porque esses canais participativos geram reconhecimento de diferenças institucionais e traz mobilizações aos movimentos populares.

A existência de instituições representativas a nível nacional não basta para a democracia; pois o máximo de participação de todas as pessoas, a socialização ou “treinamento social”, precisa ocorrer em outras esferas, de modo que as atitudes e qualidades psicológicas necessárias possam se desenvolver. Esse desenvolvimento ocorre por meio do próprio processo de participação. A principal função da participação na teoria da democracia participativa é, portanto, educativa; educativa no mais amplo sentido da palavra, tanto no aspecto psicológico quanto o de aquisição de prática de habilidades e procedimentos democráticos (PATEMAN, 1992, p. 60-1).

Nesse contexto, partindo do ponto de vista de Pateman (1992), a democracia participativa propõe um desenvolvimento qualitativo necessário para um amplo crescimento das práticas educativas construídas através das assembleias deliberativas influenciando na rotina da sociedade civil e provocando níveis de participação popular, ou seja, “[...] a gestão democrática é condicionante imprescindível da qualidade” (GADOTTI, 1994).

Tonella e Costa (2004) entendem que o processo de redemocratização ao qual passou a sociedade brasileira, desarranjou as estruturas políticas, fazendo com que os partidos políticos e os parlamentos deixassem de ser os únicos espaços de decisões e formulações de políticas públicas, adotando como referencial a constituição de 1988.

Os conselhos gestores surgem como principal novidade sendo considerados agentes de inovação além de criarem espaços mais eficazes de negociações de conflitos entre os interesses da sociedade civil e poder público. Nesse cenário são instituídos como órgãos máximos capazes de definir e elaborar toda política

educacional nacional, estadual e municipal através de uma perspectiva de gestão democrática, de conselho escolar e eleições diretas para diretores.

A Lei das diretrizes e Bases da Educação (LDB) legitima o exercício da gestão democrática através do título IV, que se refere a “Organização da Educação Nacional”:

**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. A participação das comunidades escolar e local em conselhos escolar ou equivalente.

**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.

De acordo com o Ministério da Educação (MEC), o conselho escolar se caracteriza como um órgão colegiado que tem finalidade de assegurar a participação dos segmentos da comunidade escolar, pais, alunos, professores e funcionários na gestão democrática da escola, sua função é garantir nas escolas públicas a qualidade de ensino podendo estabelecer metas, planos educacionais, participar da construção do calendário escolar, do Projeto político pedagógico (PPP) e cuidar da situação financeira da escola definindo planos, aplicação dos recursos e normas para a prestação de contas.

As instituições são autônomas, então as formas de escolha dos dirigentes, periodicidade das reuniões, as eleições entre outros mecanismos que viabilizem a participação e que venham caracterizar o conselho, dizem respeito à unidade escolar, criam suas próprias regras de acordo com o contexto social e as necessidades em que se encontram, destaca-se ainda que nem todas as unidades federativas tem uma legislação sobre o assunto.

A função do conselho escolar está distribuída em atividades consultivas; quando consultados sobre as questões da escola, deliberativas; aprovando, decidindo e votando em assuntos que dizem respeito a processos pedagógicos, administrativos e financeiros, normativos; elaborando regimentos e fiscalizador/avaliador, exercendo o papel de controle.

O conselho escolar segundo o ponto de vista de Sérgio Onofre (2007) traz um arsenal qualitativo em sua prática gestora, o que diferencia dos demais conselhos

porque garante a participação direta e efetiva dos membros da comunidade escolar, descentralizando responsabilidades “apesar de um caráter de representação outorgado aos conselheiros eleitos e do funcionamento do próprio conselho” (p. 36). Essa característica é uma diferença inovadora que garante participação e o exercício da democracia através do voto.

O que diferencia o conselho escolar dos demais conselhos é a eleição direta dos representantes o que não caracteriza os conselhos em geral. Determinados órgãos podem ser construídos através de uma representação de representantes, ou seja, são compostos por pessoas indicadas pela própria direção das entidades, fragilizando o desempenho da democracia.

Sérgio Onofre apresenta algumas informações (TABELA 1) segundo dados da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) que diz respeito à implementação da gestão democrática nas escolas:

**Tabela 1: SITUAÇÃO DOS ESTADOS COM GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS**

	<b>SIM</b>	<b>%</b>	<b>NÃO</b>	<b>%</b>
<b>Estados</b>	09	33,3	18	66,5
<b>Capitais</b>	13	49,8	14	51,2

Fonte: CNTE, 2003.

De acordo com a tabela acima descrita por Onofre, quinze anos depois do princípio da gestão compartilhada está constitucionalmente legalizada, dados equivalentes até junho de 2003, os Estado apresentam 33%, um terço de atuação enquanto 49,8% das capitais brasileiras.

Segundo o autor, as informações foram baseadas excepcionalmente no aspecto formal em que se apresentavam, sem levar em consideração uma análise minuciosa da forma como foi implantada. Completa afirmando que:

[...] além de apresentar uma considerável vantagem frente á esfera estadual, as capitais, pelas próprias características econômicas sociais, onde se concentra o centro da administração e da vida política regional, contam ainda com um grande contingente populacional tornando-se, por conseguinte, o centro irradiador das organizações e movimentos sociais em lutas e reivindicações por participação na vida política metropolitana (ONOFRE, 2007, p. 39).

No entanto as mudanças de hábitos, valores culturais e políticos, nesse caso, no âmbito escolar só estarão presentes no cotidiano das gestões públicas se a vontade política de mudanças e as possibilidades de espaços de construção

estiverem de fato abertos para o debate e para a descentralização do poder, como já foi confirmado através de Gadotti (1998), mediante um processo pedagógico construído através das práticas coletivas de organização.

Além disso, vale ressaltar que “[...] a gestão não deprecia a administração, mas supera as suas limitações de enfoque dicotomizado, simplificado e reduzido, para atender as exigências de uma realidade cada vez mais complexa e dinâmica” (LUCKESI, 2006, p. 99).

Por fim, cada um dos envolvidos no universo escolar deve ser um autor construtor, facilitador e formadores de conteúdos em um processo de construção de conhecimentos e aprendizagem sem quaisquer formas de discriminação aceitando os riscos e desafios, sempre inovando, com muita ética e responsabilidade. Todavia, o mais importante é amar o que faz e buscar conhecer o educando.

É indiscutível a assertiva de que o desenvolvimento de uma nação se dá através da Educação de qualidade de seu povo. Promover o desenvolvimento do senso crítico e ético de sua população deveria ser a meta principal de qualquer governo. Dessa forma, faz-se imprescindível investir muito mais na educação e na formação geral dos profissionais nela envolvidos (FERREIRA, 2008, p. 01).

Ademais, reconhecer que cada componente da comunidade que compõe o universo escolar deve agregar valor a suas ações, de modo a sanar as dificuldades enfrentadas cotidianamente é apenas reconhecer sua importância nesse cenário. Ressalta-se que a democracia e a participação entram como itens essenciais para que o Conselho escolar possa tornar viável a gestão na unidade escolar.

## **CAPÍTULO III – O CASO DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA IRENE GARIDO**

### **3.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA<sup>3</sup>**

Fundada a partir do decreto estadual nº 6.594, há mais de 25 anos pelo então governador Divaldo Suruagy em setembro de 1985, a Escola Estadual Professora Irene Garrido tem sua gestão atualmente de responsabilidade do professor Marcus Damasceno, formado em Licenciatura em Geografia pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL) no ano de 1996 e está na sua segunda gestão como diretor. Tem como coordenadora pedagógica Rosilda Bestel, formada em Pedagogia também pela UFAL no ano de 2000, estando desde 2010 na escola.

Localizada no bairro do Tabuleiro dos Martins, mais especificadamente no Conjunto Residencial José Dubeaux Leão, o nome da escola foi uma homenagem a grande professora Irene Miguéz Garrido, a qual o próprio Graciliano Ramos a cita como uma grande mestra. Atualmente conta com 13 salas de aula, 01 sala de vídeo, 01 laboratório de informática, 01 pátio interno coberto, 01 quadra poliesportiva coberta, além das demais dependências que uma unidade de ensino requer, a exemplo de 01 cozinha, 01 depósito para a merenda escolar, 01 sala de direção, 01 sala para a secretaria com anexo para os arquivos, 01 sala da coordenação pedagógica e 01 sala de professores.

Observa-se a necessidade da implantação de auditório, laboratórios de estudos específicos (biologia e química, por exemplo) e o que mais puder contribuir para o pleno processo de aprendizagem dos alunos. Algumas dessas dependências citadas acima podem ser observadas em registro fotográfico próprio e de imagens colhidas em fontes diversas (Figuras 2 à 6), logo a seguir.

Atendendo atualmente aos alunos matriculados no Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano e do 1º ao 3º ano do Ensino Médio, as turmas são caracteristicamente imensas, a exemplo do 1º ano turma “A” que conta com 51 e do 2º ano turma “A” com 52 alunos. Esta quantidade de alunos por sala compromete a

---

<sup>3</sup>Dados levantados a partir de visitas *in loco*, realizadas nos dias 19 de novembro de 2012 e 11 de fevereiro de 2013, além de informações retiradas no site: <http://irenegarridonews.blogspot.com.br/>.

didática/metodologia a vir a ser adotada pelo docente, requerendo uma atenção especial para essa questão.



**FIGURA 2: Fachada da Escola Estadual Professora Irene Garrido.**  
**FONTE: Registro pessoal (2013).**



**FIGURA 3: Pátio interno coberto da Escola Estadual Professora Irene Garrido.**  
**FONTE: Esly Henrique (2012).**



**FIGURA 4: Sala de Informática da Escola Estadual Professora Irene Garrido.**  
**FONTE: Registro pessoal (2013).**



**FIGURA 5: Sala de aula da Escola Estadual Professora Irene Garrido.**  
**FONTE: Registro pessoal (2013).**



**FIGURA 6: Corredor da Escola Estadual Professora Irene Garrido.**  
**FONTE: Registro pessoal (2013).**

Como proposta pedagógica na escola, os professores são orientados a seguir o livro didático escolhido e trabalhar questões do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Como isso será posto em prática, ou seja, a metodologia a ser utilizada fica a critério de cada docente estabelecer a forma na qual a aula será ministrada e os conteúdos trabalhados. Prioriza-se a frequência do professor, onde o importante é que ele não falte, mantendo-se em sala de aula.

A escola dispõe de uma boa infraestrutura, podendo o professor contar com data show, televisão e aparelho de DVD. A sala de informática equipada com computadores também está à disposição dos professores de qualquer matéria, todavia a internet é de uso exclusivo do professor de informática. Vale ressaltar que, mesmo podendo contar com sala de informática, os professores não incluem essa ferramenta na metodologia utilizada.

O calendário escolar está relativamente em ordem, tendo sido iniciado o ano letivo de 2013 em 04 de março, apesar de registrar a falta de vários professores de diversas disciplinas, entre elas espanhol, português e matemática. Para que tais lacunas sejam preenchidas, a direção e a coordenação pedagógica da Escola Irene Garrido está aguardando resposta a sua solicitação à Secretaria Estadual de Educação (SEE) dos monitores que já foram selecionados para tal fim. Tal dificuldade enfrentada pela escola como um todo e pela professora Rosilda enquanto coordenação pedagógica já perdura desde 2010, ficando os alunos sem aula e tendo que ser dispensados.

### 3.2 O CONSELHO ESCOLAR DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA IRENE GARRIDO

A partir de realização de uma entrevista semi-estruturada com os conselheiros, foi possível realizar um levantamento bem sistemático a respeito do Conselho Escolar e da gestão democrática na unidade escola avaliada. Do total de conselheiros em exercício, foram entrevistados 70% deles, não tendo sido possível a cobertura da totalidade (100%) por falta de adesão dos mesmos para com a pesquisa executada. A entrevista foi estruturada em dois momentos: Direção e Conselho Gestor, como poderá ser observado logo a seguir.

### 3.2.1 Direção e Conselho escolar da unidade educacional

O primeiro ponto a ser explicitado é o entendimento que predomina a respeito de gestão democrático entre os conselheiros. Assim, para o Conselheiro 7 (CONS 7), gestão democrática é entendida como “uma administração onde descentraliza o poder de decisão e opinião do diretor e que passa a ser compartilhada com os vários segmentos existentes na comunidade escolar”<sup>4</sup>, representando a “forma que possibilita a transparência e a democracia” (CONS 4). Também foi caracterizada como sendo “um trabalho em parceria” (CONS 1) e como sendo “administração social dos interesses diversos da Escola” (CONS 3). Além disso, esse tipo de gestão, de acordo com todos os conselheiros ouvidos (100%), está presente na escola, tendo a CONS 7 a classificado como atuante e eficaz.

O Conselho escolar é caracterizado por estar inserido na própria escola, setor da estrutura escolar, dotado a capacidade de decidir, aprovar ou reprovar, fiscalizar e gerir os recursos destinados à unidade escolar, visando o bom funcionamento da mesma. Sua finalidade está relacionada à auxiliar a direção no que se refere às resoluções das problemáticas da comunidade escolar, de modo a criar mecanismos que melhorem as práticas educacionais. Entretanto, vale ressaltar que este atua de forma independente no contexto escolar.

Nesse cenário, o Conselheiro 4 aponta que é o “órgão colegiado responsável pela gestão da escola em conjunto com a direção e a comunidade escolar”. Já o CONS 5 aponta que se trata de um “grupo de pessoas que são eleitas através de eleição para gerir os recursos financeiros, administrativos e pedagógicos” e o CONS 6 que se trata de um “órgão colegiado que é responsável pela gestão da escola em conjunto com a direção, que é representado pelos segmentos dos pais, alunos, professores e funcionários da comunidade escolar”.

Dessa forma, é unânime a certeza de que o Conselho escolar da Escola Estadual Professora Irene Garrido é atuante e participativo, realizando reuniões frequentes e tendo os membros do conselho como grandes parceiros, verdadeiros colaboradores, oferecendo o que há de melhor nas resoluções para os problemas da escola. Os conselheiros que representam os segmentos que compõem a escola,

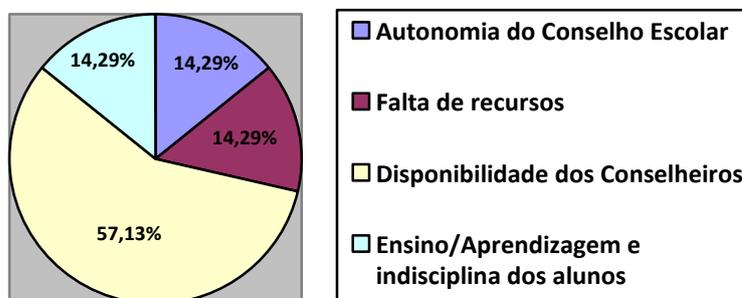
---

<sup>4</sup>De acordo com comunicação oral feita à autora pelo Conselheiro 7.

atuam, colaboram, opinam e deliberam o que julgam ser de interesse para toda a comunidade educativa.

Apesar disso, as principais dificuldades encontradas pelo conselho está relacionado à sua autonomia, uma vez que há intervenção de órgãos superiores (14,29%), falta de recursos por parte do governo (14,29%), dificuldades de solucionar a problemática relacionada ao processo ensino/aprendizagem e à indisciplina dos alunos (14,29%) e, como dificuldade campeã está a disponibilidade dos conselheiros em se reunir, com 57,13%, conforme gráfico a seguir (Gráfico 1).

**Gráfico 1: DIFICULDADES COTIDIANAS ENFRENTADAS PELO CONSELHO ESCOLAR, ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA IRENE GARRIDO, 2013.**



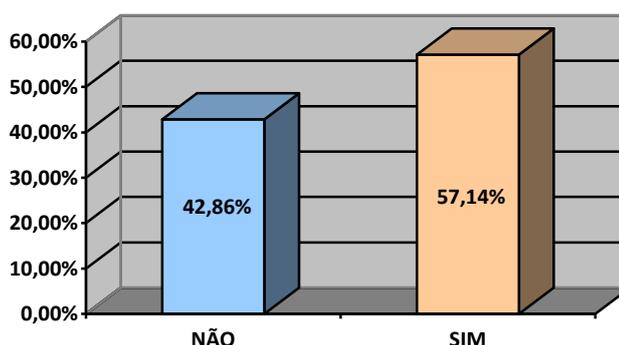
**Fonte: Arquivo pessoal, 2013.**

Sua fundação é anterior à implantação da gestão democrática na rede pública de educação no governo de Ronaldo Lessa, ocorrendo suas reuniões de forma periódica, acontecendo mensalmente, 1 vez por mês de forma Ordinária e de forma Extraordinária sempre que se fizer necessário. Os representantes são eleitos através de um processo que ocorre de através de voto direto e secreto, ou por escolha em comum acordo, mediante indicação e acolhimento de cada seguimento, a cada dois anos.

Como finalidade do Conselho escolar, os entrevistados apontaram que se trata de um órgão que contribui na gestão escolar, com valiosa atuação dentro da escola. O Conselheiro 1 aponta que se trata de um “auxiliar da direção nas questões administrativas, pedagógicas e financeiras”. Já o CONS 2 reconhece que cabe ao conselho “atuar para que a escola seja um ente vivo” e o CONS 3 “gerir os recursos da escola com transparência”. Entretanto, o CONS 6 observa ainda que cabe ao Conselho escolar “realizar a gestão escolar, na forma de colegiado, possibilitando a articulação entre segmentos e os setores da escola”.

Os conselheiros contam com formação fornecida pelo Estado através da Secretaria de Educação. A última eleição ocorreu em 2012 e não conta com um estatuto próprio, conforme informação do CONS 7, apesar de 57% dos entrevistados informarem que o Conselho escolar tem um estatuto e que tem conhecimento do mesmo, conforme gráfico a seguir (Gráfico 2).

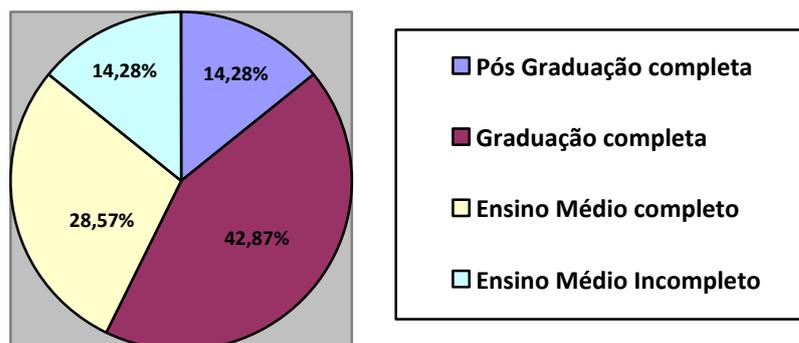
**Gráfico 2: EXISTÊNCIA E CONHECIMENTO DO ESTATUTO DO CONSELHO ESCOLAR, ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA IRENE GARRIDO, 2013.**



Fonte: Arquivo pessoal, 2013.

Os níveis de escolaridade dos representantes são variados, uma vez que não é exigido qualquer grau de escolaridade para assumir uma vaga de conselheiro e conta com representatividade dos quatro segmentos da escola: alunos, pais, funcionários e professores. Destes, apenas 42,87% possuem Graduação completa e 28,57% Ensino Médio completo, como pode ser visualizado no gráfico a seguir (Gráfico 3). Na atual gestão, o Conselho escolar conta com três homens e nove mulheres, totalizando doze conselheiros.

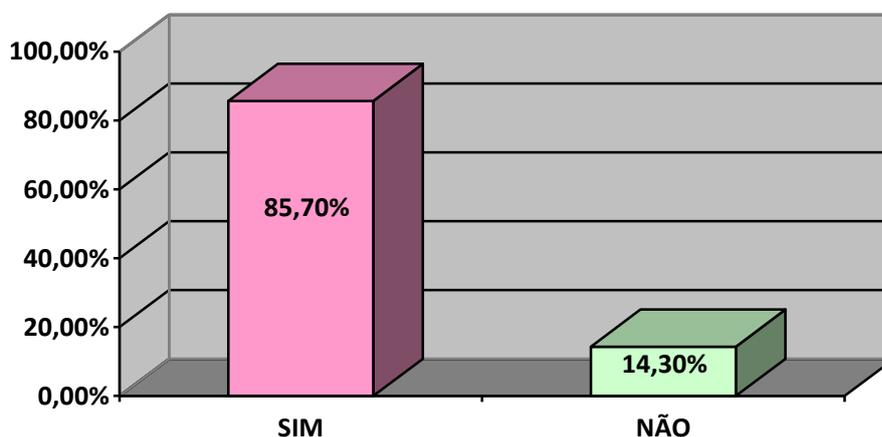
**Gráfico 3: NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS CONSELHEIROS DO CONSELHO ESCOLAR, ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA IRENE GARRIDO, 2013.**



Fonte: Arquivo pessoal, 2013.

Dos conselheiros entrevistados, 85,7% declararam que enfrentam dificuldades na montagem de chapas e/ou no recrutamento de candidatos para assumir o cargo de conselheiros, em especial entre os professores e funcionários, devido à falta de disponibilidade de tempo, uma vez que o trabalho é voluntário e de muita responsabilidade, conforme gráfico a seguir (Gráfico 3). Outros argumentos apontados foi que “poucos se dispõem a ajudar a escola” (CONS 3), “muitos não querem se comprometer” (CONS 4) e “falta de tempo, não querem participar das reuniões, não querem se envolver, querem algo de atrativo para participar” (CONS 6).

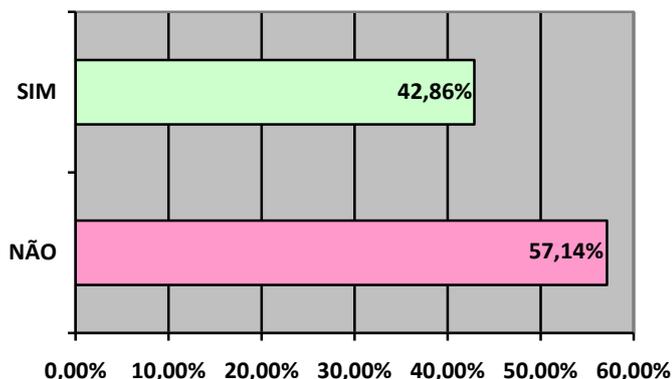
**Gráfico 4: DIFICULDADES NA MONTAGEM DE CHAPA PARA ELEIÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR, ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA IRENE GARRIDO, 2013.**



Fonte: Arquivo pessoal, 2013.

São considerados votantes nesse processo pais ou responsáveis, alunos, professores e funcionários, ou seja, todos os segmentos que compõem a comunidade escolar. Vale ressaltar que cada segmento elege os seus próprios representantes. Contudo, percebe-se que alguns conselheiros, mesmo sendo representante de um segmento específico, acabam assumindo o compromisso com o Conselho escolar por terem seus filhos matriculados na escola (42,86%), como pode ser observado no gráfico a seguir (Gráfico 5).

**Gráfico 5: CONSELHEIROS COM FILHOS MATRICULADOS NA UNIDADE ESCOLAR, ESCOLA ESTADUAL PROFESSORA IRENE GARRIDO, 2013.**



**Fonte: Arquivo pessoal, 2013.**

Tal realidade provavelmente os leve a assumir um compromisso maior com a unidade escolar, uma vez que envolve o futuro e a formação de seus próprios filhos. Trata-se de um fator positivo que favorece sua atuação de forma direta no Conselho gestor.

Ademais, o conselho é composto por presidente, vice-presidente, secretário, tesoureiro, primeiro ouvidor, segundo ouvidor, que é a unidade executora, e o conselho fiscal (primeiro, segundo, terceiro e quarto conselheiro fiscal), além dos suplentes. Todavia, esta organização estrutural é revalidada em todas as gestões, através de voto secreto entre os conselheiros eleitos, conforme observação do CONS 7.

Cabe a todos os conselheiros por igual o compromisso de “participar das reuniões e tomar decisões em relação às melhorias da escola” (CONS 1); “apresentar sugestões e soluções para as dificuldades da comunidade escolar” (CONS 4); “divulgar as decisões do Conselho escolar, acompanhar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, representar seu segmento, visando sempre a função social da escola, participar sempre que convocado...” (CONS 6). Além disso, as atribuições dos conselheiros atendem ao seguinte formato (Tabela 2):

**Tabela 2: ATRIBUIÇÕES DOS CONSELHEIROS DO CONSELHO ESCOLAR**

<b>CARGOS</b>	<b>ATRIBUIÇÕES</b>
<b>PRESIDENTE</b>	Presidir e dirigir as reuniões do conselho, ser o representante legal, juridicamente responde por todos os atos e ações desenvolvidas na escola envolvendo o dinheiro público, fazer e enviar as prestações de conta no tempo previsto e providenciar todas as soluções possíveis pelos problemas apontados pelos conselheiros.

<b>VICE-PRESIDENTE</b>	Tem a função de auxiliar o presidente e substituí-lo na ausência.
<b>SECRETÁRIO</b>	Redigir as atas, fazer as comunicações.
<b>TESOUREIRO</b>	Também é representante legal juridicamente. É responsável pela verba da escola.
<b>1º E 2º OUVIDOR</b>	Tem a função de escutar os membros do seu seguimento (alunos e pais) e trazer para a reunião do conselho as reivindicações, sugestões e opiniões que possibilitem as possíveis soluções.

**Fonte: Arquivo pessoal, 2013.**

Por fim, observa-se que apesar das dificuldades enfrentadas pelos conselheiros do Conselho escolar da Escola Estadual Professora Irene Garrido, verificou-se em todos eles a vontade de contribuir para tornar o conselho cada vez mais autônomo, participativo, atuante e verdadeiramente capaz de contribuir na gestão da unidade escolar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao se acreditar que a Educação é capaz de transformar as pessoas, admite-se que estas são realmente capazes de transformar o mundo. Como uma das premissas mais básicas da educação que é tornar o indivíduo o agente em um ambiente tão repleto de variáveis, o desenvolvimento do senso crítico é essencial nesse processo, conforme bem defende Paulo Freire em sua longa e representativa contribuição nesse setor.

Assim, no decorrer deste trabalho, buscou-se respostas que fossem capazes de identificar até que ponto o Conselho escolar da Escola Estadual Professora Irene Garrido verdadeiramente representa os interesses da coletividade da unidade escolar, bem como vem a se caracterizar como um mecanismo eficiente de participação na gestão democrática, observando ainda quais os reais impactos que causam sobre o exercício da democracia na escola como um todo.

O entendimento que se defende está alicerçado no fato de que o Conselho escolar vem a estimular a participação de modo que se viabilize uma ampliação de exercício democrático na escola. Além disso, no que se refere à participação, o Conselho escolar pode não agir de modo satisfatório, uma vez que sua atuação pode não apresentar um impacto positivo sobre a gestão democrática da escola, o que reflete sobre o grau de democratização da instituição. Por fim, o Conselho escolar também pode apresentar dificuldades quanto a sua articulação e participação dos agentes sociais envolvidos e em relação ao poder público local, o que acaba fragilizando o desempenho do exercício da democracia.

Na unidade escolar analisada, frente aos dados levantados, apesar dos entraves enfrentados, principalmente no que se refere à interferência na autonomia do colegiado, a contribuição no processo de gestão democrática é positiva, favorecendo a participação e o exercício da democracia, confirmando a hipótese defendida.

Todavia, para ser conclusiva, faz-se necessário um estudo mais aprofundado, buscando ouvir os segmentos que compõem a escola de uma forma mais ampliada, de modo a mapear a aceitação ações desenvolvidas pelo conselho e a identificar a legitimidade relacionada à representatividade de cada conselheiro.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, M. I. de. Docentes para uma educação de qualidade: uma questão de desenvolvimento profissional. In: **Educar em Revista**. Curitiba, n. 24, p. 165-176, 2004.
- ALVES, L. R. Educar, um ato radical de comunicação (Para pensar Paulo Freire e a sociedade em mudança). In: **Revista Fronteiras – Estudos midiáticos**. v. VIII, n. 2, Mai/Ago 2006. Unisinos. p. 123–132.
- ARAÚJO, S. O. S. de. **Gestão Democrática? Os desafios de uma gestão participativa na educação pública em uma sociedade clientelista e oligárquica**. Maceió: EDUFAL, 2007.
- AUAD, D.; PEDROSA, J. C. H.; MARTIMIANO, M. de L.; TANGANELLI, R. F. Mecanismos de participação popular no Brasil: Plebiscito, Referendo e Iniciativa Popular. In: **Revista Brasileira de Direito Constitucional (RBDC)**. São Paulo, n. 03, p. 291-323, 2004.
- AVRITZER, L. Teoria Democrática e Deliberação Pública. In: **Lua Nova**. n. 49, 2000. p. 25–46.
- BOBBIO, N. **Estado, governo e sociedade: para uma teoria geral da política**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- BRASIL, República Federativa do. Lei Nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Distrito Federal, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Distrito Federal, 1988.
- \_\_\_\_\_. Lei Nº 4.024, de 20 de Dezembro de 1961. In: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Magistério**. 4 ed. Porto Alegre: Livraria Editora Sulina, 1972.
- \_\_\_\_\_. Lei Nº 5.692, de 11 de Agosto de 1971. In: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Magistério**. 4 ed. Porto Alegre: Livraria Editora Sulina, 1972.
- BRZEZINSKI, I.; GARRIDO, E. Trabalho docente – mapeando a pesquisa em teses e dissertações brasileiras. In: **Revista Educação & Linguagem**. Ano 10, n. 15, p. 60-81, jan./jun. 2007.
- DALH, R. A. **Um prefácio à Teoria Democrática**. Rio de Janeiro: J.Z.E., 1989.
- FERREIRA, R. T. da S. **Importância da Psicopedagogia no Ensino Fundamental – 1ª a 4ª séries**. Mai 2008. Disponível em:  
<http://psicolucia.blogspot.com.br/2008/05/importancia-da-psicopedagogia-no-ensino.html>. Acesso em: 05 fev. 2012.

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GADOTTI, M. **Pedagogia da Práxis**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- GERSCHMAN, S. Políticas Públicas Articuladas e Intersetoriais: a política de saúde em questão. In: Fátima Bayma de Oliveira (Org.). **Política de Gestão Pública Integrada**. 1. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004, v. 01, p. 01-347.
- GOHN, M. da G. **Conselhos Gestores e Participação Sociopolítica**. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época, 84).
- HADDAD, S.; WARDE, M.; TOMMASI, L. **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. São Paulo: Cortez, 2000.
- IRENE GARRIDO NEWS. **Origem da Escola Estadual Professora Irene Garrido**. Maceió, Alagoas. 2012. Disponível em: <http://irenegarridonews.blogspot.com.br/search?updated-min=2012-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2013-01-01T00:00:00-08:00&max-results=2>. Acesso em: 05 nov. 2012.
- KELSEN, H. **A Democracia**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- KRAWCZYK, N. **A gestão escolar: Um campo minado... Análise das propostas de 11 municípios brasileiros**. Revista Educação & Sociedade, ano XX, nº 67, Ago.1999, p. 112-149.
- LOCKE, J. **The second treatise of government**. The Library of Liberal Arts, 1978.
- \_\_\_\_\_. **Dois tratados sobre o governo civil**. Trad. Júlio Fischer. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MAINWARING, S.; BRINKS, D.; PÉREZ-LÍÑAN, A. Classificando Regimes Políticos na América Latina, 1945-1999. In: **Dados – Revista de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, vol. 44, n. 4. 2001. p. 645–687.
- MARQUES, L. R. Democracia radical e Democracia participativa: Contribuições teóricas à análise da Democracia na Educação. In: **Revista Educação Socialista**. Campinas, vol. 29, n. 102, jan./abr. 2008. p. 55–78.
- MONCEAU, G. Transformar as práticas para conhecê-las: pesquisa-ação e profissionalização docente. In: **Revista Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 467-482, set./dez. 2005.
- NETO, J. R. V. **Democracia no Terceiro Milênio**. São Paulo: Nobel, 2002.
- PATEMAN, C. **Participação e teoria democrática**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- ROUSSEAU, J. **Du contrat social ou principes du droit politique**. Paris: Bordas, 1972.

SALES, C. V. As máscaras da Democracia: Notas sobre a Teoria Democrática Contemporânea à luz dos eixos Dahlsianos. In: **Revista de Sociologia Política**. Curitiba, n. 24, jun. 2005. p. 233–245.

SANY ROSA, S. da. **Construtivismo e mudança**. São Paulo: Cortez, 2000.

SCHUMPETER, J. A. **Capitalism, Socialism and Democracy**. Londres: Allen & Unwin, 1943.

TOCQUEVILLE, A. de. **Da Democracia na América**: leis e costumes de certas leis e certos costumes políticos que foram naturalmente sugeridos aos americanos por seu estado social democrático (1805-1859). 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

## ANEXO

### ANEXO A: Ficha de sondagem para identificação da atuação do Conselho escolar da Escola Estadual Professora Irene Garrido e da Gestão Democrática dessa unidade escolar

#### QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PARA O CONSELHEIRO

**1) Representação? (Segmento)**

- Estudante       funcionário  
 Pai de aluno       professor

**2) Sexo?**

- Masculino       Feminino

**3) Nível de escolaridade?**

- ensino fundamental incompleto  
 ensino fundamental completo  
 ensino médio incompleto  
 ensino médio completo  
 graduação incompleta  
 graduação  
 pós

**4) Filhos que estudam na escola?**

**Quantos?**

- 1       2       3       mais de três

**5) O que é gestão democrática?**

---

---

---

---

**6) Existe uma gestão democrática na escola?**

---

**7) O que é conselho escolar?**

---

---

---

---

**8) Qual a finalidade?**

---

---

---

---

**9) Você acredita que o conselho escolar da escola é atuante e participativo? Quais as dificuldades?**

---

---

---

**10) Tem estatuto? Você conhece?**

---

**11) Quais as atribuições do conselheiro?**

---

---

---

---

**12) De quanto em quanto tempo são as reuniões do conselho?**

---

**13) Como são eleitos os representantes?**

---

**14) Há dificuldades em montar chapas ou recrutar candidatos aos cargos? Por quê?**

---

---

---

**15) Quem pode votar na escolha do conselheiro?**

---

**16) Como é a estrutura do conselho?**

---

---

---

**17) Qual sua função no conselho?**

---

---

