

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ – UFPR
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS – NUPE

LÚCIA HELENA DE OLIVEIRA

**A PARTICIPAÇÃO DOS EDUCADORES NÃO DOCENTES NOS CONSELHOS
ESCOLARES EM ESCOLAS ESTADUAIS DO ESTADO DO PARANÁ**

CURITIBA
2016

LÚCIA HELENA DE OLIVEIRA

**A PARTICIPAÇÃO DOS EDUCADORES NÃO DOCENTES NOS CONSELHOS
ESCOLARES EM ESCOLAS ESTADUAIS DO ESTADO DO PARANÁ**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Políticas da Universidade Federal do Paraná, na área de Educação como requisito para a obtenção de Especialização em Políticas Educacionais.

Orientação: Prof. Dr. Ângelo Ricardo de Souza

CURITIBA

2016

TERMO DE APROVAÇÃO

LÚCIA HELENA DE OLIVEIRA

A PARTICIPAÇÃO DOS EDUCADORES NÃO DOCENTES NOS
CONSELHOS ESCOLARES EM ESCOLAS ESTADUAIS DO ESTADO DO
PARANÁ

Monografia apresentada e aprovada no curso de Especialização em
Políticas Educacionais do Setor de Educação da Universidade Federal do
Paraná.



Prof. Dr. ÂNGELO RICARDO DE SOUZA
Orientador



Profa. Dra. Andréa Barbosa Gouveia
Coordenadora do Curso

RESUMO

Este trabalho pretende enfatizar a relevância e efetividade do Conselho Escolar na gestão da escola, apresentando a importância da participação dos funcionários de escola nesta instância colegiada, uma vez que as funções exercidas pelos mesmos cada vez mais estão sendo percebidas como atividades educativas. Neste sentido, busca apresentar em que medida estes educadores não docentes atuam na tomada de decisões do órgão em questão, verificando como estes educadores se percebem e são percebidos pelos demais em sua atuação como conselheiros.

Palavras-chave: Conselho Escolar, Funcionário de Escola, Educador não docente, Gestão Democrática, Participação.

ABSTRACT

This work intends to emphasize the relevance and effectiveness of the School Board in school management, showing the importance of participation by school officials in this collegiate body, since the functions they perform are increasingly being perceived as educational activities. In this sense, seeks to present to what extent these educators not teaching work in making body of the decisions in question, seeing how these educators perceive themselves and are perceived by others in their role as advisors.

Keywords: School Board, Employee School, non-teaching Educator , democratic management , participation .

Sumário

INTRODUÇÃO	7
CAPÍTULO 1- FUNCIONÁRIO ESCOLAR: DE COADJUVANTE A PROTAGONISTA NOS PROCESSOS DA GESTÃO ESCOLAR.....	9
CAPÍTULO 2 – CONSELHOS E CONSELHO ESCOLAR: ASPECTOS HISTÓRICOS	14
2.1 – Origem dos Conselhos	14
2.2 – Surgimento dos Conselhos Escolares no Brasil.....	16
CAPÍTULO 3 – CONSELHO ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA	22
CAPÍTULO 4 – DESCRIÇÃO DA PESQUISA	32
4.1 – Conhecendo as Escolas Pesquisadas	32
4.2 – Descrição dos Dados pesquisados	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	53

INTRODUÇÃO

A partir de meados do século XX, as mudanças surgidas no capitalismo produzem uma realidade social mais complexa que passa a exigir uma reformulação no papel do Estado, pois, levando em consideração as novas maneiras de se viver, seja social ou individualmente, que tais mudanças requerem. Com vistas a estas mudanças, a sociedade civil organizada passa a ver e exigir a educação como prioridade; neste contexto, passa-se a falar em democratização e no princípio da gestão democrática, consagrado em lei na Constituição Federal de 1988 (CF/1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 (LDBEN 9394/96) e no Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172/2001).

É nesse cenário que surgem os conselhos escolares, entendidos como um meio para possibilitar a abertura da escola à comunidade, buscando tornar sua administração descentralizada e transparente.

Genuíno Bordignon (2005, p.12) salienta que,

Se o fim essencial da educação é a formação de cidadãos, então a qualidade da educação está referida ao exercício da cidadania, o que estabelece uma dimensão social da qualidade da educação. A dimensão social da qualidade da educação está especialmente presente na letra e no espírito da LDB, ao definir como diretrizes para os sistemas de ensino a participação da comunidade escolar e local nos Conselhos Escolares (art. 14) e a progressiva autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira das escolas (art. 15). O Conselho Escolar, fórum da voz plural da comunidade interna e externa da escola, assume função especial na promoção da qualidade social da educação.

Quando todos os presentes na escola participam, o envolvimento e o comprometimento de todos se amplia, uma vez que descobrem que têm uma causa em comum, comprometem-se com a vida dos educandos e com o futuro da escola e assumem responsabilidades com as mudanças. Por isso, precisa haver liberdade para que cada sujeito fale, se posicione e participe ativamente. Para tanto, faz-se imprescindível a instauração, nas escolas, de instâncias que possibilitem um movimento amplo de participação ativa da comunidade escolar, na qual todos (pais, alunos, trabalhadores da educação em geral, representantes da comunidade) tenham direito a voz, voto e interferência nas tomadas de decisões.

Desta forma, sabendo que um Conselho Escolar forte e bem estabelecido, quando cumpridor de suas funções, pode permitir a construção de um espaço que

transforme a realidade da democracia na gestão da escola e, que este órgão é formado por vários segmentos da comunidade escolar como professores, funcionários da escola, pais, alunos e representantes da comunidade escolar e local, este texto pretende, além de enfatizar a importância e efetividade da atuação do conselho escolar na gestão da escola, verificar como a participação dos funcionários da educação, sejam técnicos e/ou de apoio, ocorre nesta instância colegiada, e, levando em consideração a crescente atuação e reconhecimento do educador não docente nos processos educativos, a valorização profissional e investimentos na formação destes profissionais, busca-se analisar em que medida estes educadores participam das tomadas de decisões dessa instância, pois, cada vez mais estes profissionais também são protagonistas do processo educativo. Assim, realizou-se uma pesquisa de caráter qualitativo, tendo como principal propósito compreender como acontece a escolha, participação e preparação do funcionário não docente para a atuação no conselho escolar, buscando traçar um perfil dos funcionários escolares que atuam como conselheiros.

Para o recorte temporal deste texto, ter-se-á como referência, alguns aspectos históricos da sociedade brasileira que são considerados importantes para as reflexões empreendidas. Assim, referencial teórico que aborda assuntos pertinentes ao tema em questão foi consultado com o objetivo de perceber como variados estudiosos do tema concebem o conselho escolar enquanto ferramenta para efetivação ou não efetivação da gestão democrática. Realizou-se também uma pesquisa documental, analisando as atas de reuniões de conselhos escolares, procurando perceber como é dado voz aos funcionários durante os momentos em que o conselho se reúne para exercer suas funções. Conjuntamente a essa pesquisa, foram aplicados em três colégios estaduais do município de Curitiba, questionários com questões abertas com o intuito de obter informações a respeito de como os educadores não docentes tanto se percebem quanto são percebidos enquanto membros de um conselho escolar e se esta atuação é realmente participativa ou apenas representativa. Os questionários continham questões pertinentes à atuação do educador não docente no conselho escolar e à relação existente entre os demais membros conselheiros (pais, professores, especialistas, comunidade) e os funcionários.

CAPÍTULO 1- FUNCIONÁRIO ESCOLAR: DE COADJUVANTE A PROTAGONISTA NOS PROCESSOS DA GESTÃO ESCOLAR

O fim da década de 1980 e a década de 1990 foram um período de grande importância para o Brasil, pois, depois de um longo período de ditadura, foi promulgada a Constituição Federal de 1988, considerada a constituição cidadã, uma vez que, assegurou aos brasileiros vários novos direitos e estabeleceu mecanismos e instrumentos que permitem o resgate da cidadania, com a tomada de consciência da sociedade sobre seu potencial e dos direitos e deveres dos indivíduos. Nesta mesma época, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96, que traz uma nova concepção de educação e escola e da forma de gestão destas, pois, de acordo com o Ministério da Educação,

essa nova concepção de espaço escolar é ensejada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n. 9.394/96), que, em seu artigo 1º, propõe uma nova concepção de educação, que passa, doravante, a ser definida como processo abrangente, voltado à formação global do indivíduo, vinculada ao mundo do trabalho e à prática social, na perspectiva da construção de uma sociedade justa e democrática (BRASIL, 2004, p. 14).

Desde então, para se adequar à legislação, as escolas vêm passando por um processo de redefinição de espaços e de organização interna e externa. Esse processo tem sido longo, pois as mudanças não ocorrem repentinamente, nem de maneira tão simples. Exigem tempo, esforço coletivo e predisposição de todos os envolvidos no processo. Para os funcionários da educação, essas mudanças foram muito significativas, pois,

consolida-se assim, gradualmente, uma concepção de educação cidadã, que se afasta de modelos pedagógicos padronizados e excludentes, em favor de um ambiente de aprendizagens colaborativas e interativas, que considerem todos os integrantes da escola protagonistas do processo educativo (BRASIL, 2004, p.13).

Essa nova concepção de educação demanda uma reflexão sobre qual seria a atual função social da escola e, conseqüentemente, a nova missão pedagógica dos profissionais inseridos nela, uma vez que esta instituição passou por significativa evolução indo de uma entidade preocupada com a educação que acontecia apenas dentro da sala de aula para entidade preocupada com variadas questões sociais,

transferindo assim a educação realizada apenas em sala para a realizada em todos os espaços escolares.

Atribui-se, assim, à instituição educacional, a missão preliminar de exercício da ética, do respeito às diferenças, da pluralidade e da cidadania, por ser ela instrumento referencial inserido no seio da comunidade, multiplicadora privilegiada de comportamentos sociais, devendo, portanto, primar pelos princípios de justiça e solidariedade humana. (BRASIL, 2004, p. 14).

Essa configuração da educação para além das paredes das salas de aula traz à tona a importância de um ator educacional que até bem pouco tempo atrás estava relegado aos bastidores da escola, o funcionário escolar.

Esses funcionários, outrora identificados por nomenclaturas diversas – serviços, servidores, auxiliares – e, principalmente, por exercerem o papel de meros cumpridores de tarefas, são chamados agora para uma nova missão, em face das profundas e radicais transformações por que passam a sociedade e a escola. (BRASIL, 2004, p.18).

Assim, passa-se a compreender que todos aqueles que possuem presença permanente nos ambientes escolares e que estão constantemente em contato com os alunos, são educadores, independente da função que exerçam. No entanto, apesar de sempre estarem presentes no ambiente escolar, para se chegar ao reconhecimento de que funcionário de escola também é educador, percorreu-se um longo caminho histórico.

Segundo Monlevade (2008, p. 40), de 1550 – ano da construção da primeira escola brasileira até 1759 – ano da expulsão dos jesuítas da província, a educação brasileira era realizada pelos padres jesuítas. As escolas jesuítas possuíam religiosos que exerciam a função de professores e também religiosos que atuavam como coadjutores; estes últimos eram responsáveis por funções como cozinheiros, enfermeiros, sacristães, horticultores, bibliotecários, vaqueiros, administradores de fazendas, pilotos de navios, construtores, pintores, e outras ocupações relacionadas ou não ao processo de ensino, ou seja, o trabalho realizado por esses coadjutores assegurava a qualidade da educação oferecida na província brasileira. Portanto, esses coadjutores podem ser considerados os primeiros funcionários de escolas no Brasil.

Após a expulsão dos jesuítas da província, o governo real instituiu as aulas régias, onde qualquer pessoa que fosse alfabetizada se apresentava ao governo, e,

obtida a autorização, reunia os alunos que conseguisse e dava aulas em sua própria residência ou em uma sala de algum estabelecimento como da igreja por exemplo. Monlevade (2008, p. 41) afirma que,

a educação praticamente ficava por conta de uma só pessoa: o professor. Quando muito, ele era auxiliado por um escravo ou escrava, que se incumbia de limpar a sala, oferecer água aos alunos, dispor uma bacia e toalha para o asseio do professor. Os registros escolares, a escrituração, a guarda e o manuseio dos livros eram tarefas do próprio professor, que ao fim do ano os entregava ao inspetor da província, para emissão dos certificados.

Nesta configuração, a figura do funcionário que antes contribuía para a organização da educação praticamente desapareceu, pois os serviços realizados pelos escravos eram secundários e poderiam ser mesmo realizados pelo professor e/ou alunos.

Com a independência do Brasil (1822), inicia-se um processo de reivindicação por escolas primárias e secundárias, no entanto, por questões econômicas as aulas régias continuaram, por um grande período, sendo a forma de se oferecer educação no Brasil. O quadro muda a partir de 1834, período em que a responsabilidade pela educação passa do império para as províncias e passam a ser construídas escolas para educação primária, secundária e normal, surgindo a necessidade de pessoas para a organização técnica e de infraestrutura desses estabelecimentos.

Em quase todas as cidades dos estados brasileiros foram criadas escolas primárias. Qualquer que fosse seu tamanho, além dos professores, era necessária a contratação de funcionários para conservação e secretarias. A esses, nos meados do século XX, juntaram-se as merendeiras. Nas escolas maiores, os bibliotecários e outros auxiliares em laboratórios e operação de audiovisuais. (MONLEVADE, 2008, p. 43).

Começamos a ver neste período o aparecimento e a necessidade de funcionários para realizar as mais variadas funções nas escolas, pois com a expansão da educação, apenas o professor não dá mais conta de todas as atividades pertinentes ao ensino.

Santos e Camargo, (2012, p. 370) afirmam que,

a categoria dos funcionários de escola firmou-se, no entanto, com a expansão educacional, no período entre 1934 e 1988, no qual a população passou de 35 para 150 milhões de habitantes e tornou -se 75% urbana. Essa explosão populacional levou à criação de muitas escolas primárias e secundárias de grande porte, que passaram a exigir a presença de “novos tipos de trabalhador” na educação escolar: porteiros, auxiliares nas

secretarias, bibliotecários, preparadores de experiências em laboratórios, vigias, agentes de limpeza, inspetores de alunos e merendeiras.

Na década de 1980, houve um grande movimento pela redemocratização do país, período em que todos os educadores, sejam professores ou funcionários, lutavam por uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Com a realização das conferências brasileiras de educação (CBE), esses movimentos articularam-se no Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública, por ocasião da tramitação da atual Lei de Diretrizes e Bases (LDB), e intensificaram suas lutas sindicais. A luta pela valorização dos profissionais da educação foi ponto de convergência, incluindo os professores de todos os níveis de ensino e os funcionários de escola, gerando muitos debates, propostas e intervenções, com o objetivo de resgatar o valor social dos intelectuais trabalhadores e a garantia de uma educação pública crítica e comprometida com a transformação social. (SANTOS E CAMARGO, 2012, p. 370).

Com a promulgação da Constituição de Federal de 1988 os funcionários de escolas passaram a ingressar no funcionalismo através de concursos públicos, livrando-os das indicações e apadrinhamentos que aconteciam até então, este fato já permite o início de uma busca pelo reconhecimento destes concursados como profissionais da educação.

Em 1990 houve a criação da CNTE (Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação), fato que pode ser visto como um marco nas lutas para o fortalecimento, reconhecimento e valorização dos profissionais da educação. Monlevade (2009, p. 346) cita que,

Na CNTE, além da recepção de funcionários em sua direção, foi organizado, em 1995, o Departamento dos Funcionários de Escola (DEFE), que se responsabiliza pelo encaminhamento em nível nacional das lutas da categoria. Em um primeiro momento, foram três as prioridades: sindicalização dos funcionários nas entidades de base; unificação das lutas; e profissionalização dos funcionários em cursos técnicos de nível médio. Essas prioridades se resumiam na bandeira “funcionários também são educadores”, que foi agitada no interior das escolas e nos cenários mais amplos das comunidades e da sociedade.

A partir de então, torna-se mais comum ouvir nas escolas palavras como educadores e profissionais para se reportarem aos funcionários, também os próprios funcionários muitas vezes declaram que, muito da invisibilidade que antes percebiam hoje não é mais visível. E com a possibilidade de profissionalização e crescimento na carreira, advindas da criação do Programa de Profissionalização

para funcionários de escolas públicas – Profuncionário, em 2006, muitos mudaram sua própria visão de escola, de mundo e de suas funções dentro das escolas, passando a se perceberem realmente como importantes para todo o processo de ensino e aprendizagem que ocorrem na escola. No entanto, apesar de muitos avanços conquistados, apenas a profissionalização não basta, há que se modificar pensamentos de todos os atores da educação para que concebam como educativas todas as ações realizadas na escola. Monlevade (2009, p. 350) afirma que,

Não se trata somente de multiplicar as habilidades da merendeira, de inserir o pessoal da limpeza no mundo da higiene química, de informatizar as ações dos auxiliares de secretaria e de biblioteca, de modernizar os aparatos de segurança. Para terem a identidade de educadoras e de educadores, as técnicas e as tecnólogas em multimeios didáticos, em alimentação, em infraestrutura e em gestão escolar precisam assumir o compromisso com o projeto político -pedagógico da escola e com a gestão democrática do sistema de ensino, engajar-se na formação continuada, no trabalho cotidiano de planejamento e avaliação coletiva do espaço e do tempo escolares.

Daí a importância de se dar voz e vez aos funcionários escolares nas instâncias colegiadas como o Conselho Escolar, salientando a necessidade de que esta participação seja realmente ativa e não apenas representativa.

CAPÍTULO 2 – CONSELHOS E CONSELHO ESCOLAR: ASPECTOS HISTÓRICOS

2.1 – Origem dos Conselhos

Assim como a maioria das instituições sociais, a origem de conselho se funde com a história da política e da democracia, pois está vinculado à tomada de decisões verificando se elas garantem os direitos dos indivíduos.

“Há quase três milênios, desde os primórdios da civilização grega, existiam conselhos como formas primitivas e originais de gestão dos grupos sociais, no povo hebreu, nos clãs visigodos e nas cidades-Estado do mundo greco-romano” (FERNANDES, 2010, p.6).

Pode-se dizer que os poderes legislativo e judiciário surgiram a partir dos conselhos supracitados, pois, de acordo com Guarinello (2003, p.33),

as cidades-Estado foram um espaço de poder, onde as decisões eram tomadas coletivamente e suas origens se perdem em tempos remotos: os conselhos de anciãos eram semelhantes ao Senado Romano ou à Gerousia Espartana, os conselhos de cidadãos se assemelhavam à boulé ateniense, assembleia restrita de cidadãos encarregados de deliberar sobre os assuntos correntes da cidade. Depois vieram as assembleias com atribuições e amplitudes variadas, em seguida as magistraturas e, posteriormente os tribunais.

Portanto, podemos dizer que um conselho, em suas origens, nada mais era do que uma instância formada por uma coletividade bastante seleta, preocupada com a governabilidade e a manutenção de determinada ordem social, concepção esta que duraria vários séculos. Assim, percebemos que o surgimento histórico das instâncias conhecidas como conselhos não estavam ligadas às questões de ampliação na participação da sociedade no poder, pois estavam associados à manutenção de governos seletos.

Assim, de acordo com Fernandes (2010, p. 48),

pode-se dizer que a compreensão dos conselhos como instâncias de composição interna variada e não elitizada, tem sua origem em tempos bem mais recentes, quando da constituição de colegiados populares e de fábricas na tentativa de rompimento com o formato discriminatório de governos de alguns poucos. Assim, enquanto os primeiros conselhos da história constituíam-se de anciãos, sábios etc., ou seja, de grupos seletos, que deveriam auxiliar o governo a controlar o povo, os conselhos operários e populares, disseminados lentamente nas sociedades capitalistas por

grupos socialistas a partir do final do século XIX, acabaram surgindo notadamente pelo desejo de o povo inserir-se, de algum modo, no governo.

Esses conselhos populares, no Brasil, passaram a surgir a partir da década de 1970 quando se intensificaram as lutas de movimentos sociais contra o regime militar brasileiro instaurado a partir de 1964. A partir daí, o papel dos conselhos passou a ser visto como importante para a formação de uma sociedade democrática.

Todavia, esse reputado reconhecimento dos conselhos por diferentes grupos de opinião não significou a dissolução do caráter contraditório presente na sua constituição histórica: a princípio os conselhos eram instâncias pensadas para o favorecimento da governabilidade por grupos seletos; posteriormente, os conselhos foram apropriados pelos grupos de esquerda como instâncias de caráter descentralizador do poder em prol das bandeiras populares. Tal contradição se manteve ainda que sutilmente e, apesar de a elite ter estrategicamente relativizado em seu discurso a tendência elitista que poderia ter um conselho, passou a incorporar o seu potencial descentralizador, mas sob uma vertente liberalizante-democrática. (FERNANDES, 2010, P. 48)

Podemos dizer então, que os conselhos passaram a ser vistos por liberais como um mecanismo de colaboração e pela via esquerda da política como um instrumento que vislumbrava mudanças sociais no sentido de democratização das relações permeadas pelo poder.

Os conselhos representam hoje uma estratégia privilegiada de democratização das ações do Estado. Nos espaços da federação temos conselhos municipais, estaduais ou nacionais, responsáveis pelas políticas setoriais nas áreas da educação, da saúde, da cultura, do trabalho, dos esportes, da assistência social, da previdência social, do meio ambiente, da ciência e tecnologia, da defesa dos direitos da pessoa humana, de desenvolvimento urbano. Em diversas áreas há conselhos atendendo a categorias sociais ou programas específicos. (BRASIL, 2004, p. 19)

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988 que colocou em evidência a Gestão Democrática da máquina pública, e que, conforme afirma Moreira et al (2013, p.130), surge,

trazendo no seu bojo garantias democráticas que potencializavam a participação social tecendo no campo institucional uma nova relação entre estado e sociedade civil, rompendo com uma tradição autoritária e patrimonialista que dificultaram a participação popular historicamente desde o Brasil colonial. A nova Carta Magna aprovou mecanismos valiosos e ferramentas eficazes para a construção de um novo Estado e de uma nova democracia.

Desta forma, os conselhos passaram a ter reconhecimento de órgãos de Estado, sendo aqueles que expressam a sociedade civil organizada. Assim, “não se lhes atribui responsabilidades de governo, mas de voz plural da sociedade para situar a ação do Estado na lógica da cidadania. São espaços de interface entre o Estado e a sociedade. Como órgãos de Estado, os conselhos exercem uma função mediadora entre o governo e a sociedade” (BRASIL, 2004, p.20).

Segundo Bordignon (2005, p. 06),

para que os fundamentos do novo paradigma constitucional, que preconiza uma educação democrática, emancipadora, cidadã, possam desfazer os do antigo paradigma patrimonialista, é necessário que as “comunidades escolar e local” adotem a estratégia de participar efetivamente nos conselhos, com autonomia para exercer seu poder cidadão na gestão das instituições públicas de educação, tendo como pressuposto que essas instituições pertencem à cidadania.(BORDIGNON, p. 06)

Logo, para que essa participação ocorra, é necessário que a comunidade tenha conhecimento e consciência de seu espaço de poder, e de que aquilo que é público pertence aos cidadãos.

2.2 – Surgimento dos Conselhos Escolares no Brasil

Ao final da década de 1980, vários movimentos populares surgiram em prol da democratização do país e através dos debates em torno da aprovação da Constituição Federal de 1988, Constituição esta que, conseguiu expressar os anseios e uma autonomia real da sociedade civil que reivindicava na época, a participação direta na defesa de seus interesses nos processos decisórios das políticas públicas. O autor Jamil Cury (2007, p.16), ressalta que “a ordem constitucional que nasceu em 1988 consagrou princípios caros à democracia e à educação democrática. Ela é tanto um modo de se opor ao que até então vigorava em termos de medo e de despotismo, quanto uma maneira de se propor a gestação de uma nova maneira de se administrar a coisa pública”. Destes movimentos começaram a surgir propostas de conselhos participativos para fazer a mediação entre governo e sociedade civil organizada. Fernandes e Ramos(2010, p. 48), afirmam que “neste período, ocorreu uma clara divulgação e reconhecimento do papel político destes conselhos por parte de diferentes grupos sociais que

compreendiam estes colegiados como instâncias importantes e indispensáveis para a constituição de uma sociedade democrática”.

Segundo Gohn (2011, p. 75, apud Luiz e Conti, 2007, p. 03) estas instâncias surgem “como estratégia de governo, dentro das políticas da democracia participativa e como estratégia de organização de um poder popular autônomo, estruturado a partir de movimentos sociais da sociedade civil”. Ainda segundo Luiz e Conti (2007, p.3), “a criação dos conselhos é de origem diferenciada. Algumas vezes estes foram criados por leis municipais ou estaduais, outras vezes emergiram da história específica de cada localidade”.

No embalo dessa conjuntura que permitia abrir novos canais de participação, chega-se, então, ao momento da organização formal dos Conselhos Escolares tendo como pressuposto básico a normatização de uma prática democratizante que vise à participação coletiva de todos os segmentos que compõem a comunidade escolar, quais sejam professores, alunos, pais de alunos e servidores da escola. Tal participação deverá levar em consideração os interesses da coletividade, a necessária articulação teórica x prática no fazer pedagógico, a realidade concreta das possibilidades e limites da atuação escolar, a legislação em vigor, sem perder de vista o norte da construção de uma educação pública e de qualidade. (Moreira et al, 2013, p. 130).

Sabendo que mudanças em educação acontecem somente através do caminho da reflexão, que provoca desacomodação e ruptura na construção de novas práticas, os conselhos escolares surgem de propostas envolvendo políticas de democracia participativa, pois é composto de representantes dos mais variados segmentos da comunidade escolar e agem através de delegação de poder conferido por seus pares.

Chamamos atenção para o fato de que nem sempre esta estrutura e composição dos conselhos foram constituídas desta maneira, sendo resultado de conquistas dos movimentos sociais, particularmente dos educadores. Em 1985, no governo Franco Montoro, é promulgada a Lei Complementar Estadual nº 444, de 27/12/1985 (Estatuto do Magistério), em que o conselho escolar assume atribuições mais amplas, maior representatividade e passa a ter caráter deliberativo (LUIZ E CONTI, 2007 p.04).

Desta forma, promulgada a constituição de 1988, tem-se, pela primeira vez, assumida legalmente a gestão democrática do ensino público, no entanto, segundo Fernandes (2010, p. 51),

cabe lembrar que, apesar desse notado avanço no sentido da gestão democrática, contido na Constituição de 1988, o próprio texto limitou esse processo ao incorporar fortes ranços das posições conservadoras (grupos liberais), que admitiam a participação popular apenas em nível colaborativo, como tática para implantação daquilo que já havia sido centralizadamente decidido, e não como instrumento de democratização dos mecanismos decisórios em suas várias dimensões, posição defendida pelos setores de oposição. Para tanto, os grupos representantes de interesses privados do campo educacional (setores empresarial, confessional e público conservadores) conseguiram se articular – inclusive com o grupo parlamentar de centro, o “Centrão” –, durante o processo Constituinte dos anos 1980, para fazer com que o princípio da gestão democrática ficasse restrito na lei ao ensino público, excetuando o ensino privado dessa obrigação. Ainda, esse princípio acabou sendo relativizado para o próprio ensino público, ao ser vinculado, na Carta de 1988, à expressão “na forma da lei”, o que, acabou delegando sua exequibilidade a legislações complementares.

A promulgação da LDBEN nº 9394/96 vem consagrar o princípio da Gestão Democrática escolar através da regulamentação de parte dos dispositivos constitucionais, delegando para os sistemas de ensino, sejam nacional, estadual ou municipal a definição das formas de executar essa gestão.

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

- I. participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público. (BRASIL, 1996 - LDBEN Nº 9394/96)

Além disso, temos o Plano Nacional de Educação – Lei nº 10.172/2001, o qual retoma a gestão democrática, no Título V, item 11.2, que trata do financiamento e gestão da educação.

Finalmente, no exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino há de implementar gestão democrática. Em nível de gestão de sistema na formação de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais; em nível das unidades escolares, por meio da formação de conselhos escolares da direção escola que associem a garantia da competência ao compromisso com a proposta pedagógica emanada dos conselhos escolares e a representatividade e liderança dos gestores escolares. (BRASIL, 2001, P. 16)

Neste sentido, os sistemas educativos formais e não-formais devem desenvolver mentalidades participativas através da prática da participação, visto que

participação pode ser aprendida e aperfeiçoada pela prática e a reflexão. Nesta concepção, a participação torna-se um exercício de poder dos cidadãos sobre aquilo que lhes pertence e que diz respeito aos objetivos coletivos, ou seja, o cidadão enquanto 'governante' é o novo ator do Estado democrático. Cury (2007, p. 19) aponta que,

por implicar tanto unidades escolares como sistemas de ensino, a gestão vai além do estabelecimento e se coloca como um desafio de novas relações (democráticas) de poder entre o Estado, o sistema educacional e os agentes deste sistema nos estabelecimentos de ensino. Nasce daí os desafios, nascem daí as perspectivas de uma democratização da escola brasileira, seja como desconstrução de desigualdades, de discriminações, de posturas autoritárias, seja como construção de um espaço de criação de igualdade de oportunidades e de tratamento igualitário de cidadãos entre si.

Mudar a concepção de pertencimento do bem público é de vital importância para o efetivo exercício da cidadania, pois esta se fundamenta na autonomia e na participação, para o exercício de poder, e ambas, fundamentam o princípio da gestão democrática da educação pública. Assim, considerando todas as publicações legais no tocante à gestão democrática, o autor Luis Fernandes Dourado (2005, p. 47) ressalta,

a despeito do avanço na legislação no tocante à gestão democrática, é fundamental não perder de vista que o modelo de gestão adotado pelos sistemas públicos conserva, ainda hoje, características de um modelo centralizador. A autonomia pedagógica e financeira e a construção coletiva de um projeto político-pedagógico próprio da unidade escolar constituem-se em grande desafio para a educação.

Desta forma, Bordignon (2005, p. 04), constata que,

a Constituição, a LDB e o PNE estabelecem novos fundamentos e estratégias para a organização e a gestão dos sistemas de ensino e para as práticas do cotidiano escolar. Entre os fundamentos da gestão democrática do ensino público, a LDB e o PNE destacam a autonomia dos sistemas de ensino e de suas escolas. Como estratégia privilegiada de gestão democrática, são instituídos os conselhos de educação nos sistemas de ensino e, na gestão das escolas, os conselhos escolares, sempre com a participação da comunidade.

Ainda segundo o mesmo autor,

esses fundamentos têm suas origens na compreensão das instituições públicas como pertencentes ao público (a dimensão da "res-pública"), e da cidadania como exercício de poder (cidadãos governantes), superando o paradigma patrimonialista, que considera o bem público como pertencente

aos governantes e que dá suporte às políticas centralizadoras e às práticas autoritárias e, ainda, que situa os cidadãos como se fossem súditos. (BORDIGNON 2005, p. 05)

Constata-se então que o Conselho Escolar, passa a ser visto como um instrumento que pode contribuir para a democratização da gestão escolar por meio da participação daqueles diversos atores que atuam no cotidiano escolar, atuação esta que, rompe o modelo autoritário e centralizador, pois segundo Mafassoli (2007, p.06),

são muitos os desafios na superação de práticas patrimonialistas, centralizadoras e autoritárias ainda arraigadas nos espaços de gestão pública. Essas práticas estão presentes não somente nas instituições escolares, mas em todos os níveis de governo, responsáveis pela gestão das políticas educacionais neste país, resultantes da cultura centralizadora e hierárquica que herdamos da ditadura.

Porém para que o Conselho Escolar possa cumprir eficazmente suas atribuições, é preciso o empenho de seus membros e que a comunidade escolar tenha consciência da importância deste Colegiado, também é indispensável que os gestores da educação empenhem-se em assegurar condições políticas, de infraestrutura, de recursos humanos, materiais e financeiros necessários ao funcionamento dos Conselhos.

Assim, o conselho escolar, em conjunto com os demais órgãos colegiados presentes na instituição escolar, são uma ferramenta imprescindível à construção e efetivação da gestão democrática, pois, segundo Paula (2011, p16),

é perceptível que a gestão democrática foi incorporada em importantes documentos legislativos de nosso país, além disso, nota-se que os sujeitos têm tentado garantir uma gestão democrática pautada na participação de todos os indivíduos envolvidos no processo educacional. Portanto, torna-se fundamental, criar espaços de participação na escola, visto que este princípio da gestão democrática contribui para a efetivação de processos de organização e gestão baseados em uma dinâmica participativa e de forma coletiva, assim a participação constitui uma das bandeiras fundamentais a serem implementadas pelos diferentes atores que constroem o cotidiano escolar, pois esta dá aos indivíduos a oportunidade de lutarem por seus ideais e princípios, a fim de garantir qualidade do ensino e, principalmente, que a escola torne-se um espaço democrático.

Portanto, pode-se dizer que a partir da atuação destes órgãos colegiados na escola, a gestão deixa de ser vertical, passando a ser horizontalizada. Desta forma percebe-se que a participação é essencial para a consolidação da gestão

democrática, pois ela permite que todos os sujeitos se envolvam nas tomadas de decisão da escola e ainda reflitam sobre as ações que devem ser feitas a fim de se alcançar uma educação de qualidade e, principalmente, a construção de uma escola democrática, ou seja, é essencial promover a efetivação da democracia, ou pelo menos, lutar para que ocorram práticas democráticas, pois estas contribuem para a amenização das práticas autoritárias que permeiam os vários setores da nossa sociedade, pois como salienta Paula (2011, p. 30),

a democracia evita a tirania, promove direitos essenciais aos cidadãos, possibilita a liberdade dos indivíduos, garante a autodeterminação, a autonomia moral, o desenvolvimento humano, a proteção dos interesses pessoais essenciais, a igualdade política, etc. E, principalmente, a democracia, promove a construção de um espaço ideal de diálogo e discussão, que permite aos sujeitos participantes, de forma diretamente ou indiretamente, concordarem ou discordarem a respeito de algo que lhes interesse.

Desta forma, com o surgimento dos conselhos escolares nasce uma visão desafiante de democratização e de cidadania da educação através da participação e da interação entre as escolas e as suas comunidades, passando a gestão da escola a ter, no conselho escolar, um grande aliado que tem um representante de cada segmento, sejam eles pais, professores, funcionários, alunos, membros da comunidade, o que acaba possibilitando uma dinâmica nas relações sociais, contribuindo para a solução dos problemas enfrentados na escola.

CAPÍTULO 3 – CONSELHO ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA

De acordo com José Marcelino Rezende (1994, p.01), “a busca de uma maior autonomia e democratização da escola pública, garantindo-se a participação de todos os interessados na sua gestão, é uma tendência que se coloca na ordem do dia não só no Brasil mas em boa parte do mundo”. Assim, a implementação da gestão democrática da educação é assunto sempre em voga no que tange à administração escolar.

No entanto, como visto anteriormente, nem sempre foi assim no país, pois, a característica centralizadora da política brasileira não possibilitava a criação de qualquer instância de caráter deliberativo; essa tendência de centralização do poder que, acompanhou a história da política no país desde o período colonial impediu, durante muito tempo, a criação de qualquer processo de participação da população às ações políticas, pois de acordo com Riscal,

Foi apenas no final da década de 1980, com as lutas pela redemocratização após o período de ditadura militar, que a população, ou ao menos uma parte dela, descobriu os efeitos da mobilização social. Os debates em favor da redemocratização acabaram por influenciar o ânimo de vários setores da população a lutar por maior espaço nas decisões políticas do Estado, na elaboração da constituição de 1988. Amplos e diversos setores da sociedade brasileira se mobilizaram em torno da democratização do Estado e garantia de maior participação dos cidadãos nas decisões políticas do país. Essas lutas garantiram a conquista de um espaço de participação que, embora tênue, conquistou a introdução da gestão democrática em diversos itens da administração pública (RISCAL, 2010, p.10)

Mas para compreendermos como o princípio da gestão democrática faz diferença na administração escolar e como o conselho escolar é parte integrante desta administração, cabe-nos primeiramente compreender o real significado do termo 'gestão democrática'.

“Os conselhos de educação dos sistemas de ensino e os Conselhos Escolares – situados como fóruns de expressão plural da voz da cidadania, espaços de participação e exercício efetivo do poder dos cidadãos – são preconizados na letra e no espírito da LDB como a estratégia principal da gestão democrática” (BORDIGNON, 2005, p.05).

Segundo Genuino Bordignon (2005, p.06),

O princípio da gestão democrática da educação pública, com status constitucional, e os dispositivos legais relativos à sua implementação, representam os valores e significações dos educadores que preconizam uma educação emancipadora, como exercício de cidadania em uma sociedade democrática. São resultado de um processo instituinte do novo fundamento de gestão democrática da educação a desfazer o paradigma patrimonialista. Mas esses dispositivos legais, por si só, não mudam cultura e valores. Somente as práticas iluminadas pelo novo paradigma podem mudar culturas e valores.

Souza (2009, p.123), define a gestão democrática com um “processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identificam problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham,acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução daqueles problemas”.

Segundo o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares,

A gestão democrática implica a efetivação de novos processos de organização e gestão baseados em uma dinâmica que favoreça os processos coletivos e participativos de decisão. Nesse sentido, a participação constitui uma das bandeiras fundamentais a serem implementadas pelos diferentes atores que constroem o cotidiano escolar. (BRASIL, 2004, vol. 5, p.13).

Podemos afirmar então que a participação consiste em um dos principais conceitos para a efetivação da democracia, pois além de facilitar o desenvolvimento de uma consciência crítica na população, aumenta a probabilidade de se resolver conflitos e encontrar soluções para problemas de maneira pacífica.

De acordo com Paula (2011, p.39),

compreende-se que a participação se faz presente em todos os espaços da sociedade, mesmo que às vezes em grau mais elevado, e outrora, com menos intensidade, porém o importante é que as pessoas participem visto que esta é uma necessidade básica de todo ser humano. Diante disso, pode se compreender que o processo de construção de uma sociedade participativa se inicia na aprendizagem do dia-a-dia na família, na escola, na comunidade etc., na busca do próprio espaço de participação, na tentativa de defender interesses individuais ou coletivos mais imediatos; deste modo, é necessário que haja um processo árduo de participação, pois é através da conquista de uma efetiva participação que se construirá uma gestão democrática.

Desta forma, vê-se que a concepção de gestão democrática baseia-se na idéia de que a participação concreta dos segmentos populares no processo decisório é condição básica para efetivação de gestão que atenda aos interesses de toda a população e não apenas das elites.

Na educação, de acordo com Marinheiro (2014, p.03),

O princípio da gestão democrática das escolas públicas, uma das sinalizações da atual política educacional, está vinculado ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais de participação política e diz respeito à concepção segundo a qual a participação política da população tem papel fundamental na formulação das políticas educacionais, no seu planejamento como também na tomada de decisões.

Ao abordar as questões dos processos de organização e implementação da gestão democrática escolar, Luiz, Riscal e Barcelli (2013, p. 91), apontam que,

A gestão democrática tem seus conceitos baseados no compartilhar decisões, visando uma educação de qualidade com transparência e corresponsabilidade. Neste aspecto, caracteriza-se por privilegiar a partilha de poder, e a necessidade de vincular ações pedagógicas, administrativas e políticas da unidade escolar, diferente da perspectiva da administração por gerenciamento e suas exigências.

“A discussão sobre a democratização da gestão escolar é uma demanda antiga de pesquisadores e trabalhadores da área, defendida por estes como um dos mecanismos importantes para se alcançar uma educação pública de qualidade, universal, como exercício de cidadania” (Marques, 2012, p. 1178). Neste sentido, levando em consideração os aspectos supracitados, a gestão democrática escolar pode ser definida como um tipo de administração onde as decisões são tomadas de maneira coletiva, ou seja, um espaço onde o interesse individual não pode ser privilegiado, mas sim levados em consideração os interesses de todos os participantes da instituição escolar, uma vez que, conforme salienta Paula,

o modelo de educação dentro de uma perspectiva democrática, antidiscriminatória, pela qual se vivencia uma gestão participativa, comprometida com a construção de uma escola pública popular de qualidade, busca formar alunos livres e conscientes que consigam fazer uma aproximação crítica entre a escola e a vida. Assim, a cidadania será construída a partir do exercício efetivo de práticas democráticas e participativas na escola, comprometidas com a emancipação e a autonomia dos sujeitos ativos, atores de sua própria história (PAULA, 2011, p.11).

Assim, “a gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares públicas, é a forma dialogal, participativa com que a comunidade educacional se capacita para levar a termo um projeto

pedagógico de qualidade e da qual nasçam “cidadãos ativos” participantes da sociedade como profissionais compromissados”. (Cury, 2007, p. 489).

Falar de gestão democrática nos remete à democracia participativa. A descentralização, a autonomia e a participação estabelecem abertura de novas arenas públicas de decisão, que conferem a cada escola sua singularidade, sua identidade própria, tendo a qualidade do ensino como ponto central de qualquer proposta para escola pública. No exercício da construção da autonomia escolar, não obstante seus percalços e desafios são visíveis e promissores os benefícios e as vantagens produzidos nessa vivência. A Escola torna-se palco de experiências democráticas, em que a participação e a autonomia devem ocorrer de forma transparente, respeitando a diversidade, o pluralismo e os valores éticos (MAFASSIOLI, 2007, p.04) .

Assim, na educação, a gestão democrática é entendida como uma dinâmica a ser efetivada nas escolas, visando a garantia de processos coletivos de participação e decisão.

A escola é uma instituição de serviço público que se distingue por oferecer o ensino como um bem público. Ela não é uma empresa de produção ou uma loja de vendas. Assim, a gestão democrática é, antes de tudo, uma abertura ao diálogo e à busca de caminhos mais conseqüentes com a democratização da escola brasileira em razão de seus fins maiores postos no artigo 205 da Constituição Federal. (CURY, 2007, p.493).

Tendo em vista o processo de implantação e desenvolvimento do princípio da gestão democrática nas escolas públicas, Vinhaes (2005, p.40) salienta o seguinte,

para a concretização do Estatuto da Gestão Democrática, estabelecido em lei, exige-se, entre outras coisas, a criação de espaços propícios para que novas relações entre os diversos segmentos escolares possam acontecer. Nesse sentido, o Conselho Escolar surge como um desses espaços que, juntamente com o Conselho de Classe, o Grêmio Estudantil e a Associação de Pais e Mestres, desempenham um papel importante no exercício da prática democrática.

Diante da perspectiva de realização de um trabalho integrado e solidário, compatível com a democracia participativa que se deseja praticar nas escolas públicas, Luiz Riscal e Barcelli (2013, p. 86) caracterizam conselhos escolares como “colegiados representativos, também da sociedade civil, e, portanto, devem definir normas e ações no âmbito de suas esferas de atuação. Possuem o desafio de lutar pela garantia da sua institucionalidade, a favor dos direitos de todos os envolvidos na escola, evitando priorizar vontades singulares, de governos transitórios”.

Marques (2012, p. 1184), considera conselhos escolares como,

estruturas discursivas, ou seja, práticas articulatórias que organizam e constituem as relações sociais. Não podem ser considerados, portanto, simplesmente como a expressão de algo já adquirido, mas como construtores de novos significados que podem ou não se fixar, de sentidos que se colocam como referências a partir da disputa por significados construídos nas relações sociais que se constroem na escola, contribuindo, assim, para a consolidação (ou não) de mudanças no discurso.

Desta forma, a participação dos conselhos escolares na gestão escolar, deve ser entendida como uma questão política, que auxilia a escola e o processo educativo na formação de cidadãos, num processo de contínuo aprendizado e compartilhamento de ações. Tal participação acontece na escola em sua grande maioria, através dos órgãos colegiados, principalmente nos conselhos escolares por se tratar de um destes órgãos composto pelos diversos segmentos da comunidade escolar ligados ao processo educativo. Considerando então a importância da participação da comunidade nas decisões escolares, o MEC, no programa de fortalecimento dos Conselhos Escolares, define da seguinte maneira o conselho escolar,

órgão colegiado composto por representantes da comunidade escolar e local, que tem como atribuição deliberar sobre questões políticopedagógicas, administrativas e financeiras, no âmbito da escola. Cabe ao conselho escolar, ainda, a análise de ações e meios necessários para o cumprimento das finalidades da escola, devendo atuar em conjunto. Representa a construção de um espaço social de participação, tomada de decisões, discussões, negociações e encaminhamento de demandas educacionais; possibilitando a promoção de uma gestão escolar participativa. Enfim, o conselho escolar deve ser uma instância capaz de tomar decisões, incentivando a cultura democrática e substituindo a cultura patrimonialista pela cultura participativa e cidadã. Por ser um órgão representativo, ele deve representar a própria escola, sendo a expressão e o veículo do poder de cidadania da comunidade, a quem a escola efetivamente pertence (BRASIL, 2004, p.34).

Considerando o exposto, o conselho deverá ser um instrumento de tradução dos anseios da comunidade e não de legitimação da vontade da direção escolar. Assim, “os Conselhos Escolares são órgãos colegiados que representam as comunidades escolar e local, atuando em sintonia com a administração da escola e definindo caminhos para tomar decisões administrativas, financeiras e político-pedagógicas condizentes com as necessidades e potencialidades da escola”. (Brasil, 2004, p. 17)

Dentre os caminhos apontados pela LDBEN, o Conselho Escolar constitui um instrumento essencial para a efetivação da gestão democrática,

exatamente por fomentar a ampla participação das comunidades interna e local e, também, porque contribui para que a escola se integre à diversidade de instituições, entidades e movimentos sociais em seu entorno. O caráter intrínseco da natureza do Conselho Escolar – legítimo espaço de representação de todos os segmentos que constituem a comunidade escolar – justifica a necessidade de que sejam desenvolvidas ações que garantam a mobilização dos distintos atores que integram a escola, no sentido de participar na implementação da gestão democrática da instituição, objetivando a melhoria da qualidade dos serviços prestados pela escola às comunidades interna e externa (MOREIRA ET AL, 2013, P.113)

Portanto, o conselho será a representação dos diferentes atores da escola, sejam internos ou externos aos processos escolares, devendo ser a voz e o voto dos diferentes pontos de vista, deliberando sobre a construção e a gestão de seu projeto político-pedagógico. Para que isto ocorra, segundo Nóbrega et al. (2012, P.04), é necessário que no contexto escolar, a gestão participativa seja obtida através do envolvimento de professores, funcionários, alunos, pais e qualquer outro representante da comunidade naqueles processos que têm em vista o estabelecimento dos objetivos da escola, os diagnósticos, a solução de problemas e às tomadas de decisões a respeito dos investimentos a serem realizados. No entanto, segundo Souza (2009, p287), “a dinâmica presente no dia-a-dia das escolas provoca uma ansiedade na solução dos problemas perfeitamente compreensível. E essa dinâmica e ansiedade, por vezes, implicam em tomadas de decisões mais centralizadas e menos dialogadas. O conselho de escola acaba esquecido.”

na escola, todos os processos passam por burocratização e formalismo excessivos, o que acarreta em sérios problemas, uma vez que a escola, para cumprir seu papel de agente de transmissão cultural, socialização e formação de personalidade depende dos processos da ação comunicativa para garantir a reprodução de suas estruturas simbólicas, tais como cultura e sociedade. Esses problemas acabam refletindo em um processo de formação de personalidade que acarreta um individualismo exacerbado e uma formação débil. Assim, o processo para sanar esses problemas, passa pela desburocratização e desregulamentação da escola, adicionando mecanismos de tomada de decisão que levem em conta todos os envolvidos com a vida escolar e que se norteiem por mecanismos discursivos que tenham por meta a busca do entendimento, ou seja, que se valham da ação comunicativa. Desta forma, o conselho de escola possui uma estruturação que estimula fortemente a tomada de decisão através de procedimentos que se valem da ação comunicativa (PINTO, 1994, P.97).

Diante do exposto pelo autor supracitado e, para se evitar que o conselho escolar seja deixado de lado é preciso que todos aqueles que compõem a

comunidade escolar compreendam todos os aspectos de participação que a gestão democrática pressupõe, reconhecendo-a como,

processo político que é mais amplo do que apenas as tomadas de decisão e que é sustentado no diálogo e na alteridade, na participação ativa dos sujeitos do universo escolar, na construção coletiva de regras e procedimentos e na constituição de canais de comunicação, de sorte a ampliar o domínio das informações a todas as pessoas que atuam na/sobre a escola.(Souza, 2009, p. 136)

Desta forma, “o Conselho Escolar, entre outros mecanismos, tem papel decisivo na gestão democrática da escola, se for utilizado como instrumento comprometido com a construção de uma escola cidadã” (BRASIL, 2004, P.17).

Considerando o papel de colaborador que o Conselho Escolar exerce frente à Gestão Democrática, Galina e Carbello (p.13), nos apontam que,

o Conselho Escolar é o grande aliado da direção na gestão da escola. No entanto, para que essa parceria realize um trabalho de acordo com o esperado e satisfaça a comunidade, é preciso que haja sintonia entre os parceiros e abertura por parte da direção para ouvir e aceitar a voz do conselho. É fundamental que se estabeleça uma relação de respeito pela opinião de uns e outros, cumplicidade nas tomadas de decisão e, principalmente, que todos tenham objetivos comuns. A participação do conselho deve se dar de forma autônoma, espontânea e consciente.

Logo, no contexto da escola e do Conselho Escolar, é importante deixar claro como cada posicionamento tem importância, assim como o peso da experiência de vida de cada um, independentemente de sua idade, ou segmento dentro da instância.

Assim, Moreira et al (2013, p.135), ressaltam que,

O caráter político, democrático e pedagógico do conselho escolar empodera a comunidade escolar para gerir os destinos da escola, discutir, elaborar, planejar, executar e acompanhar o seu projeto político pedagógico e assegurar o ensino público e socialmente referenciado. Nesse contexto, o Conselho Escolar surge como instrumento que conduzirá a efetiva participação dos membros da comunidade escolar no exercício de novas relações interpessoais, profissionais e institucionais, que superam o autoritarismo e permitem a construção de relações democráticas entre todos os envolvidos na organização da escola e na produção de conhecimentos, visando, sobretudo, a melhoria da escola pública

Segundo Souza (2009, p. 137),

Essa face pedagógica e política das discussões sobre a gestão democrática obrigam-nos a perceber que aquela participação política ativa, ainda que garantida pelos instrumentos organizacionais e legais escolares e dos sistemas de ensino, não se efetiva apenas pela existência desses instrumentos, uma vez que estes (conselhos, eleições, associações de pais, grêmios estudantis), isoladamente, não se fazem suficientes para a implementação da gestão democrática. Eles a auxiliam, seguramente, mas podem mesmo se tornar aparelhos burocratizantes e pouco democráticos. O seu potencial só se confirma quando as pessoas do universo escolar tomam a democracia e o diálogo como princípio não apenas das suas relações na escola, mas como um fundamento da vida, em todas as esferas da sociedade, e conseguem transpor a esfera do desejado, implementando o princípio, transformando-o em método ou, pelo menos, em agenda, tanto na organização da educação/escola quanto na pesquisa, na medida em que as escolas (como instituições destinadas à formação humana) e as pesquisas sobre a gestão escolar têm o dever de colocar em pauta os problemas e as alternativas de enfrentamento a esses problemas organizacionais e políticos, histórica e contemporaneamente.

Como democracia é sinônimo de diálogo, envolvimento e participação, os colegiados devem ser cada vez mais valorizados, incentivados e priorizados no interior das escolas. Neste sentido, Bordignon (2005, p. 08) destaca que,

o significado dos Conselhos Escolares, concebidos pela LDB, na educação básica, parte do mesmo pressuposto de expressar a voz da sociedade, como exercício de poder, via participação, das “comunidades escolar e local” (LDB, art.14). Sua atribuição é dizer ao governo (da escola) o que a comunidade quer, o que deseja ver feito, deliberando e aconselhando os dirigentes, no que julgarem prudente, sobre as ações a empreender e os meios a utilizar para o alcance dos fins da escola.

Desta forma, o autor ainda aponta que,

os conselhos – é bom insistir – não falam pelos dirigentes (governo), mas aos dirigentes em nome da sociedade. Por isso, para poder falar em nome da sociedade a partir dos diferentes pontos de vista, para traduzir os anseios da comunidade e não simplesmente legitimar a voz da direção, a composição dos conselhos precisa representar a diversidade, a pluralidade das vozes de sua comunidade (Bordignon 2005, p. 08).

Portanto, é importante que o conselho escolar como um todo, com todos os segmentos integrados e focados no objetivo da democracia escolar exercitem a participação em todas as dimensões escolares, na prática pedagógica, no diálogo com as diferentes áreas do conhecimento, na inserção política e na prática administrativa, pois a participação é uma ferramenta imprescindível para que a

democracia escolar se efetive e conseqüentemente fortaleça o pluralismo com respeito às diferenças, à diversidade, às discussões e decisões coletivas.

Par que tal participação seja realmente efetiva visando o cumprimento das funções do Conselho Escolar, sobretudo sua função de distribuição de poder e de participação dos diferentes educadores na gestão escolar, é necessário que todos os componentes dessa instância colegiada compreendam sua organização, funcionamento e atribuições específicas. Dentre essas atribuições específicas do conselho temos a deliberativa (elaboração de normas que guiam a escola); consultiva (assessoramento a questões levantadas pelos diferentes segmentos da escola); fiscalizadora (acompanhamento das questões pedagógicas, administrativas, financeiras) e mobilizadora (garantia da participação de todos os segmentos). Neste sentido, compreende-se que o Conselho de Escola faz parte da vida ativa da escola, pois além de envolver todos os sujeitos, este colegiado acompanha todas as questões presentes no cotidiano escolar.

Para que o conselheiro possa exercer bem sua função é fundamental que conheça:

- o conselho: seu significado e papel;
- o papel de conselheiro e o significado da representação;
- a escola como organização e seu projeto político-pedagógico;
- a legislação educacional básica;
- o sistema de ensino (do estado ou do município) – princípios e normas;
- o significado da participação – a pertença da escola à cidadania. (Brasil, 2004, p. 59)

Para que exista essa participação, é preciso que no espaço escolar e do Conselho Escolar ocorra a partilha do poder entre os dirigentes, professores, pais, funcionários, e principalmente que se facilite o envolvimento de todos os sujeitos nas tomadas de decisões, pois de acordo com Marques (2006, p. 13)

a importância do conselho escolar está na divisão de responsabilidades, tornando as relações da escola mais horizontais, deixando de haver uma concentração de poder na mão do dirigente. Parece, assim, estar sedimentada a concepção do conselho como instrumento e, mais ainda, como condição de democratização da gestão, que é de responsabilidade coletiva e não centrada na figura do diretor.

Nesse sentido, os Conselhos Escolares podem ser concebido como a instância de poder local na escola tendo como principal missão publicizar a escola

pública, ou seja, torná-la verdadeiramente pública, a partir do ingresso e da discussão, em seu interior, dos variados pontos de vista e concepções presentes, a partir dos representantes de cada segmento.

Entendemos que a partir da colaboração participativa, a equipe escolar poderá ampliar novos desafios no sentido de garantir uma escola pública que exista em função de seus alunos, profissionais e comunidade. É nesse contexto que a existência do conselho de escola torna-se fundamental nesse espaço de construção diferenciado, onde a democracia estará sendo construída e vivenciada não apenas pelo corpo administrativo da escola, mas também, com o interesse e a colaboração de todos. O Conselho escolar é esse espaço de desenvolvimento do espírito público e da dinamização da gestão escolar, onde os componentes da comunidade também serão sujeitos da gestão e planejamento da educação. (Santos et al, 2010, p.18)

Desta forma, compreendendo, por fim, a educação como um direito do cidadão, portanto não excludente, e viabilizada por uma gestão democrática, pode-se vislumbrar a atuação do Conselho Escolar como um instrumento capaz de mediar o alcance da qualidade social na prática social da educação o conselho escolar democrático e participativo redimensiona a concepção de poder e passa a decidir coletivamente sobre os rumos da escola visando à construção de um processo educativo de qualidade social.

CAPÍTULO 4 – DESCRIÇÃO DA PESQUISA

Para a investigação do ponto central deste trabalho, ou seja, a participação dos educadores não docentes nos Conselhos Escolares realizou-se uma pesquisa documental, analisando as atas de reuniões de conselhos escolares, procurando perceber como é dado voz aos funcionários durante os momentos em que o conselho se reúne para exercer suas funções. Conjuntamente a essa pesquisa documental, foram aplicados, em três colégios estaduais do município de Curitiba, questionários com questões abertas com o intuito de obter informações a respeito de como os educadores não docentes tanto se percebem quanto são percebidos enquanto membros de um conselho escolar e se esta atuação é realmente participativa ou apenas representativa. Os questionários continham questões pertinentes à atuação do educador não docente no conselho escolar e à relação existente entre os demais membros conselheiros (pais, professores, especialistas, comunidade) e os funcionários.

4.1 – Conhecendo as Escolas Pesquisadas

As informações para a formatação deste diagnóstico das escolas pesquisadas foram coletadas através de entrevistas e conversas informais com as secretárias das unidades em questão. Os dados foram coletados e analisados no período compreendido entre Junho e outubro do ano de dois mil e quinze (2015). Para fins de diferenciação e nomenclatura os colégios pesquisados serão nomeados de Escola X, Escola Y e Escola Z.

A escola X, situada na região sul do município de Curitiba, possui 21 turmas de ensino fundamental, 13 turmas de ensino médio, 02 turmas de CELEM (Centro de Línguas Estrangeiras Modernas), na modalidade de Espanhol, 04 turmas de apoio à aprendizagem, sendo 02 oferecidas pelo Governo do Estado do Paraná e 02 oferecidas através de uma parceria com SESC (Serviço Social do Comércio). No momento da pesquisa a referida escola contava com um total de 976 alunos, distribuídos nos turnos manhã, tarde e noite. Devido ao número reduzido de turmas no noturno – apenas três – a escola em questão empresta algumas salas para o funcionamento do CEEBJA, porém sem vínculo documental com seus alunos. Segundo a secretária da escola, o alunado atendido é na sua maioria de classe

média a baixa, com poucos casos de alunos em situação de risco, pois segundo a entrevistada trata-se de uma região e vizinhança relativamente tranquila. A unidade conta com os seguintes espaços: 17 salas de aula, sala de professores, sala de direção e vice-direção, secretaria, sala de equipe pedagógica, sala de apoio à aprendizagem, cozinha, laboratório de informática, biblioteca, sala de multimídia, 02 banheiros femininos para alunas, 01 banheiro masculino para alunos, 01 banheiro feminino para professoras, 01 banheiros masculino para professores, banheiro para funcionários administrativos (na secretaria), pátio coberto, pátio descoberto, quadra de esportes, estacionamento para professores. As atas de reuniões do Conselho Escolar da escola em questão foram analisadas e pôde-se perceber que os assuntos em sua maioria dizem respeito à parte financeira da escola, pois se tratam de definição e aprovação de planos de aplicação e prestação de contas da verbas recebidas. Mas também vemos atas para aprovação de calendário escolar, escolha de projetos e eventos da escola, também algumas referentes à problemas indisciplinares de alunos e/ou turmas, além de atas para eleição e/ou substituição de membros do conselho. Verificando as atas do Conselho Escolar desta unidade de ensino percebe-se que os assuntos tratados geralmente dizem respeito à administração financeira e pedagógica da escola, pois tratam de aplicações de verbas, prestações de contas, definição de calendário escolar e assuntos envolvendo problemas diversos apresentados por alunos, turmas e/ou famílias.

A escola Y localiza-se na região sul do município de Curitiba e atende 14 turmas do Ensino Fundamental e 08 turmas do Ensino Médio, distribuídas nos turnos manhã e tarde, num total de 534 alunos até o momento da pesquisa. Os funcionários administrativos da escola informaram que o alunado atendido é geralmente de baixa renda e muitos alunos encontram-se em situação de risco, uma vez que a escola encontra-se localizada em uma região de tráfico de drogas, com alguns adolescentes sendo usados para este fim. No tocante à estrutura física, conta com os seguintes ambientes: 13 salas de aula; 1 sala para apoio; 1 biblioteca; 1 laboratório de ciências; 1 laboratório de informática; 1 secretaria; 1 sala para entrega do leite das crianças; 1 sala para equipe pedagógica; 1 sala para direção; 1 cozinha; 1 cantina comercial; 1 depósito de merenda; 1 depósito para produtos de limpeza; 1 sala para arquivo inativo; 1 sala de matemática; 1 depósito para materiais de educação física; 1 residência permissionário; 1 quadra coberta; 1 pátio coberto, 1 banheiro feminino para alunas, 1 banheiro masculino para alunos, 1 banheiro

feminino para professoras e funcionárias e 1 banheiro masculino para professores e funcionários. Na análise das atas, percebe-se que a maioria dos assuntos tratados pelo Conselho Escolar desta unidade, referem-se à aplicação de verbas, ciência de prestação de contas, aprovação de calendário escolar e matriz curricular, além de assuntos pedagógicos oriundos normalmente de problemas relativos à disciplina escolar, seja de aluno específico, turmas ou no geral.

Na data da pesquisa, a escola Z, também situada na região sul do município, atendia, nos três turnos de funcionamento (manhã, tarde e noite), um total de 833 alunos distribuídos nas 19 turmas de ensino fundamental, 12 turmas de ensino médio, 02 turmas de atividades complementares (Mais Educação) e 02 salas de apoio à aprendizagem. O alunado atendido é bem variado uma vez que, devido à defasagem de escolas nos bairros vizinhos, ela atende alunos oriundos de pelo menos cinco bairros diferentes do município. Apesar de atender um número considerável de alunos conta apenas com os seguintes ambientes: 11 salas de aula, 1 sala de direção, 1 biblioteca, 2 banheiros de alunos(1 feminino e 1 masculino) alunos, 1 banheiro feminino professoras e funcionárias, 1 banheiro masculino professores e funcionários, 1 cozinha. Com relação às atas de reuniões do conselho escolar, verifica-se basicamente os mesmos assuntos abordados nas demais unidades, como por exemplo, aprovação de calendário, aplicação das verbas recebidas, ciência de prestação de contas, assuntos pedagógicos em geral e problemas relacionados à disciplina escolar.

Durante a verificação das atas de reuniões do Conselho Escolar das três escolas pesquisadas, pôde-se verificar que não há assuntos relacionados às especificidades dos funcionários enquanto agentes educadores e mobilizadores do ambiente escolar, no entanto, o fato se repete também no tocante aos demais segmentos, uma vez que os assuntos abordados sempre dizem respeito à administração financeira e/ou pedagógica da escola, este fato pode ocorrer devido à elaboração das pautas, que, pelo que foi verificado, são montadas pela direção escolar, de acordo com as necessidades da escola, não havendo discussões com os segmentos para esta definição, o que inviabiliza pautas que digam respeito às necessidades específicas de cada segmento. Pôde-se verificar também que nas referidas atas, não há o costume de se transcrever as falas dos diversos componentes durante as reuniões. Geralmente constam data, relação dos presentes, assuntos a serem tratados e as decisões tomadas, não havendo então

como perceber, através das atas, se e como o segmento dos funcionários, que é o tema pesquisado, possui voz ativa nas reuniões deste órgão colegiado.

4.2 – Descrição dos Dados pesquisados

Ao analisar os dados coletados com o questionário aplicado percebe-se que, no tocante a tempo de atuação e forma como foram escolhidos conselheiros, na Escola X a maioria dos conselheiros, 50% dos respondentes, está neste órgão colegiado há dois anos, 21,4% está no conselho há um ano, 14,3% é conselheiro há três anos, bem como também, 14,3% participam há quatro anos. Todos os integrantes do Conselho Escolar da escola X afirmam que foram escolhidos conselheiros por meio de convite da direção, seja para assumirem as funções de conselheiro com um novo membro, ou para permanecerem nos segmentos que já representavam na configuração anterior.

Na escola Y, 75% dos conselheiros que responderam ao questionário estão no conselho há dois anos, sendo que um destes membros já havia sido conselheiro escolar por dois anos em outro estabelecimento. Vê-se também que, 8,3% estão a três anos, 8,3 % há quatro anos e 8,3% participam do conselho escolar há cinco anos. É interessante perceber que o membro que está a mais tempo neste órgão colegiado é um representante do segmento de alunos de ensino fundamental, pelo que se percebe através de conversas com outros conselheiros, geralmente a direção convida, para serem conselheiros, filhos de pais participativos e que estejam iniciando na escola, neste caso, que estejam no sexto ano do ensino fundamental, o conselheiro em questão é representante dos alunos do ensino fundamental há cinco anos por conta de uma reprovação em seu percurso escolar. No que tange à escolha destes membros como conselheiros, pode-se dizer que esta unidade escolar é a que mais se aproxima do disposto no Estatuto do Conselho Escolar, documento que rege estes órgãos nas escolas públicas estaduais do Paraná. Neste estatuto, mais precisamente no Artigo 19 está previsto que “as eleições dos membros do Conselho Escolar, titulares e suplentes, realizar-se-ão em reunião de cada segmento convocada para este fim, para um mandato de 2 (dois) anos, admitindo-se uma única reeleição consecutiva”. Nas respostas ao questionário, praticamente todos afirmaram terem sido escolhidos representantes através de

reuniões com os membros do seu segmento, onde foram indicados pelos demais, eleitos ou se voluntariaram para fazer parte do conselho ou para permanecer no caso de já estarem. Apenas dois conselheiros (a representante suplente da equipe pedagógica e um representante de alunos do ensino fundamental) relatam que estão no conselho a convite da direção, a pedagoga para iniciar um trabalho como conselheira e o aluno para permanecer no segmento que já estava.

Já na escola Z, observa-se situações mais variadas, por exemplo, no que diz respeito ao tempo em que atuam como conselheiro, há períodos que vão de quatro meses (18,2%) a 06 anos (9,1%), havendo também conselheiros com dois anos de atuação (27,3%), conselheiros que estão no órgão a três anos (18,2%) ou há um ano (18,2%) e aqueles que exercem a função a quatro anos (9,1%). É neste estabelecimento de ensino que se verifica também variadas situações quanto à maneira de escolha dos conselheiros, pois enquanto alguns afirmam que foram escolhidos através de reunião com a direção e as demais pessoas de seu segmento, existem aqueles que se ofereceram na reunião para escolha de membros conselheiros, há aqueles que foram convidados pela direção ou vice-direção da escola, também existem conselheiros que já estavam no conselho e a pedido da direção permaneceram e também há um relato de professor que já havia sido conselheiro anteriormente, e dada sua participação ativa nos eventos escolares foi convidado a retornar para o órgão. Cabe notar que, neste estabelecimento, a pessoa que está a mais tempo no conselho é um senhor que representa o segmento da comunidade, há seis anos no bairro e dono de uma papelaria que provavelmente tem relações comerciais com a escola, relata que permanece sempre no conselho escolar a convite da direção por poder estar sempre nas reuniões.

Os conselhos escolares dos colégios e escolas do Estado do Paraná possuem um estatuto utilizado como subsídio para as escolas, porém apesar de ser um ponto de apoio para a construção de seus próprios estatutos as escolas pesquisadas utilizam-no na íntegra, e quando questionados a respeito da razão, todos foram unânimes em responder que, ao se propor algo além do definido pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná o estatuto da escola não é aprovado pelo Núcleo Regional da Educação, este subsídio está disponível em formato PDF no site da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, e rege as ações destes órgãos colegiados. Este documento dispõe o seguinte,

Com a proposta de elaboração do Estatuto do Conselho Escolar, a Secretaria de Estado da Educação emitiu a Resolução n. 2.124/05, dando competência aos Núcleos Regionais de Educação para análise e aprovação do Estatuto do Conselho Escolar das instituições de ensino da rede pública estadual de educação básica.

Em 2008, através da Resolução n. 4.649/08, a Secretaria de Estado da Educação amplia a competência dos Núcleos Regionais de Educação para aprovarem os Estatutos do Conselho Escolar dos estabelecimentos de ensino de educação básica do Paraná, revogando a Resolução n. 2.124/05. A construção de um material de apoio para subsidiar a elaboração dos Estatutos do Conselho Escolar vem ocorrendo desde 2004, por meio de discussões e consultas às escolas de cada Núcleo Regional de Educação, num processo de elaboração coletiva que busca reafirmar os princípios democráticos na Escola Pública. Para a concretização deste desafio contou-se ainda, com a participação do Ministério da Educação e Cultura, através do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, proporcionando o debate e a troca de experiências entre escolas estaduais e municipais. (SEED, 2009, p. 06)

No que diz respeito ao conhecimento deste estatuto por parte dos conselheiros entrevistados percebe-se que, na escola X, à exceção de um representante dos agentes educacionais I, um aluno representante do ensino médio e um membro representante da APMF que dizem não terem conhecimento deste documento, todos os demais respondentes afirmam que, ao assumirem suas funções como conselheiros receberam uma cópia do estatuto para tomarem conhecimento. Já na escola Y, há dois conselheiros que afirmam não possuírem conhecimento sobre o estatuto; um conselheiro não respondeu à questão e os demais relatam que o documento está transcrito na ata do Conselho Escolar e que o mesmo é lido sempre na primeira reunião do ano letivo como forma de lembrar quais são as normas que regem este órgão colegiado. Na escola Z, com exceção de dois conselheiros que não responderam à questão, os demais afirmam que, ao iniciarem suas atividades como conselheiros, o estatuto é apresentado a eles para fazerem a leitura e informam também que o mesmo está disponível no site da escola.

Quando os conselheiros foram questionados se participam ou já participaram de algum curso específico para conselheiro escolar, obteve-se os seguintes resultados: Na escola X, há um conselheiro, representante do corpo docente do ensino médio que já frequentou uma etapa do programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares e um representante dos agentes educacionais II que está cursando a primeira etapa do mesmo programa de formação, todos os demais

nunca participaram de formação específica para conselheiro escolar. Na escola Y há um representante do corpo docente do ensino fundamental que está cursando a segunda etapa do programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares. Também há um representante dos agentes educacionais II que está cursando a primeira etapa do mesmo programa de formação e um representante dos agentes educacionais I que já cursou uma fase deste programa. Existe também um outro agente educacional I que afirma está cursando formação específica para conselheiro, porém não especifica qual, bem como um representante da equipe pedagógica que diz já ter participado de formação específica também sem especificar qual. Os outros sete conselheiros nunca participaram de qualquer tipo de formação que abordasse especificamente o tema conselho escolar. Na escola Z, há um representante do corpo docente do ensino fundamental que diz já ter cursado três etapas do programa de formação já citado anteriormente. Um professor representante do corpo docente – ensino médio respondeu que já cursou alguma formação específica sem citar qual, há também dois funcionários, um agente educacional I e um agente educacional II que afirmam estarem cursando formação a distância, também sem especificar qual, porém deduz-se que seja o programa nacional de fortalecimento, pois neste momento há uma fase em andamento contando com a participação de conselheiros dos mais diversos colégios e escolas de Curitiba. Nesta mesma unidade escolar há seis conselheiros que não participam ou participaram de cursos para conselheiros.

Com relação às reuniões, os conselheiros foram questionados sobre a periodicidade das reuniões, como elas são divulgadas e se os horários marcados são adequados para que todos os conselheiros participem. Nestas questões, na escola X, com exceção de dois conselheiros, ambos representantes dos alunos do ensino médio que responderam não saber qual a periodicidade das reuniões e de um representante da APMF que não respondeu, todos os demais conselheiros dizem que as reuniões ordinárias acontecem bimestralmente e as extraordinárias são agendadas sempre que surge uma necessidade de deliberação do conselho. No tocante à forma de divulgação e antecedência, à exceção dos que não haviam respondido à questão anterior, e de um representante de pais dos alunos do ensino médio, um representante da APMF e um representante da comunidade que afirmam que são avisados das reuniões via telefone, a maioria dos demais conselheiros concorda que a divulgação acontece através de edital de convocação afixado na

escola com quarenta e oito horas de antecedência, também há concordância de que os horários em que as reuniões acontecem são adequados para participação de todos. Em relação à pauta, todos os conselheiros afirmam ter conhecimento prévio, sendo que outros vão além e garantem que é divulgada juntamente ao edital de convocação. Na escola Y, percebe-se que as reuniões ordinárias são previamente agendadas na primeira reunião do conselho e acontecem em regime trimestral, já as extraordinárias acontecem conforme a necessidade de se reunir o conselho e são convocadas através de edital e por meio de telefonemas para alguns membros, com relação ao horário apenas uma representante dos funcionários agentes educacionais I diz que por estudar no período noturno é complicado participar das reuniões, pois acontecem nesse horário, os demais julgam o horário adequado. Nesta unidade escolar, há um conselheiro, representante do segmento da APMF, que diz não ter conhecimento oficial da pauta, mas que, no momento em que ligam para ele para convocar, avisam qual assunto será tratado; os demais dizem ter conhecimento prévio dos assuntos que serão discutidos, sendo que um conselheiro que representa os docentes do ensino fundamental, diz que a direção divulga a pauta no momento da convocação. Já na escola Z, apenas um representante de pais dos alunos do ensino fundamental não respondeu à questão, os demais afirmam que as reuniões ordinárias são mensais e devido à frequência das mesmas dificilmente são marcadas reuniões extraordinárias; com relação à divulgação e antecedência a maioria afirma que as reuniões ficam agendadas de uma reunião para outra, o que não geraria necessidade de divulgação novamente, outros que é afixado edital na escola e também que, algum funcionário da escola liga para os conselheiros para lembrar a data; todos os conselheiros concordam que o horário em que as reuniões acontecem é adequado; no tocante à pauta, todos afirmam que tomam conhecimento da mesma, três conselheiros dizem que ela está contida no edital de convocação e um conselheiro representante da comunidade atesta que no momento em que ligam para lembrá-lo da reunião sempre questiona qual assunto será tratado.

No que diz respeito a como acontecem os registros das reuniões, aos assuntos geralmente tratados pelo conselho e como as decisões tomadas são divulgadas à comunidade escolar, na escola X apenas um aluno representante do ensino médio não respondeu, os demais afirmam que os registros são feitos em ata, sendo que um diz ser ata do conselho escolar, nesta escola os assuntos mais

abordados são prestação de contas, aplicação de recursos e problemas com comportamento de alunos ou turmas, sendo que as decisões tomadas, quando são divulgadas, é através do mural/edital da escola. Na escola Y os dois representantes de alunos do ensino fundamental não responderam à questão; os demais atestam que as reuniões são registradas em ata própria do órgão. No tocante aos assuntos abordados vê-se prestação de contas, calendário escolar, planos de aplicação, assuntos escolares diversos, problemas com alunos ou turmas, é interessante observar que nesta questão, um conselheiro representante dos agentes educacionais II diz que geralmente é agendada reunião quando se trata de algum assunto sério, como problemas com alunos, professores ou turmas, caso seja um assunto que não demande muita discussão, como prestação de contas por exemplo, não há reunião, sendo feito apenas um registro em ata. Quase todos os conselheiros concordam que a divulgação das decisões tomadas pelo conselho desta escola são divulgadas no edital da escola, porém, um representante dos docentes do ensino fundamental diz que dificilmente elas são divulgadas, mas quando acontece divulgação concorda que é em edital; já um agente educacional II afirma que quase nunca há divulgação e quando essa se faz estritamente necessária acontece no edital da escola. Na escola Z, as reuniões são registradas em ata própria do conselho escolar. Nela vemos uma maior variedade de assuntos abordados pelo conselho, tais como, prestações de contas, aplicação de recursos recebidos ou arrecadados, assuntos relativos à alunos, turmas e famílias, problemas de indisciplina, falta da participação das famílias na escola, definição de calendário escolar, matriz curricular, e eventos a serem realizados na escola. Neste estabelecimento também vemos uma diferença quanto à divulgação das decisões tomadas, pois todos afirmam que acontece no edital/mural próprio do conselho escolar. Há um conselheiro, representante de professores do ensino fundamental que explica que tanto o conselho escolar quanto a APMF da escola possuem um edital próprio onde são afixadas as convocações, pautas e quando necessário e permitido as decisões tomadas nas reuniões.

Ao serem questionados sobre como acontecem às discussões no que se refere à administração física, pedagógica e financeira da escola e se o conselho participa de maneira ativa destas decisões, apenas um aluno da escola X, representante do ensino médio não respondeu. É interessante observar que, todos que responderam não opinaram se o conselho é ativo quanto à administração de

variados aspectos da escola e se focaram na maneira como as discussões acontecem. A maioria dos respondentes diz que os assuntos em pauta são discutidos e depois votados. Mas também há opiniões divergentes, por exemplo, um professor representante do ensino fundamental afirma que não existem muitas discussões, pois as pautas são de fácil entendimento e solução, o que torna as decisões descomplicadas. Há também um conselheiro representante dos professores do ensino médio que, por ser suplente diz que participa pouco das reuniões, mas, daquelas que participou, sentiu que as decisões eram previamente acertadas. Um agente educacional I atesta que não há muito que discutir, sendo que acabam apenas assinando a ata. Por outro lado, vemos um representante da equipe pedagógica afirmando que as reuniões são produtivas pois todos os que têm interesse opinam e aquilo que seria a melhor decisão é escolhida por votação.

Estas divergências de opiniões quanto às discussões do conselho também são encontradas na escola Y. Dois conselheiros (representante dos agentes educacionais I e representante de alunos do ensino fundamental) não responderam à questão. Outro representante dos alunos de ensino fundamental respondeu não saber, pois dificilmente vai às reuniões. Os dois representantes da equipe pedagógica acreditam que as reuniões são boas, contam com a participação e opinião de todos. Já o representante do corpo docente do ensino fundamental afirma que não há muito que se discutir, pois normalmente todos concordam com a melhor opinião apresentada. Um representante do corpo docente do ensino médio diz que não há muita discussão, uma vez que a participação no conselho é pequena, o que ocasiona atas pré aprovadas para que o conselho apenas concorde com as decisões tomadas. Já o outro representante do ensino médio afirma que o conselho acata as decisões tomadas pelo presidente do conselho, no caso, o diretor ou diretora do estabelecimento. Um dos representantes dos agentes educacionais II ressalta que há poucas discussões ou debates durante as reuniões porque acredita que as decisões já estão tomadas antes das reuniões e o conselho apenas concordaria com elas, o mesmo representante crê que até a elaboração da pauta é errônea, pois a mesma é feita pela direção sem consulta aos segmentos. Um representante da APMF vem concordar com o que foi dito pelo agente educacional ao afirmar que os assuntos não precisam de muita discussão e que as reuniões geralmente são para assinar documentos quando necessários.

Na escola Z, daqueles que devolveram os questionários apenas um aluno representante do ensino médio não respondeu à questão. Nesta escola, também encontramos opiniões divergentes, pois, segundo um representante do corpo docente – ensino fundamental, um representante da equipe pedagógica, um representante agente educacional II, um representante de pais do ensino fundamental e um representante de alunos do ensino médio, todos os presentes nas reuniões, após a situação em vigor ser apresentada, tanto aspectos positivos quanto negativos, participam dando opiniões, colaborações e votando. Um representante da equipe pedagógica acredita que as discussões ocorridas são muito válidas porque é um modo de todos os presentes na escola participarem através de seus representantes. Já o outro representante da equipe pedagógica diz que as reuniões giram em torno das necessidades da escola e geralmente não há muitos embates e sim muita concordância. Já um representante do corpo docente do ensino médio afirma que as discussões ficam muito superficiais, havendo poucas sugestões sobre providências a serem tomadas, pois a maioria das decisões já estão tomadas aguardando apenas corroboração. Outro agente educacional II diz que tem dificuldades em participar das reuniões e por isso é suplente, mas afirma que quando participa, geralmente não existe muita discussão, todos aceitam o que é solicitado. Este representante ainda cita que isso acontece porque todos acreditam que a direção sabe o que é melhor para a escola e onde é necessário investir. Nesta mesma unidade, um representante dos agentes educacionais I afirma que geralmente nas reuniões após os repasses da direção sobre verbas recebidas e suas aplicações todos assinam a ata, não havendo muito que se discutir. Um representante da comunidade vem afirmar o citado acima, ao dizer que durante as reuniões a direção faz repasse de informações sobre o que se está sendo feito na escola e todos assinam as atas ou documentos necessários.

Essas decisões predefinidas, reuniões com poucas discussões, podem revelar talvez uma falha nas definições de pautas, pois quando os membros conselheiros não participam da construção da mesma, a reunião pode acabar não sendo do interesse de todos os segmentos, ou um segmento pode se sentir desvalorizado em relação a outro. Segundo FAGUNDES (2002, apud Rodrigues, 2007, p.72),

A pauta não é definida somente pelo diretor ou pelo presidente do Conselho. Todas as pessoas da escola podem fazer sugestões de assuntos a serem discutidos. O Conselho não pode se reunir só para resolver preocupações dos funcionários da escola. É preciso que todas as vozes (de pais, alunos, crianças, jovens, adultos, negros, mulheres, portadores de necessidades especiais) presentes na escola sejam valorizadas. É preciso também que deixemos de discutir apenas os problemas e consigamos olhar e aproveitar melhor as potencialidades da escola.

Assim, o envio da pauta a todos os membros do Conselho Escolar com antecedência favorece a efetivação da democratização deste colegiado.

Questionou-se também os conselheiros sobre como avaliam sua própria participação nas discussões do conselho. Após essa análise, pedimos para que analisassem também a participação do segmento dos funcionários (técnicos e de apoio) também nestas discussões. Na escola X, dos quatorze que responderam, dez consideram sua própria participação boa, ou muito boa, citando que sempre estão nas reuniões quando solicitado. Um representante dos agentes educacionais II salienta que antes de iniciar o curso de formação para conselheiros acreditava que sua participação era boa uma vez que participava das reuniões e assinava aquilo que era necessário, mas que, a partir do momento em que, através do curso, percebeu que participar do conselho escolar é algo mais profundo, passou a considerar que todos deveriam tomar consciência de seu papel e das atribuições reais do conselho. Há também um representante dos pais de alunos do ensino médio que alega não possuir tempo disponível para participar das reuniões e que, por esse motivo, uma vez ou outra a escola o procura para repassar recados e/ou coletar assinaturas; este representante sabe que esta participação não é a ideal, porém acredita estar fazendo “sua parte”. Por fim, tem-se um representante da APMF que considera a sua própria participação razoável. No que tange à participação dos funcionários nas discussões do conselho escolar, dois representantes não responderam à questão. Oito representantes consideram a participação dos funcionários boa ou muito boa, com alguns salientando que todos os segmentos têm igual participação, e outros afirmando que sempre tem um funcionário presente nas reuniões. Quatro entrevistados consideram a atuação dos funcionários no conselho como normal ou igual a dos demais segmentos, sendo que um representante do corpo docente salienta que o segmento dos funcionários participa de forma igualitária com os demais, porém lembra que não há muitas discussões, e sim mais concordância. Um dos representantes dos agentes

educacionais II considera esta participação bem fraca, porém a crítica seria ao conselho como um todo pois percebe que este não auxilia verdadeiramente na gestão democrática, pois acaba sendo levado a concordar com certas opiniões ou tomar decisões tendenciosas.

Na escola Y, seis dos doze entrevistados acreditam que sua atuação é boa ou muito boa. Um representante da equipe pedagógica diz considerar sua participação ativa, enquanto um representante do agentes educacionais II alega que participa sempre que necessário, sem salientar se considera como boa ou não sua atuação. Um dos representantes da APMF salienta que gosta de participar dos interesses da escola e acredita que todas as pessoas deveriam fazer algo em prol da educação. Já um representante do segmento aluno do ensino fundamental alega não saber, pois não precisa participar das reuniões. Em contrapartida, há um professor representante do ensino médio que vê sua atuação como normal, mas considera que as participações no conselho em geral são pequenas. Cabe citar que um representante dos agentes educacionais II considera sua participação fraca, citando acreditar que a atuação do conselho escolar é dirigida, não havendo participação do coletivo, pois, segundo ele, os demais trabalhadores da escola não tomam conhecimento de quando acontecem as reuniões, nem das decisões tomadas. No que se refere à participação dos funcionários no conselho escolar, há uma maior diversidade de opiniões; três conselheiros consideram boa, pois, os funcionários sempre vão às reuniões ou estão presentes nas instâncias colegiadas. Um representante dos alunos do ensino fundamental não opina se boa ou não, mas afirma que os funcionários sempre estão presentes nas reuniões das quais ele já participou. O outro representante dos alunos do ensino fundamental alega que não participa das reuniões. Um professor que representa o segmento do ensino fundamental considera que os funcionários que estão no Conselho Escolar têm pouca participação nas decisões e que estão na instância para cumprir a normatização e pela necessidade do segmento estar presente. Um professor representante do ensino médio vê a participação dos funcionários como pequena, mas salienta que o mesmo ocorre com todos os segmentos, já seu colega que representa o mesmo segmento como suplente diz conhecer pouco sobre as participações no conselho, mas acredita que todos participam de forma igualitária. O representante da equipe pedagógica que é titular também defende que as participações dos segmentos dentro do conselho escolar são equivalentes. Há

também um representante do funcionários agentes educacionais II que acredita que a participação ocorre apenas por “estatuto”, ou seja, pela necessidade de existir conselho na escola, pois, segundo ele, as decisões seriam tomadas pela direção do estabelecimento o que, segundo ele, torna a participação efetiva praticamente nula. Já um dos representantes do segmento da APMF afirma que a participação dos funcionários nas discussões do conselho escolar é igual a participação dos demais.

Diante dessas questões, os conselheiros da escola Z também apresentam opiniões divergentes quanto às suas próprias participações e as participações dos funcionários nas discussões do conselho. Dos onze entrevistados, sete citam sua participação como boa ou muito boa, sendo que alguns salientam que assim consideram porque sempre que possível participam das reuniões, ou porque consideram que cumprem com sua obrigação. Um representante do corpo docente do ensino fundamental vê sua participação nas discussões do conselho como necessária, enquanto um representante de pais dos alunos do ensino fundamental considera a sua ativa. Um professor que representa o corpo docente do ensino médio vê sua participação como superficial pois não há muito o que se discutir nas reuniões. Já o representante suplente dos agentes educacionais II considera sua participação pequena devido às dificuldades em participar por conta de seus outros compromissos. No que se refere aos funcionários e sua participação, vemos que apenas quatro consideram boa, pois admitem que os funcionários sempre estão presentes quando convocados ou que todos os segmentos da escola participam “bem” do conselho, ou ainda porque consideram o conselho desta unidade escolar como ativo. Um dos representantes dos pais de alunos do ensino fundamental acredita que a participação no conselho é comum a todos os conselheiros. Também vemos um aluno que representa o ensino médio dizer que a participação dos funcionários é “normal”, sem aprofundar mais sua fala. É interessante observar que existe um número maior de críticas à participação dos funcionários do que à sua própria, por exemplo, o mesmo professor que considerou sua participação como necessária, diz o seguinte sobre a participação dos funcionários: “considero pequena, mas não acredito que seja por falta de interesse em participar, porque eles sempre estão nas reuniões quando convocados, é mais porque ainda existe o entendimento de que a educação é papel de professor, diretor e pedagogo, por isso, a discussão sobre os assuntos financeiros, administrativos e pedagógicos da escola acabam não fazendo parte do cotidiano dos funcionários que se preocupam apenas

com o fazer suas atividades alienados do sistema educativo que envolve a escola toda”. Outra fala interessante de ser citada é a do representante do corpo docente do ensino médio, pois segundo ele a participação é “fraca, mas não é só a desse segmento, todas são ruins, mas acredito que isso seja cultural, pois as pessoas não têm muito interesse em participar da escola. Ainda existe a ideia de que quem deve gerir a escola é a direção e equipe pedagógica, o que acaba tornando o conselho um mecanismo de aceitação de ideias predefinidas”. Um representante dos funcionários agentes educacionais II salienta que todos buscam participar e opinar, porém lembra que as funções do conselho vão além do que está sendo realizado no momento. Já o outro representante do mesmo segmento acredita que os funcionários participam parcamente das discussões do conselho, sendo uma figura mais ouvinte; ele salienta ainda que esta participação seria mais para cumprir uma exigência e ainda ressalta que professores e pedagogos tem melhor participação.

Existe ainda nas unidades escolares um mito muito grande de que quem entende de escola é o diretor e os professores e que são eles que sabem o que tem de ser feito, cabendo aos demais apenas apoiá-los em suas decisões, daí o caráter mais formal e burocrático que foi observado nas opiniões dos conselheiros. Segundo Takase e Malakarne (2010, P. 02),

Essa forma burocrática e formal ocorre, justamente pela falta de clareza de seus participantes e da comunidade escolar sobre suas reais funções. Sabe-se que muitas escolas apenas escolhem seus conselheiros e não se preocupam com sua formação e esclarecimento. Desta forma, não é por má vontade que os conselheiros agem como agem, ou seja, geralmente apenas opinando sobre assuntos financeiros ou assinando prestações de contas já encerradas e que devem ser encaminhadas ao Núcleo Regional de Educação com o aval dos mesmos; talvez ajam assim por pensarem que esta é realmente a sua função.

Por isso vemos tantos conselheiros criticando não apenas a participação dos funcionários nas discussões do Conselho Escolar, mas também a de outros segmentos, pois as mudanças só acontecerão quando as pessoas acharem que elas são necessárias e que podem contribuir para a unidade escolar e sua democratização, sentindo-se assim importantes e ouvidas. Também é provável que estes sujeitos façam parte do Conselho por “obrigação”, ou seja, tenham o nome no Conselho Escolar somente para preenchimento e constituição final deste colegiado, uma vez que ele é obrigatório na escola, segundo a legislação nacional, estadual e municipal. Poucos conselheiros possuem formação específica para tal e muitos

desconhecem a real função deste órgão colegiado e suas próprias funções representativas enquanto membros do Conselho Escolar, a este respeito, Rodrigues (2207, P. 93), afirma que

A falta de conhecimento é resultado da longa história da sociedade brasileira que viveu sob regimes políticos administrativos autoritários e centralizadores. A reprodução destes regimes são vivenciadas até os dias atuais no Sistema de Ensino do país, onde perdura a centralização nas tomadas de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras nos gabinetes dos governantes e não na escola.

Portanto, a fim de se quebrar essa idéia de um conselho apenas formal, o funcionamento das reuniões é muito importante, pois proporciona condição real de os participantes falarem um por vez e serem ouvidos por todos. Além disso, assegura a discussão de todos os assuntos pautados de acordo com sua necessidade e importância não apenas superficialmente para se chegar a conclusões e organizar encaminhamentos apropriados a cada assunto.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude dos aspectos analisados, vê-se que a ideia central na qual se baseia a concepção de gestão democrática é que a escola é parte da sociedade e nela deve-se iniciar o aprendizado de práticas democráticas e igualitárias que contribuirão para a democratização das relações sociais. Assim, a comunidade escolar, deve frequentemente refletir sobre o papel da educação e o futuro da comunidade e sociedade na qual se encontram ao estabelecerem as diretrizes e o planejamento das atividades escolares, ou seja, a qualidade do ensino é estabelecida, de certa forma, também pelo grau de desenvolvimento democrático das relações escolares e do tratamento às questões relativas às desigualdades sociais e diversidade presentes no ambiente escolar.

Neste sentido, a participação da comunidade da escola na sua gestão, tal como é prevista em lei, constitui um mecanismo que tem como finalidade não apenas a garantia da democratização do acesso e da permanência, com a finalidade de garantir a universalização do ensino, mas também a propagação de estratégias democratizantes e participativas que valorizem e reconheçam a importância da diversidade política, social e cultural na vida local, regional ou nacional. (Riscal, 2010, p.29)

Desta forma, os conselhos escolares deveriam ser organizadores das relações sociais no tocante à gestão da escola, relações estas que construiriam práticas articulatórias para darem sentido à gestão. Ou seja, poderão ou não ser instituídas práticas democráticas na gestão escolar, dependendo dos sentidos fixados, sendo que o conselho poderá ou não ser uma instância de transformação das relações sociais que se estabelecem no espaço da escola.

Considera-se então que a diversidade de sujeitos e experiências é de suma importância para a formação do conselho escolar, pois cada membro, com sua visão e opinião, formam um grupo diferenciado em gênero, idade, saberes e possibilidades de contribuição. Cada representante da comunidade escolar, independente de seu segmento, pode contribuir de uma determinada maneira, pois o conselho escolar é dinâmico e vai mudando com o tempo.

No entanto, no cotidiano escolar, apesar da atuação das instâncias colegiadas, há uma constatação de que a participação nos processos de decisão ainda não acontece na intensidade e na frequência esperada, o que aponta a

necessidade de novas ações a serem postas em prática, pois se pôde verificar que a gestão democrática da escola, alcançada por meio da participação de todos os segmentos que compõem o Conselho Escolar, ainda é um processo em estágios iniciais na sua construção, havendo a necessidade permanente de aprendizagens e aperfeiçoamentos sobre esta instância e as formas de participação de modo que a escola possa efetivamente, se comprometer com a construção de uma sociedade justa, onde todos os direitos são respeitados.

Os conselhos escolares de todas as escolas estudadas são formados por representantes dos diferentes segmentos que compõem a comunidade escolar. No entanto, em alguns deles, estes representantes não foram eleitos, mas sim indicados, tendo havido, inclusive, em uma das escolas, uma seleção dos alunos que seriam apontados para fazerem parte do conselho, em função de seu comportamento e/ou seriação, utilizando-se, portanto, uma postura classificatória e excludente, que pode ser vista como fundamentalmente antidemocrática. Este episódio mostra como a democracia na gestão escolar ainda é impregnada de contradições.

Apesar dessas contradições, verifica-se que, em cada uma das três escolas estudadas, a democracia está sendo construída de forma diferenciada, apesar de todas elas estarem submetidas à mesma política e sistema educacional, ou seja, verificou-se algumas práticas democráticas em todas as escolas, embora estas se construam de forma diferenciada, construção esta que em todas as escolas analisadas se mostrou ainda em processos bem iniciais.

Para a construção da gestão democrática escolar, é preciso romper com a lógica histórica da escola, que desconsiderava a diversidade de opiniões, posturas, e demandas daqueles que agem no seu interior, sendo necessário respeitar e criar condições para o desenvolvimento das potencialidades e para o atendimento das necessidades específicas dos estudantes. Assim, o respeito ao pluralismo torna-se garantia de um ambiente efetivamente democrático na escola.

Percebe-se então que, a fim de que as decisões do Conselho Escolar não sejam monopolizadas pelo diretor, que é seu presidente nato de acordo com seu estatuto, é preciso que exista a conscientização dos segmentos envolvidos no tocante ao conhecimento a respeito da função do conselho, pois esse conhecimento contribui significativamente para a autonomia dessa instância, sobretudo pela possibilidade de comunicação entre os diferentes segmentos, o que acaba por

refletir em um conjunto a respeito de implantações de ações democráticas na escola, capaz de mobilizar em favor de ações coletivas.

No entanto, como a construção de práticas verdadeiramente democráticas ainda encontra-se em estágios iniciais nas escolas estudadas, percebeu-se que muitas vezes a reunião fica a cargo da direção e sua equipe, desde a construção da pauta até a tomada de decisões, ocorrendo poucas discussões. Isso ocorre provavelmente pela falta de conhecimento a respeito do que é e do que deveria fazer um Conselho Escolar, uma vez que, quando os membros conselheiros não reconhecem suas funções, as mesmas acabam sendo voltadas mais para organização de festas, eleições e tomada de decisões tendenciosas, ou seja, neste caso este órgão colegiado passa a atuar em obrigações da escola que sempre fizeram parte do calendário escolar e aconteceriam mesmo sem as decisões do conselho.

Em outras palavras, os membros conselheiros vão às reuniões, apenas para assinarem ou concordarem com algo que já está estabelecido, ou seja, muitos, mesmo sendo representantes da equipe escolar ou da comunidade, acabam não tendo voz ativa, para decidir sobre questões referentes à escola. Porém, percebemos que além destas causas apresentadas neste trabalho, existem inúmeras outras que podem tornar os Conselhos Escolares pouco ativos e com limitada participação representativa, no entanto, não se pode culpar este ou aquele segmento, visto que há escolas que não oferecem tempo ou espaço para estes participarem.

Cabe evidenciar também que a limitada participação representativa pode ocorrer devido a presença de uma gestão centralizadora e autoritária ou ainda, muitas vezes os membros escolhidos, por falta de conhecimento ou pela forma como foram escolhidos, não se interessam em participar, pois não querem perder tempo com questões referentes a escola. A falta de conhecimento acerca das atribuições deste colegiado, a visão limitada de suas reais atribuições e o desconhecimento da amplitude de seu poder gera grandes obstáculos para a efetivação deste colegiado, visto que se não há uma consciência clara do poder dele ele perde sua função emancipadora e pode se tornar um mecanismo instrumentalizado por aqueles segmentos mais articulados no interior da escola. Podem ser apontadas ainda outras questões para a tímida democratização dos Conselhos Escolares estudados, como falta de autonomia da própria escola em

determinadas questões administrativas, forte presença de uma participação muito tímida dos conselheiros e, principalmente, o fato de predominar nos Conselhos, uma limitada ocorrência da participação representativa, visto que as decisões são tomadas de acordo com o interesse de uma parcela mínima dos sujeitos participantes deste órgão. Salientam-se ainda outros fatores para o fraco poder decisório dos conselhos escolares, dentre eles, a falta de comprometimento das políticas públicas em garantir que estes conselhos funcionem de acordo com o que está previsto nas legislações que os regulamenta, a falta de uma cultura participativa da sociedade brasileira, que não se deu por conformismo ou indolência, mas que ocorreu devido a um processo histórico de opressão, o “domesticando” a sociedade, a ponto de esta não ter o costume de participar assiduamente das tomadas de decisão referentes à sociedade e a escola, ou seja, tais práticas têm inviabilizado o fortalecimento dos Conselhos Escolares e de seus membros.

Neste sentido, é preciso romper com as limitações que impedem a consolidação participação representativa e, por consequência, a promoção de uma democracia participativa, ou seja, é preciso lutar para que ocorra de fato a partilha de poderes nas tomadas de decisão da escola. Além disso, é necessário fortalecer, na escola, os espaços de participação, pois é a condição fundamental para a consolidação da democracia participativa, pois se isto não ocorrer continuará predominando uma visão assistencialista, na qual os sujeitos somente participam se é concedido a estes a possibilidade de participar.

Para que as decisões do Conselho Escolar não sejam monopolizadas pelo diretor, seu presidente nato, é necessário que haja a conscientização dos segmentos envolvidos. O conhecimento a respeito da função do conselho contribui significativamente para a sua autonomia, sobretudo pela possibilidade de interlocução entre os diferentes segmentos, resultando na reflexão conjunta, capaz de mobilizar em favor de ações coletivas. Este conhecimento só é possível através de formação continuada dos membros conselheiros. No entanto, nas unidades pesquisadas verificou-se que poucos membros realizam ou já realizaram formação específica para as funções que exercem no Conselho Escolar. Sua grande importância pode ser ressaltada ao analisarmos algumas falas de funcionários que participam do conselho escolar, pois, dentre os entrevistados, parecem ser os mais críticos e demonstram conhecimento sobre como deveria ser a atuação do conselho. Tais funcionários passaram pela formação conhecida como PROFUNCIÓNÁRIO,

uma formação presente em diversos Estados do País, voltada para as especificidades de cada função exercida pelos educadores não docentes nas unidades escolares. Desta forma, A formação dos representantes do Conselho de Escola deveria ser prevista na legislação e efetuada pelas redes de ensino, pois, como já foi evidenciado nos resultados da pesquisa, a formação continuada de todos os membros do Conselho Escolar, poderia efetivar a participação consciente dos membros deste colegiado, ampliando, assim, a gestão democrática das escolas.

Finalizando, pode-se dizer que os dirigentes dos sistemas de ensino precisam fundamentar suas ações na efetivação dos princípios da gestão democrática do ensino público, a fim de propagar nas escolas a cultura democrática, pois, enquanto a cultura patrimonialista não for superada, não florescerá nas escolas um ambiente adequado para o efetivo exercício da gestão democrática, que é, na escola, fundamento básico da cidadania.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORDIGNON, Genuíno. **Gestão Democrática na Educação**. Revista Gestão Democrática da Educação. Brasília. Boletim 19, p. 03-13, outubro 2005.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27834-27841.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da Educação Pública. Caderno Institucional** – Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da Educação Pública – Caderno 1** – Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da Educação Pública – Caderno 2** – Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da Educação Pública – Caderno 5** – Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. **Por uma política de valorização dos trabalhadores em educação : em cena, os funcionários de escola** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2004.

CONSELHO Escolar: Algumas concepções e propostas de ação / Maria Cecília Luiz (organizadora); Juliana Carolina Barcelli... [et al.]. – São Paulo: Xamã, 2010.

CONSELHO ESCOLAR: algumas concepções e propostas de ações / Maria Cecília Luiz (organizadora); Juliana Carolina Barcelli ... [et al.]. - São Paulo: Xamã, 2010. 151p.

CONSELHO ESCOLAR: processos, mobilização, formação e tecnologia / Francisco Herbert Lima Vasconcelos, Swamy de Aua Lima Soares, Cibelle Amorim Martins e Cefisa Maria Sabino Aguiar [organizadores]. - Fortaleza: Edições UFC, 2013.

CONTI, C. e LUIZ, M. C. **Políticas Públicas e Gestão Democrática: o funcionamento do conselho escolar no sistema municipal de ensino. EDUCAÇÃO: Teoria e Prática** - v. 17, n.29, jul. - dez. – 2007.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Gestão Democrática na Educação**. Revista Gestão Democrática da Educação. Brasília. Boletim 19, p. 14-19, outubro 2005.

DOURADO, Luis Fernandes Genuíno. **O Conselho Escolar e o Processo de Escolha**. Revista Gestão Democrática da Educação. Brasília. Boletim 19, p. 46-50, outubro 2005.

FERNANDES, Suely Aparecida Lima. **Análise da Produção de Dissertações e Teses sobre Conselhos de Escola, na Educação Básica do Sistema Estadual Paulista, no período de 198-2007**. 2010. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Metodista de Piracicaba. Piracicaba, 2010.

GALINA, Irene de Fátima; CARBELLO, Sandra Regina Cassol. **Instâncias Colegiadas: Espaços de Participação na Gestão Democrática da Escola Pública**. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1090-4.pdf>. Acesso em 18/09/2015.

GRACINDO, Regina Vinhaes. **Os Conselhos Escolares e a Educação com Qualidade Social**. Revista Gestão Democrática da Educação. Brasília. Boletim 19, p. 40-45, outubro 2005.

GUARINELLO, Norberto L. **Cidades -Estado na Antiguidade Clássica**. In: PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi (Orgs.). História da Cidadania. São Paulo: Contexto, 2003.

MAFASSIOLI, Andréia Da Silva. **Conselho Escolar - a participação construindo a gestão democrática na escola**. In: ISSN 1677-3802. SIMPÓSIO Brasileiro de Política e Administração da Educação (23: 2007: Porto Alegre). Por uma escola de qualidade para todos. Organizador Benno Sander. Niterói, RJ: ANPAE; Porto Alegre, RS. Série Cadernos ANPAE, n. 3, 2007, 214p.

MARINHEIRO, Edwylson de Lima. **Gestão Democrática e Conselho Escolar nas Unidades da Rede Municipal de Londrina**. In: ISBN 978-85-8302-040-0. Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul: Percursos e Tendências. X ANPED Sul. Outubro 2014.

MARQUES, Luciana Rosa. **Caminhos da democracia nas políticas de descentralização da gestão escolar**. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.* [online]. 2006, vol.14, n.53 [cited 2016-02-17], pp. 507-525. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000400007&lng=en&nrm=iso>. ISSN 1809-4465.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Secretaria da Educação Básica. **Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da escola pública**. Brasília: DF, 2004, p. 23- 27.

NÓBREGA, J. (Org.). **Conselho escolar, da teoria à prática: diagnóstico de atuação: Estudo de caso com conselheiros da E.M.E.I.E.F. Ernestina Pinto, no município de Solânea, estado da Paraíba**. Portal de Periódicos Científicos Eletrônicos da UFPB. Paraíba. 2012. Disponível em:

<periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/rle/article/download/10970/7254>. Acesso em 12/05/2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Diretoria de Políticas e Programas Educacionais. Coordenação de Gestão Escolar. **Subsídios para Elaboração do Estatuto do Conselho Escolar** / Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação – Diretoria de Políticas e Programas Educacionais. Coordenação de Gestão Escolar. 2Ed. Curitiba: SEED – PR, 2009.

PAULA, Lucécia Maria de Souza. **O Funcionamento do Conselho Escolar: A Questão da Democracia Representativa e/ou Participativa**. São Carlos, 2011. 51f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR, São Carlos, 2011.

PINTO, José Marcelino de Rezende. **Administração e Liberdade: um Estudo do Conselho de Escola à luz da teoria da ação comunicativa de Jürgen Habermas** / José Marcelino de Rezende Pinto. Campinas, SP: [sn], 1994.

RETRATOS da Escola. **Escola de Formação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (Esforce)** – v. 3, n. 5, jul./dez. 2009 – Brasília: CNTE, 2007 –v. 6, n. 11, p. 365-377, jul./dez. 2012 –Brasília: CNTE, 2007.

RODRIGUES, Marli de Oliveira. **A Atuação do diretor na condução de reuniões do Conselho Deliberativo de Escolas da Rede Municipal de Educação de Presidente Prudente**. 2007. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista. Presidente Prudente, SP, 2007.

SANTOS, Cláudia Renata dos, et al. **Conselho Escolar**. *Revista Espaço Acadêmico* / Escola Superior de Ensino Anísio Teixeira, p. 17-23 – Serra: jan/jun. 2010, Semestral ISSN 2178-829.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Conselho de Escola: funções, problemas e perspectivas na gestão escolar democrática**. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 273-294, abr. 2010. ISSN 2175-795X. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175>>. Acesso em: 26 ago. 2015.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática**. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 123-140, Dec. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-6982009000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 26 ago. 2015.

TAKASE, Rosângela de Fátima Schram; MALAKARNE, Vilmar. **Conselho Escolar: Um Estudo de Caso**. II Simpósio Nacional de Educação: Infância, Sociedade e Educação. Cascavel, P. 1-13 – Outubro 2010, ISSN: 2178-8669.