SILVANA APARECIDA DE SOUZA HACHEM

GESTÃO ESCOLAR COMPARTILHADA NO PARANÁ: CAMINHO PARA A EXCELÊNCIA NA EDUCAÇÃO?

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre. Programa de Pós-Graduação em Educação. Setor de Educação. Universidade Federal do Paraná.

Orientadora:
Prof.ª Dr.ª Jussara Maria Puglielli Santos

CURITIBA
2000

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
SETOR DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PARECER

Defesa de Dissertação de **SILVANA APARECIDA DE SOUZA HACHEM** para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO.

Os abaixo-assinados, DRª JUSSARA MARIA TAVARES P. SANTOS; DRª MARIA DATIVA DE SALLES GONÇALVES E DR. VITOR HENRIQUE PARO argüiram, nesta data, a candidata acima citada, a qual apresentou a seguinte Dissertação: **"GESTÃO ESCOLAR COMPARTILHADA: CAMINHO PARA EXCELÊNCIA NA EDUCAÇÃO".**

Procedida a argüição, segundo o Protocolo, aprovado pelo Colegiado, a Banca é de Parecer que a candidata está apta ao Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO, tendo merecido as apreciações abaixo:

Professores	Apreciação
DRª JUSSARA Mª TAVARES P. SANTOS (Presidente)	aprovada - 20 créditos
DRª Mª DATIVA DE SALLES GONÇALVES (Membro Titular)	aprovada - 20 créditos
DR. VITOR HENRIQUE PARO (Membro Titular)	aprovada - 20 créditos

Curitiba, 23 de novembro de 2000

Profª Drª Maria Auxiliadora Schmidt
Coordenadora do Programa de
Pós-Graduação em Educação

Tudo que é sólido se desmancha no ar.

K. Marx e F. Engels

Ao meu pai Abílio, in memorian.
À Yasmin, minha filha, plena de vida.
Ao Hachem pelo apoio, carinho, paciência, compreensão, amor, ...
e à minha mãe Lucinda, professora primária, exemplo de vida e que, além de me dar a oportunidade de viver, muitas vezes assumiu minhas funções de mãe, para que pudesse me dedicar a esse trabalho.

Muito devo agradecer:

Ao Waldir e à Sandra, pelo apoio incondicional e imprescindível numa fase tão difícil de minha vida.

À minha orientadora Prof.a. Dra. Jussara Maria Tavares Puglielli Santos, pela dedicação e paciência dispensada.

A todos os professores do Programa de Pós Graduação em Educação da UFPR, em especial à Prof.ª Dr.ª Acácia Zeneida Kuenzer pelas orientações de método.

À Prof.ª Dr.ª Maria Dativa de Salles Gonçalves, pelas contribuições proporcionadas ao trabalho, enquanto professora, e enquanto membro da banca de qualificação.

Ao Prof. Dr. Vitor Henrique Paro, membro da banca de qualificação, pelas cuidadosas e ricas sugestões apresentadas ao texto.

Aos meus colegas de turma do mestrado, e em especial à Elza Maria Campos, pela disposição em ler sempre meus textos, tendo dado preciosas contribuições.

Aos professores, funcionários, pais e alunos das escolas em que realizei a pesquisa, que tão bem me receberam e prontamente dispuseram uma parte de seu tempo para contribuir com a realização deste trabalho.

À prof.a. Mércia Polis, por ter me introduzido, há alguns anos atrás, num nível mais elevado de discussão acerca das questões da educação.

À UNIOESTE- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, por ter me concedido o afastamento necessário à realização deste curso.

À prof.a. Nilva M. Zecca por ter assumido minhas funções docentes durante o afastamento.

SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS.....viii
RESUMO.....x
INTRODUÇÃO.....1

1 - A MUDANÇA DO PAPEL DO ESTADO E SUA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....12
1.1 - APRESENTAÇÃO.....12
1.2 - A AMPLIAÇÃO DO PAPEL DO ESTADO E O ESTADO DEMOCRÁTICO.....14
1.3 - O NEOLIBERALISMO, A GLOBALIZAÇÃO DA ECONOMIA, A CRISE DA SOBERANIA DO ESTADO-NAÇÃO E A QUESTÃO DEMOCRÁTICA.....22
1.4 - A ESTRATÉGIA DA DISSEMINAÇÃO DA INFORMAÇÃO INTERESSADA NA BUSCA DO CONSENSO FAVORÁVEL À DEMOCRACIA MÍNIMA NEOLIBERAL.....30

2 - DAS DIRETRIZES DOS ORGANISMOS MULTILATERAIS À CONCEPÇÃO DE GESTÃO COMPARTILHADA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES.....38
2.1 - APRESENTAÇÃO.....38
2.2 - DA GESTÃO EMPRESARIAL PARA A GESTÃO ESCOLAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....40
2.3 - NO ESTILO E NA FORMA COMUM DOS DOCUMENTOS EM ANÁLISE: A "PEDAGOGIA DO EXEMPLO".....48
2.4 - O SIGNIFICADO DA PARTICIPAÇÃO NO "PACOTE" DA REFORMA DA EDUCAÇÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....57

3 - PARA ONDE APONTA A CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR NO PARANÁ.....71
3.1 – APRESENTAÇÃO.....71
3.2 - CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE DOS TEXTOS DOS SEMINÁRIOS DE GESTÃO ESCOLAR, "JORNAL DAS APMS", JORNAL "DIREÇÃO", E REVISTA "GESTÃO EM REDE".....72
3.2.1 – CARACTERIZAÇÃO DOS SEMINÁRIOS DE GESTÃO ESCOLAR.....72

3.2.2 – ANÁLISE DO CONTEÚDO DOS SEMINÁRIOS DE GESTÃO ESCOLAR.....74
3.2.3 – CARACTERIZAÇÃO DOS JORNAIS.....83
3.2.4 – ANÁLISE DO "JORNAL DAS APMS".....88
3.2.5 – ANÁLISE DO JORNAL "DIREÇÃO".....104
3.2.6 – CARACTERIZAÇÃO DA REVISTA "GESTÃO EM REDE".....123
3.2.7 – ANÁLISE DA REVISTA "GESTÃO EM REDE".....128
3.3 – CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE DAS ESCOLAS PESQUISADAS E DAS ENTREVISTAS REALIZADAS.....151
3.3.1 – CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS PESQUISADAS.....151
3.3.2 – A ESCOLA DE REFERÊNCIA.....152
3.3.3 – A ESCOLA DE RESISTÊNCIA.....155
3.3.4 – ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NAS ESCOLAS.....157
3.3.4.1 – NA ESCOLA DE REFERÊNCIA.....158
3.3.4.2 – NA ESCOLA DE RESISTÊNCIA.....170

4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....192

ANEXOS.....205
ANEXO 1 - ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS COM DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR.....205
ANEXO 2 – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PROFESSOR, PROFESSOR MEMBRO EQUIPE PEDAGÓGICA, ALUNO OU PAI DE ALUNO MEMBRO DA APM OU DO CONSELHO ESCOLAR.....207
ANEXO 3 – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PRESIDENTE DE APM.....209
ANEXO 4 – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM A CONSULTORA DA SEED EM GESTÃO ESCOLAR E COORDENADORA NACIONAL DA RENAGESTE.....210

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....211

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

APM	Associação de Pais e Mestres
BANESTADO	Banco do Estado do Paraná
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BIRD	Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento
CBA	Ciclo Básico de Alfabetização
CEPAL	Comissão Econômica da UNESCO para a América Latina e o Caribe
CLT	Consolidação das Leis do Trabalho
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CPMF	Contribuição Provisória de Movimentação Financeira
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FCO	Fundação Christiano Ottoni
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEPAR	Instituto de Desenvolvimento Educacional do Paraná
GQT	Gerência da Qualidade Total
ICSID	Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos
IDA	Associação Internacional de Desenvolvimento
IFC	Corporação Financeira Internacional
MEC	Ministério da Educação e do Desporto
MIGA	Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PARANAEDUCAÇÃO	Empresa criada pelo Governo do Estado do Paraná, sob a modalidade de serviço social autônomo e vinculada à SEED
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDE	Plano de Desenvolvimento da Escola
PLADEPE	Plano de Desenvolvimento de Pessoal
PNDU	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PQE	Projeto de Qualidade da Educação Básica

PROEM	Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná
PROINFO	Programa Nacional de Informática na Educação
RAIS	Relação Anual de Informações Sociais
RENAGESTE	Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional do CONSED
REU	Regimento Escolar Único
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEED	Secretaria de Estado da Educação do Paraná
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância
UNTAC	Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento

RESUMO

A presente pesquisa trata da análise crítica das orientações presentes na proposta de Gestão Compartilhada, assumida e amplamente disseminada pelo Governo do Estado do Paraná-Brasil, em suas políticas públicas educacionais, no período de 1995-99. Firma-se a compreensão de que tal proposta de gestão escolar está articulada a uma concepção de "Estado Mínimo Neoliberal", na qual esse (o Estado) se afasta paulatinamente de suas obrigações para com a manutenção e desenvolvimento das atividades educacionais, repassando-as para a comunidade. Através de veículos próprios de comunicação como jornais e revistas, põe-se em execução uma estratégia de difusão da "informação interessada", através da disseminação de exemplos considerados de sucesso, que têm como característica comum a relação do êxito com a participação da comunidade assumindo financeiramente a escola. A massificação dessa concepção de êxito objetiva criar um consenso favorável à aceitação espontânea da concepção de Gestão Compartilhada. Incentiva-se a diferenciação entre escolas pela via da inovação pedagógica, contanto que a própria comunidade assuma o ônus financeiro de tais inovações. A denominada Gestão Compartilhada aumenta a desigualdade social, na medida em que exime o Estado de sua função reguladora das diferenças sociais e limita cada comunidade à própria capacidade de financiamento da atividade escolar de seus filhos.

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem por objetivo analisar as orientações presentes na proposta de Gestão Escolar Compartilhada, assumida e amplamente disseminada pelo Governo do Estado do Paraná em suas políticas educacionais, no período 1995-1999.

O recorte do período, que compreende a pesquisa, se deu por dois motivos. Primeiro, pelo fato de já existirem alguns trabalhos que fazem uma competente análise das políticas educacionais do Paraná referente às gestões anteriores, fator esse que garante a sustentação da análise e a percepção de traços de ruptura ou continuidade do tema proposto com os períodos anteriores.

A contribuição de estudos já existentes acerca das políticas educacionais do Paraná, na década de noventa, encontra-se por exemplo:

- na tese de Gonçalves (1994), quando analisa o conceito de autonomia presente nas propostas de reconfiguração do sistema de ensino do Paraná na gestão 1991-1994;
- em Hidalgo (1998), ao demonstrar como as políticas de governo no período 1995-1998 têm imprimido um caráter privado à educação pública paranaense;
- em Silva (1998), quando examina a meta da igualdade social proposta pelos governos do Paraná no período 1991-1998;
- em Santos (1998), quando busca as determinações das ações governamentais para o ensino fundamental no Paraná no período imediatamente posterior à Constituição de 1988 até 1994;
- em Silva (1999), que toma como objeto de estudo o PROEM- Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná, um convênio entre o Estado do Paraná e o BID – Banco Interamericano de Desenvolvimento, que consiste num programa de reestruturação do ensino médio no Paraná. Esse estudo aponta o caráter do PROEM como política de ensino adequada à nova forma de acumulação capitalista;
- em Rech (1999) quando analisa o projeto Universidade do Professor, o centro de treinamento idealizado e posto em ação pelo governo Lerner no Paraná, e sua correlação com a redução dos conceitos de educação e uma ameaça à sua forma pública e democrática.

O segundo motivo para o recorte de 1995-1999, é que, nesse período, o Governo do Estado, através da Secretaria de Estado da Educação – SEED, desenvolveu um conjunto de ações na área de gestão escolar, bastante diferenciadas do que se tinha até então, enquanto políticas de governo, fator esse desencadeador do interesse pela pesquisa.

Uma rápida descrição dessas ações se faz necessária para a definição do tema em análise.

A SEED ofertou aos diretores da rede estadual quatro seminários de gestão escolar, realizados na Universidade do Professor em Faxinal do Céu, sendo o primeiro deles ofertado conjuntamente aos presidentes de APM –Associação de Pais e Mestres das escolas da referida rede.

Em abril de 96, a SEED iniciou a publicação e distribuição de um jornal intitulado "DIREÇÃO – Jornal do Administrador Escolar", e de um outro veículo de comunicação dessa mesma natureza, destinado aos presidentes de APMs, sob o título "Jornal das APMs- Gestão Compartilhada = Escola de Qualidade". Ambos com uma tiragem de dois mil exemplares, de periodicidade mensal, e às vezes bimestral, enviado para o endereço residencial dos diretores e presidentes de APMs de todas as escolas da rede estadual.

Os professores também mereceram a atenção da SEED, que desenvolveu, a partir de março de 96, o jornal "EDUCAÇÃO – Canal Aberto Para Um Novo Tempo", com tiragem de cinqüenta mil exemplares, igualmente mensal e às vezes bimestral, também enviado para a casa de cada professor da rede estadual do Paraná. Sua função, segundo o editorial do primeiro número, é que ele seja "um canal aberto para o entendimento das mudanças e para a participação e a troca de idéias sobre o que está sendo transformado." (EDUCAÇÃO, p.2, nº1, março/96).

Já o jornal da APM e do Diretor, não apresentam sua função objetivamente em seus respectivos editoriais.

O jornal "EDUCAÇÃO", por se destinar aos professores, não trata a questão da gestão com tanta freqüência como os outros dois jornais destinados aos gestores da escola (diretor e presidente de APM).

Já que a maior parte do conteúdo do jornal "EDUCAÇÃO" não trata da gestão escolar, o mesmo não fez parte do recorte da presente pesquisa, enquanto instrumento de análise, por não ter sido compreendido especificamente como parte da política de gestão escolar, não sendo portanto, objeto de análise no presente trabalho.

Também a Secretaria de Estado da Educação desenvolveu, em 1995-6, um conjunto de ações intituladas de "Prêmio de Excelência", que, na verdade, não se materializou efetivamente como um prêmio e sim como um processo, cujo objetivo foi criar um modelo de referência para a gestão das escolas da rede. (PARANÁ, 1997a, p. 1).

No mesmo sentido, em 1996, o CONSED- Conselho Nacional de Secretários da Educação criou a RENAGESTE – Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional, que, por sua vez, tem como seu veículo de comunicação a revista "Gestão em Rede", cuja edição foi iniciada em setembro de 1997, ano em que o presidente do referido conselho passou a ser o então Secretário de Estado da Educação do Paraná. A revista tem uma tiragem de dez mil exemplares, que a princípio era mensal e a partir de 1999 passou a ser bimestral, com sua distribuição gratuita feita por todo o país através das comissões estaduais da RENAGESTE.

A revista se dispõe a:

> "fortalecer a discussão, a informação e o diálogo sobre este que é um dos temas básicos hoje nas escolas do País - o processo de gestão escolar tornou-se um dos pontos fundamentais para a busca da excelência no ensino público.
> A partir desta constatação, o veículo oferecerá, a cada mês, textos sobre gestão educacional na forma de artigos técnicos ou de opinião assinados, notícias e entrevistas e assuntos de interesse para quem atua na área de direção e planejamento escolar.[...] A publicação reforça os ideais da RENAGESTE de criar uma rede de informação e formação sobre gestão de qualidade entre as escolas brasileiras; despertar interesse nos dirigentes escolares sobre a importância do tema gestão; estimular a discussão, troca de experiências e formação de opinião sobre o assunto."(GESTÃO EM REDE, p.3, n.1, set/97).

Mesmo que a revista não seja uma ação específica do Governo do Paraná, seu conteúdo é específico sobre gestão escolar, e as escolas da rede estadual do Paraná têm acesso a ela através de uma estrutura de coordenações estaduais da RENAGESTE, que promove sua divulgação e difusão, sendo paranaense a Coordenadora Nacional.

Ainda sobre o conjunto de ações do Governo do Estado do Paraná acerca da gestão escolar, pode-se também assinalar que, no segundo semestre de 1998, o CONSED, a UNDIME – União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e a UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura lançaram o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, cujo objetivo é "reconhecer, referendar e incentivar cada vez mais as novas políticas de gestão escolar e de melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos. Ao mesmo tempo, busca-se com este Prêmio disseminar as experiências de gestão bem sucedidas e promover a permanente auto-avaliação da escola pública." (GESTÃO EM REDE, n. 9, p. 3).

Da mesma forma que a revista "Gestão em Rede", o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, apesar de configurar-se como uma política de âmbito nacional, tem tido uma forte abrangência e influência no Estado do Paraná, que obteve o maior número de escola premiadas, assim como o maior número de escolas inscritas no prêmio, comparado com qualquer outro estado da federação. [1]

Todos esses materiais até agora elencados referem-se ao tipo de gestão que propõem como sendo **Gestão Participativa** ou **Gestão Compartilhada,** compreendidas esses duas denominações como sinônimas.

É no governo Lerner (gestão 1995-98), que se introduz o referencial e a concepção da Gestão Compartilhada ou Gestão Participativa, em oposição às formas anteriores que até então sempre trataram o modelo de gestão escolar assumido como sendo o de Gestão Democrática. O plano de ação para a educação, referente à gestão 1995-98, do Governo do Estado do Paraná, foi o primeiro documento a fazer referência e definir as bases da concepção de Gestão Escolar Compartilhada, compreendendo-a como caminho para a excelência na educação. [2]

Pode-se perceber até aqui a existência de um conjunto de ações públicas, materializadas em cursos e na publicação de veículos próprios de comunicação, todos direcionados às pessoas envolvidas com a gestão das escolas da rede pública estadual do Paraná.

Cabe notar, ainda, que é fato novo o desenvolvimento de cursos destinados conjuntamente a pais de alunos e diretores de toda uma rede de mais de duas mil escolas. Também o é a edição de meios de comunicação escrita com ampla tiragem regular e seu envio individual às residências de seu público alvo, no caso, professores, presidentes de APMs e diretores de escolas. Tais ações caracterizam, portanto, políticas públicas de investimento em determinada formação de recursos humanos.

---

[1] "O informativo Fax Consed, de dezembro, afirma que o Paraná premiou doze escolas, o maior número entre os estados, que ficaram entre o mínimo de duas e o máximo de seis. O Paraná também se destacou pelo maior número de escolas inscritas- 342, seguido de Sergipe, com 209, Maranhão, com 147, Minas Gerais, com 144, Bahia, 122 e Pernambuco, 112." (GESTÃO EM REDE, p. 19, n.12, dez/98).

[2] Uma competente análise do Plano de Ação da SEED- gestão 1995-98 pode ser encontrada em AMARAL (1996, p. 198-217).

Para melhor situar as políticas públicas educacionais do período que compreende o recorte da presente pesquisa, torna-se importante referir que, o Estado do Paraná, mantém atualmente dois financiamentos de organismos multilaterais[3] para a educação.

O primeiro deles foi obtido no BIRD- Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento, para a execução do PQE- Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná, num valor total de U$196 milhões, iniciado em 1995 e com previsão de término em 1999. O segundo financiamento foi obtido no BID para execução do PROEM- Programa Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná, num valor total de U$222 milhões, que teve início em 1998 e previsão de término em 2002.

Nesse sentido, é necessário levar em consideração também os documentos referentes a esses dois grandes projetos atualmente em andamento pela SEED, tendo por base que, direta ou indiretamente, suas diretrizes norteiam as ações da referida secretaria.

O presente estudo objetiva, então, analisar as orientações presentes na proposta de Gestão Escolar Compartilhada do Paraná, no período 1995-99, tendo como meio para essa análise, os documentos dos cursos de qualificação destinados à formação e orientação do diretor escolar da rede pública estadual e de seus respectivos presidentes de APMs, assim como os jornais do Diretor e da APM, e a revista da RENAGESTE. No entanto, não se pode perder de vista a possível relação desses documentos, jornais e revista com a "onda" de reformas gerenciais que toma lugar privilegiado hoje no discurso e nas ações de diversos países e órgãos multilaterais.

Objetiva também, este trabalho, verificar, nas escolas eleitas para o estudo de caso a ser efetivado, as ações priorizadas em cada escola a partir da concepção de gestão que orienta seu projeto político pedagógico. Para tanto, optou-se por duas escolas para efetuar tal estudo, nas quais será analisada a concepção que as pessoas, diretamente ligadas à administração, têm

---

[3] O termo "organismos multilaterais" é usado aqui no sentido que lhe confere Soares (1998), Coraggio (1998) e Fonseca (1998), dentre outros autores, ao referirem-se a órgãos tais como o BID- Banco Interamericano de Desenvolvimento, ao BIRD- Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (comumente chamado de Banco Mundial) ou ao FMI- Fundo Monetário Internacional. Enfim, agentes financeiros internacionais que promovem acordos de cooperação técnica e financeira sobretudo com países em desenvolvimento.
O Banco Mundial é composto atualmente por um conjunto de instituições lideradas pelo BIRD, que abrange quatro outra agências: a IDA (Associação Internacional de Desenvolvimento), a IFC (Corporação Financeira Internacional, a ICSID (Centro Internacional para Resolução de Disputas sobre Investimentos) e a MIGA (Agência de Garantia de Investimentos Multilaterais). (SOARES, 1998, p. 15-6).
Este esclarecimento faz-se necessário pois será usado no presente trabalho o termo Banco Mundial para referir às ações que englobem todos os organismos multilaterais que o compõem e também documentos por ele elaborado, enquanto que a referência ao BIRD, estará sendo feita somente para reportar-se à instituição financeira (componente do Banco Mundial) que realiza os empréstimos.

sobre gestão, seja na condição de membros da equipe de direção, seja pela participação na diretoria da APM ou como membros do Conselho Escolar. Essa análise se dará através da realização de entrevistas com roteiro semi-estruturado.

Uma das escolas escolhidas foi contemplada com o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar. A outra possui seu projeto político- pedagógico elaborado a partir de um referencial teórico que clara e objetivamente não se orienta pelas políticas educacionais atualmente em execução no Paraná.

A escolha dessas escolas não foi aleatória. Justifica-se por um princípio de método que busca compreender o mais desenvolvido para compreender o menos desenvolvido, por isso a opção por escolas que representem duas polaridades, duas concepções de gestão que caracterizam extremos diferenciados.

Considerando que para um estudo na forma de pesquisa qualitativa não é relevante abranger um percentual quantitativo expressivo das escolas da rede, e ainda que a efetivação da pesquisa em um número significativo delas é inviável, nessa natureza de pesquisa (já que a rede estadual do Paraná conta hoje com 2.163 escolas [4]), procurou-se escolher duas instituições que tenham seu projeto político pedagógico bastante claro, discutido e explicitado entre os membros da comunidade escolar.

Pretende-se, desse modo, avaliar em que se diferenciam ou não as ações priorizadas pelas escolas analisadas, tendo em vista as diferentes concepções de gestão presentes em seus respectivos projetos político-pedagógicos.

Para orientar tal estudo, toma-se por base que:

> A produção de idéias, de representações e da consciência está em primeiro lugar directa e intimamente ligada à actividade material e ao comércio material dos homens; é a linguagem da vida real. As representações, o pensamento, o comércio intelectual dos homens surge aqui como emanação directa do seu comportamento material.[...] São os homens que produzem as suas representações, as suas idéias, etc., mas os homens reais, actuantes e tais como foram condicionados por um determinado desenvolvimento de suas forças produtivas e do modo de relações que lhe corresponde, incluindo até as formas mais amplas que estas possam tomar. (MARX e ENGELS, 1993, p.25).

Em acordo com esse entendimento, a concepção ou a representação de gestão escolar que a comunidade escolar possa ter, está diretamente ligada às condições materiais de

---

[4] Fonte: EDUCAÇÃO, p.5, n.35, set. 99

produção da sua própria existência e da realização da atividade pedagógica, entendidas estas como síntese de múltiplas determinações.

As atuais políticas educacionais do Paraná propõem o alcance da excelência pela via da "Gestão Participativa". Pretende-se então, compreender o significado e a intencionalidade dessa concepção de gestão escolar, assim como avaliar em que medida ela interfere ou não na direção dada às ações educativas priorizadas.

A análise pretendida implica na explicitação do conteúdo dos documentos que expressam essas políticas de gestão, do discurso da comunidade escolar, assim como tomará como objeto de análise as ações e medidas utilizadas para o enfrentamento das questões concretas da escola, que revelem o comprometimento da escola com uma concepção de gestão escolar que tenha em seus princípios a participação da comunidade para incumbir-lhe a responsabilidade para com a manutenção e incremento das atividades escolares, ou uma gestão cujo princípio democrático esteja articulado a uma concepção de uma sociedade igualitária, cujo Estado seja fiscalizado e controlado pela população, e não apenas o contrário.

Enfim, importa verificar em que medida a concepção de gestão escolar assumida pelas escolas estudadas está relacionada com as ações educativas por elas priorizadas.

Dessa forma, a presente pesquisa insere-se no conjunto de trabalhos que vêm sendo desenvolvidos por diversos pesquisadores na perspectiva de melhor compreender o rumo que tem sido dado às políticas educacionais paranaenses na década de noventa.

O estudo do conceito de autonomia, presente nas propostas de reconfiguração do sistema de ensino na gestão 1991-94 do Governo do Estado do Paraná, indica a possibilidade real de desarticulação de um processo que vinha historicamente sendo construído na direção da democratização do saber. Aponta também algumas posições espontaneístas no que diz respeito à postura assumida pela SEED no texto de um documento norteador de suas políticas e à ênfase nos aspectos referidos como modernização, criatividade e capacidade inovadora dos professores. (GONÇALVES, 1994, p.44-7).

Nesse mesmo sentido, as medidas tomadas pela "nova modernidade peemedebista", assumida pela terceira gestão do PMDB no governo do Estado do Paraná, no período 1991-94, acabou por se configurar numa transição entre a forma democrática de gestão que se buscava construir e aquela desejada pelos financiadores internacionais, materializada, no caso, através do empréstimo obtido no Banco Mundial relativo ao PQE- Projeto de Qualidade para

a Educação Básica, que foi negociado durante a gestão Requião e assinado três meses antes do final do mandato do referido governo. (SANTOS, 1998, p. 260-272).

O exame da meta da igualdade social presente nos principais objetivos, princípios e programas anunciados, e ainda pelas ações e mecanismos criados pelo Governo do Paraná no período 1991-98 para concretizar suas metas, revela que a gestão Requião ainda se debatia com o problema de como conciliar os ideais de cidadania social com os imperativos da gestão eficiente do ajuste das contas públicas. Sendo inclusive neste período que emerge a defesa das parcerias e convênios para manutenção e administração das escolas. (SILVA, 1998, p.168).

Esse mesmo governo cancelou, em 1991, as eleições diretas para diretores das escolas da rede estadual, substituindo-as por consulta à comunidade escolar para sua posterior designação. Também propôs o REU- Regimento Escolar Único, um documento que engessava os estabelecimentos de ensino num modelo único, desrespeitando o princípio democrático calcado na defesa da diversidade dos projetos oriundos das diferentes escolas. A gestão Requião estimulou ainda a centralização de poder na figura do diretor, propondo, inclusive, um Conselho Escolar na condição de auxiliar de gestão escolar, e não como o órgão máximo de decisão dentro da escola ao qual se subordina o diretor. (GONÇALVES, 1994, p.49-60). Por outro lado, as propostas da gestão Requião não desprezavam o aspecto político das relações educacionais, enquanto que a gestão Lerner tenta racionalizar o processo administrativo e pedagógico enquanto movimentos destituídos dos aspectos políticos. (SILVA, 1998, p.183). Acerca das ações objetivando a promoção da igualdade social, demonstra ainda a autora que:

> A meta geral *"Construir a Escola Cidadã"* do Governo Requião (1991-1994) em termos curriculares articulou-se a um Currículo Oficial, que já estava elaborado e que tinha como pressuposto básico a pedagogia histórico-crítica. Foi incentivada a elaboração do projeto político-pedagógico pela escola e a adoção da avaliação diagnóstica como forma de democratizar o sucesso na escola. Essa articulação de metas e mecanismos pedagógicos tendia a estabelecer a igualdade (cidadania) como meta social, a partir da igualdade de condições no sistema educacional (democratização do sucesso escolar).
> O Governo Lerner (1995-1998) apresenta como meta geral a *"busca da escola de excelência"*, articulando essa meta ao mesmo Currículo Oficial que foi implantado no governo anterior e, portanto com os pressupostos da pedagogia histórico-crítica. Começa a estimular, porém, a criação de outros mecanismos associados às formas de gestão compartilhada da escola, tais como: projeto *Vale Saber, Correção de Fluxo*, vários projetos de *Cursos de Férias*, entre outros. A avaliação diagnóstica continua sendo estimulada como forma de assegurar o sucesso da maioria dos alunos. A avaliação do sistema de ensino introduz a formação da classificação das escolas em melhores e piores, através do *ranking*. (SILVA, p. 236-7).

Cabe ainda destacar que o Governo do Estado do Paraná, na gestão 1991-94, instituiu o Fundo Rotativo, um mecanismo que destina para a escola determinado valor/aluno/mês, atualmente previsto para ser realizado em dez repasses ao ano, para custear suas atividades rotineiras e diárias.

Faltam investigações sobre a questão do Fundo Rotativo no Paraná, para que se possa apontar se esse mecanismo constitui-se num instrumento que força a comunidade a assumir gradativamente a manutenção da escola, conforme vá o Estado justificando sua incapacidade para com o repasse em quantidade suficiente para fazer frente à manutenção da escola pública com qualidade, ou se constitui-se como um dos aspectos possibilitadores da efetiva autonomia da escola pública.

Mesmo que o projeto original relativo ao financiamento do PQE assinado na gestão Requião tenha sido modificado em posteriores rodadas de renegociação na gestão Lerner, o que aqui se quer assinalar é que a gestão 1991-94 esteve permeada de avanços e recuos do ponto de vista da introdução do modelo de reforma gerencial escolar, atualmente em curso.

A busca de financiamento externo não implica somente o endividamento do Estado, mas, sobretudo, o aceite da intervenção de organismos multilaterais na definição das políticas de governo.

Tal perspectiva se revela na introdução de um estudo setorial para a educação que o Banco Mundial realizou. No referido texto afirma-se que o valor destinado pelo Banco à educação representa meio por cento do gasto total em educação dos países em desenvolvimento e que: "Por consiguiente, la contribuicion principal del Banco Mundial debe consistir en asesoramiento que tenga por objeto ayudar a los gobiernos a formular políticas educacionales adecuadas para las circunstancias de sus propios países."(BANCO MUNDIAL, 1995, p.xxix).

A verticalização da análise dos textos dos cursos de gestão escolar ofertados pela SEED e do conteúdo dos jornais do diretor, da APM e da revista "Gestão em Rede", por si, já seria razão suficiente para se debruçar sobre o assunto em tela.

No entanto, o compromisso com a finalidade da produção do conhecimento relacionada com a intenção de transformar a realidade e, não apenas interpretá-la, traduzem-se numa postura de método de investigação que obriga a tomada da realidade como ponto de partida e de chegada.

Desse modo, partiu-se do entendimento de que a realidade antecede a teoria, mas toma-se o cuidado de evitar a possibilidade da realização de um estudo contemplativo, seja na sua dimensão empírica ou na sua dimensão idealista.[5]

Nesse sentido,

> O conhecimento produzido terá caráter práxico, fornecendo os necessários elementos para a compreensão e intervenção na realidade, se a metodologia utilizada para a sua produção desde o início articular os momentos de reflexão teórica e de inserção empírica. Uma vez produzida a explicação para a realidade a partir unicamente do movimento do pensamento, as posteriores tentativas de buscar identificar seu caráter práxico serão inócuas. O máximo que se conseguirá serão afirmações genéricas, com poder explicativo questionável em face das especificidades das situações concretas (históricas) e com reduzido poder orientador para as intervenções no mundo das relações sociais e produtivas. (KUENZER, 1998, p. 58-9).

Considerando que termos como gestão democrática, autonomia escolar e escola de qualidade têm sido usados em diferentes discursos com diferentes significados, importa revelar o sentido presente nesses termos, quando utilizados nos textos e nas ações concretas da SEED, assim como na sua apropriação e respectiva orientação dadas às ações que essas concepções emprestam à gestão local das escolas pesquisadas.

Assim, partiu-se da compreensão de que são as ações que irão revelar distintos significados para termos usados de forma indistinta no discurso.

Por outro lado, tem-se claro o necessário estabelecimento da relação parte/totalidade quando se busca compreender de que forma a concepção de gestão escolar colocada nos textos e jornais da SEED está presente nas falas dos entrevistados. Também essa interação deve se fazer presente ao se tentar estabelecer a relação da proposta de reforma educacional no Paraná com a reforma promovida atualmente pelo governo federal denominada "Reforma Gerencial" (BRESSER PEREIRA, 1998) e as diretrizes dos organismos multilaterais concedentes de empréstimos a países "em desenvolvimento"[6].

---

[5] O termo idealismo é aqui compreendido no sentido que Marx lhe confere ao fazer a crítica à filosofia alemã quando esta coloca a força motriz das mudanças da realidade no plano das idéias: "Contrariamente à filosofia alemã, que desce do céu para a terra, aqui parte-se da terra para atingir o céu. Isto significa que não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam e pensam, nem daquilo que são nas palavras, no pensamento, na imaginação e na representação de outrem para chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens, da sua actividade real." (MARX; ENGELS, 1993, p.26).

[6] O Banco Mundial e o FMI tiveram sua fundação na Conferência de Bretton Woods, em 1944, "sendo ambas as instituições resultado da preocupação dos países centrais com o estabelecimento de uma nova ordem internacional no pós- guerra. [...] Apenas alguns anos depois do acordo de Bretton Woods, a emergência da Guerra Fria trouxe para o centro das atenções a assistência econômica, política e militar aos países do Terceiro Mundo, em face da necessidade de rapidamente "integrar" esse bloco de países independentes ao mundo ocidental, fortalecendo a aliança não-comunista". (SOARES, 1998, p.18).

Portanto, mesmo tendo claro o caráter provisório das análises efetuadas em políticas ainda em andamento e, dessa forma, permeadas por limites históricos, não se pode deixar de avaliar as influências, sentidos e tendências, que essas políticas imprimem à educação paranaense, por terem uma perspectiva de continuidade de, no mínimo oito anos, devido à reeleição do Governo do Estado. Dessa forma, mais do que medir suas conseqüências e impactos, o que se pretende é compreender melhor seus trilhos e conhecer seus aspectos possibilitadores de uma "resistência ativa". (SAVIANI, 1997).

Para tanto, o caminho a ser percorrido na análise será o seguinte:

No primeiro capítulo, far-se-á algumas considerações acerca da mudança do papel do Estado, em face da reestruturação produtiva por que tem passado o capitalismo nas duas últimas décadas. Procura-se compreender a relevância da disseminação da informação na busca do consenso favorável da sociedade civil às reformas de estado no referido processo de readequação das formas do sistema de produção capitalista. Também, far-se-ão algumas considerações e posicionamentos acerca da questão do Estado Democrático nesse contexto.

No segundo capítulo, o foco da análise estará voltado para a compreensão da relação entre as diretrizes dos organismos multilaterais, as reformas do Estado Nacional no Brasil, e as políticas educacionais do Estado do Paraná no período que abrange a presente pesquisa.

No terceiro capítulo serão analisados os documentos que revelem as orientações presentes na proposta de Gestão Escolar Participativa, referentes às políticas públicas educacionais do Paraná, no período de 1995-1999, assim como as entrevistas efetuadas nas duas escolas escolhidas para realização da pesquisa, e sua relação com o novo papel assumido pelo Estado no atual estágio de reestruturação do capitalismo em nível mundial.

O perfil atual dos organismos multilaterais é de instituições voltadas para a assessoria técnica e financeira de países em desenvolvimento.

Tomando como exemplo o Banco Mundial, até o final da década de 50 a maior parte das suas operações, concentrava-se em países da Europa. A partir da gestão Mc Namara (1968) o Banco passou a desencadear ações com o interesse de reduzir a pobreza através do incentivo ao crescimento econômico. Hoje, a pobreza é ainda o foco da atenção de tal organismo, mas não mais no enfoque desenvolvimentista e sim voltado para a reestruturação econômica, por meio de programas de ajuste estrutural, dos países que concentram a população pobre do mundo, só que agora endividados, ou seja, "em desenvolvimento".

O termo países "em desenvolvimento" estará sempre entre aspas neste texto por considerar que a relação de dependência que esses organismos multilaterais estabelecem com os países para os quais mantém a chamada assessoria técnica e financeira, impede-lhes o desenvolvimento, na medida em que eterniza a sujeição de tais países aos interesses dos órgãos financiadores.

1 - A MUDANÇA DO PAPEL DO ESTADO E SUA RELAÇÃO COM O PROCESSO DE REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

1.1 – APRESENTAÇÃO

Pretende-se, nesse capítulo, relacionar as metamorfoses operadas na atuação do Estado, em especial, na área educacional de países como o Brasil, à configuração econômica da sociedade capitalista, marcada pela globalização e pelas orientações neoliberais.

Desse modo, compreende-se como relevante expressar a compreensão que se toma de Estado, assim como das implicações do atual processo de globalização da economia para a análise pretendida neste trabalho.

Nesse sentido, faz-se necessário explicitar de princípio que a figura do Estado é entendida como "dimensão essencial do capitalismo" (IANNI, 1988, p. 64) no processo de manutenção e ampliação de sua forma de acumulação, e que, no limite, são as questões econômicas, de ordem de acumulação do capital, que determinam, no atual modo de produção, as transformações havidas no curso de sua história.

Após a grande crise de 29 e a 2ª Guerra Mundial, o Estado passou a interferir fortemente no mercado, como forma de assegurar o retorno à atividade econômica daquela grande massa de investidores que havia sido afetada pela referida crise. Dessa forma, justificava-se a necessidade de um "Estado Macro" para, na verdade, garantir investimentos privados e, no caso dos países sub-desenvolvidos, para arcar com a infra-estrutura necessária a atrair o capital que, supostamente, traria no seu encalço o desenvolvimento. Os interesses privados são quase sempre apresentados como interesses coletivos e sociais.

O Estado do Bem Estar Social se expandiu enquanto forma de manutenção do capitalismo, sobretudo até a década de setenta, e mesmo que não tenha se efetivado em todos os países, pode-se dizer que, nessa fase, ao crescimento econômico correspondia aumento da demanda por trabalho humano, permeada pela necessidade de integração da força de trabalho à dinâmica capitalista.

O Brasil, em específico, viveu até a década de setenta um período de grande expansão industrial, marcado por um significativo crescimento da produção e do emprego industrial, com um mercado interno em expansão e protegido pela política de controle de importações. A partir dos anos oitenta, abre-se uma crise econômica, acompanhada de pressões para o aumento das exportações, provocadas seja pela retração do mercado interno, seja pela necessidade de incremento do superávit da balança comercial para o pagamento da dívida externa. Esses fatores obrigaram o setor produtivo, em especial na década de noventa, a buscar ainda mais inovações tecnológicas e outras formas de gestão da mão-de-obra, substituindo as políticas repressivas por formas menos conflituosas que permitissem às empresas contar com a colaboração dos trabalhadores na busca da qualidade e produtividade. (LEITE, 1994).

Nesse processo de reestruturação produtiva, o capitalismo tem passado por uma readequação de suas formas, implicando mudanças nas relações capital/trabalho, na função e natureza da intervenção do Estado na sociedade e, sobretudo, nas condições sociais de vida dos trabalhadores.

Assim, o papel do Estado na sociedade foi modificando-se e o que se percebe hoje é o fortalecimento da ideologia neoliberal apregoando que as forças do mercado devem ser deixadas livres para estabelecer suas próprias regras.

Nessa fase, os investidores transnacionais vêem no Estado um entrave à sua expansão, na medida em que este possa determinar-lhes políticas restritivas e protecionistas ao mercado interno. Daí a campanha ideológica a favor do "Estado Mínimo" como sendo condição básica para adentrar o "moderno mundo globalizado", mostrando-se novamente os interesses privados colocados como interesses coletivos e sociais.

O Brasil, assim como outros países, ao assumir a condição de "Estado Mínimo", vem desenvolvendo um *continuum* de ações rumo à privatização de suas empresas, e desobrigando-se paulatinamente de suas responsabilidades sociais, dentre as quais o provimento de educação básica de natureza pública.

Ocorre que a privatização no campo educacional contém, em si, especificidades que a torna mais difusa e indireta que a privatização das instituições produtivas, sendo baseada na transferência de responsabilidades e funções públicas, para entidades privadas. (GENTILI, 1998, p. 72-77).

Compreendendo as ações do governo do Estado do Paraná no período 1995-99 referentes à gestão escolar, enquanto componentes de políticas de Estado, na primeira parte desse capítulo, far-se-ão algumas considerações acerca da concepção de Estado que norteia o presente trabalho, tendo claro a natureza de classe que ele representa no interior da sociedade capitalista, e considerando sua relação com um projeto de busca da hegemonia pelos trabalhadores.

Na segunda parte desse capítulo, tomar-se-ão as mudanças interpostas ao Estado Democrático, a partir do fortalecimento da ideologia neoliberal, da generalização do processo de globalização da economia e da crise da soberania do Estado-Nação.

Ao final, proceder-se-á algumas reflexões sobre a função estratégica que vem tomando a informação, num Estado permeado pelas influências das transformações da reestruturação produtiva por que vem passando o capitalismo.

1.2 - A AMPLIAÇÃO DO PAPEL DO ESTADO E O ESTADO DEMOCRÁTICO

Coutinho (1994), desenvolve um ensaio, tecendo uma análise sobre a dualidade de poderes: estado e revolução no pensamento marxista. Para tanto, toma como seus interlocutores, pensadores representativos de várias vertentes marxistas.

Em tal texto, o autor procura demonstrar os limites daquilo que denomina de "teoria restrita de Estado" e, por conseqüência, da "concepção explosiva da revolução", enquanto concepção a orientar o projeto de busca da hegemonia dos trabalhadores na atualidade. Mesmo tendo clara a natureza de classe que o poder estatal representa no interior do atual modo de produção, a república democrática não pode ser tomada unicamente pela concepção de que ela é o melhor invólucro político de que se pode revestir o capitalismo. Isto porque, hoje o Estado é composto por múltiplos aparelhos e, ao mesmo tempo, é influenciado por uma mutável e dinâmica correlação de forças entre classes e frações de classes e disto deriva que, em sua ação efetiva e em momentos históricos diversos, diferentes aparelhos poderão ser mais ou menos influenciados por diferentes classes, e muitas políticas específicas do Estado poderão refletir interesses entre si conflitantes. (COUTINHO, 1994, p.39 e 40).

Nesse contexto, a tomada do poder pelos trabalhadores não mais dar-se-ia num momento explosivo a partir do qual ter-se-ia a ditadura do proletariado.

Já, na "teoria ampliada do Estado", e, por conseguinte, na "concepção de revolução como processo", e mesmo tendo claro os limites do austromarxismo no que diz respeito ao conceito de revolução, Coutinho toma Otto Bauer, referindo-se à república democrática vista como expressão de uma correlação de forças, e, que

> É da dinâmica desta correlação de forças que irá depender que uma tal república termine por restaurar o domínio da burguesia ou, ao contrário, por levar o proletariado ao controle do poder político. Desse modo, a república democrática institui uma situação dinâmica, *processual*, onde o conteúdo social do poder de Estado aparece determinado, em última instância, pela relação de forças entre as classes, por um conflito que- embora tenha seu palco fundamental nas esferas econômica e social- repercute também no próprio seio do Estado. (COUTINHO, 1994, p. 44).

A partir daí, e à luz das contribuições de Antonio Gramsci, como pensador que compôs uma formulação mais sistemática ao sentido de ampliação do Estado no interior da teoria marxista, Coutinho afirma que isso foi possível dado que no contexto histórico vivido pelo pensador italiano já havia se efetivado uma maior socialização da política, demonstrada através da criação de grandes partidos políticos de massa, assim como da ação efetiva de numerosos e potentes sindicatos profissionais e de classe. Numa época anterior, diferentemente, ainda havia escassa participação política, sendo que a ação do proletariado se exercia, sobretudo, através de vanguardas combativas mas pouco numerosas, atuando quase sempre na clandestinidade. (COUTINHO, 1994, p. 51 e 52).

Dessa forma,

> A luta política não mais se trava entre, por um lado, burocracias administrativas e polícial-militares que monopolizam o aparelho de Estado, e, por outro, exíguas seitas conspirativas que falam em nome das classes subalternas; nem tem como cenário principal os parlamentos representativos apenas de uma escassa minoria de eleitores proprietários. A esfera política "restrita" que era própria dos Estados oligárquicos, tanto autoritários como liberais, cede progressivamente lugar a uma nova esfera pública "ampliada", caracterizada pelo crescente protagonismo de amplas organizações de massa. É a percepção dessa socialização da política que permite a Gramsci elaborar uma teoria marxista *ampliada* de Estado. (COUTINHO, 1994, p. 52 e 53).

Nesse contexto, foi possível a Gramsci, em seu conceito de Estado, distinguir na superestrutura duas esferas que ele chama de "sociedade civil" e de "sociedade política". Esta última designa precisamente o conjunto de aparelhos através dos quais a classe dominante detém e exerce o monopólio legal ou de fato da violência: os aparelhos coercitivos do Estado.

Mas, é no conceito de sociedade civil que está a grande contribuição introduzida por Gramsci, quando este amplia o conceito marxista de Estado. Tal conceito designa mais precisamente o conjunto das instituições responsáveis pela representação dos interesses de diferentes grupos sociais, bem como pela elaboração ou difusão de valores simbólicos e de ideologias. (COUTINHO, 1994, p. 53 e 54).

Devido às múltiplas determinações do Estado Democrático Moderno, torna-se necessária uma concepção ampliada de Estado.

"Com isso, a estrutura do próprio Estado ganha nova complexidade, na medida em que este deixa de agir apenas com base na coerção e passa a incluir e a dar importância crescente aos elementos de persuasão. [...] Esta noção constitui uma ampliação do conceito de Estado em sentido estrito, na medida em que não ignora as funções coercitivas presentes em todo tipo de Estado, acrescentando-lhes, porém as funções que são próprias da sociedade civil." (PARO, 1986, p. 85).

Desse modo, o conceito gramsciano de sociedade civil (no qual está inserida a escola, assim como a igreja, o sindicato e os partidos políticos) e seu papel no processo de articulação e reprodução das relações de poder parece ser extremamente necessário para a compreensão da configuração que o Estado vem tomando atualmente, sobretudo no que concerne às políticas educacionais:

> Neste sentido, as duas esferas servem para conservar ou transformar uma determinada formação econômico-social, de acordo com os interesses de uma classe social fundamental no modo de produção capitalista. Mas a maneira de encaminhar essa conservação ou transformação varia nos dois casos. No âmbito da "sociedade civil", as classes buscam exercer sua *hegemonia*, ou seja buscam ganhar aliados para os seus projetos através da *direção* e do *consenso*. Por meio da "sociedade política" _ que Gramsci também chama, de modo mais preciso, de "Estado em sentido estrito" ou de "Estado-coerção" __, ao contrário, exerce-se sempre uma "ditadura", ou mais precisamente, uma *dominação* fundada na *coerção*. (COUTINHO, 1994, p.54).

Poder-se-ia dizer então que, na sociedade atual, devido a um maior grau de socialização da política, fortalece-se a sociedade civil e os mecanismos de consenso, e utiliza-se menos, ou torna-se mais sutil, o uso da coerção da sociedade política, própria dos regimes tidos como autoritários. "Embora cada uma dessas duas esferas da superestrutura possua função e materialidade próprias, elas existem em permanente inter-relacionamento, não se registrando, na prática, uma nítida separação entre ambas." (PARO, 1986, p. 84).

Levando-se em consideração a ampliação do movimento de busca do consenso das classes dominantes e um uso mais sutil ou sofisticado da força da coerção é que:

> [...] as velhas classes dominantes- percebendo que já não podem mais dominar pela simples coerção, como quase sempre o fizeram no passado- vêm tentando obter consenso e legitimação hegemônica para o projeto de sociedade que chamamos antes de "liberal-corporativo". Já podemos indicar aqui um primeiro resultado do processo de "ocidentalização": a consolidação de uma sociedade civil pluralista e relativamente articulada torna remota a possibilidade de resolver pela simples coerção (através de golpes e regimes militares) os conflitos políticos e sociais. Essa é a principal razão por que, talvez pela primeira vez na história brasileira, a burguesia vem tentando conquistar hegemonia, isto é, obter o consenso da maioria da população para o seu projeto específico de sociedade, o que lhe permitiria ser não só classe dominante (como ela já o é há muito tempo),mas também classe dirigente [...] De que modo se configura esse projeto "liberal corporativo" (ou simplesmente "neoliberal")? Antes de mais nada, cabe reconhecer que seus promotores reconhecem, e até em parte estimulam a auto-organização da sociedade civil, mas buscam orientá-la para a defesa de interesses puramente corporativos, privatistas, os quais regulados pela lógica do mercado e, onde isso não for possível, arbitrados por uma burocracia estatal "racionalizadora" – terminam por reproduzir a ordem capitalista. (COUTINHO, 1991, p. 99).[7]

Em Gramsci, a materialidade social própria da sociedade civil é denominada de ''aparelhos 'privados' de hegemonia'', sendo estes, organismos sociais "privados". O que significa ser voluntária e não coercitiva a adesão aos mesmos. O fato de Gramsci aspar o adjetivo "privado" significa que, apesar desse seu caráter voluntário e contratual, tais organismos têm uma indiscutível dimensão pública, na medida em que é parte integrante das *relações de poder* em dada sociedade. (COUTINHO, 1994, p.55).

De acordo com o pensamento de Antonio Gramsci,

> Essa ampliação do conceito de Estado está na base da reformulação da teoria da revolução socialista em Gramsci. Em formações sociais onde não se desenvolveu uma sociedade civil forte e autônoma, onde a esfera do ideológico se manteve umbilicalmente ligada e dependente da "sociedade política" [...], a luta de classe trava-se, predominantemente ou mesmo exclusivamente, tendo em vista a conquista e conservação do Estado em sentido estrito; é o que ocorre nas sociedades que Gramsci chama de "orientais" e, em particular, foi esse o caso específico da Rússia czarista. Já nas formações sociais de tipo "ocidental", onde se dá uma relação equilibrada entre "sociedade política" e "sociedade civil", a luta de classe tem como terreno prévio e decisivo os aparelhos "privados" de hegemonia, na medida em que essa luta visa à obtenção da direção político-ideológica e do consenso (ou, em outras palavras, à formação do que Gramsci chama também de "vontade coletiva nacional-

[7] Essa situação, em que se percebe um estímulo à auto-organização da sociedade civil (orientada para a defesa de interesses corporativos e/ou privatistas), talvez nos levaria a uma melhor compreensão dos motivos pelos quais, atualmente, o Estado vem fomentando, regulamentando e inclusive destinando recursos públicos vinculados à formação de instituições da sociedade civil, investindo-as inclusive de caráter legal e obrigatório à consecução de alguns projetos sociais.

> popular", enquanto expressão de um novo bloco histórico pluriclassista). No primeiro caso, onde o Estado é restrito, o movimento revolucionário se expressa através da "guerra de movimento", ou seja, como choque frontal, como algo explosivo e concentrado no tempo. No segundo caso, quando o Estado já se ampliou, o centro da luta de classe está na "guerra de posição", isto é, numa conquista progressiva (ou processual) de espaços *no seio* e *através* da sociedade civil. (COUTINHO, 1994, p.57 e 58).

A distinção entre a teoria restrita e a teoria ampliada de Estado apresentada por Coutinho e suas correspondentes concepções de revolução explosiva e revolução como processo, assim como a defesa desta última como mais adequada para o enfrentamento da questão da possibilidade de luta dos trabalhadores pela obtenção da hegemonia dada a forma que o Estado Ocidental tem tomado atualmente (tendo clara suas múltiplas determinações neste momento histórico), são considerações que objetivam neste trabalho demonstrar a concordância com a concepção de que

> o Estado não é mais a encarnação direta e imediata dos interesses da classe dominante (não é simplesmente o "comitê" dessa classe ou o seu "poder de opressão"), mas é *também* o resultado de um equilíbrio dinâmico e mutável entre classes dominantes e classes subalternas, no qual essas últimas conseguem (ou podem conseguir) implantar posições *de poder* no seio dos aparelhos do Estado. (COUTINHO,1994, p. 64).

Considerando que, só faz sentido efetuar uma pesquisa que possibilite a intervenção na realidade social vivida e não a mera contemplação, ou unicamente para compreendê-la,[8] faz-se necessário enxergar as possibilidades de intervenção nessa mesma realidade, a partir do Estado democrático no qual estamos situados (mesmo que essa democracia seja relativa), considerando a impossibilidade material/histórica de as formas de poder político com base em regimes autoritários ou totalitários serem retomadas nas "formações sociais de tipo ocidental", conforme caracterizou Gramsci.

Acerca da questão democrática, Coutinho indica, sem a pretensão de esgotar o assunto, "o modo pelo qual o marxismo renovou seus instrumentos categoriais a fim de dar conta do novo papel e o novo valor assumido pela democracia política nas transformações sociais de nosso tempo." (COUTINHO, 1994, p. 71-89).

Sem perder a centralidade do marxismo para o pensamento socialista contemporâneo, tampouco a centralidade social e política da classe operária, mas

---

[8] Toma-se como princípio a concepção de que a compreensão da realidade é pressuposto à intervenção na mesma, mas por si só não é suficiente, e que: "A coincidência da modificação das circunstâncias e da atividade humana só pode ser apreendida e racionalmente compreendida como **prática transformadora**." [grifo do autor] (MARX & ENGELS, s/d, p. 209).

reconhecendo a existência de outros grupos sociais na luta pelo socialismo, e referindo-se ao desafio que a democracia impõe ao pensamento socialista, o autor alerta para o fato de que "Não só os novos fenômenos surgidos no interior do capitalismo, [...] mas também a crise terminal do modelo vigente nos países do chamado "socialismo real", tornaram esse desafio um problema de vida ou morte. A questão democrática coloca ao marxismo o célebre enigma: 'ou me decifras ou te devoro' ". (COUTINHO, 1994, p.72 e 73).

O autor segue demonstrando o processo de socialização da política no interior da dinâmica capitalista, ou seja, a crescente participação das massas na vida política, exemplificando que

> Com a multiplicação das organizações dos trabalhadores (partidos, sindicatos, etc.), a própria burguesia tem também de criar organismos fora do Estado, a fim de concorrer com os operários. Também ela cria associações profissionais, cria ou hegemoniza partidos de massa que defendem seu projeto de classe. O mesmo ocorre, em seguida, com as camadas médias. Vai assim se tornando realidade a socialização da política. Já não existem mais, de um lado, indivíduos atomizados, puramente "privados", lutando por seus interesses econômicos imediatos, e, de outro, o Estado e seus aparelhos, como únicos representantes do interesses ditos "públicos". Surge uma complexa rede de organizações de massa, de sujeitos políticos coletivos. O pluralismo deixa de ser apenas um pluralismo de indivíduos para se tornar cada vez mais um pluralismo de organismos coletivos. (COUTINHO, 1994, p.77).

No entendimento do autor, a teoria ampliada de Estado foi elaborada por Gramsci precisamente para dar conta dos novos fenômenos que o aprofundamento da democracia introduzira na vida social, sendo essa socialização da política potencialmente oposta ao capitalismo. (COUTINHO, 1994, p.77e 78). Nesse sentido, argumenta que

> Há assim uma contradição antagônica entre a socialização da política e a apropriação privada ou grupista do poder, similar à que existe entre a socialização das forças produtivas e a propriedade privada dos meios de produção. E isso por uma razão clara: dado que os interesses burgueses são minoritários na sociedade, quanto mais pessoas lutarem (e de modo consciente e organizado) pelos seus próprios interesses, tanto mais a dominação burguesa correrá perigo. Se *o liberalisrno de participação restrita foi, em dado momento, a forma adequada para a afirmação da dominação burguesa, a democracia de massas que se vai construindo a partir das lutas populares é, a longo prazo, incompatível com o capitalismo.*
> A compreensão desse valor novo - revolucionário e anti-capitalista - da democratização impõe alterações à estratégia de luta da classe operária e das massas trabalhadoras. E pode-se mesmo dizer que é a partir desse "desafio democrático" que, em grande parte, devem se analisar as inúmeras discussões ocorridas no seio do pensamento marxista depois de Marx, bem como as profundas revisões que se tornaram necessárias para adequar esse pensamento às necessidades do presente. (COUTINHO, 1994, p.78).

Desse modo, a concepção de que a busca pela efetivação da democracia de massas [9] é hoje o palco de luta dos trabalhadores rumo à eliminação das desigualdades sociais cria forças no presente trabalho, na medida em que o que aqui se busca são as possibilidades concretas de intervenção na realidade, quando o objeto de estudo é a história em curso.

Marx e Engels sempre insistiram na idéia de que a libertação do proletariado é obra do próprio proletariado e não de pequenas minorias agindo em seu nome. Isso significa que, para emancipar-se, o proletariado *deve fazer política*, organizar-se. (COUTINHO, 1994, p.80).

Em acordo com este raciocínio, Coutinho refere-se ao discurso pronunciado por Marx em Amsterdã, no ano de 1873, por ocasião de um congresso da Associação Internacional dos Trabalhadores, onde ele "admitia, por exemplo, que certos países - nos quais o peso da burocracia estatal não fosse excessivo e, por conseguinte, fosse grande o papel do parlamento e de outros mecanismos de controle social do Estado - podiam conhecer uma transição pacífica, até mesmo parlamentar, para o socialismo; e ele dava como exemplos os casos da Inglaterra, dos Estados Unidos e, presumivelmente, da Holanda." (COUTINHO, 1994, p. 81).

Coutinho enuncia que, após a conquista do sufrágio universal pelo proletariado alemão, em dois textos datados do final de sua vida (1891 e 1895), Engels passa a reconhecer que a república democrática tornara-se a única forma política adequada à transição ao

---

[9] Por democracia de massas entende-se "um projeto hegemônico que pressupõe a proliferação dos movimentos sociais de base, a presença de um sindicalismo combativo e politizado (o que não é sinônimo de "partidarizado") e a mediação política de partidos programaticamente estruturados e socialmente hegemônicos (o que não é sinônimo de "ideologizados" ou estreitamente classistas). Precisamente por visar a uma democracia de massas, há aqui o empenho em combater a apatia, reforçando a participação política organizada do conjunto da cidadania, condição mesma para o êxito do projeto. Esse modo de estruturação política e social certamente reconhece o pluralismo de interesses, mas busca ao mesmo tempo construir uma vontade coletiva majoritária, capaz de articular esses múltiplos interesses por meio da gestação de um espaço público onde se combinem hegemonia e pluralismo. Com isso, torna-se possível, sem ignorar os interesses privados, fazer predominar, nas decisões políticas globais (particularmente as econômicas), o efetivo interesse público. Essa democracia de massas aparece assim como o quadro institucional no qual profundas reformas de estrutura, resultado da construção de amplos consensos majoritários, podem abrir o caminho - o único caminho possível e desejável - para a progressiva construção de uma sociedade socialista em nosso país. Condição para isso, decerto, não é a privatização do Estado, mas sim a sua democratização radical, o que implica reformas substantivas que convertam os aparelhos estatais em instrumentos privilegiados do predomínio do interesse público (ou comum) sobre o interesse privado (ou corporativo). [...] Assim, enquanto o liberal-corporativismo consolida a hegemonia burguesa na sociedade (pode-se aqui recordar o caso norte- americano), a democracia de massas - ao promover uma disputa aberta entre projetos alternativos de sociedade - favorece a luta pela hegemonia (ou contra-hegemonia) das classes subalternas. Decerto, não se trata de dizer que a democracia de massas garante automaticamente essa hegemonia, mas sim que favorece sua emergência e aparece como a forma institucional de sua eventual consolidação; ao contrário, o modelo liberal-corporativo é, em si expressão da hegemonia burguesa." (COUTINHO, 1991, p. 100 e 101).

socialismo e à sua posterior edificação, e ainda que, a época das barricadas estaria superada devido a diversas razões técnico-militares e políticas. (COUTINHO, 1994, p.82).

Atualmente, além das questões técnico militares e políticas apontadas por Engels nos textos referidos por Coutinho (tais como as novas invenções em termos de armas e a abertura de grandes vias nas cidades), existe um fator novo que inviabilizaria totalmente um governo que aventasse a possibilidade de efetivar a passagem direta do capitalismo para o socialismo, abolindo a propriedade privada: o grande volume de capital privado que, considerando o atual estágio de desenvolvimento das telecomunicações e da microeletrônica, torna-se "volátil", podendo fugir do país em questão de segundos, inviabilizando, de partida, uma tentativa de converter num único ato um país ao socialismo, através da "revolução explosiva".

Soma-se a isso o fato de que, com a formação do mercado financeiro global, desenvolvido em parte graças aos avanços tecnológicos na área das telecomunicações e da informática, o capital tende a sofrer um processo crescente de desterritorialização. (CORSI, 1997, p.104 e 105).

Diante dessa constatação, e tendo a democracia como caminho para a construção do socialismo (já que não existe um conceito único de democracia, e sim diferentes interpretações), cabe aqui expressar qual a concepção que orienta este trabalho.

Nesse sentido, entende-se que:

> Os objetivos centrais de um Estado democrático são, em primeiro lugar, estender e garantir os direitos básicos de cidadania, isto é, a dimensão de inclusão social. Em segundo lugar, a regulação do mercado porque, se temos que conviver ainda com o capitalismo ou se tivermos que conviver com o mercado socializado dentro de outro tipo de regime social, com mais razão ainda o Estado e a regulação serão necessários, como formas de delimitar, de circunscrever as relações mercantis.
> Em terceiro lugar, um Estado é necessário ainda para articular, em escala mundial, o processo de socialização do pode r. Atualmente, o enfraquecimento dos Estados nacionais se faz não em proveito da democracia mundial, mas em proveito dos monopólios que controlam o mercado mundial oligopolizado, através de sua manipulação do mercado e de uma espécie de governo mundial que opera através do Banco Mundial, do FMI, do G-7, da OMC. Este governo mundial decide indevidamente os destinos da humanidade, sem ter sido eleito, sem ter controle judicial, político ou qualquer outro sobre ele. Diante disso, uma das funções de um Estado democrático é exatamente apresentar uma perspectiva superadora da internacionalização neoliberal. Esse Estado deverá assim negar-se enquanto Estado nacional, trabalhar na perspectiva da construção de um poder internacional democrático.
> Um Estado radicalmente democrático tem que fazer dois movimentos simultâneos básicos: um movimento para baixo, de integração social, que supõe um redirecionamento econômico em função do mercado interno, um processo de redistribuição de renda que implica em elevações substanciais de salários a partir do salário mínimo -, entre outras coisas. E, em segundo lugar, um movimento para fora, não de simples negação do Estado nacional, mas de afirmação da aliança dos setores majoritários da população com forças similares de outros

> países, a partir de projetos nacionais convergentes e de processos sucessivos de integração regional, continental, hemisférica e mundial. O que significa a criação de um novo internacionalismo, não no sentido do "internacionalismo proletário" comandado pelos PCs, que girava centralmente em torno da solidariedade à URSS, nem a solidariedade dos fortes em relação aos fracos, como concessão e compensação dos vitoriosos em relação aos derrotados, mas um internacionalismo que teça os fios que articulam a luta por uma sociedade mais humana e cooperativa ao longo de todos os continentes, que inclua a socialização da política e do poder.
> Em resumo, um Estado democrático é aquele que trabalha por estes últimos objetivos como seu alvo central - a socialização da política e do poder, como formas gerais da emancipação humana. (SADER, 1999, p. 129 e 130).

A partir dessa compreensão da necessária dimensão do papel do Estado democrático como propiciador da socialização da política e do poder, e considerando as mudanças a ele interpostas, dado o fortalecimento da ideologia neoliberal e a globalização da economia, faz-se imperativo tecer algumas considerações sobre o processo de reestruturação produtiva havido no capitalismo atualmente.

1.3 – O NEOLIBERALISMO, A GLOBALIZAÇÃO DA ECONOMIA, A CRISE DA SOBERANIA DO ESTADO-NAÇÃO E A QUESTÃO DEMOCRÁTICA

> A globalização, do ponto de vista econômico, funda-se em variados processos concomitantes e interligados, quais sejam: a formação de oligopólios transnacionais em importantes setores, a formação de mercados de capital, de câmbio e de títulos de valores globais, a formação de um mercado mundial unificado, a formação de uma nova divisão internacional do trabalho baseada em uma certa desconcentração industrial e a formação de espaços onde se processa uma produção globalizada. Observa-se também uma nova onda de inovações tecnológicas (informática, robótica, biotecnologias, etc.), que foi fundamental para viabilizar alguns destes processos. (CORSI, 1997, p.103).

O processo de globalização da economia traz consigo uma crise generalizada do Estado-nação, reduzindo a capacidade decisória do governo nacional e o controle de suas economias através de políticas monetárias, fiscais e creditícias.[10]

[10] Para um estudo mais aprofundado dessa questão, ver Corsi, 1997 e Ianni, 1997.

No entanto, mesmo que seja perceptível a redução da soberania dos estados nacionais mediante a globalização da economia, faz-se necessário também ter presente que o sistema capitalista mundial é contemporâneo do sistema interestatal, que sempre foi hierarquizado e articulado em torno de hegemonias e supremacias exercidas de forma militar, política ou diretamente econômica. Dessa forma, no interior desse sistema interestatal, a maioria dos estados territoriais nunca foi mais do que "quase estados", com soberanias limitadas, e afetadas diferentemente pela globalização. (FIORI, 1997, p.236).

Portanto, cabe ter claro que a globalização tem afetado diferentemente a soberania dos Estados-nação de acordo com a posição que cada país ocupa na hierarquia mundial em termos econômicos e políticos. E, ainda, que o Brasil se inseriu nesse processo e no curso de sua história de forma dependente.

Hoje, a crise do princípio da soberania nacional, no contexto da globalização, acentua-se à medida que cresce o grau de influência e poder de intervenção nas economias de organismos multilaterais tais como o FMI e o Banco Mundial.

Um conjunto de situações levou ao fortalecimento e à implementação de políticas de cunho neoliberal como saída para o período de crises aberto nos anos 70, tais como: a crise do Estado do Bem-Estar Social, a nova onda de inovações tecnológicas, a crise fiscal generalizada dos Estados, a crise do "socialismo real", dentre outros. (CORSI, 1997, p.106).

Ao utilizar o termo neoliberal, é preciso que se estabeleça sua relação com o processo de globalização aqui referido. Então, em acordo com este entendimento,

> O neoliberalismo é bem uma expressão da economia política da sociedade global. Forjou-se na luta contra o estatismo, o planejamento, o protecionismo, o socialismo, em defesa da economia de mercado, da liberdade econômica concebida como fundamento da liberdade política, condição de prosperidade coletiva e individual. A *Guerra Fria*, na qual ocorreu a industrialização do anticomunismo, foi seu ninho. E a crise dos países do Leste Europeu, inclusive da União Soviética, ou seja, dos regimes de economia planificada, é interpretada como a vitória dos seus ideais, a gloriosa realização de suas verdades. (IANNI, 1993, p.139).

E para compreender melhor o que se toma por neoliberalismo, e distingui-lo do liberalismo, Fiori (1997) mostra inicialmente como, no velho liberalismo e no novo liberalismo, as suas propostas e teses centrais seguem sendo as mesmas:

> Em primeiro lugar e antes de tudo: "o menos de Estado e de política possível". Isto é, desde os pais pioneiros do liberalismo, a proposta foi, e segue sendo, a busca da despolitização total dos mercados e a liberdade absoluta de circulação dos indivíduos e dos capitais privados. [...] Em segundo lugar, antes como agora, segue sendo feita pelos neoliberais a

> mesma defesa intransigente do individualismo. Em terceiro lugar, antes como agora, o tema da igualdade social apareceu no discursos dos liberais, assim como dos neoliberais, apenas enquanto igualação de oportunidades ou condições iniciais igualizadas para todos. O liberalismo, no século XVIII, como no século XIX e neste final de século XX, sempre foi radicalmente contrário à busca de um maior grau de igualdade entre os indivíduos e grupos sociais, pela via de uma intervenção pública orientada pelo princípio da universalidade ou da igualação de resultados. (FIORI, 1997, p.202).[11]

No entanto, segundo o mesmo autor, existem diferenças fundamentais que singularizam esse novo liberalismo: "Em primeiro lugar, o fato de que o individualismo liberal se apresente hoje com a pretensão explícita de se formalizar, enquanto 'individualismo metodológico', uma pretensão de cientificidade que não tinha antes e que se manifesta na sua tentativa, enquanto corpo teórico, de alcançar um nível cada vez mais alto de sofisticação do ponto de vista formal e matemático." (FIORI, 1997, p.203).

Referindo-se então à teoria econômica que exerce hoje uma influência imperial sobre todas as demais ciências sociais, teóricas ou aplicadas, segue elencando as principais diferenças entre o liberalismo e o neoliberalismo:

> Uma segunda grande diferença eu diria que está no fato de que estas mesmas idéias e políticas se combinaram de forma indiscutivelmente virtuosa ou de mútua alimentação, no período que vai de 70, 80, até 90, com as transformações econômicas e políticas materiais que o capitalismo vem vivendo desde a sua crise de 1973. [...] Uma terceira diferença fundamental está no fato de que a derrota comunista e o avanço das idéias e políticas dos novos liberais para o Leste Europeu e mesmo, já hoje mais recentemente, para os países da Ásia, tem dado ao pensamento neoliberal condições sem precedentes de que jamais o liberalismo gozou, de uma ideologia que consegue ser quase universalmente hegemônica.[...] mas há uma quarta diferença entre este novo liberalismo e o velho liberalismo. É que este novo liberalismo aparece como uma vitória ideológica que abre portas e legitima uma espécie de selvagem vingança do capital contra a política e contra os trabalhadores. Isto acontece porque esta vitória neoliberal se dá logo após uma época em que as políticas públicas e a luta dos trabalhadores conseguiram em conjunto construir uma das obras institucionais que eu reputaria das mais complexas e impressionantes que a humanidade conseguiu montar, e que foi o chamado *welfare state*. (FIORI,1997, p.204 e 205).

A globalização no plano econômico, a hegemonia do liberalismo econômico, a expansão geométrica do número das democracias no plano político e a longa reorganização da supremacia mundial norte-americana são os traços mais gerais de uma transformação mundial. Entre 1989 e 1991, a convergência desses quatro processos gerou um espasmo de

---

[11] Sobre essa questão de menos Estado e de política possível, estão em jogo interesses de classe evidentes quando se propõe "menos Estado e mais mercado", sendo que tal fórmula, aparentemente neutra, esconde uma verdade política elementar. De fato, o liberalismo nada mais é que um programa de redistribuição de renda e do poder com vantagem para os mais fortes. (VACCA, 1991, p. 160 e 161).

otimismo universal democrático, consagrado inclusive pelo ingênuo anúncio do "fim da história". Para os liberais, tratava-se "da confirmação histórica de sua tese de que haveria uma associação necessária entre as economias de mercado e os regimes políticos liberais. Donde, no médio ou longo prazo, os capitalistas autoritários acabariam sempre se democratizando ou deixariam de ser economias eficientes e competitivas." (FIORI, 1997, p. 217).

Esse período significou para os socialistas democráticos (que já haviam feito a denúncia do totalitarismo soviético e a crítica ao centralismo burocrático dos "estados de bem-estar" e dos "estados desenvolvimentistas") uma vitória contra as ditaduras em geral. Mas, muito mais do que isso, significou o surgimento de uma possibilidade única na história da experimentação de formas mais diretas e comunitárias de democracia, devido à fragilização dos estados nacionais provocada pelo avanço da globalização e pela revitalização das estruturas de governo local das regiões com alto grau de homogeneidade cultural e de grandes espaços urbanos dotados de forte autonomia fiscal. (FIORI, 1997, p. 217 e 218).

No entanto, já na segunda metade da década de noventa, uma sucessão de acontecimentos e impasses nos quatro aspectos mais gerais da transformação mundial anteriormente elencados,

> têm sido responsáveis pela diminuição do otimismo inicial e o aumento das incertezas sobre os cenários políticos que se anunciam para o próximo milênio. [...] Por outro lado, se é verdade que nos anos 80 aumentou o número de povos que se desfizeram de sistemas políticos repressivos e que usufruem hoje de algum tipo de liberdade de organização e expressão, já não existe a mesma convicção de que este processo seja irreversível e de que a hegemonia liberal-conservadora somada ao movimento da globalização garantam a consolidação ou o aprofundamento dos novos regimes democráticos. Pelo contrário, multiplicam-se por todo lado, numa espécie de efeito dominó, os casos de estagnação ou retrocesso da tendência democratizante. (FIORI, 1997, p.218).

O crescimento da certeza de que está em curso uma crise geral e profunda dos sistemas democráticos atinge não só as democracias emergentes, mas também as democracias "maduras". A partir daí, o autor indica o desenvolvimento de uma "crise moral da democracia" ou a

> generalização daquilo que Pascal Bruckner chamou de "melancolia democrática", caracterizadas pelo quase desaparecimento da militância partidária; pelo aumento geométrico da abstenção eleitoral em quase todos os países; pelo desaparecimento das diferenças entre os programas partidários; pela substituição dos partidos pelos sistemas de "mídia"; pelo esvaziamento das funções parlamentares e pelo descrédito das instituições representativas de todo tipo; pelo aumento dos casos de corrupção dentro das burocracias executivas e dentro dos parlamentos; e assim por diante. (FIORI, 1997, p.219).

Fiori toma por hipótese a existência de uma contradição, identificada por Norberto Bobbio, já em 1984, entre o atual neoliberalismo econômico e a preservação das democracias nacionais, fator esse que só se tem agravado com o avanço do processo de globalização. Isso porque a estratégia liberal adotada, sobretudo pelos países "em desenvolvimento", torna-os prisioneiros dos "equilíbrios macroeconômicos" e da inamovibilidade das regras. (FIORI, 1997, p.219-223).

Essa estratégia econômica de ajustamento passivo ao processo de globalização, ao qual em geral os países da América Latina têm-se submetido, requer o continuísmo das políticas e das autoridades. Essa situação, que de início infringe as condições mais elementares de funcionamento de um regime democrático, faz revelar a dimensão autoritária oculta na discussão dos teóricos e políticos liberais sobre o tema da "governabilidade econômica", na medida em que ela não enfrenta o conflituoso problema que existe entre a visão liberal de estabilidade e a possibilidade de alternância real de poder, condição mínima de qualquer democracia política. (FIORI, 1997, p. 223 e 224).

Desse modo, a questão aqui posta é que, no limite, existe uma incompatibilidade entre a expansão da democracia de massas e ao mesmo tempo o fortalecimento da economia de livre mercado, ao ponto em que, para manter a governabilidade de regimes liberais, pode fazer-se necessária a expansão ou a promoção ativa do que Fiori denomina de "apatia cidadã". (FIORI, 1997, p.226).

Em um determinado sentido, essa expressão "apatia cidadã" causa estranheza, é como se fosse possível a existência de uma apatia positiva, tão positiva que ela pudesse ser cidadã. Desse modo, em substituição à expressão "apatia cidadã", mas igualmente para representar essa condição do cidadão cliente, consumidor passivo, na qual sua participação e resistência ativa é desestimulada, e a cidadania, se há, é apática, utilizar-se-á a expressão "cidadania apática".

Pelo que se viu até o presente momento, em sociedades democráticas de tipo ocidental, a ampliação da sociedade civil em detrimento da sociedade política representaria a possibilidade da busca da hegemonia das classes subalternas através de uma maior socialização da política, na perspectiva da democracia de massas, na qual a revolução dar-se-ia em processo e não de forma explosiva. Isso significaria também que a luta hegemônica teria como palco, prioritariamente, a busca do consenso e não a coerção.

Ocorre que, mesmo existindo atualmente uma relação entre o liberalismo e a democracia como forma de governo, existe uma incompatibilidade colocada de princípio entre a execução do ideário neoliberal e a globalização da economia, com a efetivação da democracia de massas. Isso quer dizer que, se nesta última década vive-se um processo de recrudescimento do ideário neoliberal, tem-se, por conseqüência, um retrocesso das forças favoráveis à democracia de massas.

Para manter-se "democrática", a proposição liberal desenvolve uma "cidadania apática", o que significa o enfraquecimento da sociedade civil no que diz respeito à socialização da política. Ainda assim, por permanecer em regime "democrático", impera o princípio da busca do consenso para o fortalecimento e legitimação do grupo ou bloco situado no poder.

Estando o Estado em crise, no que se refere à sua soberania enquanto Estado-nação devido à globalização da economia e o fortalecimento das forças do livre mercado, este (o Estado-nação) tem tido crescentemente restringidas as suas possibilidades internas de autonomia, estando submetido às diretrizes emanadas dos organismos multilaterais, fortalecidos estes pelo referido processo de globalização e liberalização dos mercados.

À medida que se intensificam e se generalizam as injunções externas (representadas neste momento, dentre outros, pelos organismos multilaterais), alterando-se as possibilidades da soberania nacional, pode reduzir-se a importância das forças sociais internas, no que diz respeito à organização e às diretrizes do poder estatal. (IANNI, 1997, p. 18).

Isso poderia levar a uma situação tal, que a sociedade civil estaria predominantemente determinada pelas forças sociais internas, enquanto que o Estado, ao contrário, estaria crescentemente determinado pelas forças que operam em escala transnacional. (IANNI, 1997, p.18).

Seguindo esse raciocínio, estaríamos vivendo um período em que

> [...] as forças predominantes na sociedade civil possuem escassas possibilidades de influenciar ou reorientar as diretrizes governamentais.[...] Estão em causa pois, as condições de construção e realização da hegemonia, seja das classes e grupos sociais subalternos, seja de outros e novos arranjos compreendendo subalternos e dominantes que desafiem as diretrizes dos blocos de poder organizados e atuantes nos moldes do neoliberalismo. (IANNI, 1997, p.19).

Diante do enfraquecimento da força aglutinadora da sociedade civil como decorrência do enfraquecimento do Estado-nação, face ao atual processo de globalização da

economia, pode-se perceber outras possibilidades de construção e realização da hegemonia pelas classes subalternizadas, ainda no âmbito da sociedade civil. Só que, agora, levando em consideração as condições interpostas pela globalização da economia.

Nesse sentido, "a mesma globalização do capitalismo, que promove necessariamente a globalização dos grupos e classes dominantes, promove necessariamente a globalização de grupos e classes assalariadas." (IANNI, 1996, p.45).

Modificaram-se as condições de organização e desenvolvimento da consciência social do trabalhador. Está colocado o desafio de recriar as organizações sindicais locais, setoriais, nacionais, e de renovar as organizações internacionais do movimento operário e criar novas de alcance global, com base nas perspectivas e desafios colocados também em escala global. (IANNI, 1996, p.49 e 50).

Em acordo com a mesma linha de raciocínio, porém com um detalhamento maior, tomando para tanto a história do sindicalismo em nível internacional, Schutte, mostra em seu artigo que, "a cada dia que passa menos espaço existe para defender os interesses dos trabalhadores se a atuação se limita ao nível nacional." (SCHUTTE, 1997, p.123). Aponta então o autor a possibilidade de a globalização propiciar a revitalização da ação sindical em nível internacional. Para tanto, analisa a história do sindicalismo, no âmbito internacional, demonstrando que o internacionalismo nasce junto com o próprio movimento sindical, e que, por exemplo, a luta pela jornada de oito horas diárias foi coordenada em nível internacional. (SCHUTTE, 1997, p.109).

Demonstrando que o processo de organização internacional dos trabalhadores teve diversas fases, nas quais foi maior ou menor a influência do nacionalismo e a força do movimento internacional, destaca que, "quanto mais as organizações sindicais se integravam em nível nacional, seja de forma manipulada pelo Estado seja através de pacto social negociado com o Estado e os empresários, mais se diferenciavam entre si." (SCHUTTE, 1997, p.113).

Nesse sentido, identificando a atual como sendo a quarta onda de internacionalização do movimento sindical e decorrente de novo processo de internacionalização da economia chamado de globalização, o autor indica, na similaridade dos problemas dos trabalhadores de todo o mundo, a possibilidade da unificação da sua luta, já que no período anterior, a nacionalização da luta, contribuiu para sua dispersão em nível internacional. (SCHUTTE, 1997, p.113).

Marx, Engels e o próprio Gramsci já apontavam a necessidade de que a organização dos trabalhadores tomasse o mundo, como condição para sua consolidação.

Desse modo, o processo de globalização parece apresentar às suas forças de resistências uma necessária retomada de um amplo processo de formação de quadros, já que o capitalismo, no atual estágio de desenvolvimento de suas forças produtivas, tem mostrado e reafirmado a compreensão de Marx de que a mudança da realidade, enquanto prática transformadora, ocorre no momento da coincidência das transformações de ordem material e de consciência (modificação das circunstâncias e da atividade humana).[12]

O que se percebe atualmente, é um processo crescente da sensação de imobilidade das forças de resistência ao ideário neoliberal, tomando força um quadro de "cidadania apática" e "melancolia democrática", à medida que, de maneira inversamente proporcional, acirra-se o quadro de desigualdade social.

Neste momento, torna-se atual a colocação de Nosella (1992), ao contextualizar a posição assumida por Gramsci, à época em que os ventos nacionalistas engrossavam cada vez mais, varrendo a Itália para que se posicionasse a favor da guerra contra a Áustria em 1915, num processo que arrefecia os discursos e as práticas da luta de classes, a favor de uma guerra que de fato, no entendimento de Gramsci, não defendia os interesses dos proletários: "Era para o socialista convicto, como o inverno para o agricultor: nada cresce e nada floresce lá fora, só resta o trabalho de preparar os instrumentos para o futuro cultivo dos campos. A estratégia de Gramsci, nos períodos de recessão da política organizativa, imitava o agricultor no inverno: voltar-se ao preparo em profundidade das mentes dos operários."(NOSELLA, 1992, p. 13).

Com efeito, a posição de imobilidade deve ser substituída por um entendimento de que:

> A esquerda, do ponto de vista político, não do intelectual, está longe nesse momento de ter a possibilidade de um projeto hegemônico alternativo. Cabe a ela buscar os caminhos orgânicos e teóricos para definir trincheiras de resistência, de preservação de algumas posições fundamentais, de seu espaço na política, de alianças, da capacidade de organização e atuação nos sindicatos. Será uma construção lenta. Não adianta ficar repetindo *slogans*. Dizer que o neoliberalismo é o culpado de tudo é absolutamente inócuo.
> É fundamental o trabalho intelectual de recomposição de uma massa de pensamento crítico, de extensão do número de formadores de opinião que começam a pensar diferente. Hoje, aos intelectuais de esquerda compete uma função fundamental de crítica, de desvelamento da lógica, das contradições e dos limites da estratégia liberal e do processo real que estamos vivendo. Devem lutar sem medo de parecerem *antigos* contra *o pensamento único*

[12] Tese III sobre Feuerbach. In: MARX & ENGELS, s/d, p.208 e 209.

> começando por rejeitar as suas premissas.
> Enquanto os intelectuais de esquerda ou progressistas seguirem submetidos exclusivamente aos supostos "requerimentos universais de uma economia globalizada", estarão condenados a seguir repetindo os seus adversários, ou participando de uma disputa inócua sobre o melhor lugar das vírgulas. Já partem derrotados por falta de coragem para pensar com autonomia, perseguidos pelo receio acadêmico de não serem respeitados pelo *mainstream* e quando assim se comportam e pensam que estão sendo respeitados como interlocutores sérios não percebem que estão apenas fazendo o papel de bobos da corte. (FIORI, 1997, p. 179 e 180).

Diante de um quadro de enfraquecimento da soberania do Estado-nação, mas ainda compreendendo-o (o Estado) como arena fundamental da luta de classes, o que se apresenta como desafio é a necessária internacionalização da luta dos trabalhadores no processo de busca da hegemonia, sem abandonar a proposição do fortalecimento da sociedade civil na luta pela democracia de massas.

É então nesse contexto que o presente estudo prossegue, agora orientado pela noção da necessária e constante busca pelo capital do consenso favorável às reformas que reforcem a economia de livre mercado, e do quadro de "cidadania apática" e "melancolia democrática", cuja promoção se coloca ao neoliberalismo como condição necessária à continuidade de sua hegemonia.

1.4 A ESTRATÉGIA DA DISSEMINAÇÃO DA "INFORMAÇÃO INTERESSADA" NA BUSCA DO CONSENSO FAVORÁVEL À DEMOCRACIA MÍNIMA NEOLIBERAL

A construção do discurso e a efetivação do projeto hegemônico referente à ideologia neoliberal pressupõe, conforme apontado anteriormente, o desenvolvimento da "cidadania apática", que se constitui no enfraquecimento da participação efetiva da população no âmbito da sociedade política, fator esse que, no limite, é incompatível com o fortalecimento da democracia de massas.

Ocorre que, num quadro de Estado ampliado (mesmo que a participação da sociedade política seja estimulada na condição de "cidadania apática"), a luta pela hegemonia permanece pela via da busca do consenso, de forma prevalecente ao uso da coerção.

Com efeito, a busca do consenso favorável ao ideário neoliberal, materializado na proposição de que as forças do mercado sejam deixadas livres para operar, tem que levar em consideração o atual quadro de expansão em escala mundial, dos processos de comunicação, da micro eletrônica, e de disseminação da informação.

Nesse sentido, parece importante o discernimento acerca da natureza da informação que é disseminada por tais processos de comunicação.

No cenário atual da política globalizada, um fator relevante que vem se apresentando é a formação e a atuação das corporações transnacionais da mídia. Tais corporações de mídia, compreendendo as modalidades impressas e eletrônicas, organizam e agilizam os meios de comunicação, assim como a eleição, seleção e interpretação dos fatos sociais, políticos, econômicos ou culturais. (IANNI, 1997, p.21).

Desse modo, "é a mídia que forma e conforma, ou influencia decisivamente, as mentes e os corações de muitos, da grande maioria, em todo o mundo, compreendendo tribos, nações e nacionalidades, ou continentes, ilhas e arquipélagos". (IANNI, 1997, p.21).

E mesmo que se tenha claro que tal relação não é puramente passiva, também é claro que os meios de comunicação, informação e análise organizados na mídia e na indústria cultural agem com muita força e preponderância, no modo pelo qual se formam e conformam as mentes das pessoas, pelo mundo afora. (IANNI, 1997, p.21).

Diante deste quadro

> *a mídia se transformou no intelectual orgânico* [13] *das classes, grupos ou blocos de poder dominantes no mundo*. Um intelectual orgânico complexo, múltiplo e contraditório, mas que atua mais ou menos decisivamente por sobre os partidos políticos, os sindicatos, os movimentos sociais e as correntes de opinião pública. Enquanto estes continuam a operar principalmente em âmbito local e nacional, a mídia opera e predomina não só em âmbito local e nacional, mas também em escala regional e mundial. Ela forma e conforma movimentos de opinião pública, em diferentes esferas sociais, compreendendo tribos, nações e nacionalidades, ou atravessando culturas e civilizações. (IANNI, 1997, p.22).

---

[13] Aqui o autor refere-se ao conceito gramsciano de intelectual orgânico quando compreende que todos os homens são intelectuais, não existindo atividade humana da qual se possa excluir toda intervenção intelectual, não sendo possível, portanto, separar o *homo faber* do *homo sapiens*. Gramsci demonstra que a relação entre os intelectuais e o mundo da produção não é imediata, mas é "mediatizada" , em diversos graus, por todo o contexto social, pelo conjunto das superestruturas do qual os intelectuais são precisamente os "funcionários". Quando há "organicidade" de um intelectual como "comissário" de determinado grupo social na luta hegemônica, este é denominado por Gramsci de intelectual orgânico. Esse intelectual pode, ainda, ser individual ou coletivo (por exemplo um sindicato ou um partido político podem ser a expressão de um intelectual orgânico coletivo). (GRAMSCI, 1989, p. 3-23).

Retomando então a questão de que o atual estágio do processo de globalização da economia (que é a forma que o capitalismo toma hoje para dar materialidade às suas rearticulações) enfraquece o Estado-nação, à medida que fortalece as organizações transnacionais ou multilaterais, pode-se agora juntar a esta análise esse novo elemento apontado por Ianni. A atuação das corporações transnacionais da mídia, formadas a partir das transformações da sociedade capitalista, interfere com muita força e preponderância sobre a opinião pública acerca de fatos econômicos, políticos, sociais e/ou culturais.

Em acordo com esse entendimento, as corporações transnacionais da mídia assumem a posição de intelectuais orgânicos do poder hegemônico no mundo hoje, ao qual corresponde a ideologia neoliberal.

Gramsci ocupou-se vastamente em demonstrar a importância dos intelectuais orgânicos, na consecução de um projeto hegemônico, seja ele representativo da ampla massa dos trabalhadores, ou dos interesses privados de minorias.

Dada a amplitude do alcance apresentado pela mídia transnacional, e novamente trazendo a concepção de Estado enquanto dimensão essencial do capitalismo, pode-se inferir desse quadro que a disseminação da informação está articulada com a conformação da sociedade a uma nova concepção acerca do papel do Estado, em que este não assuma mais a posição de provedor e regulador das desigualdades sociais, e sim um Estado que repasse essa função reguladora para "as mãos invisíveis do mercado", tratando-se então, da disseminação de uma "informação interessada".

Uma vez que a mídia se transformou no intelectual orgânico das classes, grupos ou blocos de poder dominantes no mundo, e dado que, nesta sociedade, tais blocos de poder personificam o capital, pode-se daqui extrair que, sendo o Estado dimensão essencial do capitalismo, tem também aquele (o Estado), a atribuição de formar e conformar a opinião pública.

Tomando por base que a informação é a base da decisão, a disseminação da "informação interessada" passa a ser estratégica para orientar a opinião pública rumo a um consenso do novo papel que o Estado deve assumir mediante as transformações impostas pelo processo de reestruturação do capitalismo, personificadas pelo livre mercado e a globalização da economia.

Gentili, um dos autores que vem contribuindo para desvelar o pretenso "pensamento único" neoliberal acerca das questões da educação, tem recorrentemente demonstrado o

caráter excludente desse ideário. Na apresentação de um de seus trabalhos, indica, de uma forma geral, que as transformações educacionais promovidas pelas administrações neoliberais, em seu processo hegemônico atual, caracterizam-se: "como reforma institucional (no plano jurídico, organizacional, curricular, trabalhista, etc.), e como reforma cultural orientada para promover uma redefinição dos significados e sentidos atribuídos à atividade educacional e, em última análise, uma ambiciosa metamorfose das formas históricas de *pensar* as práticas pedagógicas e a escola pública como esfera de realização do direito social à educação." (GENTILI, 1998, p.9)

Neste sentido, sugere que, para compreender criticamente as atuais políticas neoliberais, deve-se prestar atenção "às transformações que operam nas subjetividades, nos sentidos construídos e atribuídos à educação como prática política." (GENTILI, 1998, p.9).

Fazendo referência ao Cardeal Mazarin e sua obra "Breviário do políticos", publicada em 1648, cujo teor envolve os mecanismos de simulação na busca do poder, o referido autor demonstra que "a política do simulacro mantém, mais de trezentos anos depois da publicação do Breviário dos políticos, sua vigência mais plena." (GENTILI, 1998, p. 43).

Gentili tece um conjunto de considerações em relação ao caráter de simulação democrática das políticas neoliberais, tomando como seu interlocutor Frederich von Hayek e sua concepção de democracia. A escolha de Hayek prende-se ao fato de que seu pensamento representa a referência intelectual mais importante do neoliberalismo como perspectiva doutrinária. (GENTILI, 1998, p.48).

Não cabe aqui reproduzir toda a análise desenvolvida por Gentili. O que concerne ao interesse específico deste trabalho, nesse momento, é que o autor demonstra a construção de um movimento que ele denomina de "democracia mínima neoliberal", que despreza o consenso, mesmo que o afirme, tornando-o uma ferramenta de manipulação.

Compreendendo ainda o Estado como dimensão essencial do capitalismo, à "democracia mínima neoliberal" corresponde o "Estado Mínimo Neoliberal", que articula-se a um movimento favorável ao encolhimento da ação e interferência do Estado, inicialmente no setor produtivo e gradativamente também em áreas sociais tais como a educação, saúde e segurança. Dentro do ideário desse "Estado Mínimo Neoliberal", fomenta-se a "melancolia democrática" e a postura da "cidadania apática" (esses conceitos foram explicitados no sub item anterior desse mesmo capítulo), posturas essas que buscam promover o afastamento do interesse da população pela participação na sociedade política através da "democracia de

massas".

Diante desse quadro, a disseminação da "informação interessada" passa a ter um papel fundamental na construção de qualquer consenso.

Desse modo,

> Os governos neoliberais chamam para "pactuar" uma vez que definiram a agenda do futuro "acordo" e que estabeleceram, de forma clara e precisa, os limites que o próprio pacto poderá extrapolar. Fora de tal marco, nada há para pactuar. Decorre disso que, quando determinadas forças políticas ou sindicais questionam a agenda do acordo, são acusadas de "antidemocráticas" pelos governos neoliberais. A legítima pretensão de discutir a pauta do consenso acaba sendo considerada um questionamento à própria democracia: ou se aceita "consensuar" segundo a agenda marcada pelo governo, ou se está contra a "*concertación*". Uma curiosa falácia, mediante a qual um mecanismo autoritário (chamar para "pactuar" com o resultado da deliberação já predeterminado) torna-se uma regra democrática e, inversamente, uma regra genuinamente democrática (discutir o conteúdo daquilo que será acordado) torna-se um procedimento supostamente totalitário.
> Os "pactos" e "acordos" firmados no contexto das políticas educacionais promovidas pelo neoliberalismo na América Latina têm se transformado numa ferramenta eficaz de legitimação do ajuste. (GENTILI, 1998, p.65 e 66).

Na verdade, o que aqui se quer apontar é que o consenso favorável à determinadas políticas de um grupo, classe ou bloco de poder, pode ser construído a partir de iniciativas que utilizem-se da "política do simulacro" de Mazarim, induzindo a tomada de decisão através da disseminação da "informação interessada".

Essa "informação interessada" pode ser disseminada por meios de comunicação de massa, assim como através de veículos de comunicação direcionados a determinados públicos alvo.

A partir daqui, o presente trabalho segue orientado pela compreensão de que a informação é a base da decisão, e que o Governo do Estado do Paraná, no período 1995-99, lança mão de um conjunto de políticas de disseminação de informações, cujo público alvo é a comunidade escolar, mais especificamente os diretores e os presidentes de APMs da rede estadual de educação do Paraná.

Está claro, também, que o movimento de busca do consenso, ampliado quando determinada sociedade atinge certo grau de socialização da política, pode ser usado como estratégia de legitimação das ações de um governo, assim como de instrumento de democratização social do poder e da política.

Importa, daqui por diante, conhecer qual é a natureza da reforma educacional em curso no Paraná, e qual é o conteúdo formativo e informativo dos veículos de comunicação da

SEED e dos Seminários de Gestão Escolar destinados aos membros da comunidade escolar, considerando que, o plano de ação para a educação, referente à gestão 1995-98 do Governo do Estado do Paraná, ao definir a Gestão Compartilhada como caminho para a excelência na educação, delimita como um de seus princípios que "a sistematização e o acesso às informações constituem bases para a efetivação do processo decisório e de inovações educacionais", e como ações iniciais a "implantação de rede de inovações educacionais e a disseminação de experiências de êxito na escola". (SEED, 1995, p. 13).

Também torna-se relevante compreender que tipo de experiência é considerada exitosa, já que existe no referido plano de ação o interesse na disseminação desse modelo de êxito. Segundo o dicionário Aurélio, disseminar significa semear ou espalhar por muita partes, difundir, divulgar, propagar, espalhar.

O plano de ação define também a "Elaboração e publicação de periódicos que, interdisplinarmente, apresentem artigos de várias áreas do conhecimento tendo como **background** as pesquisas mais recentes e as discussões pedagógicas mais pertinentes."[grifos do autor] (SEED, 1995, p. 17).

Interessa também aqui compreender quais seriam essas "discussões pedagógicas mais pertinentes".

Nesse mesmo sentido, considera-se ainda importante apontar que o PQE e o PROEM, programas educacionais implementados no Paraná, com financiamento externo, tomados respectivamente junto ao BIRD e ao BID, são estruturados em componentes e em subprogramas, respectivamente, a partir dos quais são definidas as atividades e ações a serem desenvolvidas.

O PQE possui os seguintes componentes:

- Capacitação de recursos humanos;
- Materiais pedagógicos;
- Desenvolvimento institucional;
- Rede física;
- Estudos e pesquisas.

Já o PROEM possui os seguintes subprogramas:

- Melhoria da qualidade do ensino médio;
- Modernização da educação técnica profissional;

- Fortalecimento da gestão do sistema educacional.

Com relação à importância da disseminação da informação, no sentido da busca do consenso favorável `as reformas educacionais em curso no Paraná, importa analisar o subprograma referente ao PROEM denominado "Fortalecimento da gestão do sistema educacional":

"Seu objetivo é assegurar a sustentabilidade das melhorias na qualidade da educação geral e na modernização da educação técnico profissional, através do apoio para a modernização e flexibilização da SEED e na melhoria de sua capacidade de planejamento e avaliação de políticas e programas de educação." (PARANÁ, s/d, p. 5).

Dentro do subprograma "Fortalecimento da gestão" está a atividade Mobilização Social e Marketing, e dentro desta atividade está a ação "Elaboração e Implementação de Estratégia de Disseminação de Informações do Ensino Médio e Pós Médio":

> Esta ação vem sendo executada pela Coordenadoria de Comunicação e Mobilização Social da SEED, com o estabelecimento de um canal permanente de comunicação e divulgação do PROEM, com a comunidade educacional e com a comunidade paranaense. Uma equipe de especialistas produz veículos de comunicação para públicos específicos e alimenta diariamente os meios de comunicação e a comunidade em geral com informações e esclarecimentos sobre o sistema educacional e sobre as atividades do PROEM. (PARANÁ, 1999, p.57).

A partir desses elementos que compõem o Plano de Ação da SEED para o período 1995-98, e igualmente nos componentes e programas do PQE ou do PROEM, pode-se perceber a importância estratégica atribuída à disseminação da informação, para a orientação da tomada de decisão e encaminhamento das ações dos gestores escolares. Também está posto que a produção de veículos de comunicação para públicos específicos é realidade dentre as ações da referida Secretaria de Estado da Educação.

O "Jornal das APMs" e o jornal "Direção", são veículos de comunicação produzidos pela SEED, para públicos específicos.

Outra atividade do subprograma "Fortalecimento da gestão", é o "Sistema de informações gerenciais", que possui dentre suas ações, o "desenvolvimento de sistemas eficientes de comunicação institucional para a utilização das informações geradas nos processos de tomada de decisão." (PARANÁ, 1996f, p.59).

No mesmo sentido, apresenta-se aqui a presença da disseminação da "informação interessada" para orientar a tomada de decisão, via obtenção do consenso favorável às reformas implementadas pela SEED.

Outra atividade que parece relevante, dentro dessa mesma lógica, é a "Autonomia da escola".

Esta atividade propõe dentre outras ações, "discussão e divulgação dos princípios, conceitos e métodos de gestão descentralizada autônoma, democrática e compartilhada junto aos diversos órgãos e instâncias do sistema", e o "levantamento, descrição e divulgação de experiências bem sucedidas de gestão descentralizada e desconcentrada". (PARANÁ, 1996f, p. 60 e 61).

Novamente apresenta-se o interesse em divulgar uma determinada concepção de experiências bem sucedidas.

Conforme as metas explicitadas neste subprograma do PROEM e suas respectivas atividades e ações, parece que, o investimento de recursos financeiros do Governo do Estado do Paraná, num conjunto de políticas de gestão escolar, a saber: o "Jornal das APMs", o jornal "Direção", e os Seminários de Gestão, caracteriza-se como uma política de formação de recursos humanos, com o intuito de formar, informar e/ou conformar a comunidade escolar à uma determinada concepção de gestão. À presente pesquisa importa compreendê-la.

2- DAS DIRETRIZES DOS ORGANISMOS MULTILATERAIS À CONCEPÇÃO DE GESTÃO COMPARTILHADA: PRIMEIRAS APROXIMAÇÕES

2.1 – APRESENTAÇÃO

> Se existe uma palavra em moda no mundo da educação, essa palavra é, sem dúvida, "qualidade". Desde as declarações dos organismos internacionais até as conversas de bar, passando pelas manifestações das autoridades educacionais, as organizações de professores, as centrais sindicais, as associações de pais, as organizações de alunos, os porta-vozes do empresariado e uma boa parte dos especialistas, todos coincidem em aceitar a qualidade da educação ou do ensino como o objetivo prioritário ou como um dos muito poucos que merecem consideração. (ENGUITA, 1994, p. 95).

O sentido conferido atualmente ao termo qualidade tem uma significação singular, diversa de outras épocas. Seu significado passa hoje por uma determinada concepção de qualidade: aquela que a administração científica convencionou chamar "Qualidade Total" ou "GQT- Gerência da Qualidade Total".

Na educação, a melhoria da qualidade sempre foi uma meta a ser buscada, e agora como em outras épocas, a qualidade é um termo usual nesse meio.

A GQT tem sua origem no setor produtivo (empresas). Desse modo, torna-se necessário compreender alguns de seus princípios fundamentais e a sua adaptabilidade aos serviços sociais de natureza pública, dada a força igualmente singular que essa concepção de qualidade vem adquirindo, inclusive no setor educacional.

Essas reflexões mostram-se necessárias, já que "a gestão 1995-98 do governo do Estado do Paraná em suas políticas educacionais usa o referencial das teorias administrativas, sobretudo o que se refere à "Qualidade Total" ". (SILVA, 1998, p.244).

Considerando que "o predomínio de uma expressão nunca é ocioso ou neutro" (ENGUITA, 1994, p.96), na primeira parte deste capítulo desenvolver-se-ão algumas reflexões sobre a administração escolar e suas especificidades no contexto de um movimento de reinvestida da tentativa de transposição do modelo de gestão empresarial para a gestão da

educação, já que este não é um movimento novo. Ele reaparece, só que agora marcado por outras características e materializado pela introdução do referencial da GQT.

Na segunda parte, tomando por base alguns estudos referentes às influências dos organismos multilaterais e a reforma da educação brasileira, buscar-se-á indicar algumas características de forma e estilo comuns a alguns documentos desses organismos e dos jornais, revistas e textos que compõem o conjunto de materiais em análise no presente trabalho.

Para efetuar tal tarefa, foi necessário eleger alguns documentos de organismos multilaterais que fossem significativos no que diz respeito à disseminação do modelo de reforma educacional que tem sido proposto por tais organismos aos países "em desenvolvimento". Dentre os organismos multilaterais, o Banco Mundial tem-se mostrado o de maior expressão e influência atualmente, já que é recorrentemente citado e utilizado pelos autores que têm desenvolvido análise das ações e influência desses organismos, sobretudo na América Latina. Para tanto, foi escolhido o texto: "Prioridades y estratégias para la educacion: estudo sectorial del Banco Mundial", datado de 1995.

A opção por tal texto se justifica pelo fato de ele sintetizar os estudos sobre educação publicados pelo Banco depois do último documento de política setorial, que data de 1980. Também porque ali se examinam diferentes opções para os países prestatários do Banco. (BANCO MUNDIAL, 1995, p.iii).

Outro organismo de grande influência é a UNESCO. A sua inclusão nesta análise se dá pelas seguintes razões:

Em primeiro lugar, trata-se da agência das Nações Unidas especializada em educação. Segundo, porque promoveu a Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em março de 1990, evento este convocado conjuntamente pela UNESCO, UNICEF, PNUD- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento e o Banco Mundial, no qual definiu-se a educação básica como a prioridade para esta década. Além disso, a UNESCO é um dos organismos promotores do Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar.

A UNESCO organiza comissões para desenvolver suas atribuições. Dessa forma, o Brasil integra a CEPAL - Comissão Econômica para América Latina e o Caribe. Por este

motivo é que o texto utilizado para análise é da CEPAL, compreendida esta como organização integrante da UNESCO. [14]

Na terceira parte deste capítulo, buscar-se-ão algumas indicações sobre as características comuns em termos do significado atribuído à participação na gestão escolar, no que diz respeito às reformas do sistema educacional brasileiro, tanto nos textos dos organismos multilaterais (anteriormente identificados) escolhidos para interlocução neste trabalho, quanto nas propostas de reforma gerencial do Estado Nacional no Brasil. Analisar-se-á o sentido e o significado dado à participação da família e dos docentes na gestão da educação, procurando compreender os motivos dessa reinvestida da necessária participação da comunidade nos rumos que irá tomar a escola de seus filhos.

O texto escolhido acerca da reforma gerencial em curso no Brasil é o livro de Bresser Pereira, "Reforma do Estado para a Cidadania: a Reforma Gerencial Brasileira na Perspectiva Internacional", já que o ex-ministro foi o responsável direto pela reforma gerencial da administração pública federal no Brasil. Esse seu livro procura situá-la no quadro histórico internacional, discutir suas bases teóricas, historiar e fazer o diagnóstico da administração pública no Brasil antes de sua realização, e descrever a própria reforma em curso no país. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.11).

Nesse sentido, pretende-se, neste segundo capítulo, buscar a possibilidade da existência de um alinhamento entre as políticas dos organismos multilaterais (Banco Mundial e UNESCO), e a sua relação com as reformas em curso efetuadas pelo Governo do Paraná e pelo Governo Federal no Brasil, no que diz respeito à concepção de gestão escolar.

2.2 - DA GESTÃO EMPRESARIAL PARA A GESTÃO ESCOLAR: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A tentativa da transposição das regras do setor produtivo para o campo educacional tem, na década de noventa um processo de retomada da lógica empresarial privada, para a

[14] Para compreender a natureza da influência da CEPAL na educação da América Latina, assim como a orientação contida em seus documentos datados da década de 90, ver PAIVA & WARDE, 1994.

análise e tratamento das questões de gestão escolar. Esse fato é percebido quando se revela que voltam à cena as análises comportamentalistas, os conceitos funcionalistas de clima e cultura organizacional. Desconsidera-se, dessa forma, todo um esforço de pesquisa e reflexão que se fez no campo da administração educacional brasileira, na década de 70 e 80. Nessa ocasião, se examinou exaustivamente a inadequabilidade de ser dado tratamento empresarial à escola, face à característica não-material do seu processo de produção e, principalmente, considerando a natureza própria do processo pedagógico, assentado no domínio do saber pelo professor, como condição mesma da efetivação da ação pedagógica e de seus propósitos transformadores (GONÇALVES, 1994, p.4-6). Outra especificidade da ação pedagógica é a impossibilidade da subssunção real e formal do trabalho do professor pelo modo de produção capitalista. [15]

A década de noventa parece se caracterizar por um período em que houve um aumento da aplicação da lógica privada na administração educacional. Esse fator transparece, dado o grau de aceitabilidade e poder de penetração da "qualidade total" no setor público e privado, tendo esta concepção de qualidade origem no setor privado.

Os Estados de Minas Gerais e Paraná, assumidamente, têm introduzido o referencial da GQT em suas reformas educacionais.

No Brasil, a GQT foi introduzida de forma sistemática pela FCO- FUNDAÇÃO CHRISTIANO OTTONI, da Escola de Engenharia da Universidade Federal de Minas Gerais, a partir de meados da década de 80, tendo como missão fundamental ajudar as indústrias brasileiras a enfrentarem a crise econômica nacional e a competitividade internacional. (FREITAS, 1994, p.4).

Na área educacional, o esforço da FCO teve início em 1991, num projeto pioneiro junto a Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, estendendo-se posteriormente a outros projetos, tanto no setor público quanto no setor privado. (FREITAS, 1994, p.5).

No Paraná, a utilização do referencial das teorias administrativas, sobretudo quanto à "Qualidade Total", foi introduzido no que diz respeito às políticas educacionais, na gestão 1995-98, "sendo que tais propostas potencializam a consciência competitiva e individualista, e não a consciência igualitária." (SILVA, 1998, p.244).

---

[15] Para uma melhor análise da especificidade da administração escolar em relação à administração empresarial ver Gonçalves, 1980, Felix, 1984 e Paro, 1986.

> A GQT na educação, como forma de transposição da visão empresarial para as escolas, camufla as verdadeiras causas do "mal estar" da educação, reforça a velha dualidade estrutural do sistema educacional brasileiro efetivando a desobrigação do Poder Público para com a educação; representa a teoria tecnicista da década de 70 revisitada, levando a uma profunda mudança nos conceitos de "trabalho", "educação", "conhecimento", "professor", "aluno", etc; bem como, demonstra mais uma vez como o ideal liberal se traveste em diferentes momentos históricos ocultando através de formas universalizantes, transcendendo do interesse particular para o universal, a ficção de uma prática universal que beneficia apenas minorias. (AMARAL, 1996, p. 232).

Na proposta de reforma do ensino médio do Paraná, o PROEM, ocorre a "alteração da proposta que enfatizava a *educação para a cidadania* para uma proposta que ressalta a *educação para a empregabilidade*."(SILVA, 1998, p.222). Esse entendimento da função da escola submetida à lógica estreita do mercado demonstra uma proposição contrária a uma concepção de escola como elemento de formação humana omnilateral, "que se apresente como escola de cultura e de trabalho ao mesmo tempo." (MANACORDA, 1990, p.155). [16]

A GQT baseia-se em alguns conceitos como: processo, produto, cliente, fornecedor e produtividade [17]. Tais conceitos estão relacionados com aspectos organizacionais do "processo". As mudanças propostas objetivam melhorar a eficiência do processo de produção. Desse modo, não passando tais mudanças do nível organizacional, não podem serem elevadas a um estatuto científico, acadêmico, erudito, como se aspectos meramente organizacionais constituíssem ciência.

Os conceitos da Qualidade Total foram transpostos do setor empresarial para o setor educacional, já que mantidos nos textos de GQT para a educação, com os mesmos princípios, significados e terminologia utilizados nos textos destinados especificamente ao setor

---

[16] Manacorda refere-se ao caráter alienador da divisão do trabalho no capitalismo que condiciona a divisão da sociedade em classes e com ela a divisão do homem e explicita a proposição de Gramsci da escola unitária, baseando-se na perspectiva de Marx da formação de homens omnilaterais.

[17] **PROCESSO** - É um conjunto de causas que produzem um efeito. Isso eqüivale a dizer que um processo é constituído por pessoas, equipamentos, materiais, métodos, etc, combinados de modo a produzirem algo (material ou não). [...] O controle do processo como um todo é feito através do controle sistemático de cada um dos processos que o compõem, separadamente. [...]
Em termos gerais denomina-se **PRODUTO** o resultado de um PROCESSO. Assim, um PRODUTO pode ser material ou não, dependendo da natureza do processo: um dos produtos do processo biblioteca é o "empréstimo de livros",[...] Em outras palavras, todo produto é efeito de um processo. [...]
CLIENTE - É aquele (pessoa, instituição, processo) que recebe (ou compra) e utiliza o produto. [...] cada processo dentro do sistema como um todo é o cliente do processo anterior, enquanto que o processo anterior é o seu **FORNECEDOR**. [...]
PRODUTIVIDADE - é um conceito definido, genericamente, como a relação entre *resultados alcançados em quantidade e/ou qualidade e os recursos despendidos para alcançá-los.*

produtivo. Esse fator parece caracterizar a transposição linear da lógica empresarial para o setor público:

> Pelo que mostram todas as evidências empíricas até o momento, o que está sendo pensado e implementado na rede pública são adequações às tendências gerais do capitalismo contemporâneo, com especial ênfase na reorganização das funções administrativas e de gestão da escola, assim como do processo de trabalho dos educadores, envolvidos com a formação das futuras gerações da classe trabalhadora, tendo em vista a redução de custos e de tempo. Trata-se de garantir o que nas empresas denomina-se qualidade total. Entretanto, esta qualidade refere-se primordialmente à qualidade do processo, não do produto, já que, com relação a este, a qualidade é sempre referida ao segmento do mercado ao qual se destina. Qualidade do processo produtivo diz respeito à redução de desperdícios, de tempo de trabalho, de custos, de força de trabalho. (BRUNO, 1997, p. 41).

Para a GQT na educação, os clientes são o aluno e a comunidade/sociedade. Cliente é, portanto, quem recebe ou compra e utiliza o produto. (FREITAS, 1994, p.7). Essa posição do aluno como cliente leva ao questionamento sobre a possibilidade de uma relação passiva dele com o processo e o produto, inclusive no que diz respeito à sua participação no processo de construção do "produto", que, no caso, é o saber transmitido e o aluno formado.

Essa preocupação com a possibilidade da existência de uma relação passiva do aluno e/ou comunidade, compreendidos enquanto clientes do processo educacional, prende-se ao fato de que o cliente pode limitar-se unicamente à condição de usuário do produto. Sendo assim, não obrigatoriamente o cliente influencia no processo de produção da apropriação do saber. Nessa situação, retomaríamos uma relação passiva entre aluno/professor/conhecimento.

Esse questionamento toma maior força quando, para a GQT aplicada à educação, a atividade de dar aulas e a avaliação constituem-se em processos de rotina:

> A **Rotina** é caracterizada pelo estabelecimento, manutenção e melhoria de padrões. Sempre que algum problema ocorrer atua-se na causa fundamental para solucioná-lo e, uma vez resolvido esse problema, padronizam-se os procedimentos de tal maneira a prevenir sua reincidência. Ela é conduzida em **processos repetitivos tais como a confecção do calendário escolar, a matrícula de alunos, o lecionar uma disciplina, a avaliação de alunos**, [grifo meu] etc. e o seu gerenciamento visa a dar previsibilidade à organização.
> A **Rotina** é portanto o sistema de quem mantém o dia-a-dia.
> Enquanto que a ênfase da alta administração está nas melhorias, a manutenção de resultados é a principal função de quem da fato executa as tarefas do dia-a-dia. Estas pessoas também podem melhorar os resultados, mas sua principal função é a manutenção.

Para se ter alta produtividade é preciso "fazer certo da primeira vez", pois o retrabalho não agrega valor ao produto. A repetência é o retrabalho no processo ensino-aprendizagem. [grifos do autor] (FREITAS, 1994, p. 6-8).

> Conclui-se então que o Gerenciamento de Rotina é o sistema gerencial para a base da organização, enquanto que o Gerenciamento Inter-funcional é o sistema para a alta administração.
> A diferenciação entre Gerenciamento da Rotina e Gerenciamento Inter-Funcional fica clara se fizermos uma analogia com um navio. As pessoas que trabalham na base do navio (casa das máquinas) têm como função manter o navio funcionando, fazendo pequenos ajustes para que o navio funcione melhor. Já na cabine do comandante, estão as pessoas responsáveis em determinar a direção em que o navio vai navegar.
> A Rotina é o sistema gerencial das pessoas da "casa das máquinas" enquanto que o gerenciamento Interfuncional é aquele do comandante do navio, ou seja, aquele de quem olha para frente e direciona as melhorias. (FREITAS, 1994, p.19 e 20).

Essa afirmação demonstra que o processo de "lecionar uma disciplina" é tomado como exemplo de um dos procedimentos rotineiros dentre as atividades escolares. Quem atua em atividades rotineiras tem a função de manter o dia-a-dia da escola. Como lecionar é uma das atividades rotineiras, conseqüentemente, o trabalho docente constitui-se numa ação rotineira, destituída da possibilidade criativa ou inovadora, negando inclusive a especificidade da prática pedagógica, "assentada no domínio do saber pelo professor, como condição mesma da efetivação da ação pedagógica e de seus propósitos transformadores." (GONÇALVES, 1994, p. 5). Usando os mesmos termos do exemplo utilizado pelo referido texto: quem "determina a direção do navio" não é quem realiza atividades rotineiras. Essas (atividades rotineiras) têm como função "manter o navio funcionando". Sendo assim, o cliente (usuário) recebe determinado produto (material ou não) depois de elaborado, e o professor, por desenvolver uma atividade rotineira, apenas tem a atribuição de manter o aluno em atividade, concepção essa que nega a sala de aula como espaço estimulador do potencial criativo do ser humano.

A descentralização administrativa, característica integrante das reformas educacionais propostas pelos organismos multilaterais, prevê a autonomia da escola apenas em nível de execução[18]. Isso significa dizer que o gerenciamento inter-funcional, ou seja, "aquele que olha para frente e direciona as melhorias" não deve ser descentralizado, o que

---

[18] Em relação à descentralização administrativa nas reformas educacionais, a pesquisa de Hidalgo (1998) indica que as políticas educacionais do Paraná para adequar as escolas da rede estadual à gestão participativa refletem uma concepção de gestão na qual destina-se a descentralização da execução de ações de ordem organizacional no âmbito da escola, às quais correspondem a centralização, coordenação e controle das respectivas decisões político pedagógicas.
Ainda em relação à descentralização administrativa, na reforma educacional de Minas Gerais, Oliveira (1999, p.79) demonstra que a maior flexibilidade com que passam a contar as escolas, fruto de tal descentralização, possibilita também que, diante de uma realidade de poucos recursos, a escola pública estatal passe a buscar, fora do Estado, meios para garantir sua sobrevivência.
Os dois Estados (Paraná e Minas Gerais), contam com empréstimos de organismos multilaterais e adotaram o referencial da GQT na educação.

exclui a escola de qualquer possibilidade de "determinar a direção em que o navio vai navegar", indicando então que, no que diz respeito à Gestão da Qualidade Total na educação, a descentralização administrativa se dá apenas nas tarefas secundárias e que não implicam na condição de o Estado assumir novos encargos financeiros.

Nesse mesmo sentido, compreendendo que a expressão Gestão Compartilhada está situada dentro do referencial da GQT, e que o governo do Paraná, no período em análise, é que introduziu o conceito de Gestão Compartilhada, sendo que até então só se tinha a utilização do conceito de Gestão Democrática, Nunes (1997) distingue o significado das expressões Gestão Compartilhada e Gestão Democrática, apontando que:

> falar em compartilhar a gestão, no sentido de *repartir ,participar ou tomar parte em,* é substancialmente diferente da democratização da gestão como forma de *controle da autoridade e dos poderes de decisão e execução.* No primeiro sentido supõe-se alguém como proprietário da gestão (o governo ou o diretor, dependendo da instância) que magnanimamente reparte aquilo que é seu (uma vez que só se partilha aquilo que se tem). No segundo caso trata-se de controlar a quem dirige, entendendo-se que aquele que ocupa um cargo de direção o faz a serviço dos que o elegeram (ao menos nos regimes democráticos), é portanto um movimento da periferia para o centro, de baixo para cima, ao contrário da gestão compartilhada que é outorgada de cima para baixo. (NUNES, 1997, p 1).

Pode-se, a partir dessas questões, indicar que, GQT aplicada à educação está posto que somente se descentraliza as tarefas rotineiras, e que na Gestão Compartilhada, a partir do entendimento de Nunes, descentraliza-se apenas alguns níveis de execução de tarefas.

Outro ponto a ser levantado é que, na GQT, o objetivo que se busca alcançar é a satisfação do cliente. No caso da escola, a satisfação do aluno e da comunidade com a escola é o objetivo a ser atendido.

Ocorre que a satisfação do cliente está condicionada à sua condição material e de consciência. Isso significa dizer que a satisfação de um pai analfabeto em relação à educação de seus filhos está condicionada pelas suas condições materiais de vida e de consciência.

É impossível imaginar que esse pai tenha como interesse a ser satisfeito, em relação à educação de seu filho, por exemplo, o acesso à imensa quantidade de informação e conhecimento que o desenvolvimento da micro eletrônica e da comunicação pode lhe proporcionar. Isso pelo simples fato de que esse pai desconhece essa possibilidade.

A satisfação do cliente como meta a ser alcançada pela escola significa que, cada comunidade e, portanto, cada escola, dependendo das condições materiais e de consciência de seus "clientes", terá diferente nível de exigência com relação ao "produto", ou seja, o aluno

formado ou o saber transmitido. O "produto" de uma escola será diferente do produto de outra escola, o que representa que a produtividade de cada uma será também diferente, sendo esta diferença determinada pelas diversas representações, de uma escola para outra, do que seja a satisfação do cliente. Assim sendo, também a qualidade de cada escola será diferente. No entanto, qualidade para poucos significa a contraposição aos direitos das amplas maiorias, "qualidade para poucos não é qualidade, é privilégio." (GENTILI, 1994, p. 176).

No limite, essa situação leva ao acirramento das desigualdades sociais, condição antagônica aos interesses coletivos baseados em princípios igualitários e de controle democrático do Estado pela população.

Essa concepção de participação da sociedade civil no controle das ações do Estado torna-se, portanto, incompatível com a concepção da GQT de satisfação do cliente como objetivo a ser alcançado, já que os interesses da sociedade, no caso, com relação à educação, devem ser definidos coletivamente e não de acordo com o nível de satisfação individual do "cliente".

No mesmo sentido, ao demonstrar o caráter limitado e autoritário das novas formas de gestão da mão de obra no setor produtivo e no contexto da reestruturação produtiva, Leite (1994, p.579) enfatiza que a gestão participativa baseia-se numa incorporação individual dos trabalhadores, que exclui todo e qualquer canal de representação dos seus interesses enquanto categoria social. Também, que a participação que as gerências estão promovendo se refere apenas àquelas decisões que dizem respeito aos problemas cotidianos da produção relacionados com custos, produtividade e qualidade de produtos.

A administração em si, compreendida como a utilização racional de recursos para a realização de determinado fim não está comprometida, nem com a manutenção e tampouco com a transformação da ordem social vigente. O que vai determinar essa articulação é a natureza desses fins. (PARO, 1986). Daí a possibilidade transformadora da administração.

A atividade administrativa possui um caráter mediador e esta deve dar-se de forma que, tanto as atividades-meio quanto as atividades-fim estejam impregnadas dos fins da educação [19]. Dessa forma, compreende-se que a administração não é um fim em si mesma e

---

[19] As atividades-fim da escola referem-se a tudo o que diz respeito à apropriação do saber pelos educandos. Nelas inclui-se a atividade ensino-aprendizagem propriamente dita, coordenação pedagógica e orientação educacional. As atividades-meio são aquelas que, embora referindo-se ao processo ensino-aprendizagem, não o fazem de maneira imediata, colocando-se como viabilizadoras ou precondições para a realização direta do processo pedagógico. Destacam-se entre estas as operações relativas à direção escolar, aos serviços de secretaria e às atividades complementares e de assistência ao escolar. (PARO, 1997, p. 72-78).

que não se destina simplesmente ao controle e supervisão do trabalho alheio, consistindo sim, em uma atividade mediadora na busca de fins estabelecidos pelo homem. Sendo que, no caso da educação, o objeto da ação administrativa são as práticas escolares realizadas com o propósito de buscar racionalmente o objetivo pedagógico da escola. (PARO, 1997, p.72-75).

Se o fim da educação é a satisfação do cliente, teremos uma educação que aumenta as desigualdades sociais, o que se traduz em exclusão social. Por outro lado, se o fim da educação "é a universalização do saber produzido historicamente, de modo que ele seja apropriado pelas amplas camadas trabalhadoras" (PARO, 1997, p. 77-78), temos uma educação amparada no princípio da busca de uma sociedade igualitária, "na medida em que visa a dotar amplos grupos sociais de conteúdos culturais que potencializarão sua luta pelo poder que se encontra concentrado em mãos de outros grupos restritos da sociedade." (PARO, 1997, p.78).

Nesse sentido, ao analisar como tem se dado a reestruturação produtiva em empresas no que diz respeito à gestão da mão-de-obra, Leite (1993) alerta que a qualificação dos trabalhadores parece não ser a única preocupação presente nos investimentos empresariais voltados para o treinamento. E em outro trabalho, ainda sobre a gestão da mão-de-obra, a autora demonstra que:

> Na realidade, boa parte do esforço empresarial voltado para o treinamento destina-se a programas comportamentais ou motivacionais, que se caracterizam basicamente pela preocupação em despertar nos trabalhadores uma postura cooperativa com relação às estratégias gerenciais e que não podem ser confundidos com treinamentos destinados a formar trabalhadores mais qualificados. De fato, o conteúdo de tais programas costuma centrar-se em questões relacionadas ao tipo de atitude que a empresa espera de seus trabalhadores no cotidiano da produção, e não em noções técnicas, operacionais ou mesmo relacionadas à formação básica. O caráter disciplinador de tais programas é, portanto, evidente e está presente mesmo nos casos em que os conteúdos de atitudes vêm mesclados com ensinamentos técnicos ou operacionais. (LEITE, 1994, p. 557).

Essa análise indica que as mudanças ocorridas na formação e gestão de mão-de-obra dos trabalhadores, no contexto da reestruturação produtiva, se dá sobretudo no que diz respeito ao seu caráter ideológico e disciplinador.

O governo Lerner, no Paraná, idealizou e efetivou um projeto denominado Universidade do Professor. Trata-se de um local onde são realizados seminários, cursos, enfim, atividades de formação de pessoal. Esse local também é comumente denominado de "Faxinal do Céu", em alusão ao local onde situa-se a referida "Universidade". No caso dos

seminários destinados à comunidade escolar (pessoas ligadas à rede estadual de educação do Paraná), esta é "cliente" (usuária) dos seminários lá ofertados.

Através dos seminários promovidos na Universidade do Professor, aos professores da rede pública estadual, o governo do Estado intenciona criar um ambiente, do qual brote uma postura favorável à aceitação e assimilação dos novos paradigmas, tendo comportamentos e assumindo atitudes favoráveis para se *integrarem* aos objetivos e razões do Estado. (RECH, 1999).

Em outras palavras, os seminários objetivam criar um consenso de que as políticas implementadas são adequadas e as mais avançadas no sentido da democratização da escola pública, como se o moderno fosse inexorável e indiscutivelmente positivo. Usando um termo propriamente gramsciano, poderíamos também nominar esse processo como uma busca do "consenso espontâneo", a busca do consenso favorável a tais políticas, situando-se o professor numa posição passiva de aceitação das políticas em implementação. Um consentimento que parte "livremente" dos professores, para concordar com o rumo dado à educação no Paraná.

2.3 - NO ESTILO E NA FORMA COMUM DOS DOCUMENTOS EM ANÁLISE: A "PEDAGOGIA DO EXEMPLO"

Muito se tem escrito e estudado atualmente a respeito das influências dos organismos multilaterais na área da educação, sobretudo nos países nominados como "em desenvolvimento". O redirecionamento na natureza dos investimento dos organismos multilaterais de financiamento (do setor de infra-estrutura para a área social), efetuado sobretudo nas últimas duas décadas, modificou a dimensão da influência de tais organismos nesses países.

No Brasil, diversos eventos de natureza acadêmica têm sido realizados sobre a emblemática relação entre organismos multilaterais e as políticas educacionais. Também, diversos trabalhos estão sendo publicados acerca de estudos orientados a partir da influência dos organismos multilaterais na educação brasileira, sobretudo no que se refere às políticas e

ações do Banco Mundial. [20] Especificamente sobre o caso brasileiro, ou sobre a influência em geral das políticas e ações dos organismos multilaterais e, particularmente, acerca do Banco Mundial, o fato é que tais estudos têm apontado e denunciado, ora "um tipo de desenvolvimento econômico desigual e perverso socialmente, que ampliou a pobreza mundial, concentrou renda, aprofundou a exclusão e destruiu o meio ambiente." (SOARES, 1998, p.17), ora que, "embora apresentadas como conclusivas, como resultado da pesquisa científica e das lições da experiência internacional, as políticas e estratégias recomendadas pelo BM contém sérias fragilidades na sua conceituação e fundamentação." (TORRES, 1998, p.126 e 127).

A isso, some-se a análise de Coraggio, quando aponta as deficiências metodológicas na aplicação do modelo econômico neoclássico adotado pelo Banco, e ainda que, "o Banco propõe aliviar a pobreza por meio de medidas que, se forem efetivamente implementadas, contradizem seu objetivo de minimizar o gasto público. Neste contexto, questionamos a tão pretendida eficiência da focalização na pobreza e sustentamos a necessidade de outro enfoque de desenvolvimento." (CORAGGIO, 1998, p.77).

É comum ouvir que o Banco Mundial vem impondo políticas homogêneas para a educação, não apenas na região (o autor refere-se aos países em desenvolvimento), mas em todo o mundo. Sobre essa tese, a simultaneidade com que vem sendo empreendidas as reformas educacionais nos distintos países e a homogeneidade discursiva que as envolve parecem confirmá-la. (CORAGGIO, 1998, p.76).

O Banco Mundial apresenta uma proposta articulada e não idéias isoladas, uma ideologia e um pacote de medidas. "Embora se reconheça que cada país e cada situação concreta requerem especificidade, trata-se de fato de um 'pacote' de reforma proposta aos países em desenvolvimento que abrange um amplo conjunto de aspectos vinculados à educação, das macropolíticas até a sala de aula." (TORRES, 1998, p.126).

Tomando por hipótese a questão da existência de um "pacote" de reforma educacional para os países em desenvolvimento, Torres (1998, p. 131- 138) destaca alguns de seus elementos distintivos, a saber:

- a prioridade depositada sobre a educação básica;
- a melhoria da qualidade e da eficiência como eixo da reforma educativa;

---

[20] Autores como FONSECA (1997 e 1998), SOARES (1998), TOMMASI (1998), NOGUEIRA (1999) têm dedicado seus últimos estudos e publicações a essa temática.

- a prioridade sobre os aspectos financeiros e administrativos da reforma educativa;
- descentralização e instituições escolares autônomas e responsáveis por seus resultados;
- a convocação para uma maior participação dos pais e da comunidade nos assuntos escolares;
- o impulso do setor privado e os organismos não-governamentais (ONGs) como agentes ativos no terreno educativo, tanto nas decisões como na implementação;
- a mobilização e a alocação eficaz de recursos adicionais para a educação de primeiro grau;
- um enfoque setorial;
- a definição de políticas e prioridades baseadas na análise econômica.

Os documentos de políticas setoriais do Banco Mundial transparecem uma compreensão e um conhecimento insuficientes do educativo, da teoria e da pesquisa acumuladas nesse campo, e inclusive de sua terminologia específica. As análises setoriais beneficiam-se pouco dos avanços da pesquisa educativa e da contribuição de ciências afins. Mas é no âmbito curricular e pedagógico onde se tornam mais evidentes as fragilidades dos economistas e técnicos do Banco Mundial. (TORRES, 1998, p.138-141).

Apesar das fragilidades apontadas nos documentos setoriais do Banco Mundial para a educação, suas análises e pacote de propostas aparecem amparados em estudos e experiências que em boa parte são promovidos pelo próprio Banco. Uma proposta que se apresenta como universal e contundente, apoiada no conhecimento científico, que se propõe em geral para o terceiro mundo, mas baseia-se em estudos e referências do primeiro mundo. (TORRES, 1998, p.143-146).

Os problemas de confiabilidade e de impossibilidade de comparação que caracterizam a informação, a pesquisa educativa contemporânea e os estudos citados pelo Banco não são mencionados, ou o são apenas ligeiramente na sua literatura oficial. Essa advertência deveria ser obrigatória em qualquer exposição orientada a influir na tomada de decisão, com relação a prioridades e estratégias no campo educativo. (TORRES, 1998, p. 146). "As afirmações aparecem como monolíticas e os resultados de pesquisa como conclusivos, evitando-se mencionar a falta de evidências, e inclusive as evidências

contraditórias que outras pesquisas revelam sobre os mesmos objetos de estudos. " (TORRES, 1998, p.147).

Também em geral não se explicita nas publicações do BM a metodologia utilizada para a revisão de literatura em que se apoiam as conclusões e recomendações. (TORRES, 1998, p.147).

Parece que é nesse quadro de uma forte tendência à generalização de estudos (muitas vezes precários e realizados em situação e ambiência diversa para a qual se propõe), que as reformas educacionais propostas pelo Banco Mundial se afirmam universais e aplicáveis de maneira homogênea. (TORRES, 1998, p.148 e 149).

De fato, experiências educacionais de diversos países tomadores de empréstimo no Banco Mundial estão inseridas no corpo do documento referente ao estudo setorial do banco: Prioridades y estratégias para la educacion.

Essas experiências estão incluídas em quadros (boxes), próximas ao assunto a que se referem, ao que tudo indica, para exemplificar como alguns países têm encaminhado suas reformas educacionais. Tais quadros (boxes) mostram por exemplo: as reformas da educação nos estados pobres do sul do México, as prioridades para a reforma educacional na Europa Oriental e Central, a coparticipação na reforma em Maurício, inseridos na parte do texto que trata da função dos governos e do Banco Mundial.

Também o texto da CEPAL "Educacion e conocimiento: eje de la transformacion productiva com equidad" adota essa mesma estratégia do uso de quadros (boxes) para veiculação de exemplos de diversos países cujas reformas educacionais estejam relacionadas aos temas abordados pelo texto.

Sobre o tratamento simplista da inovação educativa nos exemplos utilizados pelo Banco Mundial e outros organismos multilaterais, Torres aponta:

> As "reformas exitosas", os "programas inovadores", as "boas práticas", as "escolas efetivas" - tipicamente apresentadas nas publicações educativas do BM e de outros organismos internacionais, em quadros (*boxes*) inseridos ao longo do texto para "trazer a realidade" ao papel e exemplificar a bondade de determinadas opções de política- aparecem em geral sem o seu contexto, sem trajetória, nem movimento, descritas a partir de seus aspectos mais exteriores e superficiais, sem a descrição dos problemas ou das limitações. Dificilmente encontramos nessas descrições uma visão do que acontece efetivamente dentro do programa, na instituição em si e, muito menos, da dinâmica na escola, ou na sala de aula, inclusive nos casos de inovações assim consideradas no plano especificamente pedagógico. [...] Em vez de analisar os fatores que explicam, em cada caso, os pontos contra ou a favor de determinada opção ou intervenção, opta-se pela afirmação fácil e o denominador comum que facilite a possibilidade da generalização. (TORRES, 1998, p. 149-150).

Referindo-se à arquitetura dos documentos orientadores de políticas públicas produzidos pelos organismos multilaterais na década de noventa,[21], Shiroma, Campos & Lima Filho assinalam que "A observação da estrutura dos textos revela que, além da similaridade dos conteúdos, identificados ao modelo liberal, observa-se também a presença de um "estilo literário", ou de uma norma sistemática em sua construção". (SHIROMA, CAMPOS & LIMA FILHO, 1999, p. 1).

Sem deixar de considerar a importância da análise do conteúdo de tais documento, o estudo da "arquitetura dos textos" (SHIROMA, CAMPOS & LIMA FILHO, 1999, p.2), pode contribuir no sentido da compreensão das "formas pedagógicas pelas quais esse projeto [neoliberal] busca conquistar o apoio popular." (SILVA, 1994, p.15).

Shiroma, Campos & Lima Filho tomam o Relatório Delors [22] para efeito da análise da "arquitetura do texto", afirmando que a estrutura do referido relatório "apresenta-se de forma espacializada, expressando uma composição de linguagens, que justapõe dois textos: o texto que se apresenta como principal e textos secundários, apresentados na forma de quadros, focados na tematização de experiências educacionais ou comunitárias; o traço comum entre todas estas experiências é o fato de serem exitosas ou bem sucedidas." (SHIROMA, CAMPOS & LIMA FILHO, 1999, p.2).

O uso de quadros (boxes), nos quais são apresentadas experiências consideradas de sucesso, é uma característica de forma e estilo, ou da "arquitetura do texto", comum não só ao Relatório Delors (como apontado pelos referidos autores), mas também ao documento do Banco Mundial e da CEPAL em análise neste trabalho, assim como ao jornal "Direção", ao "Jornal das APMs", à revista "Gestão em Rede" e aos textos utilizados nos Seminários de Gestão Escolar. Tanto são consideradas exemplos de experiências de sucesso, que o nome de tais quadros são: "Caso de Sucesso" no jornal "Direção" e "Jornal das APMs", e "Quem faz gestão" na revista "Gestão em Rede".

---

[21] Dentre os vários documentos, considerando sua repercussão nas políticas educacionais do Brasil, os autores também apontam o texto da CEPAL , UNESCO, (1992), do BANCO MUNDIAL (1995) e ainda o documento da UNESCO (1996) "Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Nova Iorque.

[22] Esse documento consiste em um relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI, que foi presidida por Jacques Delors. O referido relatório foi iniciado em março de 1993 e concluído em setembro de 1996 e foi publicado no Brasil sob o título Educação: um tesouro a descobrir.

Os exemplos usados nesses quadros, relativos às experiências havidas nas mais diversas escolas, são apresentados de forma genérica, sem discutir as circunstâncias, o contexto e, sequer, a sua dimensão temporal, obedecendo ao mesmo estilo denunciado por Torres (1998) relativamente ao Banco Mundial e outros organismos multilaterais.

A disposição espacial do texto remete à questão do conteúdo que, apresentado de modo fragmentado, as experiências relatadas destacadas do contexto histórico que as tornou possíveis e singulares, tornam-se "modelo" ou "receita" a serem seguidos, uma vez que podem ser aplicados a qualquer lugar e em qualquer tempo. (SHIROMA, CAMPOS & LIMA FILHO, 1999, p.3).

Na ampla maioria das experiências de sucesso divulgadas nos documentos em análise pela presente pesquisa, a introdução do texto, em vez de contextualizar a história e as condições em que se desenvolveu aquela situação, começa-se por indicar que a transformação da realidade da escola está relacionada à mudança do grupo de pessoas que ocupa a direção da escola e/ou da APM, ou à união entre as diversas instâncias escolares: direção, APM, professores, comunidade, conforme pode-se observar nas exemplificações a seguir:

"Desde que assumiu, em maio de 96, a APM do Colégio Estadual Polivalente de Apucarana, a equipe encabeçada por Mário Felipe Rodrigues - pai de dois alunos na escola - vem fazendo um trabalho que já apresenta bons resultados. Mário acredita que só com a participação da comunidade a educação pode atingir seus objetivos." (JORNAL DAS APMs, n.8, jan/fev/97, p.6).

"Há dois anos, o Colégio Otacilina Bitencourt estava precisando de muitas melhorias, mas os pais não se animavam a participar e ajudar a escola. Poucos contribuíam com a taxa voluntária e não havia perspectiva de mudança. Em 96, o trabalho da nova diretoria e da APM começou a aparecer. Com poucos recursos, a primeira iniciativa foi conquistar o apoio e a confiança da comunidade estimulando sua integração na escola." (JORNAL DAS APMs, n.17, nov/dez/97, p.4).

A veiculação de exemplos de "sucesso" é um recurso amplamente utilizado, um traço comum na "arquitetura dos textos" tanto do Banco Mundial, da CEPAL, no Relatório Delours, no jornal "Direção", no "Jornal das APMs" e na revista "gestão em Rede".

Trata-se de uma estratégia de disseminação da "informação interessada" acerca de determinado modelo de gestão escolar, tendo como instrumento um utilíssimo recurso didático-pedagógico: o exemplo. A essa prática da utilização de exemplos considerados de

sucesso para introduzir, afirmar, referendar e/ou massificar determinada concepção, referir-se-á daqui por diante como "Pedagogia do Exemplo".

Nesse mesmo contexto, acerca do tratamento dado pelos documentos do Banco Mundial às experiências de escolas consideradas exitosas, Torres menciona que:

> As "experiências exitosas", no contexto dos documentos de política cumprem uma função clara: ao invés de explicar a dinâmica e mostrar complexidade e a especificidade dos processos reais de inovação e reforma educativa (o que seria conseqüente com a procura do cientificismo que o BM pretende aplicar à fundamentação de suas políticas por meio de estudos empíricos), tenta-se convencer o leitor e, principalmente, àqueles que tomam decisões sobre política, sobre todos os prós e os aspectos positivos daquilo que se propõe. Essa postura leva necessariamente à simplificação, ocultamento e inclusive à distorção. Dessa forma, conhecendo o complexo e tortuoso, com altos e baixos, e também com importantes retrocessos, que geralmente percorrem a inovação e a reforma educativa, elas têm a tendência a aparecer sem história, recortadas e congeladas num presente escolhido como o momento ideal de sua realização; conhecendo os baixos níveis de sobrevivência das experiências inovadoras, em geral não se menciona sua dimensão temporal (quando foi iniciado o programa se ainda sobrevive etc.); conhecendo as dificuldades crônicas mostradas pelas inovações para se estenderem e para se generalizarem, assim como a ausência de avaliação de seus resultados e impacto, costuma ser omitida a menção de números (coberturas, população atendida etc.); conhecendo finalmente, o custo de muitas dessas inovações, dificilmente se encontram referências a custos.
> Existe uma tendência a considerar-se tudo aquilo que seja "inovador" como automaticamente "exitoso"; e o "êxito" é incompatível com a presença de problemas. (TORRES, 1998, p. 150-151).

Assim como parece existir uma "tendência da moderna ciência social no sentido de aceitar tudo o que é *real* como *necessário*, tudo o que existe como inevitável e, portanto, o atual modo de produção como eterno." (BRAVERMAN, 1987, p.25).

Essas reflexões fazem-se no intuito de abalar o pretenso "pensamento único" de que o "paradigma" da inovação e da mudança é uma "unanimidade mundial", uma tendência natural que tomará o mundo.

Há que se questionar os conceitos e proposições apresentados na ordem do dia, como é o caso das reformas educacionais propostas pelos organismos multilaterais, como o Banco Mundial, pois não é só porque tais reformas tenham cada vez abarcado um maior número de países que essa prática constitua-se em selo de garantia de qualidade.

A influência do Banco Mundial nos países "em desenvolvimento" aparenta uma tendência mundial, mas ele próprio e o FMI estão preocupados com o aumento da pobreza nos países "em desenvolvimento", nos quais ambos têm promovido, há no mínimo duas décadas, ampla e constante interferência no que tange a políticas econômicas e sociais.

Corsi (1997), utilizando-se de Braga (1993) e Mandel (1990), indica como a globalização em curso, sobretudo a do mercado financeiro, dotou o sistema de um alto grau de instabilidade. A possibilidade da crise é permanente. E ainda que, cada vez mais o crescimento da economia global sustenta-se em um crescente endividamento público e privado, sendo as retomadas de crescimento relacionadas com a ampliação dos déficits públicos, em especial nos EUA.

Diante de fatores tais como: a pequena taxa de crescimento do capitalismo nas últimas décadas, a possibilidade permanente da crise, a instabilidade das economias de mercado e o crescimento da pobreza, a globalização parece não ser mais unanimidade em termos de proposição como saída para a retomada do desenvolvimento. Isto nem mesmo entre os ávidos defensores do livre mercado e assim como entre os representantes dos organismos multilaterais.

O indício deste fenômeno, ou seja, a ponta do iceberg começa a aparecer quando Clovis Rossi, da equipe do Jornal Folha de São Paulo, em matéria na qual relata a cobertura do encontro da Unctad (Conferência das Nações Unidas sobre Comércio e Desenvolvimento) realizado no mês de fevereiro de 2000 em Bancoc na Tailândia, para discutir os desafios da globalização, refere-se aos contrastes havidos entre tal evento e os nove encontros do Fórum Econômico Mundial em Davos (Suíça) os quais cobriu para o jornal,

> O primeiro e mais forte contraste se dá nas certezas absolutas que são expostas em Davos, como se receitas liberais fossem as tábuas da lei entregues diretamente por Deus em mãos dos fiéis apóstolos do mercado. Aqui, na Unctad-10, o que existe são dúvidas francamente admitidas. Mesmo um adepto confesso do livre comércio internacional, como Alan Winters (Universidade de Sussex, Reino Unido), tem a humildade de acrescentar: "Concedo, entretanto, que a evidência empírica objetiva em favor dessa visão (em favor do livre comércio) não é tão forte como seria de esperar após 50 anos de pesquisa". Um segundo e saudável ponto de diferença está no enfoque que se dá à distribuição de renda. Em Davos, o problema também é mencionado, mas da forma que os argentinos definem como "saludo a la bandera". Ou seja, bate-se continência a ela por mera inércia e se vai em frente, esquecido do assunto. Em Bancoc, ao contrário, Frances Stewart (da Universidade britânica de Oxford) monta um sólido "paper" para demonstrar que "distribuição mais igualitária de renda é desejável tanto para a equidade como para promover o crescimento (econômico)".
> Ou seja, redistribuição de renda não é apenas uma questão ética, mas também de eficiência econômica. É óbvio. Pena que o óbvio tenha tão pouca penetração na cabeça dos governantes. (FOLHA DE SÃO PAULO, de 13/02/2000).

Ainda nesse sentido, o mesmo articulista Clovis Rossi, ao acompanhar as sessões preliminares do Encontro Anual 2000 do FMI e do Banco Mundial, em Praga, aponta que o

grande tema do evento foi a preocupação com o aumento da pobreza no mundo. (VEJA, de 22/09/2000).

Também o FMI em reunião anual de seus sócios realizada no segundo semestre de 1999, na fala de abertura do evento proferida pelo seu diretor gerente Michel Camdessus, toma a posição de que "Embora nós tenhamos enfrentado o desafio da mais severa e mais extensa crise desde que nossas instituições existem, seu custo humano tem sido imenso e podemos precisar de mais alguns anos para resolver esses problemas". (VEJA, de 06/10/1999).

Nesta mesma ocasião, o diretor do FMI chegou ainda a afirmar que "é preciso humanizar a globalização", fala esta que teve repercussão mundial, considerando a postura amplamente favorável que os organismos multilaterais têm tomado até então em relação à "positividade" da desregulamentação dos mercados, sobretudo dos países "em desenvolvimento".

A declaração acima referida, do Diretor do FMI, parece ser um indicador de que dentro do próprio meio dos liberais, ou seja, dos defensores das políticas de redução do papel do Estado como regulador da economia, a unanimidade de tal desregulamentação já não é mais a mesma.

O capitalismo entrou há mais de vinte anos numa fase de taxas modestas de crescimento que nem a revolução tecnológica conseguiu resolver e que o capitalismo globalizado não consegue sobreviver sem uma ampla intervenção do Estado. (IANNI, 1993).

Ao que tudo indica, os liberais deste final de século terão que se dobrar à constatação feita há mais de duzentos e vinte anos pelo pai da economia e amplo defensor da propriedade privada e dos benéficos efeitos da "mão invisível do mercado"- Adam Smith, de que a desumanização provocada pela divisão do trabalho na sociedade capitalista é tão grande, que se não houver intervenção do Estado, o trabalhador comum tornar-se-á um ser totalmente embotado e ignorante. (SMITH, 1983, p.212 e 213).

Nesse mesmo sentido, os países latino-americanos têm o desafio de compatibilizar a integração na economia mundial com a integração social. No entanto, nem o mercado, nem o Estado são capazes de, por si só, efetuar tal compatibilização, inexistindo também uma divisão de funções que atribua ao Estado a integração nacional e ao mercado a inserção internacional. A inserção na economia mundial não opera exclusivamente no nível das empresas, exigindo uma inserção da sociedade em seu conjunto a qual o mercado *per si* não

consegue assegurar já que exige medidas de fomento que não são rentáveis individualmente. LECHNER (1993).

Reconhecendo então os limites do mercado no sentido da inserção econômica internacional, assim como da integração social, mesmo levando em consideração a possibilidade de que um mercado estabelecido opera como um elemento de integração sistêmica, Lechner (1993) indica que no curto prazo o desenvolvimento de uma economia de mercado incrementa as desigualdades sociais e que portanto, o desenvolvimento desigual é resultado inevitável do livre mercado e ainda que quando existe não apenas a escassez, mas a miséria, as leis do mercado tornam-se inoperantes.

Quando Hobsbawm, utiliza-se da expressão: esse "presentismo constante", está referindo-se a essa aceitação *a priori* dos fatos e das concepções, como se a realidade presente fosse o último e mais acabado acontecimento da história da humanidade.

Então, parafraseando Kuenzer, que, ao reafirmar o quanto ainda é adequado o uso do método da economia política para a pesquisa no campo educacional, quando disse: "até prova em contrário, continuo dinossauro!" (1998, p.75), pode-se ainda reafirmar que, até prova em contrário, "tudo que é sólido se desmancha no ar!" (MARX e ENGELS, s/d, p.24).

Esse entendimento faz sentido já que, recentemente pôde-se acompanhar inclusive nos meios de comunicação de massa, diversas consideração feitas por árduos defensores da inexorabilidade do "Estado Mínimo Neoliberal", que apesar do "empenho" de muitos organismos multilaterais, o fato é que a pobreza tem aumentado, apontando que o "pensamento único" referente à globalização da economia, a GQT, a privatização, a "cidadania apática", a "melancolia democrática", passa nesse momento histórico a não ser mais uma unanimidade como o era até então. A inexorabilidade do neoliberalismo parece apresentar seus primeiros sinais de exaustão, já que "tudo que é sólido se desmancha no ar!"

2.4 - O SIGNIFICADO DA PARTICIPAÇÃO NO "PACOTE" DA REFORMA DA EDUCAÇÃO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Em março de 1992, na cidade de Santiago do Chile, ocorreu o encontro da CEPAL-Comissão Econômica para América Latina e o Caribe, comissão da UNESCO, tendo como um de seus assuntos principais a Educação. Nesse encontro, foi elaborado um documento, do qual o Brasil foi signatário, com o título "Educação e Conhecimento: Eixo da Transformação Produtiva com Equidade".

O documento propõe uma estratégia para os próximos dez anos, a contar da data do encontro, para se criarem as condições educacionais de capacitação e incorporação do progresso científico-tecnológico que tornem possível a transformação das estruturas produtivas da região de abrangência dos países membros, tendo em vista a progressiva eqüidade social.

Esses objetivos só poderão ser alcançados mediante uma ampla e imprescindível reforma dos sistemas educacionais, dentre outras medidas, se se deseja dinamizar a mudança das estruturas econômicas, aumentar a competitividade dos países da América Latina e Caribe e reforçar a organização institucional e os valores da democracia. Para alcançar a transformação desejada, é necessário definir estratégias. Uma das condições para o êxito de estratégias desse tipo é a obtenção de um consenso nacional acerca das características de tal reforma. (CEPAL, 1992, p.125). A obtenção de um consenso nacional está posto no texto da CEPAL como um componente estratégico para viabilizar as reformas propostas para os países "em desenvolvimento", criando assim as condições favoráveis em termos de receptividade e aceitação da população com relação à transformações interpostas pelas reformas. De igual forma, o Banco Mundial apresenta esse apelo quanto à necessária obtenção do consenso nacional a favor do "pacote" de reformas educacionais por ele proposto:

> Sin embargo, se pueden lograr cambios ampliando las oportunidades de educación, creando un consenso nacional, aumentando la participación de los padres y las comunidades y velando porque las reformas se elaboren com cuidado e incluyan los recursos financeiros y mecanismos necessarios. [...] Para que los cambios tengan éxito es preciso crear un consenso nacional haciendo participar en mecanismos de consulta nacional a los interesados en el sistema de educación. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. xxviii e xxix).

Os dois documentos (da CEPAL, 1992 e do Banco Mundial, 1995) têm também outras características comuns, além da argumentação da necessária obtenção do consenso nacional favorável às reformas propostas por esses dois organismos. Assim, mesmo tendo claro que ambos documentos guardam em si diferenças, é impossível não observar seus pontos comuns.

Neste trabalho, contemplar-se-á somente a identificação dessas características comuns, sem pormenorizá-las, o que delongaria sobremaneira uma análise que não versaria objetivamente sobre o tema proposto, que é a gestão escolar. Porém, esses pontos comuns podem ser compreendidos como elementos de inter-relação, integrantes de uma proposta educacional mais ampla.

Em termos gerais ambos os documentos:

1- substituem o princípio da igualdade pelo da eqüidade, indicando como obrigação do Estado somente o custeio de vagas para os que não podem pagar por isso;
2- reduzem a função escolar nos países "em desenvolvimento" à preparação para o trabalho, impondo aos governos desses países uma adaptação de seu sistema escolar para atender às exigências da economia de mercado;
3- admitem a necessidade de aumento de investimento em educação básica, mas propõem a diversificação dos recursos com a concorrência de fontes públicas e privadas;
4- propõem o desenvolvimento de uma identidade institucional para cada escola do sistema, sendo que a diferenciação se daria a partir da autonomia pedagógica e administrativa em desenvolver seu próprio projeto pedagógico, respeitadas as normas gerais advindas do órgão central de educação;
5- relacionam o compromisso financeiro da sociedade com a melhoria da qualidade da educação e a formação da referida identidade institucional;
6- orientam que o órgão central de educação no país deve definir os conteúdos básicos a serem transmitidos pela escola;
7- acrescentam que esse órgão central deve também estabelecer mecanismos de medição do rendimento dos estabelecimentos e dos alunos (sistemas de avaliação e acompanhamento);
8- salientam a necessidade de um sistema de informação para acompanhamento e orientação das ações do órgão central;
9-propõem formação, em serviço e à distância, para os professores.

Será analisado agora, o que é específico em cada documento, no que diz respeito à gestão escolar.

No capítulo VI, o documento da CEPAL/UNESCO sugere ações e medidas para pôr em prática as estratégias propostas. Dentro da ação 5 – Profesionalización y protagonismo de los educadores, no sub item c) La nueva función del director de escuela, o texto afirma que mais do que meros administradores, são requeridas pessoas capazes de dirigir e que sejam eficientes organizadores. (CEPAL, 1992, p.186).

Ainda no texto da CEPAL, descortina-se um conjunto de argumentos que visam preparar o "consenso nacional" de que diretor escolar necessita ser um administrador de uma organização, e não necessariamente um professor:

> En la actualidad, la mayor parte de los directores no cuentan com una preparacion que les permita asumir el liderazgo y estimular a los docentes; además, suelen carecer de la necesaria capacidad organizativa.
> Este problema es más grave en las escuelas urbanas grandes, que son organizaciones altamente complejas y difíciles de administrar, y en las escuelas rurales y urbano-marginales, en las propias dificultades del proceso de ensenanza hacen necesaria una conducción eficaz.
> El acceso a la función de director de escuela debería depender no solo de la antiguedad, sino de la decisión profesional, después de un proceso de capacitación y certificación. **En determinadas circunstancias, podría considerarse la posibilidad de separar la carrera de director de escuela de la docente,** [grifo meu] com requisitos iniciales adicionales, un límite de edad máxima de entrada y un desarrollo paralelo, y no secuencial, a la carrera docente.
> En el intertanto, será necesario realizar extensos programas de capacitación de los directores de escuela en ejercicio para iniciarlos en las técnicas modernas de gestión de establecimientos educacionales, de organización y manejo de sistemas y de relaciones públicas. (CEPAL, 1992, p.186-7).

Aqui pode-se perceber o perfil da formação pretendida aos diretores, deslocando-se do âmbito pedagógico e passando para atendimento de questões organizacionais. Ainda, as afirmações do texto passam a impressão de que diretor de escola com formação pedagógica não tem condições de compreender escolas urbanas, por se tratar de "organizaciones altamente complejas y difíciles de administrar".

No mesmo sentido, o resultado do SAEB- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, relativo ao ano de 1995, foi divulgado pela revista "Gestão em Rede", e pelo jornal "Direção" (p.10 e 11, n.15, set/97). Ambas as matérias, com teor quase idêntico, afirmam que: "[...] a formação pedagógica específica para o magistério do diretor, no ensino médio ou no superior, parece ter relação nula ou negativa com o aproveitamento das turmas testadas; a pós-graduação do diretor não parece ter influência sobre o aproveitamento dos alunos." (GESTÃO EM REDE, p.19, n.1, set./97). Nessas matérias, num jogo de palavras, habilmente o termo "parece" é usado para insinuar (já que não afirma diretamente) que o

diretor não necessita ter formação pedagógica. Cabe aqui perguntar qual seria a formação adequada para um diretor escolar?

A resposta a essa questão não se faz presente (ao menos de maneira explicita). No entanto, o texto insinua, inclusive, a possibilidade da existência de uma relação negativa do aproveitamento dos alunos com a formação pedagógica dos diretores e, ainda, que é desnecessário investir em pós-graduação para esses profissionais já que, "parece" não existir relação desta com o aproveitamento dos alunos.

O que parece estar por trás disso é uma estratégia de "criar um consenso nacional" de que é desinteressante para a escola e para o aluno que o diretor tenha formação pedagógica, enfim, que ele seja um profissional da educação. Essa concepção nega, portanto, a especificidade da educação, quando identifica o modelo de gestão escolar com a gestão organizacional e o distancia da gestão pedagógica.

Retomando a citação do texto da CEPAL, no mesmo não há referência à participação da comunidade no processo de escolha dos diretores das escolas. O texto aborda a questão do acesso à função de diretor, que deveria depender não somente da antigüidade, mas da decisão profissional, depois de um processo de capacitação e certificação.

A definição da participação da comunidade no processo de escolha do diretor, parece relevante já que

> à medida em que a sociedade se democratiza, e como condição dessa democratização, é preciso que se democratizem as instituições que compõem a própria sociedade. Daí a relevância de se considerar a eleição direta, por parte do pessoal escolar, alunos e comunidade, como um dos critérios para a escolha do diretor de escola pública. Tal relevância fundamenta-se na necessidade do controle democrático do Estado por parte da população, no sentido do provimento de serviços coletivos em quantidade e qualidade compatíveis com as obrigações do poder público e de acordo com os interesses da sociedade.[...] Nessa linha de raciocínio, a democratização da escola pública deve implicar não apenas o acesso da população a seus serviços mas também a participação desta na tomada de decisões que dizem respeito a seus interesses, o que inclui o envolvimento no processo de escolha de seus dirigentes. (PARO, 1996, p.26-7).

Nesse sentido, a participação da população na tomada de decisão, está de acordo com uma concepção ampliada de Estado, na qual a sociedade não abra mão do controle democrático do Estado, o que implica a participação permanente nos diferentes "processos" que envolvem a ação escolar. Aqui o objetivo está voltado tanto para o "processo", quanto para o "produto". Já, no entendimento da comunidade como "cliente", conforme abordado no

item 2.2 do presente trabalho, o que importa é a satisfação do "cliente" com o produto final, o que não obriga e tampouco garante a participação no "processo" de produção do "produto".

Com relação à reforma gerencial promovida no âmbito da União, o ex-ministro Luiz Carlos Bresser Pereira, em seu livro "Reforma do Estado para a Cidadania: a Reforma Gerencial Brasileira na Perspectiva Internacional", na condição de responsável direto pela reforma gerencial da administração pública no Brasil em nível federal, procura situar a referida reforma no quadro histórico internacional, discutir suas bases teóricas, historiar e fazer o diagnóstico da administração pública no Brasil antes de sua realização, e descrever a própria reforma em curso no país. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.11).

O autor salienta que um fato importante para a implantação da Reforma Gerencial foi o empréstimo conseguido junto ao BID em abril de 1998, que, por intermédio de seu presidente Henrique Iglesias, deu à reforma brasileira um apoio decidido desde o momento em que ela foi proposta. O Programa de Modernização do Poder Executivo Federal tem um custo total de US$ 114 milhões, metade financiada pelo Banco e a outra metade pelo Governo Federal. O período estimado para sua execução é de três anos, com previsão de uma segunda fase, de US$ 66 milhões, ainda a ser aprovada, que estenderia o programa por mais dois anos. Os objetivos do Programa são os da Reforma Gerencial. Como resultado do programa, espera-se alcançar: o aumento na eficiência; a redução de custos e o melhor controle de resultados dos seus órgãos e entidades; a melhor gestão e desenvolvimento dos recursos humanos; o aperfeiçoamento dos sistemas de informação e dos recursos tecnológicos; e uma comunicação mais fluida entre o governo e a sociedade, visando consolidar e redirecionar, se necessário, o processo de reforma do setor público. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.324-5).

Ao caracterizar a reforma gerencial em curso no Brasil, Bresser Pereira indica a instituição de organizações sociais como um dos meios de sua execução. O que se propõe é a transformação das entidades estatais (que executam atividades não-exclusivas do Estado tais como serviços sociais e científicos), em entidades públicas não-estatais, sem fins lucrativos, do terceiro setor, de direito privado. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.235). Como argumento para exemplificar o processo de ampliação desse setor público não-estatal, o autor enuncia alguns países que têm adotado esse tipo de instituição para gerir universidades, hospitais e até escolas do ensino fundamental, na tentativa de demonstrar que essa natureza de reforma já tomou o mundo.

Temos aqui mais uma circunstância em que se faz uso da "Pedagogia do Exemplo" (quando são utilizados exemplos genéricos de outros países, sem discutir as circunstâncias, o contexto e sequer a sua dimensão temporal), agora na busca do consenso nacional favorável à reforma gerencial da União.

Na seqüência, Bresser Pereira salienta que a cobrança pelos serviços sociais prestados pelas instituições públicas não-estatais é eventual e pode não acontecer, usando como exemplo o caso de uma escola primária que deverá receber recursos por aluno. Argumenta que tais organizações, em princípio, devem ter alguma receita própria. Novamente lança mão do exemplo da escola primária, como um dos casos em que essa receita própria pode ser zero, já que a educação básica é obrigação do Estado, mas que não precisa ser oferecida por escolas estatais, podendo perfeitamente ser ofertada por escolas públicas não-estatais, desde que nada cobrem de seus alunos. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.243).

Seguindo o mesmo raciocínio, o autor assevera:

> No setor dos serviços não-exclusivos de Estado, a propriedade deverá ser em princípio pública não-estatal e assumir a forma de organizações sociais. O fato de ser pública não-estatal implicará a necessidade de a atividade ser controlada de forma mista pelo mercado e pelo Estado. O controle do Estado, entretanto, será necessariamente antecedido e complementado pelo controle social direto, derivado do poder dos conselhos de administração constituídos pela sociedade. **E o controle do mercado se materializará na eventual cobrança de serviços prestados e principalmente na competição entre as entidades** [grifo meu]. Dessa forma, a sociedade estará permanentemente atestando a validade dos serviços prestados, ao mesmo tempo que se estabelecerá um sistema de parceria ou de co-gestão entre o Estado e a sociedade civil. (BRESSER PEREIRA, 1998, p.243).

Compreendendo então que as ações é que vão dar o significado de cada termo utilizado indistintamente nos mais diversos discursos, o sentido dado a "sistema de parcerias ou de co-gestão" começa a mostrar-se aqui como sendo uma estratégia de responsabilização da sociedade civil pelas funções inerentes ao Estado.

No Paraná, as escolas estaduais recebem, através do fundo rotativo, cerca de R$0,63 por aluno/mês, mais um valor base médio, por escola, de R$127,50, para sua manutenção e custeio. Esses valores são variáveis de um mês para outro. (Jornal Educação, p.5, n. 35, set./ 99). Mesmo que a escola tenha a possibilidade legal de não ter que gerar recursos próprios, a insuficiência do montante repassado pelo Estado, obriga informalmente as escolas a procurar formas de viabilizar minimamente suas atividades básicas, partindo para iniciativas como festas, bingos, cobrança de contribuição voluntária no ato da matrícula, dentre outras.

A realização de tais atividades desvia a dedicação de tempo de trabalho do diretor, da equipe pedagógica e dos professores, enquanto os mesmos deveriam estar preocupando-se com questões de cunho pedagógico. Além do que, promove um processo paulatino de incorporação pela comunidade escolar de aceite da responsabilidade para com a manutenção financeira da escola. Então, mesmo que a instituição das entidades públicas não-estatais "respeitem" o direito constitucional da educação básica pública e gratuita, na prática, o que vem acontecendo a partir da implantação do referencial da gestão empresarial na educação, conforme demonstra Hidalgo (1998), é um processo de privatização da escola pública no Estado do Paraná.

A competição entre instituições da mesma natureza referida por Bresser também está presente no texto do Banco Mundial, mas vinculada à questão da escolha (elección) da escola pelos pais e/ou pelos alunos: "La mayoría de los experimentos en materia de elección de escuela son relativamente recientes. Hasta ahora no hay indicaciones de que la competencia entre escuelas y programas implicita en el concepto de elección de escuela mejore o empeore el rendimiento escolar." (BANCO MUNDIAL, 1995, p.94). Mesmo afirmando não ter indícios de que a competição (la competencia) entre escolas melhore ou piore o rendimento escolar, reafirmando assim a tese de Torres (1998, p.147) de que os documentos do Banco ignoram a falta de evidências, e inclusive as evidências contraditórias que outras pesquisas revelam sobre os mesmos objetos de estudos, o texto segue fazendo uma citação da OCDE-Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, na qual afirma que a dinâmica de competir pelos alunos normalmente acentua certas características da escola vinculadas à eficácia, tais como uma administração forte e o sentido de estar cumprindo uma missão. (BANCO MUNDIAL, 1995, p.94).

O referido texto do Banco Mundial sustenta que a tendência à maior experimentação da escolha da escola pelos pais é uma característica das reformas educacionais recentes, e cita diversos países que a estão aplicando (mais uma vez a "Pedagogia do Exemplo" para legitimar uma proposta sem discuti-la no contexto de cada país), e que essa tendência se deve: a) a uma perspectiva da educação mais voltada para o mercado, em que os consumidores (pais e alunos) elegem entre os provedores (escolas e instituições); b) à atitude "exigente" de um número cada vez maior de pais e alunos, que já não aceitam que lhes designem uma escola pública determinada, sendo que querem tomar suas próprias decisões. E ainda, para que a escolha seja um conceito efetivo, é importante que haja mais de uma escola em perspectiva

para o estudante, que as instituições tenham algumas características diferenciadoras e gozem de considerável autonomia quanto à forma que ensinam. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 92).

No entendimento do Banco Mundial, para que a escolha seja eficaz, é fator importante que as instituições tenham algumas características que a distingam. Isso pode consistir na diferente importância atribuída a certos aspectos do programa de estudos, estilos diferentes de ensinar, distintos tipos de propriedade (pública ou privada), e ainda:

> Al disponer de varios tipos de programas e instituciones, los padres y los alumnos tienem cierta posibilidad de elegir, lo que a su vez deberia servir de incentivo para suministrar educación de calidad en forma eficaz en función de los costos. Esta estrategia tiene máxima importancia en la enseñanza secundaria de segundo ciclo y la superior, donde la possibilidad de elegir entre instituciones puede ayudar a solucionar el problema de la demanda de matrícula no satisfecha. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 93).

Tem-se aqui dois problemas da maior gravidade.

Primeiro, ao sugerir que uma das características que distinga uma escola da outra, para favorecer a livre escolha do pai, seja o tipo de propriedade pública ou privada, o Banco, ou está sugerindo o modelo de cooperativas de professores que se tentou implantar em Maringá- PR [23], ou está propondo que o poder público compre vagas nas escolas privadas, na condição de bolsa de estudos. Desse modo, a demanda reprimida por vaga na escola pública abriria mercado para o setor privado. Trata-se pois, de uma boa estratégia do Banco em criar novas oportunidades de acumulação para o setor privado da educação. Em segundo lugar, é problemático o fato de se salientar que a estratégia de escolha da escola pelo pai ou aluno seja uma forma de solucionar o problema de demanda por matrícula não atendida no ensino secundário de segundo ciclo e no ensino superior. O fato de o Governo do Paraná ter desmembrado o ensino médio do profissionalizante, e praticamente ter extinguido a oferta deste, pode ser relacionado com a proliferação de cursos pós-médios nas escolas particulares.

Então, a competição entre instituições, nos termos usados por Bresser, ou no direito de escolha dos pais entre as diversas escolas, nos termos usados pelo Banco Mundial, sob o véu da introdução da lei da oferta e da procura como meio de melhoria da eficiência e eficácia da gestão dos recursos destinados à educação (que, além de tudo é uma transposição direta das regras do mercado para o setor educacional público), revela-se, no limite numa estratégia de desvio da demanda reprimida que o sistema público teria que atender, e ainda, de

---

[23] A análise dos efeitos e implicações da experiência da privatização do ensino em Maringá- PR, do ponto de vista da autonomia escolar e qualidade do ensino pode ser encontrado em GONÇALVES (1994).

possibilitação de abertura de demandas para o capital realizar seu único fim: acumular. Afinal, essa é a função legítima de um banco.

Ao propor aos países "em desenvolvimento" um conjunto de ações para fazer frente aos problemas educacionais, objetivando resolver as questões de acesso, eqüidade, qualidade e rapidez da reforma, o Banco Mundial aponta seis reformas essenciais para o alcance de tais metas. Uma delas é a intensificação da participação das famílias no sistema de educação. O item seguinte refere-se a dar mais autonomia para as instituições, a fim de permitir uma combinação flexível dos insumos educacionais. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 65).

Em relação à participação, o texto afirma que:

> Se puede lograr que las instituciones de enseñanza se responsabilicen en mayor medida por su rendimiento si se da más participación a las unidades familiares en las instituciones a que asisten los miembros de la familia. **La mayor parte de las familias ya participan, pues contribuyen directa o indirectamente a los costos de la educación**. [grifo meu] Sin embargo, su participación, y la de las comunidades en general, puede incrementarse si toman parte en la administración y supervisión de la escuela y pueden elegir entre distintas escuelas. Es más probable que los padres que participan en la escuela estén satisfechos y, lo que es todavia más importante, que contribuyan a hacerla más eficaz. (BANCO MUNDIAL, 1995, p.91).

Isso demonstra que, para o Banco Mundial, a tarefa de melhorar o rendimento das escolas está a cargo da maior participação da família e, ainda, que essa maior participação interessa, na medida em que tenha uma relação direta com a satisfação dos pais com a escola e o seu empenho (dos pais) para com a eficácia da mesma. Esse empenho com a satisfação do pai de aluno está relacionado com um outro interesse que se revela no parágrafo seguinte do texto, quando, usando novamente diversos exemplos de outros países para reforçar a idéia da inexorabilidade de reformas que promovam a participação dos pais, afirma-se: "Muchos países han observado que las comunidades que participan en la administración escolar están más dispuestas a contribuir al financiamiento de la enseñanza." (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 91). Essa característica de estilo de reforçar uma idéia sem afirmá-la diretamente também parece ser usual nos documentos das diversas instituições que são analisados nesta pesquisa. Além disso, por detrás da expressão genérica "muchos países", revela-se, com toda a força, a utilização de exemplos descontextualizados e com base empírica discutível.

Novamente faz-se uso da "Pedagogia do Exemplo", desta vez para indicar que é provável que quando os pais participam, é porque estão mais satisfeitos. Estando satisfeitos, se dispõem a contribuir financeiramente para melhorar ainda mais a educação de seus filhos.

Por esse motivo, é necessário estimular a participação da comunidade na gestão da escola, e não por um princípio democrático. A raiz da iniciativa de fomento à participação da família na escola é uma razão econômica e não social. Essa participação, porém, não é algo que se dá espontaneamente. O texto exemplifica o caso da Nova Zelândia, onde, depois de iniciada a reforma, se observou a necessidade de se realizar capacitação intensiva aos pais recentemente eleitos para integrar os conselhos de administração.

O Paraná realizou um seminário de gestão para os presidentes de APM e edita e distribui regularmente um jornal para eles, que pelo fato de ocuparem a presidência das APMs, pressupõe-se que sejam pessoas com liderança dentro da comunidade escolar na qual residem e atuam, e ainda potenciais repassadores de informação e formadores de opinião.

Além do aspecto da participação da família, o documento do Banco Mundial também faz referência a uma determinada natureza de participação dos professores, relacionada à maior autonomia da escola.

Parece relevante destacar que, ao tratar da questão da positividade na escolha da escola pela família, o documento do Banco relaciona essa participação ao fato de as escolas diferenciarem-se entre si por projetos pedagógicos, ofertas de diferentes cursos, dentre outros aspectos que se desenvolveriam a partir de iniciativas tidas no interior de cada escola, situação essa caracterizada como parte de um processo de autonomia escolar.

Para efetivar a autonomia, o Banco propõe medidas administrativas e financeiras. Dentre as de ordem administrativa, segue a questão de que o pessoal docente deve ter a faculdade de determinar as práticas de ensino, dentro de certos limites estabelecidos por um plano de estudo nacional, fomentado por exames e respaldado e vigiado pelas normas e avaliações de aprendizagem. (BANCO MUNDIAL, 1995, p. 98).

Para o Banco, a participação do pessoal docente melhorará a qualidade da aprendizagem. Porém, deve centrar-se expressamente no ensino. Para isso se requer certa influência e direção externas. Em havendo a falta dessa direção, é provável que as energias dos professores orientem-se para esferas que, no melhor dos casos, tenham uma relação só tangencial com o ensino. (BANCO MUNDIAL, 1995, p.99). Essas afirmações são feitas sem que se explicite o que seja essa influência e direção externas. Mesmo assim, fica bastante claro que a autonomia do professor e, portanto, da escola, deve ser mantida no limite do campo pedagógico, manifestada na definição dos aspectos técnicos e metodológicos da

prática docente. E ainda, que a "energia" do professor deve ser mantida nesse campo, evitando-se qualquer desvio para questões de outra natureza.

De fato, autonomia para elaborar seu próprio projeto político pedagógico as escolas da rede estadual possuem. E isso desde a gestão 91-94, conforme demonstra Gonçalves (1994) ao analisar o documento Escola Cidadã, que representava a manifestação do Projeto Educacional da SEED naquele período:

> Assim, parece ficar bastante evidente a posição assumida de que a SEED não deve orientar, ou dar qualquer direção ao Projeto Político Pedagógico das escolas. Cada uma fará o seu, definindo sua concepção teórica própria – o que envolve determinação de conteúdo e método – e linhas de ação, a partir da criatividade e capacidade inovadora de seus docentes, (autonomia do docente), pois *o agente pedagógico deve usufruir de autonomia e liberdade para sentir-se responsável pelo êxito ou fracasso de sua ação;* o professor deve ainda ser livre para escolher instrumentos e caminhos... Assim, teremos: a soma da autonomia dos docentes = autonomia das escolas que, deste modo, poderão libertar-se do *onipresente Poder Público.*" (GONÇALVES, 1994, p. 44-5).

Também a CEPAL (1992, p.131) enfatiza a questão da maior autonomia das escolas, afirmando que cada centro educacional deveria ser concebido e administrado como um projeto intelectual e institucional, e dotado da necessária liberdade de iniciativa para materializá-lo. E que a identidade institucional é um dos fatores mais comumente associado ao êxito educativo. Esse documento estabelece uma relação da autonomia com uma identidade institucional a qual, no caso do texto do Banco Mundial, está posta como a diferenciação entre as escolas, e relacionada com a possibilidade de os pais escolherem aquela em que seus filhos irão estudar. Já, no caso da Reforma Gerencial em curso no país, essa identidade institucional da escola está posta como condição à efetivação da competitividade entre instituições da mesma natureza. Quanto à relação identidade institucional e autonomia, a CEPAL (1992) segue afirmando que "Una verdadera descentralización significa entonces autonomía, sentido de proyecto, identidad institucional, e iniciativa y capacidad de gestión radicadas dentro de los propios centros educacionales. Estos elementos, si bien essenciales, no constituyen un fin en sí mismos. Sólo son las condiciones necesarias para que los establecimientos educativos puedan **adaptarse e integrarse al medio**." [grifo meu] (CEPAL, 1992, p. 131). Aqui, como no documento do Banco Mundial, propõe-se a autonomia materializada na liberdade da escola em pensar seu projeto político pedagógico e na liberdade do professor para introduzir ao seu cotidiano de sala de aula, inovações pedagógicas.

O fato mais relevante é que, no texto da CEPAL, está demonstrado que esse projeto de educação não tem perspectiva de transformação da realidade social em que vivem os cidadãos da América Latina e Caribe. Existe sim, uma política de conformação ao meio, como o próprio texto diz, de adaptação e integração ao meio.

Também, um dos textos do 2° Seminário de Gestão Escolar, realizado de 24/10 a 01/11/1996, em Faxinal do Céu, no módulo em que o tema era o Programa 5S (uma fase preparatória ao alcance da qualidade total), em sua frase de conclusão assevera: "Reafirmamos mais uma vez tratar-se de um trabalho cujo principal desafio reside na mudança comportamental e sabemos o que isso significa. Contudo, não devemos desprezar **nossa capacidade de aprender e de adaptar a novas situações**." [grifo meu] (PROGRAMA 5S, 1996, s/p).

Daqui se depreende a reafirmação da necessária adaptação da escola às mudanças que vão acontecendo no mundo, do mesmo modo e no mesmo sentido em que a GQT caracterizou a atividade docente como rotineira e, portanto, destituída da possibilidade de produção de novo conhecimento, de transformação da realidade. Para essa concepção, a escola não é ao mesmo tempo determinante e determinada pela realidade social, como se apresenta na teoria histórico-crítica da educação. Apenas é determinada. Não tem função de transformação da realidade, mas unicamente de adaptação ao que quer que se apresente como inovador.

Para a GQT, da forma como foi posta no 2° Seminário de Gestão Escolar, e para a CEPAL, a realidade é dada *a priori*, cabendo à escola preparar as pessoas para se adaptarem a ela.

Desse modo, aos países "em desenvolvimento", permanecer nesse estado de dependência e de submetimento às determinações das políticas de "desenvolvimento" dos organismos multilaterais implica a aceitação tácita da atual situação de miséria e desigualdade social em que vive o país como adequada, e esta sim, inexorável, já que a política é de adaptação e não de transformação ou mudança dessa realidade.

Retomando-se a análise do texto da CEPAL, ainda sobre a autonomia da escola, ele assinala que a maior autonomia de cada estabelecimento permite que a equipe docente e seu diretor tenham competência para definir, dentro do marco das políticas e prioridades nacionais, o projeto educativo de seu estabelecimento e assumir o manejo e a responsabilidade dos aspectos acadêmicos, administrativos e financeiros desse projeto. Que a

equipe diretiva poderia assumir a responsabilidade do projeto ante um conselho de administração do estabelecimento, onde estariam representadas as autoridades locais e os demais membros da comunidade como pais, alunos, empresários, organizações civis locais. Por sua vez, a escola poderá aproveitar os recursos educativos e econômicos da comunidade, comprometendo-a com o projeto educacional do estabelecimento. (CEPAL, 1992, p.142).

Reafirma-se aqui, o verdadeiro significado da participação presente nessa concepção de gestão e autonomia escolar. Intenciona esta concepção, o comprometimento financeiro da comunidade local para com a manutenção da escola pública. Acena com uma liberdade no desenvolvimento de seu projeto político pedagógico, mas mostra que cada novo projeto deve ser mantido pelos meios dos próprios pais e alunos.

Acentua-se assim, as desigualdades sociais, na medida em que as comunidades mais carentes terão projetos limitados por sua capacidade de financiamento direto dessas atividades. Segundo essa concepção, a escola aceita o atual quadro da realidade social como adequado e aprisiona os cidadãos às suas restritas possibilidades locais, ou para usar uma expressão gramsciana, a escola desse modo, hipoteca o futuro dos jovens.

Sugere a CEPAL, um conselho de administração que em muito se assemelha à figura do Conselho Escolar existente atualmente na rede pública estadual do Paraná, inclusive na sua composição. Porém, não se pode negar que da forma como ainda estão constituídos os Conselhos Escolares aqui no Paraná, preserva uma possibilidade transformadora da realidade social, compreendida essa no limite de atuação que um Conselho Escolar pode ter.

3 - PARA ONDE APONTA A CONCEPÇÃO DE GESTÃO ESCOLAR NO PARANÁ

3.1 – APRESENTAÇÃO

Nesse capítulo analisar-se-á o conteúdo dos seminários, jornais e revista, objeto da presente pesquisa. O olhar estará voltado sobretudo para os exemplos de escolas de sucesso, no que diz respeito à interpretação do significado da participação da comunidade na gestão da escola. Tais exemplos de sucesso encontram-se na maioria das vezes veiculados nos quadros (boxes) existentes em todos os veículos de comunicação em estudo, para divulgação das experiências exitosas oriundas das mais diversas escolas.

Cabe aqui recordar que a utilização de quadros (boxes) para a divulgação das experiências consideradas exitosas, é característica comum na "arquitetura" não só dos documentos objeto de análise da presente pesquisa, assim como dos documentos de diversos organismos multilaterais, tais como o Banco Mundial, a CEPAL (UNESCO) e o Relatório Delours (UNESCO).

Tem-se claro que a massificação de um determinado perfil de escola exitosa, pode constituir-se numa estratégia de construção de um consenso favorável a determinadas políticas de governo. Para isso a disseminação da "informação interessada" assume papel relevante.

Cada seminário, jornal e revista em análise nessa pesquisa possui um público alvo específico.

Também suas características e conteúdos são diferenciados, fator esse que impossibilita a análise conjunta de todos esses documentos.

Dessa forma, o estudo dar-se-á em separado, para cada um desses materiais, observando-se inclusive a cronologia da implantação daquilo que se denominou neste trabalho como sendo o investimento de recursos financeiros do Governo do Estado do Paraná num conjunto de políticas de formação de recursos humanos, para formar, informar e/ou conformar a comunidade escolar a uma determinada concepção de gestão.

Tais políticas se materializam nos Seminários de Gestão, no "Jornal das APMs", e no Jornal "Direção".

Na seqüência, será analisada também a revista "Gestão em Rede" que, mesmo não se configurando uma iniciativa exclusiva do Paraná, possui grande importância e impacto sobre a formação acerca de gestão escolar nesse mesmo Estado.

Como introdução de cada análise, será feita uma caracterização inicial, para familiarizar o leitor com o material em estudo.

Concluída esta fase, passar-se-á para a caracterização das escolas pesquisadas e por último à analise do conteúdo das entrevistas realizadas nessas escolas.

3.2 – CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE DOS TEXTOS DOS SEMINÁRIOS DE GESTÃO ESCOLAR, "JORNAL DAS APMs", JORNAL "DIREÇÃO", E REVISTA "GESTÃO EM REDE"

3.2.1 – CARACTERIZAÇÃO DOS SEMINÁRIOS DE GESTÃO ESCOLAR

Foram realizados pela SEED quatro seminários de gestão abrangendo toda a rede, sendo que os dois primeiros aconteceram no ano de 1996, o terceiro em 1997 e o quarto em 1998. Depois disso houve seminários menores, com a participação apenas de parte dos diretores da rede em cada um.

O primeiro seminário foi ofertado para os diretores, assim como para os presidentes de APMs. Os assuntos abordados nesse seminário foram os seguintes:

- subsídios para a elaboração do estatuto da APM e do Conselho Escolar;
- normas para a elaboração do Regimento Escolar;
- legislação sobre as Cantinas Comerciais;
- legislação sobre o Grêmio Estudantil;
- formação, organização e atribuições dos Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente e tutelares;
- declaração obrigatória da RAIS- Relação Anual de Informações Sociais pela APM e relações trabalhistas;

- administração financeira do Estado;
- imposto sobre a renda de pessoas jurídicas isentas;
- prestação de contas ao Tribunal de Contas do Estado do Paraná;
- convênio entre o Ministério Público e a SEED para viabilizar o cumprimento da pena alternativa de prestação de serviços à comunidade;
- fundo rotativo pró escola;
- BANESTADO- Banco do Estado do Paraná e a abertura de conta corrente;

Já o segundo e terceiro seminários, ofertados unicamente para os diretores das escolas, desenvolveram os seguintes assuntos:

- os projetos: CBA- Ciclo Básico de Alfabetização, Correção de Fluxo, Novas Oportunidades de Aprendizagem em Estudos de Férias, Auditoria;
- A escola e o futuro - apresentação dos conceitos e paradigmas associados à Teoria da Gestão de Qualidade de W. Edwards Deming;
- manual de treinamento do programa 5S;
- a excelência através das pessoas;
- excelência e liderança;
- apresentação de dados e resultados da Rede de Ensino Estadual de Minas Gerais;[24]

Quando da realização da eleição para diretor das escolas da rede estadual do Paraná, em 1997, para o mandato 1998-2000, 1219 dos 1364 candidatos eleitos já estavam no cargo. Ou seja, a rede teve um percentual de 89,37% de diretores reeleitos, fato este que tornou desnecessário retomar o conteúdo dos três seminários de gestão para os diretores recém eleitos já que havia um índice de renovação de apenas 10,63% dos eleitos.[25]

Tanto que a presidente da Comissão Central das Eleições afirmou que: "A expectativa é que os diretores reeleitos apliquem, na próxima gestão, os conhecimentos e

---

[24] Grande parte do material do 2° e 3° Seminários de Gestão Escolar, não se compõe de textos, mas somente de transparências utilizadas pelos expositores das palestras. Nesses casos, à referência bibliográfica foi acrescentado o nome do evento em que foi apresentado, o nome do palestrante, o título da palestra, e a anotação: "recursos visuais utilizados".

[25] Nas demais escolas ou não houve candidato, ou o candidato não obteve 50% dos votos mais um (condição para que o candidato fosse considerado eleito). Nas escolas com menos de 50 alunos não houve eleição.

experiências adquiridos nos últimos dois anos, com a vivência prática e com os cursos de capacitação promovidos pela secretaria". (DIREÇÃO, p.5, n.17, nov/97).

O quarto Seminário de Gestão, realizado após as eleições, foi também ofertado somente para os diretores, de 31/01 a 03/02/98. Porém seu material não poderá ser analisado, devido ao fato de que não foram encontrados em arquivo na SEED os textos ou cópia dos recursos visuais utilizados nesse evento, como foi o caso do 1°, 2° e 3° Seminários.

Em conversa com pessoas que participaram do 4°. Seminário de Gestão, foi relatado que foram realizadas as seguintes palestras:

- educação de jovens e adultos;
- estatística e indicadores educacionais;
- lei de diretrizes e bases da educação nacional;
- ética na escola;
- liderança nos anos 90;
- administração de conflitos.

3.2.2 – ANÁLISE DO CONTEÚDO DOS SEMINÁRIOS DE GESTÃO ESCOLAR

Tendo sido o 1° Seminário de Gestão Escolar ofertado para os Presidentes de APMs e diretores das escolas estaduais, cumpre explicitar um pouco melhor as atribuições da APM-Associação de Pais e Mestres, no interior da escola.

A APM, pessoa jurídica de direito privado, é um órgão de representação dos pais e professores de cada escola, tendo, em geral, caráter consultivo e de apoio às atividades de assistência ao educando, aprimoramento do ensino, de integração da família- escola-comunidade, e de contribuição para a melhoria da conservação e aparelhamento da escola.[26]

Com base em suas atribuições, é fato que a APM não tem poderes legais para deliberar e fazer cumprir ações referentes à gestão da escola.

---

[26] Essas atribuições podem variar um pouco de uma escola para outra, já que cada APM possui o seu estatuto e regimento próprios, não podendo no entanto, ter descaracterizada sua condição de associação que congrega pais e mestres.

Já o Conselho Escolar, da forma como está regulamentado e implantado hoje na rede pública estadual do Paraná, é um órgão colegiado, de natureza deliberativa, consultiva e fiscal. Tem por finalidade efetivar a gestão escolar, na forma de colegiado, e tem a atribuição legal de decisão sobre aspectos administrativos e pedagógicos da escola, cabendo ao diretor diligenciar pela efetiva realização das decisões do Conselho.

O diretor da escola é seu membro nato, e ocupa a presidência.

Os demais membros são representantes de todos os segmentos existentes na comunidade escolar (profissionais da educação, alunos, pais ou responsáveis pelos alunos e funcionários), e são escolhidos entre seus pares através de eleição.[27]

A comunidade externa à escola também pode fazer parte do Conselho, sendo esta representação deliberada por cada escola em seu regimento.

Segundo suas atribuições, seria o conselho que deveria, antes da APM, ser melhor instrumentalizado para a tomada de decisão no âmbito da gestão escolar.

Estudos têm mostrado que, muitas vezes, o Conselho Escolar tem uma existência somente formal, e que nem mesmo seus membros têm consciência da força que este aspecto deliberativo pode trazer para a comunidade, no que diz respeito à orientação das ações da escola:

"O paradoxo do Conselho de Escola (CE) pode ser resumido no seguinte: todos louvam o seu papel imprescindível para o bom funcionamento da escola, como instrumento de democratização da gestão e de construção do seu projeto pedagógico; entretanto, há um verdadeiro consenso que, no seu funcionamento real, o CE não cumpre esse papel." (PINTO, 1999, p. 219).

O referido autor, realizou estudo de caso, em uma escola pública da rede estadual paulista, no ano de 1994, propondo a análise do cotidiano de seu Conselho Escolar, através de entrevista com os membros, observação de reunião e das atas do CE. O estudo indicou um grande desconhecimento da amplitude do poder de CE por parte dos representantes dos pais e alunos, e a sobreposição entre CE e APM, sendo que a maioria das pessoas não fazem distinção entre as reuniões do CE e da APM. E ainda que, a autonomia do CE é limitada pelas normas e resoluções constantemente baixadas pela Secretaria da Educação, que, na prática, retiram do CE uma série de poderes a ele atribuídos pela legislação que lhe deu origem. (PINTO, 1999, p. 219-245).

A partir de pesquisa realizada em escolas do Paraná, Hidalgo (1998) aponta essa mesma ênfase às APMs em detrimento dos Conselhos Escolares que Pinto (1999) denunciou existir nas escolas estudadas em São Paulo.

No Paraná, isso ocorre como conseqüência de um trabalho de fortalecimento das APMs pela SEED, ou devido a focalização no papel do diretor, fator esse que pode estar inibindo o funcionamento dos Conselhos. Ou ainda, que os Conselhos simplesmente não funcionaram desde que foram implantados. O Conselho Escolar é acionado pelo diretor na busca de legitimidade de ações resultantes de embates entre alunos e professores. Quando ocorrem esses problemas, os diretores afirmam que convocam reuniões do Conselho Escolar, que se coloca ao lado da direção para resolver estes casos. (HIDALGO, 1998, p.88).

Sobre as políticas de fortalecimento da APM, em detrimento ao Conselho, a autora indica ainda que:

> Pelo fato de os Conselhos Escolares terem como atribuições, pelo menos formalmente, a discussão e o poder de decisão sobre questões administrativas, pedagógicas e financeiras da escola, emerge da proposta da Seed a concepção de que este canal institucional de participação fica restrito aos aspectos intra-escolares, ou seja, a Seed, através de seus técnicos, difunde a imagem do Conselho Escolar como o órgão com competência sobre os aspectos cotidianos das atividades escolares. Enquanto que a APM assume o papel de mobilizar a própria escola e a comunidade externa na resolução das questões que envolvem os aspectos de captação e aplicação de recursos financeiros. [...] Não obstante a composição dos Conselhos Escolares ser mais representativa (número maior de segmentos da escola, representante da própria APM, Pais, Alunos e representantes da sociedade civil organizada) do que a composição da APM (restringe-se a pais e professores), um dos técnicos da Seed expressa a concepção de Conselho Escolar como um *órgão interno* da escola, por discutir questões relacionadas à dinâmica da mesma, enquanto que demonstra uma visão de APM como um órgão externo à escola. (HIDALGO, 1998, p.86 e 87).

Além da priorização da APM em detrimento ao Conselho Escolar no Paraná, de 1995 a 1998, no que diz respeito às políticas educacionais, conforme apontou Hidalgo, pode-se também afirmar que, no período de abrangência da presente pesquisa (1995-1999), a APM recebeu prioridade da SEED no que diz respeito à oferta de curso, já que, membros do conselho escolar (representantes dos diversos segmentos da comunidade escolar), à exceção de seu presidente nato- o diretor, nunca foram convidados ou convocados pela SEED para freqüentar qualquer seminário relativo à gestão escolar, mesmo tendo em vista que, segundo a regulamentação existente atualmente para a rede pública estadual do Paraná, é o Conselho Escolar a instância deliberativa máxima na escola, e não a APM.

---

[27] A composição do Conselho pode variar de escola para escola, dependendo da diversidade de níveis e modalidades de ensino ofertados pela mesma, e de acordo com o que estiver previsto no seu regimento.

Demonstra-se dessa forma, um movimento de negação do papel do Conselho Escolar enquanto instância máxima de gestão da escola, na medida em que a SEED contemplou somente a APM com a oferta de Seminário de Gestão Escolar.

Por diversas vezes, o "Jornal das APMs" e o jornal "Direção" fizeram menção ao grande número de APMs que foi regularizada a partir de 1995. Inclusive o documento de revisão de meio período do PQE destaca a importância das APMs e sua organização e regularização legal, no processo de descentralização administrativa do sistema educacional do Paraná:

> Na busca de maior autonomia para as unidades escolares, o PQE encontrou na descentralização de recursos financeiros para as APMs um caminho no sentido de não apenas agilizar os processos de aquisição mas, principalmente, garantir maior envolvimento da comunidade escolar.[...] Com o intuito de viabilizar o processo de descentralização, uma intensa campanha de estímulo à organização e regularização de APMs junto às escolas públicas estaduais e municipais levou a uma ampliação do número de escolas aptas a receber os recursos do PQE. No início do processo eram menos de 500 as APMs legalizadas e, em final de 1997, esse número atingia 3847 escolas públicas. (PROJETO QUALIDADE NO ENSINO PÚBLICO NO PARANÁ, 1998, p.2).

Especificamente sobre a importância da APM no processo de descentralização administrativa no PARANÁ,

> Ramiro Wahrhaftig, Secretário de Educação enfatiza a confiança demonstrada pela sociedade para os projetos educacionais do governo do Paraná, através do envolvimento das associações de pais e mestres. Segundo ele, a atual política de descentralização administrativa e financeira na educação necessita da participação de APMs bem organizadas e regulares do ponto de vista administrativo-jurídico-financeiro em todas as escolas. Desde julho, recursos do governo estadual, num total de R$ 7 milhões, estão sendo repassados para as APMs (de R$ 1.500 a R$ 4.500 para cada APM), como complementação aos recursos do fundo rotativo e destinados à aquisição de material didático-pedagógico. "É dessa forma que a gestão participativa se materializa", assinala Wahrhaftig. (JORNAL DAS APMs, n.5, ag/96, p.6).

Note-se que os conteúdos do 1° Seminário de Gestão (para o qual os Presidentes de APMs foram convidados), tratam unicamente de aspectos organizacionais da gestão escolar, fator esse demonstrador de que a SEED necessita que a APM, enquanto órgão escolhido para mediar a consecução do modelo de Gestão Participativa proposto, esteja preparada para a execução das tarefas que lhe forem destinadas, no que diz respeito à descentralização da execução de algumas ações administrativas.

Considerando que o governo do Paraná, na gestão 1995-98, assumiu o referencial da GQT- Gestão da Qualidade Total na Educação, e considerando que para esse referencial a descentralização ocorre apenas no nível de execução, e não da tomada de decisão, a APM passa a perceber nesse momento um fortalecimento, já que possui a tarefa de legitimar o modelo de Gestão Compartilhada.

A atribuição de assumir a execução local dessas tarefas exige que a APM domine um conjunto de informações, que lhe possibilite estar em dia com o Tribunal de Contas do Estado, com a Receita Federal, em termos de declaração de imposto de renda pessoa jurídica e atualização do CGC, com a Previdência Social em relação aos encargos decorrentes de possíveis contratação de pessoal, assim como outras responsabilidades desta mesma natureza executiva que até agora a APM tem recebido da SEED.

Desse modo, os textos do 1° Seminário de Gestão Escolar, não poderiam constituir-se em outra coisa, senão um calhamaço de minutas de estatutos e regulamentações internas da escola, cópias de leis estaduais e federais e deliberações do Conselho Estadual de Educação.

Já no que diz respeito ao 2° e 3° Seminários de Gestão, observados os temas neles abordados, percebe-se que são marcados por uma clara preponderância de conteúdos relacionados à implantação da Gestão da Qualidade Total e do Programa 5S nas escolas. [28]

Os cinco sensos, correspondentes aos 5S, estão relacionados unicamente a aspectos de organização, asseio e higiene do ambiente de trabalho, ou seja um programa para demonstrar que cada coisa deve estar em seu devido lugar. Assim como a questão da GQT, os 5S tentam revestir-se de um caráter de cientificidade, quando na verdade não ultrapassam o âmbito da questão organizacional.

Tais conteúdos são postos como sendo sinônimo de modernidade, de "sair na frente", sugerindo que, para que a transformação da realidade ocorra, é uma questão de coragem e mudança de comportamento.

Nesse sentido, nos recursos visuais utilizados por uma escola da rede que foi convidada a relatar a sua experiência com a implantação do Programa 5S, afirma-se que "Com o Programa 5S estamos nos preparando para alcançar a QUALIDADE TOTAL. O que

---

[28] O Programa 5S, considerado o primeiro passo rumo ao alcance da qualidade total, foi "criado no Japão com o objetivo de resolver o problema da sujeira nas fábricas, percebeu-se que muitos dos problemas de falta de qualidade nos produtos japoneses eram causados pela sujeira e desorganização." (E. E. PROFa. MARIA MUZZI GUASTAFERRO, 1996, s/p).
Os 5S correspondem aos cinco sensos, quais sejam: Senso de utilização- SEIRI; Senso de ordenação- SEITON; Senso de limpeza- SEISOU; Senso de saúde- SEIKETSU; e Senso de autodisciplina- SHITSUKE.

já é bom vai ficar ainda melhor. É limpar a casa e preparar-se para fazer tudo com mais ordem e com mais prazer." (E.E. PROFa. MARIA MUZZI GUASTAFERRO, 1996, s/p).

"O 5S é a base de todo controle. Sem o 5S não há controle. Faça o 5S até o fim. Para fazer um 5S pela metade, é melhor nem começar. O 5S que fica bom muito rapidamente, logo piora. Encare cada perda, por menor que seja, como um prejuízo. Faça o 5S de todo o coração. O 5S deve ser elevado até o nível de uma crença" (E.E. PROFa. MARIA MUZZI GUASTAFERRO, 1996, s/p). E em outra página afirma-se que "A ESSÊNCIA DO 5S ESTÁ NA FÉ." (E.E. PROFa. MARIA MUZZI GUASTAFERRO, 1996, s/p).

Nesse caso, os argumentos a favor da adoção do Programa 5S estão relacionados com uma posição de "fé" ou "crença" na sua inevitável positividade.

Ainda em relação à busca de um consenso favorável à introdução da GQT na educação, foi trazido para o Seminário a experiência no que diz respeito à implantação do referencial da qualidade total no Estado de Minas Gerais. O material enumera as:

LIÇÕES APRENDIDAS

1. Qualidade se constrói com paciência e persistência
2. Entender a filosofia da GQT leva à quebra de resistência e mudanças de postura
3. A GQT é meio para assegurar sucesso e melhoria contínua
4. Educação e treinamento se fazem na integração de conceitos, habilidades e atitudes gerenciais
5. A aplicação da GQT não se prende apenas ao uso de ferramentas
6. A padronização dos processos confere identidade à escola
7. É importante evitar a padronização de concepções arcaicas e processos condicionados
8. A participação dos alunos e de seus pais amplia a possibilidade de sucesso na implantação da GQT
9. A socialização de experiências viabiliza a construção de um modelo próprio de gerenciamento
10. O processo pedagógico não pode ficar à margem da melhoria proposta pela GQT
11. O diagnóstico para implantação da GQT amplia a visão do cenário pedagógico e administrativo
12. A aplicação da GQT na SEE e nas SREs facilita as relações no âmbito do sistema
13. As parcerias externas contribuem para discussão das questões educacionais, de forma mais ampla
14. A cultura da repetência é substituída pela cultura da avaliação do processo de aprendizagem
15. A democracia ganha novo significado no trabalho participativo
16. Os dados estatísticos são sinais de alerta para atuação nos processos pedagógicos, cujo foco é o aluno (PEREIRA, 1996, s/p).

Em relação à questão de que a transformação da realidade depende do ponto de vista, ou da postura e comportamento, num dos recursos visuais utilizados no 2° Seminário de Gestão Escolar, está a afirmação de que: "Há pessoas que vêem tudo pelo lado agradável, pelo

lado bom e proveitoso. Outros vêem os mesmos fatos pelo lado desagradável, ruim, prejudicial. Os fatos são os mesmos, os significados é que dependem de quem os vê. O modo como a pessoa vê ou sente os fatos, determina a sua felicidade ou o seu desprazer, a sua alegria ou a sua amargura." (E. E. PROFa. MARIA MUZZI GUASTAFERRO, 1996, s/p).

Ainda nesse sentido, os recursos visuais utilizados em outra palestra, reproduzem frases que representam o pensamento de diversas pessoas, das mais variadas áreas de atuação, com o intuito de buscar o consenso favorável à "mudança de paradigma", associada à idéia da busca constante do conhecimento, e à mudança de postura frente a realidade:

> "Todo momento entre duas eras é inerentemente mágico e no mundo mágico as transformações ocorrem porque as consciências se transformam."
>
> Carol Pearson

> "Terra, capital e trabalho estão obtendo retornos cada vez menores na economia da informação. Os novos donos do poder econômico são os detentores do conhecimento."
>
> Joelmir Beting

> "Acessibilidade ao conhecimento, globalização e mudanças de paradigmas criam uma oportunidade sem paralelo para qualquer universidade sair na frente destes desafios e mostrar o caminho. É somente uma questão de **coragem** e **liderança**." [grifo do autor].
>
> John Minogue
>
> (PARANÁ, 1996e, s/p).

Depois disso, o palestrante enumera os valores organizacionais para os anos 90 e propõe:

Mudanças

DE	PARA
Empregado	Empreendedor
Corporativo	Cooperativado
Gerente	Líder
Grupo	Time
Mão-de-obra	Cérebro de obra (PARANÁ, 1996e, s/p).

Neste sentido, os textos apontam que a mudança está no modo de pensar e de dar significado para as coisas. Que as transformações ocorrem porque as consciências se transformam, portanto, trata-se de uma mudança na cultura dos envolvidos com a organização escolar, já que, pelo visto, partem da compreensão de que ingressamos na "sociedade do conhecimento".

Os modelos utilizados para exemplificar as vantagens obtidas através da "mudança de paradigma" são de empresas privadas. Elas são tomadas como sendo o modelo de competência, eficácia e eficiência.

Nesse sentido, na palestra "A escola e o futuro" (PARANÁ, 1996d, s/p), os recursos visuais utilizados pelo palestrante, expõem situações em que são diferenciadas as atuações do "chefe", do "líder" e do "facilitador". As figuras reproduzidas nesse material são de indústrias, e os exemplos tratam da relação entre empresas, administração e empregado.

Como a mudança da realidade se apresenta como sendo decorrente da mudança nos aspectos organizacionais, culturais e comportamentais, o papel do diretor escolar passa a ser fortalecido enquanto líder que orienta tal mudança no âmbito da comunidade da escola que dirige.

Note-se que o fortalecimento do diretor, enquanto líder, só é introduzido a partir do 2° Seminário, quando somente os diretores de escola foram convidados a participar do evento, e não mais seus respectivos presidentes de APMs.

Ora, alçar o diretor à liderança, na presença dos presidentes de APMs, por certo causaria um certo constrangimento e conflito de poder, já que esses, também possuem uma liderança dentro da escola e, provavelmente, por esse motivo, chegaram à presidência da Associação de Pais e Mestres.

Neste contexto do fortalecimento da liderança do diretor, são usados os mais diversos argumentos para mostrar quão útil, necessário e virtuoso é o líder.

Tais argumentos vão desde apelos emocionais como "A liderança é uma forma de amor" e que "O amor é que faz a liderança funcionar, é o que faz a diferença entre manipular pessoas e liderar pessoas" (PARANÁ, 1997c, s/d). Desses argumentos, alguns que novamente se referem à questão da "fé", da "crença" em uma característica nata, do dom da liderança: "A única coisa que todos os líderes têm em comum são os seguidores". Ou então, "o líder é a pessoa que você decide seguir numa jornada que você não faria sozinho".(PARANÁ, 1997c, s/p).

Ainda sobre a questão da liderança do diretor, um dos materiais visuais utilizados reproduz uma citação para afirmar que: ' "Para atingir a Qualidade Total os gestores precisam se tornar líderes, extraindo das pessoas sua maior capacidade de contribuir com idéias, criatividade, pensamento inovativo, o cuidado com detalhes e a análise do processo e do

produto no local de trabalho. Em outras palavras, os gestores precisam se tornar líderes que dão poder." Stephen R. Covey, A liderança centrada em princípios' (PARANÁ, 1997c, s/d).

A partir dessas observações, pode-se apontar que, em termos gerais, o 2° e 3° Seminários de Gestão escolar, tiveram como características comuns, a busca do consenso favorável por parte da comunidade escolar acerca:

- da Teoria da Gestão de Qualidade;
- da liderança do diretor;
- da concepção da mudança da realidade relacionada com uma mudança comportamental;
- de que a criatividade, motivação e inovação são elementos promotores da mudança na realidade;

Todos os Seminários de Gestão Escolar ofertados pela SEED no período em análise, demonstram ter a prevalência de seus conteúdos ligados a questões de natureza organizacional, em acordo com os mesmos princípios da CEPAL de "iniciarlos [os diretores e presidentes de APMs] en las técnicas modernas de gestión de establecimientos educacionales, de organización y manejo de sistemas y de relaciones públicas" (CEPAL, 1992, p.187).

Pouco há de conteúdo voltado aos aspectos da gestão pedagógica nesses seminários, havendo sim uma ênfase a uma crença *a priori* aos princípios da GQT.

A proposição é então de um novo paradigma tido como inexorável, um enorme esforço rumo a uma mudança de postura e não da materialidade, já que essa importa ações concretas, mais custosas do ponto de vista financeiro, e aquela satisfaz-se com uma mudança na linguagem ou no modo de olhar para a realidade.

Considerando que a informação é a base da decisão, podemos dizer que os Seminários de Gestão Escolar ofertados pela SEED objetivam repassar um conjunto de "informações interessadas", orientadas à formação do consenso favorável ao modelo de Gestão Compartilhada, naqueles que participaram dos referidos seminários.

Assim sendo, os programas de formação dos gestores escolares no Paraná têm como meta principal a modificação de comportamentos e não da realidade educacional, já que os conteúdos de um programa de formação são determinados por uma concepção de mundo com vistas a uma política comprometida com a manutenção ou com a transformação da sociedade.

Aliando-se isto ao fato de que os cursos ministrados aos diretores e Presidentes de APMs das escolas estaduais do Paraná repassam uma visão administrativa-empresarial da

escola, percebe-se um movimento de transposição das regras da administração empresarial para o trato de questões do setor educacional, cujos interesses, no limite, se contrapõem diametralmente, já que o fim de uma empresa na sociedade capitalista é acumular, o que se demonstra bastante diverso daquilo que foi apontado como sendo os fins da educação: a universalização do saber produzido pelo homem historicamente, de modo que seja apropriado por todos igualmente.

Além disso, ao propor a Gestão Participativa, os Seminários de Gestão Escolar têm enfatizado um caráter voluntarista quando remetem a solução dos problemas educacionais a uma mudança de atitude por parte dos envolvidos com a escola, através da racionalização dos gastos, liderança, competência, iniciativa e criatividade, desviando essa concepção, a atenção dos problemas de ordem material para um enfoque organizacional, colocando a força motriz da mudança da realidade no campo das idéias, e desconsiderando as especificidades da educação escolar enquanto *locus* de formação humana, ao transferir linearmente para a escola, conceitos da administração empresarial.

3.2.3 – CARACTERIZAÇÃO DOS JORNAIS

Os jornais Direção e das APMs, iniciaram sua veiculação juntos, em abril de 1996. Até novembro de 1999, período em que finalizou a coleta de dados da presente pesquisa, o jornal "Direção" tinha publicado 34 números e o "Jornal das APMs" 31.

Cada número, de ambos os jornais, tem em média entre 8 a 12 páginas, sem uma distribuição em quadros fixos de matérias. Alguns têm editorial, outros não, sendo que este se faz presente sobretudo em início e final de gestão dos secretários de estado que ocuparam a pasta da educação no período em análise.

O "Jornal das APMs" recebe ênfase para questões de regularização documental das APMs, já que o repasse dos recursos está sempre vinculado à prestação de contas anterior, à situação regular da referida associação frente ao Tribunal de Contas do Estado e também à imediata atualização da SEED no que diz respeito a mudanças no quadro de pessoas que compõem a diretoria da instituição (APM).

Já no jornal "Direção" a ênfase se dá para questões relacionadas ao papel de líder que o diretor deve assumir no interior da escola e a sua função articuladora e coordenadora da relação com a comunidade na gestão escolar. Também questões administrativas como a falta de funcionários, o papel dos diretores na discussão do PLADEPE- Plano de Desenvolvimento de Pessoal, e os Novos Padrões de Funcionamento das Escolas se fazem mais presentes neste jornal do que no das APMs.

A partir do número 14, de agosto de 1997, passou a fazer parte do jornal "Direção", o Boletim da RENAGESTE, com o intuito de veicular informações sobre as ações da Rede no Paraná. Em 99, este quadro não se fez presente em nenhum número e tampouco foi justificada a sua interrupção.

O único quadro presente em todos os números dos dois jornais chama-se Correio da Comunicação. Trata-se de um espaço que o jornal destina para dialogar com seus leitores. A cada número as perguntas deste espaço nos jornais referem-se a assuntos diferentes, às vezes relacionados a algum acontecimento que esteja ocorrendo naquela época, ou sobre os mais variados assuntos, solicitando que a APM ou o Diretor relate experiência de sucesso em sua escola, ou ações tomadas pela escola para resolver o problema das filas no período de matrícula por exemplo, ou ainda como promove a participação da comunidade na escola. No número 31 do "Jornal das APMs", último número compreendido no período da presente pesquisa, o Correio da Comunicação aventou a possibilidade de fusão dos dois jornais ("Direção" e "Jornal das APMs") e pediu a opinião dos leitores sobre isto.

Um outro quadro que existe na maioria dos números de ambos jornais é a reprodução de mini casos sobre a gestão local de diversas escolas da rede, com ênfase para a questão da relação escola-comunidade. Este quadro, em alguns números levou o título de "Minicase" e, a partir do número 26, referente ao mês de agosto de 1998, no jornal "Direção", e a partir do número 24, de setembro do mesmo ano no "Jornal das APMs", o quadro passou a se chamar "Caso de Sucesso".

Algumas matérias são publicadas nos dois jornais, com idêntico teor. Porém, a maioria dos "Minicase" ou "Caso de Sucesso" são diferentes.

Outros exemplos de escolas consideradas exitosas em algum aspecto são postos às vezes em reportagens com outros títulos, abordando conjuntamente algum aspecto inovador na gestão da escola. Ou seja, os exemplos de casos de sucesso não são encontrados apenas no quadro com este título.

Na maioria das vezes, a mudança promovida na escola e veiculada no "Caso de Sucesso" ou "Minicase" se apresenta a partir do momento em que o novo diretor e/ou presidente da APM assume seu cargo, numa perspectiva descolada da história da instituição escolar, passando a impressão que a transformação da realidade da escola depende unicamente da forma diferente com que um ou outro gestor escolar desenvolve suas funções. É como se as necessidades da escola não dependessem também de fatores materiais, mas sim, e, unicamente, de uma nova forma de administrar a escola.

Para melhor compreensão dessa linha argumentativa presente nos exemplos de casos de sucesso, transcrever-se-á aqui um dentre os diversos exemplos dessa situação:

> **No João Loyola, a comunidade tem a força.**
> Uma APM atuante pode transformar a escola. Exemplo disso é o Colégio Estadual Professor João Loyola, no Pinheirinho, em Curitiba. Tudo começou quando um professor, Joir Rael Lacerda Lopes, assumiu a direção, há seis anos, e chamou a comunidade para trabalhar. Segundo a atual presidente da APM, Cecília Marcos Pereira, até então o que se via era uma escola bagunçada, violenta e sem dinheiro.
> Teve início, então, uma operação-salvamento. Além de "cobrar" uma taxa de R$10 na matrícula (a contribuição é espontânea), a APM passou a realizar bingos, rifas e venda de uniformes.
> Todo ano, os estudantes fazem um mutirão para melhorar alguma coisa na escola. No ano passado, foram recuperadas todas as carteiras. Além disso, a APM e a direção passaram a administrar a cantina, com o lucro revertido para a escola. Até uma agenda exclusiva da escola foi produzida, sendo entregue a todos os alunos.
> Com o dinheiro, a escola foi totalmente informatizada, passou a contar com um laboratório completo e com uma biblioteca de 100 metros quadrados e seis mil títulos. Foi construído um almoxarifado de 100 metros quadrados, uma sala de datilografia, um escritório-modelo para o curso de contabilidade, uma sala de vídeo e uma cancha poliesportiva. A APM contratou dois seguranças, dois professores de coral e dois programadores de computador. Quando os professores têm algum problema para receber salários, a APM faz o pagamento e assim que o salário é pago recolhe o valor.
> **E as ações não param por aí. Sempre que a escola precisa de alguma coisa, imediatamente as pessoas se mobilizam e resolvem o problema. Hoje, o João Loyola é um dos melhores colégios de Curitiba. Tudo, graças à ação de pais, direção e alunos. Um exemplo de participação.** [grifo do autor] (JORNAL DAS APMs, n. 2, mai/96, p.6).

Esse exemplo de escola de sucesso é emblemático para apontar o sentido da participação proposto pela Gestão Compartilhada.

A começar pela "cobrança voluntária" da taxa de matrícula, essa escola paga inclusive salários de professores quando esses "têm algum problema para receber seu salário".

O texto não esclarece que natureza de problema é esse em que algum professor possa ter para perceber seu salário, mas afirma também que a APM paga os seguranças, os professores de coral e os programadores.

Tanto esse modelo de participação é proposto como de sucesso, que é referido que com esse perfil, o colégio é um dos melhores de Curitiba. Além disso, outras atividades mais comuns como mutirões, construção, reforma e aquisição de equipamentos, já são corriqueiras como atividades disseminadas como sendo de responsabilidade da comunidade.

O referencial de competência administrativa está relacionado ao fato da mudança de diretor da escola, que a partir daí chamou a comunidade para trabalhar, numa postura que nega a história da escola, que não leva em consideração nenhuma ação de gestões anteriores da instituição. Essa prática ora utilizada pelo Jornal das APMs, de lançar mão de exemplos genéricos, sem discutir as circunstâncias, o contexto e a dimensão temporal do caso em tela, foi denunciado por Torres (1998), relativamente aos documentos do Banco Mundial e outros organismos multilaterais.

Com relação ao que o Jornal valoriza enquanto trabalho efetuado pela comunidade, consiste no pagamento da "contribuição voluntária", na realização de mutirões, bingos, rifas, vendas de uniformes. Ou seja, valoriza-se a participação da comunidade, via APM, com o intuito de manter financeiramente a escola.

Note-se também que quando se trata de mencionar a comunidade, somente a APM é referida nessa matéria, sendo que o Conselho sequer foi citado.

As demais matérias dos jornais versam sobre os mais variados assuntos, sendo que o tema avaliação recebeu espaço em quase todos os números, seja relacionado ao SAEB- Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, ao ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio, ou às avaliações efetuadas especificamente no Paraná desencadeadas como ações do PQE.

Também a educação de jovens e adultos, as diversas modalidades de ensino supletivo, presencial ou à distância, o Projeto Correção de Fluxo e o de Estudos Complementares de Férias, foram contemplados com bastante espaço nos dois jornais.

Além desses temas, os eventos, fatos e/ou mudanças que foram ocorrendo no período analisado, tiveram divulgação nos jornais, tais como:

- a feira de informática que aconteceu em Faxinal do Céu para aquisição dos equipamentos de informática com recursos do PROEM;
- prazos, forma de liberação dos recursos e acompanhamento pela escola das obras do PROEM;

- os diversos seminários que foram realizados em Faxinal do Céu;
- eleição de diretores e de diretoria das APMs;
- dados sobre a recuperação salarial dos professores;
- divulgação do Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar;
- saúde, segurança, prevenção e combate ao uso de drogas nas escolas;
- o recebimento dos recursos do Módulo Escolar[29], do Acorda Brasil[30], do PROINFO[31];

Outros assuntos foram tratados com pouca freqüência e por isto não serão citados, por não caracterizar uma ação contínua de formação e informação acerca de tais assuntos.

Nas matérias que apresentam os exemplos de escolas de sucesso é que estão as situações nas quais mais claramente se difunde o modelo de gestão, e é para onde esse trabalho mais voltará sua atenção.

Trata-se das matérias que difundem os casos considerados exitosos ("Minicase" ou "Caso de Sucesso"), as que orientam como organizar e tornar uma reunião na escola mais produtiva e as que tratam, especificamente, da Gestão Compartilhada ou das parcerias entre escola e comunidade.

Para tanto, o estudo será efetuado por jornal, pois existem diferenças de ênfase para alguns aspectos num e noutro jornal, fator este que inviabiliza a análise conjunta.

---

[29] O Programa Modulo Escolar é um dos componentes do PQE, com recursos previstos na ordem de R$ 7 milhões. O valor referente a cada escola é repassado diretamente para as APMs regularizadas e conveniadas com a SEED e destina-se à compra de material didático-pedagógico. Para as escolas que não possuem APM, ou quando a mesma esteja em situação irregular, a SEED efetua uma compra centralizada e encaminha os materiais solicitados pela direção da escola. (JORNAL DAS APMS, p. 7, n 6, nov/96).

[30] O Acorda Brasil é um programa desenvolvido pelo MEC, para manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental. Seus recursos são encaminhados diretamente para as APMs regularizadas. Caso contrário, o repasse é efetuado para a SEED, que faz a compra dos materiais solicitados pela escola a partir de um valor estipulado pelo número de alunos que cada escola tem matriculado no ensino fundamental. Estes recursos podem ser utilizados para manutenção e conservação de prédio escolar, aquisição de material didático e pedagógico, aquisição de fitas de vídeo para a TV Escola, capacitação e aperfeiçoamento de profissionais da educação avaliação da aprendizagem, implementação de projeto pedagógico e desenvolvimento de atividades educacionais. (JORNAL DAS APMS, p. 2, n 6, nov/96).

[31] O PROINFO- Programa Nacional de Informática na Educação, é um programa do MEC, que prevê para o Paraná em sua primeira etapa a aquisição de mil e quinhentos computadores e a capacitação de dois mil professores para trabalhar com os equipamentos recebidos. (JORNAL DAS APMS, p.3, n. 29, mar/abr/99).

3.2.4 – ANÁLISE DO "JORNAL DAS APMs"

Os exemplos considerados de sucesso, veiculados nesse jornal, relacionam-se, invariavelmente, à integração entre a escola e a comunidade (pais de alunos, empresários locais, dentre outros).

Mesmo que grande parte das matérias tenha seu título relacionado a questões tais como: meio ambiente, saúde, amor e união em prol da escola, civismo, parcerias, ou ainda projetos pedagógicos desenvolvidos pela escola, ao final aparece a atuação da APM arrecadando recursos para ampliação, reformas e manutenção física do prédio escolar ou aquisição de equipamentos como computadores, máquinas de reprografia, freezer, televisão, vídeo, enfim os mais variados utensílios que porventura a escola necessite, assim como realizando mutirões para pintura, limpeza ou manutenção das dependências do estabelecimento escolar.

Uma dessas situações, é o relato do caso de uma escola, no qual o título é: "Vestibular". A matéria afirma que: "Segundo o diretor do Colégio Gastão Vidigal, de Maringá, professor José Lauro, 57% dos alunos que concluem o segundo grau na instituição são aprovados nos vestibulares- principalmente da Universidade Estadual de Maringá. Todo começo de ano se faz uma reunião com a comunidade para que as propostas da diretoria sejam submetidas à aprovação. Cerca de 90% dos recursos aplicados em obras são levantados pela APM". (JORNAL DAS APMs, p.6, n.1, abr/96).

Nesse exemplo, a chamada da matéria versa sobre o nível de aprovação de alunos oriundos desta escola em concursos vestibulares, e depois, sem manter nenhuma relação com esse assunto inicial, passa-se para a questão da APM e a arrecadação de recursos financeiros.

Pouquíssimas matérias anunciam, por exemplo, uma campanha de prevenção contra drogas em seu título e permanece ligada a este tema, sem acabar fazendo a ponte com a comunidade e a manutenção financeira da escola ao final. Somente algumas matérias têm a sua chamada (título) relacionada diretamente a esta função provedora de bens materiais que a integração com a comunidade pode propiciar.

Os exemplos de sucesso vão fortalecendo, um após o outro, a idéia da atuação da comunidade assumindo progressivamente a escola do ponto de vista financeiro, e

estabelecendo uma relação dessa atuação, com a melhoria da qualidade dos serviços ofertados pela escola.

É assim que, um outro exemplo de escola exitosa anuncia:

> **APM a mil**
>
> Associação do Colégio Wilson Joffre, de Cascavel, arrecada bem e aplica seus recursos melhor ainda
>
> Um projeto pedagógico inovador é um dos eixos do Colégio Wilson Joffre, de Cascavel, em busca de um ensino cada vez mais qualificado. Outro ponto de apoio para essa busca é a parceria e divisão de tarefas com a APM e o Grêmio Estudantil. Para se ter uma idéia, o que o governo do estado envia de verbas para o colégio representa apenas 25% do que a APM investe na escola.
>
> A Associação arrecada dinheiro de várias maneiras. A mais tradicional é a colaboração dos pais na hora da matrícula: 15 reais, valor decidido em assembléia. A "chamada de capital" acontece quando uma compra se faz necessária ou melhorias são benvindas- é uma colaboração espontânea dos pais. Dessa forma, foi possível a compra de televisões, vídeos, computadores e a montagem dos laboratórios. Assim também a comunidade escolar vai poder navegar nas ondas da Internet- "a informática é uma necessidade e a escola não pode deixar de integrar este sistema", defende a diretora, Virgínia Marassi, que trabalha na maior cumplicidade com a Associação. A APM também arrecada dinheiro através de fórmulas já consagradas como a comercialização de produtos da cantina e fotocópias.
>
> Aplicação produtiva- Saber arrecadar fundos é importante; fundamental é aplicá-los de forma mais produtiva. Este ano, a APM do Wilson Joffre cercou a quadra poliesportiva, reformou os banheiros e a cantina, fez melhorias na entrada da escola e na sala do xerox e mecanografia, adquiriu 1.500 livros para a biblioteca e complementou a merenda escolar. Tem mais: comprou materiais didáticos para alunos com menor poder aquisitivo e materiais esportivos. Em suma: custeou a manutenção normal do colégio. Os recursos do governo se destinaram apenas à compra de material de expediente. (JORNAL DAS APMs, n.5, ag/96, p.3).

Percebe-se nesse exemplo que o sucesso da atuação da comunidade na gestão da escola está totalmente vinculado ao fato desta (a comunidade) ter assumido financeiramente praticamente todas as atividades escolares, existindo ainda uma espécie de orgulho em afirmar que o percentual de recursos que o Estado repassa à escola é mínimo em relação ao montante que a escola produz através de seus próprios meios. A efetivação de um projeto pedagógico inovador, e a busca do ensino cada vez mais qualificado, está subjetivamente relacionado com o fato da comunidade manter financeiramente tais inovação, isso porque existe uma clara exaltação ao fato do Estado não arcar de nenhum modo com a manutenção e desenvolvimento dessas atividades. Outro fato relevante é que o Conselho Escolar não é citado em nenhum momento como entidade que contribui para com o desenvolvimento do processo de inovação pedagógica da escola.

O editorial já do primeiro número do "Jornal das APMs" mostra que a concepção de Estado que o norteia, compreende que para a escola pública alcançar qualidade não pode depender exclusivamente do custeio do Estado, e sim, basicamente da comunidade:

> Começamos o jornal por uma equação. Nada mais justo, quando se trata de uma publicação voltada para a educação. Nesta conta, "X" é o custo da escola, "A " a parcela deste custo que cabe ao Estado e "B" a cota de ação da comunidade.
> Se "B" é igual a zero, "X" será igual a "A". Ou seja: se a comunidade não participar, o resultado da escola será equivalente à parcela de recursos aplicada pelo Estado e nada mais.
> "A =X" ainda é a equação final de muitas escolas do Paraná. O Estado se encarrega de tudo, a comunidade não participa e o resultado acaba sendo apenas razoável. Hoje, o mundo pede mais do que isso: exige sejam cada vez mais preparadas.
> O grande projeto da educação paranaense é fazer de "B" uma variável que puxe o resultado para cima. Isso somente será possível com a ação das pessoas através das APMs.
> O "x" da questão é o "X" da equação: uma escola melhor, uma sociedade mais justa com maior qualidade de vida. (JORNAL DAS APMs, n.1, abr/1996, p.2).

O que está posto aqui é que o grande projeto da educação paranaense é passar para a comunidade, através da APM, a atribuição e o ônus financeiro de melhorar a qualidade da escola pública, e que a meta é fazer com que nenhuma escola dependa do Estado para manter-se em atividade.

Utilizando-se da "Pedagogia do exemplo" objetiva o "Jornal das APMs", na massificação de casos de sucesso dessa natureza, disseminar "informação interessada" para criar um consenso favorável à aceitação do "Estado Mínimo Neoliberal", que desobriga-se gradativamente de suas responsabilidades para com a manutenção e desenvolvimento das atividades educacionais em escolas públicas, repassando-as para os "largos ombros da comunidade".

Exemplos de sucesso e demais matérias do "Jornal das APMs" que tratam da Gestão Compartilhada ou da função da APM, apontam para uma autonomia da escola na qual suas ações independam do Estado, e não uma autonomia em que a comunidade escolar tenha o poder de decisão, mantida a responsabilização dos governos para com a manutenção da escola pública e a melhoria de sua qualidade.

Esta independência com relação ao Estado aparece com um caráter emancipatório, assim como um filho quando passa a não mais depender financeiramente dos pais. Tanto que a busca por recursos oriundos do poder público apresenta-se como uma atitude acomodada da comunidade, cuja origem advém de uma concepção paternalista de sociedade em relação ao Estado.

Numa matéria que versa sobre a escola e a revolução tecnológica, o próprio texto lança a pergunta sobre qual é o papel da comunidade neste processo de propiciar aos alunos o acesso a este mundo informatizado. Na continuidade desta questão levantada afirma-se: "Muitas APMs já adquiriram um computador ou estão pensando em adquirir um. É a prova de que, independentemente das ações do governo, a comunidade sabe o que é melhor para os seus filhos." (JORNAL DAS APMs, p.2, n.2, mai/96).

Ainda neste sentido de criar uma cultura de que a escola tem plenas condições de resolver seus problemas sozinha, eximindo assim o poder público de suas responsabilidades, uma matéria sobre o tema comunicação, narra o exemplo de uma escola que faz reuniões por classe e, assim, passou a ter um acréscimo em termos de participação nas reuniões. O texto relata que o presidente da APM "diz que muitos pais ainda acreditam que a única forma da escola melhorar é com a ajuda do Estado. 'Mas aqui essa mentalidade já está mudando', conta. Entre outras coisas, o colégio conseguiu montar um laboratório de informática com 14 computadores, a partir da mobilização da comunidade." (JORNAL DAS APMs, p. 3, n.11, ab/97).

O que mais chama a atenção neste caso não é a aquisição pela escola dos computadores (já que relato de quantidades inclusive maiores do que esta é comum nos exemplos veiculados no jornal, sendo que alguns casos expõem, também, o valor arrecadado no ano ou o valor dos investimentos feitos na escola pela APM), e, sim, o reforço a uma concepção em que esperar que o poder público cumpra suas funções é uma postura acomodada de uma sociedade, que numa atitude atrasada e ultrapassada, ainda busca uma função paternalista do Estado.

Um outro caso, nessa mesma linha argumentativa, é um exemplo de uma empresa que adotou uma escola e nela implantou o que praticava no que diz respeito a qualidade total. Esta matéria foi publicado nos dois jornais os quais esta pesquisa analisa e, também, na revista Exame de 19 de novembro de 1997. Ainda uma segunda matéria sobre este caso, comentando sua publicação em revista nacional, foi novamente veiculada no jornal "Direção" (n.17 de nov/97, p.2) [32], e também a revista "Gestão em Rede" publicou esse caso de sucesso.

Considerando a grande extensão da matéria, optou-se por apresentá-la de maneira sintetizada.

---

[32] A primeira matéria publicada no jornal "Direção" sobre essa escola que foi adotada pela empresa, é referente ao n. 10, abr/97, p.6.

O referido empresário inicia afirmando que é consensual que uma das maiores dificuldades brasileiras é o ensino básico, e que, muito se fala sobre isso geralmente em tom de crítica aos governos municipais, estaduais e federal, no que diz respeito à responsabilização do poder público, que permitiu que o ensino brasileiro decaísse. Diante disso, indica que os dirigentes de empresas podem ter dois comportamentos. O primeiro é pôr a culpa no governo e, numa postura paternalista, esperar que o poder público tome alguma providência. Afirma ainda que isto pode ser cômodo mas não resolve absolutamente nada. Uma segunda postura a qual ele manifesta sua adesão, é contribuir decisivamente para dar uma virada nessa situação, afirmando não acreditar que possamos deixar uma responsabilidade tão grande, que compromete nosso futuro como nação, **somente** [grifo meu] nas mãos do estado. O empresário segue argumentando que o problema é muito grave, é preciso uma ação rápida e efetiva e os governos são lentos, burocráticos e largamente ineficientes. Daí a decisão de adotar uma escola. (JORNAL DAS APMs, p.2, n.17, nov/dez/97).

Ao final do texto, depois de narrar como foi o contato com a escola e como ocorreu a introdução do conceito dos 5S e a mudança de cultura ocorrida, o empresário questiona: "já pensou se milhares de empresas, com suas capacidades gerenciais, adotassem milhares de colégios públicos no país?" E afirma: "Teríamos futuro". E aproximando-se do final, assevera: "Uma vez que estamos na era do conhecimento e não mais na dos recursos naturais ou dos custos salariais baixos, educação básica é, mais do que nunca, fundamental. Sabemos também que, apesar dos esforços governamentais, a educação não está melhorando no ritmo que exige uma economia globalizada e altamente competitiva.[...] Precisamos fazer a nossa parte". (JORNAL DAS APMs, p.2, n.17, nov/dez/97).

Tais exemplos revelam o esforço empreendido para o desenvolvimento de uma cultura de que a ausência do Estado na manutenção da escola é uma conquista, um passo rumo à autonomia da escola.

Esta concepção de autonomia articula-se com um esforço muito presente no "Jornal das APMs", em apresentar exemplos de comunidades tidas como dinâmicas, modernas e inovadoras, quando assumem a responsabilidade financeira da manutenção e incremento da escola.

No editorial do jornal n.3, a questão da produção de recursos financeiros pela escola está posto de forma direta, sem a intermediação de outros temas, afirmando que:

> Falar de participação das pessoas na escola pensando no retorno financeiro que isso gera pode parecer imediatismo. Sem dúvida, a força com que a comunidade pode atuar vai além da geração de recursos. Boas idéias, boa vontade e amor não têm preço, são elementos que fazem da escola pública um verdadeiro centro de transformação da realidade.
> Não se pode, porém, esquecer da parte financeira. Ela não está separada das ações da comunidade na escola. A produção de recursos pode até ser mesmo um jeito interessante de fazer com que as pessoas participem mais, de forma mais dinâmica e mais integrada do dia-a-dia da escola. Mais dinâmica porque implica em encontrar maneiras justas e inteligentes de fazer com que as pessoas contribuam com dinheiro, mas não basta apenas cobrar (a resposta seria, no mínimo muito pequena, mesmo porque elas já pagam impostos), é preciso imaginar formas atraentes de **contraprestação**. [grifo meu].
> Se a APM administra a cantina oferecendo os seus produtos a preços acessíveis, os alunos podem comprar e os lucros são revertidos para a própria escola; uma festa bem organizada ou um churrasco de fim-de-semana podem garantir o dinheiro que faltava para assegurar a compra de materiais ou para pequenas reformas e, de quebra, gerar um contato positivo entre pais, filhos, professores, amigos e vizinhos.
> Os recursos produzidos aumentam a responsabilidade e o interesse das pessoas na escola. Afinal, houve um custo de tempo e de trabalho para a sua produção, e ninguém quer ver tempo e trabalho mal empregados. Aumentando o interesse, aumenta a fiscalização e a participação. E a escola melhora. (JORNAL DAS APMs, p.2, n.3, jun/96).

Revela-se, nesses exemplo, que o primeiro objetivo da participação da comunidade nas ações da escola é financeiro. Como o próprio texto afirma, "de quebra" pode até ocorrer uma confraternização. Mas, diferentemente do que o próprio texto afirma em seu início, a linha de argumentos revela que o interesse imediato é mesmo a geração de recursos pela escola.

Inúmeros são os exemplos nesta linha, cada qual acenando com uma nova atividade que a comunidade possa assumir financeiramente dentro da escola.

Num artigo sobre legislação, é abordada a questão do não reconhecimento da escola, e que essa situação prejudica os alunos. Então o texto afirma que o papel dos pais é ajudar a escola a ter as condições necessárias para o reconhecimento. Afirma, ainda, que o caminho mais fácil para isso é bastante conhecido pelas APMs, e que com a mobilização da comunidade é possível conquistar as condições exigidas em lei para que a escola seja reconhecida. As principais condições para o reconhecimento é: 1- biblioteca; 2- laboratórios de ensino fundamental e médio; 3- professores habilitados. (JORNAL DAS APMs, p.2,n.18, jan/fev/98).

A assunção de ações tais como a habilitação de professores não é ainda tão comum e usual nas escolas, e tampouco consensual no que diz respeito à aceitação por parte da comunidade escolar de que esta responsabilidade deva ser por ela assumida.

O referido artigo sobre a legislação e os critérios de reconhecimento da escola introduz um aspecto que parece "inovador" naquilo que a comunidade possa assumir em relação à educação de seus filho: a questão da formação e aperfeiçoamento dos professores.

Assim, o jornal ora em análise, começa a apresentar outros casos dessa mesma natureza, quando a APM já não mais se propõe unicamente a manter a escola fisicamente. Agora ela também promove palestras, custeia a vinda do palestrante ou a ida dos professores para eventos em outros lugares, enfim, passa a manter inclusive os encargos financeiros decorrentes da formação e qualificação docente.

Talvez isso possa ser compreendido como aquilo que foi denominado na citação anterior, como "contraprestação" aos professores para que eles trabalhem gratuitamente nas festas que arrecadam fundos para a escola.

Assim, outro exemplo de sucesso, tem como título da matéria o seguinte: "Comunidade contribui com o aperfeiçoamento dos professores". E como sub-título: "Além de ajudar nas melhorias de infraestrutura, a APM do Colégio Estadual Sagrada Família investe em cursos de capacitação". A partir daí desenvolve-se a matéria, anunciando que:

> Neste ano, cinco professores já participaram de cursos com todas as despesas pagas pela APM do Colégio Estadual Sagrada Família, de Campo Largo. Em março, a escola promoveu uma palestra com o professor Celso Vasconcelos, da USP- Universidade de São Paulo. Formado em Filosofia e Pedagogia, com pós-graduação em Educação, Celso Vasconcelos falou aos professores do colégio sobre avaliação. O presidente da APM, Darlei Thadeu Balsaneli defende a promoção de atividades na área pedagógica. "Quanto melhor preparados os professores, melhor é a escola em que nossos filhos estudam".
>
> A diretora, Daicy Bertolo, conta que já foram pagos cursos de até R$ 1 mil para os professores. "Basta solicitar a ajuda da APM, que nos atendem prontamente", afirma. O custeio dos cursos é discutido nas reuniões com os pais e professores. O dinheiro para bancar as atividades é arrecadado com a contribuição comunitária de início de ano e promoções como bingos, jantares dançantes e festas juninas.
>
> **Diálogo**
>
> Conversar e decidir tudo em conjunto é a filosofia da APM e da direção do colégio. As reuniões acontecem toda a primeira Terça-feira do mês com a participação de representantes de todos os departamentos da APM. É nessas ocasiões que são tomadas as decisões sobre aquisição de equipamentos e outras atividades.
>
> Com recursos próprios, foi montado um laboratório com 11 computadores e linha para Internet. A APM também mantém o Jornal da Escola, com tiragem bimestral. A aquisição mais recente foi de um relógio-ponto, que atende uma antiga necessidade da direção- facilitar o controle da freqüência dos funcionários.
>
> O diálogo também é aplicado na hora da prestação de contas, levada muito a sério pela APM. Para tornar o processo transparente, o uso de cheques foi abolido. As despesas são pagas diretamente no banco, mediante aviso de cobrança. E, para comprovar o recebimento, a APM exige notas fiscais e recibos. "Com esse comportamento, nós conquistamos a

confiança de toda a comunidade", conclui Darlei. (JORNAL DAS APMs, n.20, abr/mai/98, p.8).

Ainda em relação ao fortalecimento da APM enquanto instituição cuja atribuição é a arrecadação de recursos para a escola, num outro exemplo de Gestão Compartilhada, o jornal continua fiel ao seu estilo de iniciar a matéria relatando algum outro aspecto da escola para depois introduzir a questão financeira.

Gestão compartilhada garante bons resultados

Em Ponta Grossa, APM movimenta a comunidade e consegue êxito ao atuar como parceira na gestão escolar

José Visineski é funcionário da Telepar e apesar de não ser professor, é conhecido como diretor auxiliar do Colégio Polivalente, do JARDIM Carvalho, em Ponta Grossa. E ele garante: "sem exageros, eu também sou um pouco diretor do colégio". Acontece que Visineski é presidente as APM e nesta condição ele atua mobilizando a comunidade, fazendo reuniões periódicas com pais, professores, direção e alunos.

As reuniões com os pais tem mais de 300 participantes. O espírito de equipe domina as ações da associação e as mães também estão integradas e participam através de um Clube de Mães. Elas ajudam a escola confeccionando desde cortinas e capas para fita de vídeo, até panos de prato para a cozinha do colégio a peças de artesanato. Todos estão preocupados com a escola e o resultado disto é o aumento da consciência dos estudantes quanto à importância da educação.

Praça do estudante

A pintura é a mesma há dois anos e, segundo Visineski, "parece novinha". Ninguém quer manchar ou rabiscar as paredes porque respeita o lugar onde estuda. A tarefa de participar e fiscalizar é de todos. Os resultados são apenas uma conseqüência dessa postura. Com recursos da APM, o colégio ganhou três quadras de esporte e um campo de futebol suíço com telas.

Todas as salas são equipadas com sistema de alarme para evitar furtos e roubos. E o dinheiro para construir a Praça do estudante já foi conseguido. A praça vai Ter a forma de uma concha acústica e será usada para atividades da comunidade escolar, como formaturas, festas e apresentações culturais. A APM se preocupa também com os estudantes carentes, e quando é necessário fornece uniformes, óculos e até medicamentos.

Democracia e mobilização

Visineski diz que o segredo do sucesso da APM é a distribuição de responsabilidades e a mobilização. "Isto começou com o governo do Estado, que deu o exemplo distribuindo responsabilidades para as APMs", diz ele. "Todos nós, pais de alunos, temos as nossas atividades profissionais, mas nos dedicamos à associação como se fosse um segundo trabalho, porque o resultado de nosso esforço beneficia nossos filhos e a comunidade", completa ele.

Os recursos da APM vêm de doações voluntárias. Todos os meses pais de alunos recebem um envelope vazio e devem devolvê-lo, vazio ou com colaborações. O resultado tem sido bom. Além disso, são feitas festas juninas que este ano vai ser em agosto. "Vai ser uma festa agostina", diz Visineski. A APM promove ainda almoços e encontros de confraternização para fortalecer os laços de amizade e união da comunidade escolar. (JORNAL DAS APMs, n.23, ag/98, p.8).

Esse caso de sucesso, além de conter os já tradicionais argumentos favoráveis a que a comunidade tome para si a responsabilidade para com a manutenção financeira da escola, acrescenta a isso um novo elemento.

Após relatar a atuação do presidente da APM mobilizando a comunidade e os resultados obtidos neste trabalho, ao final do texto a matéria enfatiza que os recursos da APM vêm de doações voluntárias e que todos os meses os pais de alunos recebem um envelope vazio e devem devolvê-lo, vazio ou com colaborações.

Exemplos como esse parecem objetivar o desenvolvimento de uma cultura nos pais de alunos, no sentido da aceitação ao pagamento de uma "contribuição voluntária mensal", que na verdade deixa de ser voluntária e passa a ser compulsória já que quando o pai recebe o envelope vazio, mensalmente, e em casa, existe um constrangimento em devolvê-lo todas as vezes vazio, o que obriga o pai (tendo ou não disponibilidade), enviar alguma quantia no envelope.

A estratégia adotada por tal escola para arrecadar recursos financeiros possibilita também o desenvolvimento, a médio prazo, de uma cultura de legitimação da cobrança mensal, podendo-se inferir deste processo que, ano a ano, as resistências ao pagamento possivelmente irão diminuindo, à medida em que vai tomando força no interior da escola o modelo de gestão que institucionalizou a cobrança, já que, obviamente uma administração que possui uma arrecadação mensal, freqüente, conseguirá implementar mais ações materiais de melhoria da escola.

Aos que resistirem só resta a alternativa de transferir seus filhos para uma escola que não tenha instituído ainda este mecanismo de cobrança, ou finalmente aderir ao pagamento da mensalidade. Este é um dos pontos mais graves desta política excludente de naturalização da cobrança por um serviço que já foi pago, à qual os pais são obrigados a aderir sob pena de ter comprometida a educação de seus filhos face ao baixo nível de mobilização que a sociedade tem alcançado atualmente como resposta às ações excludentes do Estado.

A resistência dos pais a este processo que parece inexorável, seria possível através de uma mobilização do conjunto das escolas organizadas, no sentido da não adesão a esta nova forma de contribuição voluntária. No entanto, nesse momento a capacidade de mobilização social das comunidades escolares parecem não possuir poder de organização e consciência suficientes para tanto.

Nesse exemplo de sucesso, como nos outros anteriormente reproduzidos nesse trabalho, está presente a questão do maior envolvimento da comunidade escolar (o cliente) com os serviços ofertados pela escola, o que para a GQT representa a satisfação do cliente.

No entanto, o fato novo é que, nesse exemplo está concretizada a relação da satisfação do cliente com o reforço à idéia da naturalização da cobrança mensal. Neste sentido, revela-se a articulação desse projeto de descentralização administrativa em curso no Paraná às orientações do Banco Mundial, na medida em que, no entendimento do Banco Mundial (1995), quanto mais o pai participa e fica satisfeito com a escola, mais se dispõe a colaborar voluntariamente no financiamento da escola de seu filho.

No caso de sucesso anteriormente citado, assim como nos outros veiculados no "Jornal das APMs", as situações estão postas sem a devida contextualização e problematização acerca das limitações que a solução proposta em cada exemplo pode conter, se aplicadas em outras situações.

A questão é que, retomando as observações de Torres (1998) em relação aos exemplos de sucesso veiculados nos documentos dos organismos transnacionais, e também aqui no "Jornal das APMs", prevalece a estratégia de generalização de exemplos, como se fosse possível aplicá-los de maneira homogênea, sem discutir o contexto. É como se a condição financeira das comunidades não fossem diferentes no que diz respeito à efetivação dessa "contribuição voluntária mensal" ou de quaisquer outros estratagemas de Gestão Compartilhada propostas pelo jornal.

Ainda sobre a estratégia de naturalização da "contribuição voluntária mensal", um exemplo de "criatividade" (este é o tema da matéria) divulgado pelo jornal, é extremamente elucidativo desta questão:

> **Comunidade ajuda a equipar laboratório de informática**
> *Só no primeiro mês, a campanha arrecadou R$ 1.500,00. A meta é comprar CD -ROMs educativos e aumentar o número de computadores no Colégio Estadual Leonilda Papen*
>
> Com uma contribuição voluntária mensal de R$ 10 os pais dos alunos do Colégio Estadual Leonilda Papen, de Toledo, estão ampliando e equipando o laboratório de informática. A proposta surgiu em reunião mensal e partiu exatamente de um pai. Consciente da importância da informática nos dias atuais, Júlio Ostapecher propôs uma campanha para arrecadar fundos para o laboratório.
> Desde agosto, em parceria com a APM, a diretora Catarina Trickes vem visitando pais de alunos e moradores das redondezas para explicar a proposta do projeto "Promotor Educacional".
> "O projeto é relativamente simples. Por mês, cada promotor que pode ser um pai de aluno ou

> um morador-, contribui voluntariamente com R$ 10 e o dinheiro vai para um caixa específico para ser investido em informática", explica a diretora.
> Desde quando começou a campanha, 77 famílias já foram visitadas e aderiram ao projeto, mas a meta é chegar a 100 contribuintes mensais. Só no primeiro mês da campanha foram arrecadados R$ 1.500,00 que serão destinados para a compra de mais um microcomputador e de CD-ROMs educacionais. "Todo mês os 'promotores educacionais' vão receber o relatório do caixa e de como o dinheiro será investido, e todas as decisões serão tomadas em reunião escolares", garante a diretora.
> O colégio possui 577 alunos de 5ª a 8ª e de ensino médio e tem 12 microcomputadores: cinco foram doados pela Prefeitura do município, três são do Proem e quatro foram adquiridos com recursos da escola. "Nossa meta é chegar a 18 micros até o ano 2000, quando termina nossa gestão", comenta Catarina.
> **Apoio**
> Com muita criatividade e um pouco de solidariedade é possível investir muito na educação. É esse o pensamento da promotora educacional Clarice Raboll, comerciante da região que tem um filho cursando a 8ª série na escola. Segundo ela, é preciso a colaboração dos pais para melhorar a qualidade do ensino e fortalecer a escola.
> "É uma proposta muito positiva. Aqui em Toledo não é uma região de muito acesso para este tipo de tecnologia e incentivando este projeto contribuímos para que nossos filhos tenham maior profissionalização", avalia Clarice.
> Júlio e Neusa Ostapechen também apoiam o projeto e pensam da mesma forma. Para eles, que têm dois filhos no colégio, um na 8ª série e outro cursando o segundo ano do ensino médio, a proposta incentiva o próprio aluno a continuar es estudos. "Todos temos que ajudar um pouco acrescenta Neuza, "Somos uma comunidade muito solidária e sempre temos incentivado a educação, essa é só mais uma iniciativa que está sendo bem sucedida", comenta Júlio. A secretária de Estado da Educação, Alcyone Saliba, afirma que todas as contribuições voluntárias são bem-vindas. (JORNAL DAS APMs, p.11, n.31, nov/99).

Aliada a essa linha argumentativa da função da comunidade na escola como arrecadadora de recursos para a manutenção da atividade escolar de seus filhos, através da APM, apresenta-se também no "Jornal das APMs", um movimento linear de transferência da lógica empresarial do setor produtivo para uma atividade de natureza pública e não produtiva como é a educação.

Neste sentido, uma matéria enfatiza que a "APM deve ser vista como uma empresa". (JORNAL DAS APMs, p.5, n.3, jun/96). Uma outra matéria sobre a posse da nova diretoria da Federação das APMs do Paraná, criada há apenas dois anos. Após uma introdução acerca daquilo que a nova gestão pretende desenvolver, referindo-se ao novo presidente da entidade, o texto afirma: "Silva tem uma filosofia bastante simples em relação às APMs: elas devem funcionar como micro empresas- trabalhar com criatividade, prestar contas à comunidade e ter credibilidade. Partindo dessa idéia, outro objetivo da Federação é conseguir, com o Banestado, uma linha de crédito especial para a realização de projetos em benefício da escola". (JORNAL DAS APMs, p.3, n.7, dez/96).

Intenciona o tal presidente da Federação empenhar a possível arrecadação das APMs para os anos futuros, obrigando-as a gerar recursos para dar conta do pagamento da dívida produzida pelo empréstimo, atrás do argumento que isto propiciaria a realização de projetos em benefício da escola.

Já numa outra linha argumentativa do jornal, está presente a questão do Conselho Escolar.

A existência de curso e jornal somente para a APM, revelam o desinteresse da SEED no fortalecimento do Conselho Escolar, assim como o trato dado ao Conselho nas matérias do jornal.

Existe, também, no "Jornal das APMs" um movimento de negação do papel do Conselho Escolar, mesmo que alguns textos reconheçam sua importância na consecução da gestão democrática da escola pública no Paraná.

No sentido da afirmação do Conselho, o "Jornal das APMs" traz uma matéria de uma página enaltecendo a relevância do Conselho, explicando que ele é solução para quase tudo dentro da escola. Descreve suas funções, composição e ainda que o mesmo deve funcionar para valer, chegando a admitir que, em muitas escolas, ele existe apenas no papel, sem serventia alguma. (JORNAL DAS APMs, p.6, n. 3, jun/96).

Essa afirmação do Conselho acontece somente no nível abstrato, no que diz respeito ao elogio de sua importância para a consolidação do processo de gestão democrática. Essa valorização do Conselho não se materializa nas ações da SEED, que não veicula exemplos concretos de atuação do Conselho, como o faz com a APM.

Ao mesmo tempo, incontáveis vezes o "Jornal das APMs" comemora a regularização e implementação de APM na quase totalidade das escolas da rede e divulga exaustivamente as ações apropriadas para uma "APM de sucesso".

Em outros momentos, o "Jornal das APMs" nega o Conselho enquanto instância máxima da escola no processo de desenvolvimento da Gestão Compartilhada quando se refere quase que unicamente à APM nas matérias sobre a participação da comunidade na escola no processo de efetivação da Gestão Compartilhada.

Poder-se-ia dizer que a negação do Conselho ocorre quando não existe veículo para divulgação de suas ações nas escolas da rede pública estadual do Paraná, e quando não se materializa nenhuma ação que vise manter os Conselhos regularmente em funcionamento,

assim como é feito para com as APMs. Se existe uma política para os Conselhos, esta é a do anonimato.

Assim, em matéria sobre a participação da comunidade escolar enquanto reforço ao contato entre educação e realidade, afirma-se que: "O governo do Paraná já assumiu esse princípio. É por isso que está investindo tanto na gestão compartilhada, na participação das pessoas no dia-a-dia das escolas. As APMs são o caminho; seu fortalecimento implicará, necessariamente, no fortalecimento do ensino e da própria cidadania." (JORNAL DAS APMs, p.2, n.4, jun/jul/96). Os conselhos sequer são citados, tanto nesse como na maioria dos exemplos tidos como de sucesso.

Para compreender alguns aspectos da RENAGESTE, da revista "Gestão em Rede", e a proposta de formação de gestores da SEED para o período que compreende a presente pesquisa, foi também realizada uma entrevista com a Consultora de Capacitação da SEED e também coordenadora nacional da RENAGESTE.

A confirmação para esse entendimento de negação do papel efetivo do Conselho Escolar e sua afirmação apenas no nível abstrato, ocorre quando na entrevista com a consultora acima referida, ao ser questionada sobre a existência de curso e jornal para a APM e a não existência de tais políticas para os membros do Conselho Escolar, a entrevistada respondeu que

> Essa questão é uma questão crítica, porque foi proposta na legislação a existência de dois mecanismos, cada um com suas funções separadas, mas eles tem muitas funções em comum. E nas escolas, as pessoas estão trabalhando pelas funções em comum e entrando em atrito. Em vista disto, o conselho se enfraquece porque a APM é uma exigência, porque é o órgão colegiado que administra os recursos da escola. Para receber os recursos do MEC e o recurso da secretaria de educação precisa ter uma APM. Em função disso, os conselhos que teriam um caráter mais pedagógico e mais um caráter de pensar na mobilização da comunidade propriamente dita, eles não estão se desenvolvendo adequadamente. Em algumas escolas eles funcionam bem, mas a grande maioria não funciona ou nem existe e isso aqui é um desafio para esta gestão, o que fazer com relação aos conselhos escolares. No Brasil há estados que tem dois, três, até quatro mecanismos de gestão colegiada e a gente observa que se está ensaiando quais são os mecanismos mais adequados. Faz parte de um aprendizado para nós esse tipo de situação. Então o Conselho Escolar precisa ser desenvolvido, ele é uma necessidade, ele é uma grande contribuição para as escolas. Agora existem escolas em que a APM é tão atuante que absorve tudo, ela faz todas as coisas.

Numa outra matéria do "Jornal das APMs", referindo-se ao espaço físico das escolas e as ações da SEED para resolver este problema em tempo sem prejudicar o início do ano letivo, o texto relata o caso de uma escola em que o convênio com a FUNDEPAR foi assinado

para a construção de duas salas de aula, mas a verba não havia saído ainda. Então um membro do Conselho Escolar entrou em contato com a superintendente da SEED para tentar solucionar o problema. Sem previsão de liberação de recursos, a solução encontrada foi coordenar esforços para a construção das salas. Um engenheiro da prefeitura fez a vistoria inicial. Os materiais de construção foram comprados fiado e sem reajuste de preço. O conselheiro pagou a mão-de-obra do próprio bolso e a construção saiu. A matéria se encerra com a seguinte fala do conselheiro: "Nosso objetivo é usar o Conselho para fortalecer a participação da comunidade". (JORNAL DAS APMs, p. 3, n.28, fev/99).

Neste exemplo existe um movimento de negação da função específica do Conselho Escolar e sua afirmação quando ele assume o papel que usualmente quem realiza no interior da escola é a APM. Nesse exemplo, o conselho é valorizado e fortalecido porque incorpora uma postura de identidade à da APM no aspecto de instituição que assume financeiramente a escola.

Ou seja, quando as matérias retratam as ações da SEED, estas negam o Conselho Escolar em sua especificidade de instância máxima de deliberação no interior da escola. Ao mesmo tempo, fortalecem tais matérias a APM, enquanto instituição escolhida para executar o processo de descentralização administrativa no Paraná, no que diz respeito à rede pública de ensino estadual.

Por outro lado, quando as matérias tratam apenas da demonstração da concepção de gestão adotada pelo Estado e não de ações concretas, ou seja, somente ao nível do discurso, existe uma afirmação da relevância do papel do Conselho Escolar.

Além da questão financeira e da negação do papel do Conselho Escolar, uma outra linha argumentativa constantemente presente no "Jornal das APMs", da mesma forma que nos Seminários de Gestão Escolar, é a questão do fortalecimento da concepção de que os elementos necessários à elevação da qualidade dos serviços prestados pela escola são: o amor, a boa vontade, iniciativa, inovação, motivação, espírito de equipe, disposição, criatividade, vontade de mudar.

Novamente o que se propõe é uma mudança comportamental, de atitude, frente aos problemas da escola.

Uma mudança que se propõe a partir do campo das idéias, para daí então atingir o mundo concreto, numa compreensão de que a transformação da realidade ocorre primeiramente no pensamento e somente depois atingindo a materialidade.

Nega esta concepção que o nível de consciência é limitado pelas condições materiais de vida a que cada pessoa está submetida, afirmando que a consciência é que determina a vida e não o contrário.

Os exemplos de soluções encontradas pelas escolas exitosas são sempre tomados descontextualizados dos problemas estruturais de ordem político-social, os quais enfrenta a comunidade (cliente) da escola, e desarticulados com o movimento da história.

Mesmo os problemas estruturais são tratados de maneira tópica, fortalecendo a concepção de que se cada um fizer a sua parte o mundo será melhor.

Num artigo sobre o projeto do MEC de criação do selo "Empresa Amiga da Escola", que identifica as empresas que contribuem com a educação no país, o jornal relata que vários exemplos dessas parcerias foram apresentados durante o Seminário Educação para a Cidadania: Ações Conjuntas da Escola e da Comunidade", realizado em Faxinal do Céu e promovido pela SEED, UNESCO, UNICEF- Fundo das Nações Unidas para a Infância, e outros onze parceiros. A matéria é finalizada ao afirmar que os participantes do evento deixaram o encontro com um novo ânimo e passam a difundir a idéia de que a educação é responsabilidade de todos e de que só é preciso boa vontade para contribuir com a melhoria da qualidade de ensino no país. (JORNAL DAS APMs, p.2, n.21, jun/98).

Frases ao estilo "o mais importante é a boa vontade", ou então, "Para mudar a realidade da escola é preciso mudar o senso crítico e a maneira de trabalhar". (JORNAL DAS APMs, p.9, n.27, dez/98), são extremamente comuns nos textos dos Seminários de Gestão Escolar e no "Jornal das APMs".

Afirmações como "qualquer pessoa pode fazer muito pela escola, basta ter boa vontade e disposição" (JORNAL DAS APMs, p.3, n.22, jul/98) identificam-se com a linha argumentativa do Projeto Amigos da Escola que busca incentivar o trabalho voluntário nas escolas públicas. Desenvolvido pela Rede Globo de Televisão (que a partir de 1999 passa a ser uma das instituições promotoras do Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar) e amplamente difundido pela referida rede, tal projeto parece sugerir que qualquer atividade serve para as escolas públicas, de certa forma admitindo e revelando que estas são carentes de tudo.

Ora, se são carentes de tudo, necessitam de grande investimento financeiro e não só de boa vontade que nada custa.

Numa concepção de sociedade orientada pelo individualismo, a tarefa da melhoria da

qualidade da educação não poderia estar a cargo do Estado e sim do empenho e do esforço individual das pessoas e das famílias. Segundo esta lógica,

> Desconfiar do Estado e da sociedade é, dessa forma, o primeiro passo para reconhecer que a transformação da educação depende apenas da capacidade, da inventiva, do esforço e do mérito incessante de cada indivíduo (professores, alunos, pessoal não docente, pais, etc.) para mudar *seu* próprio trabalho, na *sua* própria escola. Trata-se de um chamamento para que cada um "ocupe o seu lugar" e não espere soluções milagrosas justamente por parte daqueles âmbitos que criaram as condições propícias para o desenvolvimento da crise. Em suma, a mudança educacional depende, aparentemente, de que "cada um faça o que tem de fazer" e reconheça a responsabilidade que teve com relação à crise de qualidade da escola. (GENTILI, 1998, p. 22 e 23).

Na perspectiva neoliberal, a crise atual da educação é atribuída a uma crise de *eficiência, eficácia e produtividade*, sendo que esta crise expressa a incapacidade estrutural do Estado para administrar as políticas sociais. Ainda para a perspectiva neoliberal, a crise de produtividade da escola sintetiza a crise do centralismo e da burocracia próprios de todo Estado interventor. Segundo esta linha argumentativa, os governos foram incapazes de assegurar a democratização do acesso à escola aliada à eficiência produtiva que deve caracterizar as práticas pedagógicas nas escolas de qualidade. Deste modo, a solução do problema não passa pelo aumento de recursos, mas uma destinação mais eficaz dos mesmos. Desse modo, a questão central está em gastar melhor os recursos já disponíveis, já que segundo o ideário neoliberal:

> não faltam mais trabalhadores na educação, mas "docentes mais bem formados e capacitados"; que não faz falta construir mais escolas, "mas fazer um uso mais racional do espaço escolar"; que não faltam mais alunos, mas "alunos mais responsáveis e comprometidos com o estudo". Com os mesmos recursos financeiros, a mesma quantidade de professores e professoras, de alunos, de escolas e de salas de aula, os governos neoliberais prometem fazer uma verdadeira revolução educacional. Para isso, dizem eles, precisa-se de uma condição inevitável: promover uma profunda reforma administrativa que reconheça que tão-somente o mercado pode desempenhar um papel *eficaz* na destinação de recursos e na produção da informação necessária para a implementação de mecanismos competitivos meritocráticos que orientem os processos de seleção e hierarquização das instituições escolares e dos indivíduos que atuam nelas. (GENTILI, 1998, p.19).

O "Jornal das APMs" utiliza-se da "Pedagogia do Exemplo" no processo de busca do consenso favorável à reforma administrativa em curso no Paraná, que, no caso da educação, materializa-se no modelo de Gestão Participativa proposto pela SEED.

Tal Gestão Participativa revela-se, pelos exemplos, um modelo em que a comunidade participa via APM e não via Conselho Escolar, na forma de realização de atividades que garantam a manutenção e o incremento dos serviços escolares prestados.

Essa manutenção financeira assume agora a forma de pagamento de "contribuição voluntária mensal", associada às outras formas já conhecidas como a realização de festas, bingos e mutirões.

Existe um esforço em demonstrar que a postura da comunidade em procurar que o Estado assuma a sua função provedora da educação pública de qualidade é uma postura ultrapassada, cômoda e de busca de uma atividade estatal de natureza paternalista, a qual o poder público não pode mais assumir. É considerado mérito e competência a postura da escola que toma a iniciativa de resolver seus problemas no âmbito da comunidade local.

Enfim, a mudança da realidade se propõe a partir do mundo das idéias para daí atingir a materialidade. Assim, essa mudança deve ocorrer no nível comportamental, traduzindo-se numa mudança de postura frente aos problemas e dificuldades da escola. Tais políticas intencionam desobrigar o Estado de investimentos adicionais para com a educação pública, já que as transformações propostas se dão amparadas na comunidade assumindo a manutenção financeira da escola e no trabalho voluntário da comunidade.

3.2.5 – ANÁLISE DO JORNAL "DIREÇÃO"

Conforme a caracterização dos jornais, efetuada no item 3.2.3, existe no "Jornal das APMs" uma ênfase no sentido da regularização da Associação de Pais e Mestres, devido ao modelo de reforma administrativa em curso no Paraná, que no caso da educação, utiliza-se dessas associações para a descentralização da execução de algumas tarefas.

Os exemplos de escolas de sucesso presentes no "Jornal das APMs", estão invariavelmente relacionados ao desenvolvimento em seus leitores de um consenso favorável ao progressivo aceite pela comunidade, para com a responsabilização financeira da educação de seus filhos, num quadro de fortalecimento do "Estado mínimo neoliberal".

Se no jornal "Direção" existe pouca ênfase em relação à questão da assunção financeira da escola pela comunidade, por outro lado, existe um movimento de valorização de iniciativas de inovação pedagógica. Assim, o exemplo de sucesso já do primeiro número do jornal está relacionado com a inovação pedagógica acerca da avaliação escolar:

O Dom Alberto e o fim dos provões

A escola está mudando a avaliação. A fórmula de provões bimestrais começa a ser substituída por soluções mais inteligentes e menos estressantes para professores e alunos. É *o que acontece em Palmeira, no Colégio Dom Alberto Gonçalves, que há 4 anos aplica um novo processo de diagnóstico. O diretor Eduardo Kardush lembra que não foi fácil mudar a mentalidade de professores, pais e alunos, e que ainda hoje não se chegou ao nível de adesão esperado. Apesar das dificuldades, Kardush diz estar satisfeito com os resultados que a escola vem alcançando. E admite que sem a colaboração dos professores e a confiança e o apoio dos pais, a proposta de modificar o processo de avaliação não teria sido possível.*

AVALIAÇÕES CONSTANTES

Para afastar o fantasma do provão bimestral, o Dom Alberto implantou um sistema que permite avaliações constantes. O professor solicita trabalhos de pesquisa com apresentação de palestras, provoca debates em sala de aula, aplica testes ao final de cada conteúdo, solicita a analise de textos, enfim, utiliza todos os artifícios possíveis para auxiliar e diagnosticar o aprendizado. Além disso, Kardush lembra que a avaliação continua auxilia no processo de fortalecimento da cultura do aprender. Ou seja, mostra ao aluno que ele está na escola para aprender e não apenas para tirar boas notas e "passar de ano".

Dentro da experiência do Colégio Dom Alberto Gonçalves, o que tem sido verificado é o envolvimento do aluno com a escola. A mudança no processo de avaliação vem conseguindo conquistar o interesse do estudante Isso é claro, depende muito do grau de dedicação e criatividade do professor, que pode utilizar inúmeras atividades diferentes e envolventes para avaliar o aluno. (DIREÇÃO, n.1, abr/96, p.3).

Para ilustrar melhor a questão da inovação pedagógica, um outro exemplo de escola de sucesso veiculado no jornal "Direção", apresenta a alternativa desenvolvida para solucionar a questão da qualificação docente, sem gerar custos adicionais ao Estado:

GRUPOS DE ESTUDO

Trabalho coletivo rende pontos para toda a escola

A Escola Estadual Maria Montessori, de Curitiba, descobriu o mapa da mina com grupos de estudo quinzenais e permanentes

Palestras, estudo de textos e documentos, relato de experiências, elaboração de materiais. Esse é o menu quinzenal dos mais de 60 professores da Escola Estadual Maria Montessori, de Curitiba. Desde 1990, eles se reúnem em grupos de estudo- uma estratégia bem sucedida para atualizar e aperfeiçoar o conhecimento, melhorar a prática escolar e manter em alta o pique profissional e o trabalho coletivo.

A diretora Mariléa Braga Araújo considera a influência dos grupos muito forte, "a ponto de já se perceber uma cultura pedagógica mais consistente na escola- ação, reflexão e ação direcionados para a qualidade do ensino". Ela credita também aos grupos os doze projetos do Vale Saber em pleno andamento dentro do colégio, sobre temas como avaliação,

> interdisciplinariedade, educação física, leitura e hiperatividade. A diminuição dos índices de repetência e a democratização do ensino também são méritos que ficam por conta dos grupos de estudo.
> A maioria das palestras dentro dos grupos são ministradas por voluntários, mas possíveis despesas com palestrantes e convidados são cobertas com recursos da APM. Os encontros são feitos dentro da carga horária normal do professor, mas não geram dispensa dos alunos.
> A experiência da escola foi escolhida pela SEED como piloto para multiplicar a idéia para o resto do estado. Os diretores que quiserem conhecer mais detalhes sobre o projeto podem ligar para a Escola Montessori, fone *(041)256-3532,* com a coordenadora dos grupos de estudo, professora Heloiza de Camargo. (DIREÇÃO, n.4, ag/96, p.5).

No segundo capítulo desse trabalho, foi demonstrado que as políticas dos organismos multilaterais propõem uma autonomia somente nos aspectos pedagógicos, e que, por conseguinte, esta natureza de autonomia propiciará a diferenciação entre as escolas através de seus projetos, e que, a partir daí, a escolha da comunidade se dará tomando por base estas diferenças.

A escolha pela escola de seu interesse, aproxima a comunidade da escola, e a torna potencialmente mais satisfeita com seus serviços (da escola) e isto se demonstra a partir da opção feita dentre as várias escolas existentes. Os organismos multilaterais relacionam a satisfação da família com a escola e uma predisposição em contribuir com o financiamento da educação de seus filhos. [33]

A iniciativa para esta diferenciação em termos de projetos pedagógicos no interior da escola, segundo os exemplos de sucesso veiculados no jornal "Direção", não parte da comunidade e sim da equipe pedagógica e, em especial, da própria direção, que através do exercício de sua liderança tem nas mãos a possibilidade de assumir, ou não, um projeto no estabelecimento que dirige. Nesse sentido o editorial do primeiro jornal, expõe as atribuições de cada segmento dentro da escola:

> **Trabalhar junto é somar inteligência**
> Ação comunitária, desde o tempo das cavernas, é a chave da vida. Naquela época, as pessoas viviam juntas para a sobrevivência, para a obtenção de alimentos e para a proteção dos mais novos e dos mais idosos.
> Sempre, e em especial hoje, quem age solidariamente está um passo á frente. E uma conta simples: muitas cabeças trabalham melhor que uma.
> No caso da escola, a ação conjunta depende de duas coisas:
> de atrair a comunidade ao trabalho através dos canais competentes - no caso, a APM e o Conselho Escolar - e, antes de mais nada, de administrar a escola com uma visão moderna, descentralizada e cada vez mais democrática. Trabalhar junto não significa dividir poder, significa somar inteligência, vontade e potencial de ação. Sabendo trabalhar, as coisas

[33] Ver no item 2.4 (última parte do segundo capítulo), sob o título: O significado da participação no "pacote" de reforma da educação: algumas considerações.

funcionam e não há interferência.
É preciso, porém, gerenciar o processo de forma consciente, sob pena de confundir as atribuições de cada participante. As concepções pedagógicas da escola, por exemplo, são de responsabilidade dos professores. Aos pais cabe, no processo, encontrar caminhos para fortalecer a escola através da obtenção de recursos e da fiscalização do que se está realizando.
E ai está a grande importância do diretor. Ele é o estrategista da mudança, o impulsionador, coordenador e mesmo o pacificador das relações na comunidade escolar. E sua visão vai mais longe: ele pode, trabalhando com o presidente da APM, aprofundar a relação entre a instituição escolar e as outras instituições sociais. A escola se insere na sociedade e assume o seu verdadeiro papel: de trazer o conhecimento às pessoas e de levá-las à cidadania. (DIREÇÃO, n.1, abr/96, p. 2).

Segundo esse editorial, a atribuição de iniciativas pedagógicas não é dada à comunidade. Sua função na efetivação dos projetos pedagógicos é custeá-los, ou efetuar o trabalho voluntário necessário para tanto e fiscalizar o que está sendo realizado.

Nesse sentido, de que cabe à direção a iniciativa quanto à inovação pedagógica, alguns exemplos chegam a apontar inclusive que, vez ou outra, existe resistência a essas inovações por parte da comunidade escolar, como foi o caso da escola Dom Alberto anteriormente citado, quando o diretor relata que não foi fácil "mudar a mentalidade" de professores, pais e alunos.

Para explicitar ainda melhor essa questão, um outro caso de sucesso pode ser aqui transcrito, quando a inovação pedagógica passa a ser o conteúdo da "Pedagogia do Exemplo", cujo público alvo são agora os diretores que assumem a função de vender a idéia da inovação para a comunidade, sendo essas novas atividades desenvolvidas sem custos adicionais ao Estado:

Radicalização de projeto pedagógico melhora qualidade de ensino
O Colégio Estadual Washington Luiz de Cascavel preparou um conjunto de ações pedagógicas ousadas para enfrentar fracasso escolar

O projeto "Radicalizar é Preciso" foi implantado em 1995 com o principal objetivo de enfrentar o fracasso escolar. A diretora do Colégio Washington Luiz, de Cascavel, Izanete Inácio Suzuki, afirma que a elaboração do projeto foi o passo decisivo que levou a várias mudanças na escola. Para colocar a idéia em prática foram enfrentados muitos desafios, como mudanças de paradigmas na avaliação, nos métodos e técnicas de ensino e de aprendizagem.
Segundo a vice-diretora Elizabete Nascimento, a escola passou por uma verdadeira revolução pedagógica. A apropriação dos conteúdos passou a ter mais importância que a nota. "No início houve muita resistência de pais e alunos porque eles desconheciam como funcionava o novo sistema", diz a professora. Mas houve um trabalho de conscientização e o novo método teve uma boa aceitação na escola. "Houve ainda a necessidade de capacitação

de professores que se inteiraram do projeto e estão em constante aperfeiçoamento", acrescenta.

Acompanhamento constante

A vantagem deste sistema é que os professores fazem um acompanhamento permanente do desempenho do aluno em todos os conteúdos. Antes, uma nota alta em uma prova sobre determinado conteúdo podia encobrir a deficiência em outro. Com o novo sistema o aluno pode até ser aprovado para o conteúdo seguinte, mas fica credor naquele em que apresentou dificuldade, até ter uma compreensão que seja suficiente para ser aprovado. Segundo a professora Elizabete, o índice de reprovação no colégio caiu bastante e o nível de aprendizagem aumentou porque o estudante é estimulado a recuperar constantemente os conteúdos não assimilados. Na prática, os professores passaram a ter mais empenho em sala de aula. Eles preenchem fichas e fazem novas provas para os alunos que não conseguiram aprovação em determinado conteúdo. E o resultado é a melhoria do ensino na escola.

Segundo a diretora, a expressão "radicalizar é preciso" foi levada ao pé da letra. A escola implantou salas ambientadas às disciplinas, readequou os espaços físicos, capacitou os professores, desenvolveu atividades culturais e extra curriculares. Segundo Izanete, o projeto foi apresentado a integrantes do Ministério de Educación y Cultura da Provincia de Cordoba, na Argentina, e pode gerar um futuro intercâmbio internacional. (DIREÇÃO, n. 21, mar/98, p.8).

Também o Boletim da RENAGESTE Paraná, que faz parte do jornal "DIREÇÃO", traz a concepção de que cabe ao diretor "exercer a liderança do processo de construção do Projeto Político Pedagógico da Escola, diferenciado a partir da autonomia reservada a cada instituição". (Boletim da Renageste Paraná, n.4, nov/97, in: DIREÇÃO, n.17, nov/97).

Tem-se então, inclusive no Boletim da RENAGESTE, a mesma questão da liderança do diretor como necessária à efetivação da diferenciação pedagógica, só que aqui diretamente relacionada à autonomia escolar.

No boletim da RENAGESTE, também está presente a questão de que a autonomia está limitada ao campo pedagógico, constituindo-se nesse caso na construção do Projeto Político Pedagógico.

Uma autonomia que se dá na possibilidade da escola construir projetos inovadores, contanto que ela mesma os custeie. Na verdade trata-se da autonomia do abandono, de deixar a escola livre para buscar qualquer fonte de financiamento. Se a escola auto custear sua inovação pedagógica terá possibilidade de elevar a qualidade do ensino, senão estará fadada a sobreviver com a recurso ínfimo do Fundo Rotativo que o Estado repassa às escolas para manutenção das atividades primordiais.

A autonomia pedagógica seria real e benéfica à escola se viesse subsidiada das condições necessária à sua execução. Fora disso, limita o aluno à sua própria condição social, ou nas palavras de Gramsci, tal situação "hipoteca o futuro do menino".

A respeito do enaltecimento do papel do diretor como líder na instituição que dirige, num artigo sobre os resultados dos seminários realizados em Faxinal do Céu, o texto afirma que dentro do Programa de Capacitação de Diretores está prevista a intensificação do papel do administrador da escola como um líder, que deve estar apto e seguro para conduzir o desenvolvimento da excelências dos serviços dentro da escola:

Novas tendências para o currículo do ensino médio
Os exemplos de inovação curricular dos Núcleos Regionais de Cascavel, Londrina e Paranavaí foram o ponto de partida para umab ampla discussão em Curitiba, entre os dias 24 e 26 de março, durante o primeiro evento do PROEM - Programa Expansão, Melhoria e Inovação do Ensino Médio do Paraná- I Seminário Tendências Mundiais para Reformulação de Currículos para o Ensino Médio. Os projetos foram selecionados a partir da clareza, originalidade e objetivos cumpridos e mostraram idéias como o aproveitamento do espaço ocioso da escola para a implantação de cursos de recuperação durante as férias O debate reuniu 120 professores.
O seminário foi encerrado com a elaboração de uma síntese das linhas gerais, que vão nortear as próximas discussões sobre o tema. A chefe do Departamento de Ensino de 2° Grau da secretaria, Eliane Rocha Marques, lembra que o debate do assunto deve ser constante nos núcleos regionais. Na opinião dela, a comunidade como um todo- professores, diretores, pais e alunos precisam apresentar propostas para a elaboração de um currículo que estimule a formação do aluno como empreendedor e não apenas como mão de obra. Nesse sentido, o ensino da informática e de uma língua estrangeira seriam peças fundamentais do novo modelo curricular.
Exemplos concretos motivam diretores a inovar
Dentro do Programa de Capacitação de Diretores está prevista a intensificação do papel do administrador da escola como um líder. Ele deve estar apto e seguro para conduzir o desenvolvimento da excelência dos serviços dentro da escola. O 3° Seminário de Gestão Escolar, promovido de 23 a 26 de março, foi mais uma iniciativa nesse sentido. A participação maciça dos diretores mostra que, cada vez mais, eles estão dando importância à sua capacitação e atualização. A terceira edição do seminário foi a que mais atraiu participantes, apresentando um baixo índice de abstenções. Dos 2038 inscritos, 1.898 acompanharam as atividades uma presença de 93,13%.
Avaliação
Entre as palestras, a que mereceu melhor nota dos diretores foi "A Excelência Através das Pessoas", ministrada por João Roberto Gretz, graduado em Administração Empresarial e Filosofia, com mais de 2 mil palestras e conferências no Brasil e América Latina. A classificação excelente foi escolhida por 89% dos participantes. Na média, as outras quatro palestras foram avaliadas por 95% dos diretores como boas ou excelentes.
As oficinas também passaram pela avaliação dos diretores ao final do seminário. Elas foram consideradas por 88% dos participantes boas (53%) ou excelentes (88%). Os professores Luiz Vargas Prudêncio, diretor do Colégio Newton Guimarães de Londrina; Douglas Júlio Reinaldim, diretor da Escola Prof. Narciso Mendes de Curitiba; Ana Lúcia Albuquerque, diretora do Colégio Júlia Wanderley também de Curitiba; Cleuza Lucena, diretora do Colégio Oberon Floriano Dittert de Maringá; Marlene Vilela Dias, diretora do Colégio Eleodoro Ébano Pereira de Cascavel; Soeli Chioquetta, do Sistema Municipal de Educação de Pato Branco; Maria Helena Bertoco e Maria de Lourdes Moretto, do Projeto Ferias na Escola de Umuarama-comandaram as atividades, o que rendeu comentários como "Parabéns pelas oficinas, nas quais participou 'gente nossa' com ótimas experiências de inovações". Os participantes ressaltaram que a divulgação de projetos adotados por escolas valorizou essas

> iniciativas e mostrou que a tendência é de adequação de prioridades, respeitando a realidade de cada escola. (DIREÇÃO, n.10, abr/97, p.5).

A afirmação de que o 3° Seminário de Gestão Escolar foi mais uma iniciativa no sentido e fortalecer o diretor como líder, reforça a posição desse estudo quando ao analisar o 2° e 3° seminários de Gestão Escolar, apontou como uma de suas metas, o desenvolvimento da liderança do diretor.

Retomando a questão do jornal "Direção", no que diz respeito a divulgação dos projetos pedagógicos que diferenciam uma escola da outra, notou-se que projetos de mudança na sistemática de aferição do rendimento do aluno foram alvo de vários exemplos de sucesso. A ênfase, neste caso, deu-se para formas em que prevaleçam a avaliação permanente, a valorização da aferição da aprendizagem através da adoção de conceitos, ao invés de notas, e ainda a abolição das convencionais provas bimestrais. Duas experiências, a do Colégios Dom Alberto de Palmeira, e a do Colégio Washington Luiz de Cascavel, transcritos anteriormente para exemplificar a questão da ênfase para aspectos de inovação pedagógica, são igualmente ilustrativos desse aspecto da valorização da mudança em aspectos relacionados à avaliação escolar no jornal "Direção". O jornal n.13, jul/97, p.11, também relata a experiência de um colégio em relação à avaliação dos alunos por conceito e não mais somente por meio de notas.

Uma outra sistemática valorizada pelo jornal "Direção" é a utilização de salas ambiente nas escolas, em que o aluno é que troca de sala e o professor permanece, sendo que os materiais de cada disciplina ficam definitivos na sala.

O exemplo já transcrito do Colégio Washington Luiz trata da inovação referente às "salas ambientadas às disciplinas". Também o jornal n.12, jun/97, p.6, relata a experiência das salas- laboratório no Colégio Polivalente de Ponta Grossa.

Dois casos de sucesso relatam situações referentes à retomada de hábitos de civismo na escola. Um deles trata da construção da cidadania relacionada com o hasteamento da bandeira e a execução do hino nacional (DIREÇÃO, n. 16, out/97, p.6). O outro aborda o estímulo a atividades artísticas mediadas por um movimento de retomada da valorização de datas cívicas. (DIREÇÃO, n. 34, out/99, p. 11).

A quantidade de matérias que tratam da comunidade assumindo a manutenção financeira da escola, conforme já foi referido anteriormente, reduz sensivelmente no jornal "Direção", comparativamente ao "Jornal das APMs", sendo que a maioria dos exemplos exitosos relacionados à questão financeira, enfatizam o papel do diretor na busca de doações

ou parcerias na comunidade externa à escola, sobretudo na busca de trabalho voluntário e na realização de mutirões em prol da escola:

Diretores podem buscar doações

A captação de recursos e equipamentos pode ser feita junto a grandes empresas, sindicatos e cooperativas do município onde funciona a escola. Lembre-se, a APM é o "braço legal" da escola para este tipo de transações

As escolas públicas da rede estadual não possuem personalidade jurídica própria: não tem CGC e não declaram imposto de renda. Juridicamente, estão ligadas à Secretaria de Estado da Educação. Mas isso não impede que seus diretores atuem com autonomia. Pelo contrário, toda escola com APM legalizada possui conta bancaria em nome da associação, que funciona como seu "braço legal" Usando o CGC da APM - entidade privada sem fins lucrativos - a secretaria e o Ministério da Educação repassam recursos para melhorar o ensino no Paraná.

Esses repasses seguem o cronograma de programas diferenciados, como o Módulo Biblioteca e o Acorda Brasil. O mecanismo permite que as ações aconteçam democraticamente entre as 2.100 escolas do Estado.

Casos especiais

O chefe do grupo administrativo setorial da secretaria, Ricardo Fernandes Bezerra, explica que há flexibilidade em certos casos especiais. Quando um vendaval provoca a destruição de uma escola, por exemplo, a secretaria ou a Fundepar, podem repassar dinheiro extra para a APM.

Esse caminho é seguido para que o atendimento aconteça o mais rápido possível, já que se o reparo fosse gerenciado pelo Estado exigiria uma licitação e muito mais tempo. Além de recorrer à Secretaria de Educação, os diretores podem buscar apoio na iniciativa privada- grandes empresas, cooperativas e sindicatos -sempre em parceira com a APM.

Doações

A captação de recursos exige muita atenção dos diretores. A escola pode receber doações de material de limpeza, material escolar e alimentos sem a intermediação da APM. A necessidade de personalidade jurídica, nesse caso, pode ser exigida pelo doador - empresa ou pessoa física - para fins de abatimento no seu imposto de renda. Se houver essa exigência, o "braço legal" da escola deve ser usado.

Quando a doação é de material permanente, a existência de uma instituição juridicamente constituída é imprescindível. Sem ela, o investimento acontece, mas não é possível controlá-lo como exige a lei. Um telefone, computador ou geladeira que entre na escola sem seguir esse tramite, amanhã- com a troca da diretoria ou outras mudanças- pode até ser vendido.

Cuidado

Para garantir que o material ou o dinheiro destinado à escola cumpram o seu papel, nunca é demais ter cuidado. O diretor pode exigir uma cláusula de condição determinando que a doação formal à escola - via Secretaria da Educação ou APM- vá beneficiar exclusivamente sua escola, não podendo o objeto da doação ser vendido ou transferido.

Ricardo Bezerra lembra que mesmo quando a doação à escola é feita através da secretaria, recomenda-se essa medida para que o diretor trabalhe com tranqüilidade. "Nessa gestão garantimos que todo parafuso enviado para uma escola vai ficar onde está, mas não podemos responder pelo que pode acontecer em futuros governos". (DIREÇÃO, n.11, mai/97, p.8).

Uma outra matéria relata a participação da consultora pedagógica da SEED, numa missão de estudos de dirigentes brasileiros, promovido pelo CONSED, aos Estados Unidos.

Nessa matéria, a professora relata as experiências do sistema educacional americano, em termos de trabalho voluntário da comunidade e parcerias com empresas em prol da escola. (DIREÇÃO, n. 30, dez/98, p.7).

Outra experiência relatada diz respeito à educação de jovens e adultos. "Trata-se do Programa Alfabetização Voluntária, através do qual estudantes de magistério reforçam as aulas para candidatos aos exames de equivalência." (DIREÇÃO, n.28, out/98, p.6). Nessa caso, a atividade dos estudantes é voluntária.

Também uma matéria do jornal que trata da capacitação docente, afirma que "existe a possibilidade de a escola criar grupos de estudo para tratar de temas de seu interesse. Para o trabalho desses grupos, a SEED repassa o dinheiro necessário à reprodução dos materiais necessários. A participação de quem dará a capacitação, no caso dos grupos de estudos, é voluntária." (DIREÇÃO, n. 4, ag/96, p.4).

Um outro exemplo de sucesso, relata a experiência de uma escola, que após a troca de direção, há quatro meses, mantém uma agência de empregos dirigida aos alunos. Nesse caso, a escola cadastra os alunos e mantém contato com empresas e com o SINE- Sistema Nacional de Empregos. Depois disso, a matéria relata o trabalho voluntário das mães que ministrarão cursos extra curriculares, e que:

> "Todos esses planos são respaldados pela cooperação da comunidade escolar. Foram somadas muitas conquistas nos últimos quatro meses- reforço da merenda escolar, inauguração da cancha de areia, drenagem do terreno, canalização do esgoto, ampliação da iluminação externa, além da pintura de parte do saguão da escola. 'As conquistas são fruto do trabalho conjunto com a APM, que é nosso braço direito e também o esquerdo', diz o diretor.
> As melhorias foram executadas em esquema de mutirão, com recursos próprios da APM, Fundo Rotativo, apoio da prefeitura e contribuição voluntária de pais e alunos. A expectativa agora é a Festa da Primavera. A festa deve render verbas para conclusão do projeto de iluminação externa e construção do laboratório de química que vai garantir o reconhecimento do 2° grau e atender todos os 2.500 alunos que estudam nos três turnos." (DIREÇÃO, n. 15, set/97, p.6).

Nesse exemplo, está presente a questão do trabalho voluntário, assim como o fortalecimento e valorização da APM, enquanto o Conselho novamente sequer é citado. Também, do mesmo modo que no "Jornal das APMs", a construção de laboratórios como requisito ao reconhecimento de curso passa a ser tomada como atividade que deva ser assumida pela comunidade. Igualmente pode-se observar a alegação de que as mudanças havidas na escola justificam-se a partir da entrada do novo diretor, apresentando-se de

maneira descontextualizada dos fatos e da história da escola, sem analisar as circunstâncias e a efetividade de ações tão recentes.

Há ainda outros exemplos de estímulo ao trabalho voluntário da comunidade na escola:

500 Anos

Um convite à união entre escola e comunidade
O Colégio Hasdrúbal Bellegard mostra como é possível construir uma escola melhor com o apoio de toda a comunidade

Pais, alunos e professores do Colégio Hasdrúbal Bellegard, de Curitiba, tiveram um sábado diferente. Entre 8h e 17h do dia 25 de abril, eles participaram de um mutirão para recuperar a parte física da escola. Carteiras foram lixadas, portas e torneiras foram substituídas e a pintura foi retocada. Resultado de uma parceria entre escolas públicas e empresários, incentivada pela Rede Globo de Televisão dentro do Projeto Brasil 500 anos, o mutirão está multiplicando ações.

.0 colégio tem 3.700 alunos e sofria com problemas de depredação. Depois do mutirão esse problema foi reduzido praticamente a zero. O diretor do colégio, Sérgio Fernandes Stacheski, atribui a mudança ao envolvimento da comunidade. Hoje, cada turma tem uma dupla de pais, por turno, responsável pela conservação da limpeza e da ordem. Eles também acompanham o desempenho dos alunos e o relacionamento aluno/professor, mantendo contato direto com a orientação e supervisão da escola.

Participação

Todas as ações tomadas na escola são decididas com a participação dos pais. Para estimular sua presença nas reuniões o diretor usou até o próprio carro equipado com amplificador para divulgar o encontro. A reunião do último dia 9 de maio teve a presença de aproximadamente mil pessoas. Ficou decidida a instalação de catracas na entrada da escola e a construção de um ginásio de esportes. Comissões de pais estão sendo formadas para arrecadar recursos e material para realizar esses projetos.

As reuniões são divididas por turmas para que os pais dos 3.700 alunos matriculados possam participar. Para valorizar a participação está sendo feito o controle de freqüência durante as reuniões. A orientadora e supervisora da escola vão ter uma conversa com os pais que nunca participaram das reuniões quando eles forem fazer a matrícula para o ano que vem. "Nossa meta é compartilhar com a comunidade todas as decisões que afetam a escola, criando a consciência de que todos são responsáveis pela educação", explica Sérgio.

O Projeto Brasil *500* anos continua sendo desenvolvido até o ano *2000.* O coordenador no Paraná, Paulo Roberto Makiolke, afirma que a meta é sensibilizar todas as escolas do estado para que comecem a tomar, por conta própria, iniciativas como a do Hasdrúbal. É preciso acabar com o comportamento paternalista", conclui. (DIREÇÃO, n.23, mai/98,p.11).

Esse exemplo trata da questão do trabalho voluntário, juntamente com a responsabilização da comunidade para com a manutenção e ampliação da estrutura física da escola, deixando transparecer ao final, a relação do Projeto Brasil 500 anos (da rede Globo de Televisão) com a idéia de que a escola tem que resolver seus problemas por conta própria, através de "iniciativas como a do Hasdrúbal", acabando assim, com o comportamento paternalista em relação ao Estado.

O jornal "Direção" apresenta também empenho em articular a rede de ensino do estado ao Projeto Amigos da Escola (um dos componentes do Brasil 500 anos) e portanto à aproximação do trabalho voluntário das escolas. O Paraná já conta com cerca de 2.400 escolas inscritas, 49% do total das escolas públicas, ocupando então este estado o primeiro lugar em adesão ao programa. A orientação da secretaria é para que as escolas que ainda não se inscreveram o façam o mais breve possível, sendo que a meta é alcançar 100% das escolas incluídas no projeto, segundo a secretária da Educação. O projeto tem suporte técnico do MEC e da SEED. (DIREÇÃO, p.6, n.34, out/99).

Num outro exemplo, está presente igualmente a questão relativa ao trabalho voluntário, a organização da comunidade para arrecadar recursos através de promoções, assumindo desse modo a manutenção e novos investimentos na escola, assim como uma concepção de que o modelo de ideal de escola a ser perseguido é o da escola privada:

Escola é o prédio mais bonito da cidade

O sonho de fazer da escola o prédio mais bonito da cidade foi conquistado com trabalho, dedicação e um toque de carinho

O professor Wanderley Antônio Lopes Barbon foi eleito diretor do Colégio Comendador Geremias Lunardelli, de Grandes Rios, em outubro do ano passado com planos de fazer da sua escola um lugar de professores e alunos felizes. A posse foi no dia 2 de janeiro e as atividades da direção começaram no período de férias. "Foi criado um grupo de trabalho para que a escola mostrasse sinais de mudança já no começo do ano letivo", conta ele.

Através de campanhas, o grupo arrecadou recursos para trocar as grades, que transformavam a escola em um labirinto, por floreiras. Foram instaladas estrategicamente cem floreiras em todo o colégio. Com todas essas flores, até a cascata mantida pela prefeitura perto da escola ficou mais bonita.

Uma grande família

Depois que tomou posse, o professor decidiu dedicar-se ao colégio em tempo integral.

Pela manhã, à tarde, ou à noite ele sempre encontra o que fazer. Como o mutirão que organizou para reformar as carteiras e os armários das salas de aula. "Eles estavam estragados e a reforma melhorou ainda mais a aparência do colégio", lembra. O espírito empreendedor tomou conta da comunidade escolar. "A direção em conjunto com a equipe pedagógica, os funcionários e a APM, trabalha unida como uma verdadeira família", diz o professor Wanderley.

A sala dos professores também mudou de cara, com novas poltronas e armários individuais, assim como a sala de espera que ficou mais agradável. Agora, está sendo construída uma sala de ginástica ao lado do ginásio de esportes. Mas a preocupação da escola não é somente com a aparência física. A merenda escolar é administrada de forma a permitir o melhor aproveitamento dos recursos disponíveis. "Os nossos alunos têm uma alimentação nutritiva e de primeira qualidade", afirma Wanderley.

Sempre melhor

Os recursos para as melhorias são conseguidos através de mobilizações comunitárias como as festas, que podem ocorrer até duas vezes em um mesmo mês. "Apesar da freqüência com que as promovemos, não há um peso para os pais e alunos", garante o diretor. Ele diz que tudo é feito com muita participação e em clima de atividade de lazer. No começo de

> dezembro, será realizada a festa Garota Estudante 98. Os alunos já arrecadaram oito bezerros que serão transformados em prêmios.
> Para se ter uma idéia da animação das festas, cada bezerro sorteado em bingos pode render até R$1.800,00. O dinheiro é revertido em benefício da escola. Assim, o Colégio Geremias Lunardelli vai ficando cada vez melhor e mais bonito. "Às vezes saio na porta da escola e fico olhando, com orgulho. Quem passa na rua pensa que é uma escola particular, mas é uma escola pública bem cuidada", diz Wanderley. (DIREÇÃO, n. 29, nov/98, p.10).

Alguns exemplos tratam direta e unicamente da questão financeira, através de "contribuição voluntária mensal", como é o caso do relato da iniciativa de uma escola que oferece curso de espanhol aos seus alunos, sendo que, para manter uma aula por semana, os pais contribuem com uma taxa mensal de R$5,00 para pagamento do professor e do material didático utilizado. Relata a matéria que o referido projeto teve aprovação unânime de todos os pais. (DIREÇÃO, n. 34, out/99, p.9).

Numa outra experiência de sucesso, foi apresentado o caso de uma escola em que a APM construiu e mantém o refeitório da escola:

> Um trabalho afinado entre a direção e a APM vem dando ótimos resultados em muitas escolas do Paraná. Exemplo disso é o Colégio Ângelo Gusso, localizado na Barreirinha, em Curitiba. No ano passado, depois de uma decisão que envolveu os pais, a direção e a APM, todos arregaçaram as mangas e, com recursos da própria comunidade, construíram um refeitório que hoje é um dos orgulhos da escola.
> Nem é preciso perguntar por quê. A comida servida é feita no capricho. O pessoal da cozinha se preocupa com o valor nutritivo das refeições e, evidentemente, com o sabor. Todos os dias tem arroz, feijão, carne e salada- a comida caseira, uma das mais bem balanceadas do mundo. Mas o cardápio é variado: se na Segunda-feira tem bife, na Terça os alunos comem frango com molho. São servidas por dia 750 refeições, em três turnos.
> As despesas do refeitório são pagas pela APM, com dinheiro arrecadado na cantina e nos eventos promovidos durante o ano. Conforme o vice-presidente da APM, Aristeu Cavassim, depois que o projeto do refeitório saiu do papel a participação dos pais e a predisposição em ajudar aumentou muito. "Agora eles sabem que é possível fazer".
> Qualidade de vida
> É com esse ânimo que o Colégio Ângelo Gusso começou em 97. A APM e a direção firmaram um convênio com o Saza Lattes, grupo de profissionais da área de saúde ligado à igreja católica, com sede ao lado do colégio. Médicos e enfermeiras vão dar primeiros socorros e cursos para alunos e professores sobre sexualidade na adolescência, métodos anticoncepcionais e noções de doenças sexualmente transmissíveis.
> Segundo o diretor Jaime Chiotti, a meta da escola e da comunidade é investir em melhores condições de aprendizado do aluno e qualidade de vida. "Esse trabalho só vem dando certo porque conta com a participação dos pais e da escola. Na verdade, o que eu faço é abrir a casa para novos projetos. Eu sou um animador e acredito na força das boas idéias", conclui o diretor. (DIREÇÃO, p.10, n.8, jan/97).

Articulada à questão da construção e manutenção do refeitório e, portanto, da valorização da participação da comunidade quando assume financeiramente a escola, a

matéria passa também a idéia de que o diretor, em sua função de líder, obteve tal resultado em sua escola graças à sua postura de "animador das boas idéias". O texto propõe uma mudança apenas na postura do diretor frente aos problemas e necessidades da escola que dirige.

Uma mudança de postura que implica o afastamento do Estado de suas responsabilidades legais, repassando-as para a comunidade, que as assume com pouca ou nenhuma resistência, pois a obtenção do consenso necessário à efetivação deste processo tem sido mantido e reforçado ininterruptamente, através de uma hábil sistema de disseminação de determinadas informações, àqueles diretamente ligados à gestão local das escolas da rede estadual do Paraná. A televisão tem sido também um reforço fundamental nesse processo de produção desse consenso favorável ao voluntarismo. A Rede Globo de Televisão, por exemplo, tem investido maciçamente nessa concepção através do programa "Amigo da Escola".

A questão de que a mudança da realidade se propõe no campo das idéias e não no da materialidade se faz presente no jornal "Direção" com a mesma intensidade de que no "Jornal das APMs". Neste sentido, uma matéria intitulada "A gestão compartilhada e os diretores", afirma que "Com a gestão compartilhada, a Secretaria da Educação quer somar o poder de mudança das pessoas ao esforço de melhorar a educação. A revolução não depende de dinheiro para obras ou de decisões de gabinete. Depende, principalmente, da transformação cultural, da forma como quem vive o dia-a-dia do ensino vê a escola e participa de sua evolução." (DIREÇÃO, p.2, n.3, jun/jul/96).

Este exemplo afirma que a transformação é cultural, reforçando a idéia de que não são necessários recursos financeiros para melhorar a educação.

Ainda nesta direção, da mudança de cultura e não material, numa das matérias que relatava o andamento dos trabalhos do comitê estadual da RENAGESTE, tem-se a afirmação de que: "A participação de alguns diretores de instituições de ensino da rede privada nas reuniões tem sido valiosa, pois permite a troca de experiências. Os diretores conseguem compreender que muitas ações realizadas com sucesso pelas instituições privadas dependem mais de criatividade e comprometimento das pessoas envolvidas que simplesmente de recursos financeiros." (Boletim da Renageste Paraná, n.10, jun/98. In: DIREÇÃO, n.24, jun/98).

Este exemplo chega a sugerir que o que diferencia uma escola particular de uma escola pública é a criatividade e o comprometimento das pessoas e não "simplesmente

recursos financeiros", ignorando todas as diferenças materiais que existem entre ambas em termos de condição de inserção social e financeira de seus "clientes". Tais diferenças propiciam ao aluno da escola particular pagamento de aulas de reforço quando necessário, acompanhamento diário de suas atividades escolares pelos pais que são via de regra letrados, possibilidade de acesso ao conhecimento através de outras formas que não só exclusivamente escolar tais como: computador, livros, viagens, dentre outros.

Ainda neste mesmo sentido de secundarização da importância de recursos financeiros na efetivação de ações que visem a melhoria da qualidade da educação, numa matéria sobre o PLADEPE- Plano de Desenvolvimento de Pessoal, para o do magistério do Estado do Paraná, que demonstrava que os diretores exercem papel fundamental no processo democrático de definição do plano e após relatar a sistemática usada para efetuar esta discussão no estado, afirma-se que

> No decorrer do trabalho, foi constatada uma nova realidade na escola. A principal preocupação do professor deixou de ser a falta de material básico e a questão salarial. Hoje, a maior parte dos professores está preocupada com a essência da educação – a qualidade de ensino. E essa essência é o foco principal do plano de desenvolvimento de pessoal. O plano não é simplesmente uma fórmula de aumentos salariais imediatos, mas uma solução de longo prazo para valorizar os profissionais da educação. (DIREÇÃO, p.4, n.25, jul/98).

Tanto que a mesma matéria anteriormente citada sobre o PLADEPE tem na sua continuidade uma fala de uma diretora de escola que faz parte do grupo de trabalho cujos membros exerciam o papel de agentes interlocutores neste processo de discussão do referido plano, sendo que o relato feito pelo jornal afirma que "Na opinião dela, a partir de agora os professores que atuam como educadores serão valorizados em detrimento daqueles que têm como prioridade única os ganhos salariais." (DIREÇÃO, p.5, n.25, jul/98).

No entanto, as afirmações de que a mudança não depende de dinheiro mas de vontade, criatividade, disposição em trabalhar, começam a ser feitas pelos membros da comunidade escolar, o que significa que o movimento de busca do consenso de que não cabe ao Estado resolver as questões da escola mas sim à própria comunidade, assume no jornal "Direção" uma forma um pouco diferenciada do que no "Jornal das APMs".

O jornal "Direção" divulgou também que a revista Nova Escola, em sua edição de setembro de 1997, publicou matéria intitulada "Os pais respondem a chamada". O jornal relata que tal matéria "enfatiza as conquistas alcançadas pelas escolas a partir da parceria e do repasse de recursos direto para as APMs. São exemplos de escolas que conseguiram adquirir

equipamentos, fazer reformas e ampliações, reforçar a atuação de cantinas, comprar livros e materiais didático-pedagógicos - sem depender de verbas oficiais – melhorando a qualidade de ensino." (DIREÇÃO, p.9, n.15, set/97). Três escolas paranaenses fizeram parte da reportagem.

Neste exemplo, estão presentes vários componentes do modelo de gestão em análise na presente pesquisa. São eles: a valorização da participação da comunidade na escola quando implica em assunção da manutenção financeira da escola, a realização de parcerias, o repasse de recursos diretamente para a APM num movimento de descentralização ao nível de execução de tarefas e não de decisão, e, por final, um movimento de enaltecimento das escolas que, por se independerem do Estado, adquiriram êxito.

O que parece novo no jornal "Direção", em relação ao "Jornal das APMs", é que aqui, o desejo e a iniciativa de independência em relação ao Estado parte da escola, como foi o caso da escola Hasdrúbal, anteriormente reproduzida nesse trabalho, quando o coordenador no Paraná do Projeto Brasil 500 anos, afirmou a meta de sensibilizar todas as escolas do Estado para que comecem a tomar, por conta própria, iniciativas como a do Hasdrúbal. Concluindo com isso que é preciso acabar com o comportamento paternalista (DIREÇÃO, n.23, mai/98,p.11).

Neste sentido, no relato do caso de uma escola que mantém uma oficina de reciclagem e de cores – aberta à comunidade e que estimula a criatividade dos alunos, a diretora afirma que "Temos que enfrentar as dificuldade e buscar nossos próprios caminhos para promover a qualidade no ensino e a auto-estima de alunos e professores." (DIREÇÃO, p.7, n.12, jun/97). A diretora é que afirma a necessidade de se independer, encontrando na própria comunidade os caminhos para a melhoria da educação.

Da mesma forma que no "Jornal das APMs", o jornal "Direção" enfatiza em primeiro plano o papel das APMs no processo de Gestão Participativa, subjugando a importância do Conselho Escolar à Associação de Pais e Mestres.

Tanto que todos os exemplos até aqui reproduzidos só fazem menção à APM enquanto órgão que, junto com a direção, garantem o processo de Gestão Compartilhada na escola, o que caracteriza um processo de negação velada da importância e papel do Conselho.

Uma das poucas referências ao Conselho ocorre numa matéria que tinha como chamada a afirmação: "Boa administração depende da harmonia com a comunidade". Nela, apresenta-se a questão da gestão democrática e que "A democracia dentro da escola pode ser

exercida através de várias instâncias coletivas. Entre elas, destacam-se as Associações de Pais e Mestres. Mas, ainda há o Conselho Escolar, o Conselho de Classe, o Colegiado e o Grêmio Estudantil." (DIREÇÃO, p. 3, n. 20, fev/mar/98).

O Grêmio Estudantil, por ser uma das instâncias possíveis de efetivação da Gestão Compartilhada (conforme afirmação da matéria anteriormente citada) e que está mais diretamente ligada à direção do que à APM, faz-se presente mais vezes neste jornal do que no anteriormente analisado. Invariavelmente suas ações (do grêmio) estão relacionadas a atividades esportivas, culturais, de campanha contra o uso de drogas e violência, ações imediatas da escola, estando essas ações sempre circunscritas no âmbito da própria escola, sem relação com o movimento estudantil estadual ou nacional e nunca envolvido com causas macro como, por exemplo, a questão do desemprego, da defesa da escola pública, sendo que, mesmo as questões estruturais que tenham impacto político/social nacional ou mundial, são tratadas no alcance do bairro em que está estabelecida a escola [34]:

> **Colégio reativa grêmio estudantil**
>
> Os alunos do Colégio Emílio de Menezes reativaram, no início de maio, o grêmio estudantil da escola. Eles fizeram uma eleição que contou com duas chapas. A escolha teve a participação de quase todos os alunos. A chapa vencedora, *Revolução*, ganhou com uma vantagem de 30% dos votos.
>
> Logo depois de assumir o grêmio, o pessoal da *Revolução* já montou seu primeiro evento: um torneio de futebol que reuniu alunos e pais na quadra do colégio e criou um jornal, chamado provisoriamente *O Pensador*.
>
> Segundo a secretária do grêmio, Eliane Ribeiro, eles pretendem desenvolver em um ano de mandato atividades como aula de teatro e violão, uma campanha para aumentar a biblioteca do colégio e fazer trabalho de assistência de alunos carentes. Eliane conta que o grêmio já se transformou numa espécie de ouvidoria dos alunos. Através dele, melhorou muito a comunicação entre os alunos e a direção da escola. Sempre que um estudante tem sugestão ou reclamação a fazer, fala com o pessoal do grêmio, que repassa para o diretor da escola, Lorenil Graissler Neto.
>
> "O grêmio é um espaço democrático que proporciona o crescimento do aluno- que fica mais responsável em relação à própria escola", diz ela. "Além disso, o grêmio pode ser um caminho para solucionar alguns problemas das escolas".
>
> O diretor Lorenil vê com bons olhos a participação do grêmio na administração da escola. "Vamos conjugar meu plano de administração para dois anos com o plano que eles desenvolveram", afirma o diretor. Segundo o diretor, o grêmio é um exercício de liderança, de responsabilidade e de consciência política e cidadania. (DIREÇÃO, n. 3, jun/jul/96, p. 6).

Um outro caso de sucesso relata a situação de uma escola em que os alunos, através do grêmio estudantil, em parceria com a direção resolveram "enfrentar os problemas do

[34] Este tratamento local aos problemas de ordem estrutural, também foi assinalado no Jornal das APMs.

cotidiano do estabelecimento". A partir daí, são demonstradas as ações do grêmio como por exemplo seu empenho para o uso do uniforme escolar e a iniciativa de mobilizar a comunidade para ajudar a construir as paredes da quadra de esportes, sendo que ambos (direção e grêmio), já estão até pensando em construir uma nova quadra. (DIREÇÃO, n. 20, fev/mar/98, p. 9).

Também o jornal "Direção" n. 29, nov/98, p.7, e o jornal n. 30, de dez/98, p. 9, tratam do Grêmio Estudantil, nesse mesmo sentido.

Outro aspecto presente no jornal "Direção" é o enaltecimento da concepção da Gestão de Qualidade.

Assim como no 2° e 3° Seminário de Gestão (ofertados somente para os diretores das escolas e não conjuntamente aos presidentes de APMs como foi o 1° Seminário), o jornal "Direção" aponta a busca da excelência, baseada nos princípios da Qualidade Total, como sendo o que há de mais moderno em termos de gestão, e que seu alcance deve ser o anseio de todos, demonstrando-se igualmente que tais princípios foram transpostos do setor produtivo para o setor público:

> Hoje muito se fala sobre Qualidade Total, principalmente nas áreas de recursos humanos das empresas. Mas afinal, como podemos alcançá-la? Usada como sinônimo de modernidade, a Qualidade Total já expandiu suas fronteiras, deixando de ser utilizada apenas pela iniciativa privada para ser uma meta da maioria das instituições públicas. Um exemplo é o Programa de Aperfeiçoamento Gerencial que a Secretaria de Estado da Educação desenvolve desde março de 1996, para modificar o perfil administrativo das escolas públicas do Paraná. (DIREÇÃO, p. 2, n.6, nov/96).

Também é necessário retomar que o exemplo da empresa que adotou uma escola e nela implantou o que já adotava em termos de qualidade total (que foi reproduzida durante a análise do "Jornal das APMs"), caracterizando também trabalho voluntário, foi bastante enfatizado no jornal "Direção" e representa também a valorização dos princípios da Gestão da Qualidade Total.

Ainda em relação à afirmação da GQT, o jornal "Direção", em matéria sobre o Prêmio de Excelência das escolas públicas, afirma que:

> Inspirado nos critérios de excelência das empresas, o prêmio é inédito no país.[...] Os chamados critérios de excelência, que determinarão a pontuação para o prêmio, têm sua principal sustentação na direção, segundo a sua condição de liderança, e na participação das comunidades interna e externa- pais, professores, alunos e população local. A criatividade

> nas ações para mudanças em busca da excelência na escola também contará pontos. (DIREÇÃO, n.5, set/out/96, p. 5).

Considerando que as análises efetuadas até aqui têm demonstrado que as orientações presentes no modelo de Gestão Compartilhada se traduzem numa estratégia de criar o consenso necessário para que a comunidade assuma financeiramente a escola, pode-se apontar que a Gestão Compartilhada apresenta-se então como uma forma interessante, criativa inclusive, de utilização de algo que é da empresa privada para a desconversa no sistema público, já que na empresa privada a Gestão da Qualidade Total apresenta-se como uma forma predominantemente de eficiência de recursos e não somente de economia de recurso. No setor público a ideologia vai um pouco além. Ela é uma forma de tirar o Estado do público, de minimizar o papel e o tamanho do Estado. E isso é feito chamando as pessoas para colaborar. Note-se que, na empresa, não se pede para que as pessoas contribuam com seus recursos. Na empresa pede-se somente para que os funcionários contribuam com amor, dedicação e trabalho.

Na escola não, e essa é a grande "inovação" que se acrescenta à Qualidade Total aplicada à educação. Além do voluntarismo, presente igualmente na aplicação da GQT no setor público ou privado, no público existe o apelo para a contribuição financeira em nome daquilo que se intitula como autonomia. Na verdade, esse processo se constitui na autonomia do abandono, passando a escola a ser autônoma para se virar sozinha. Esse disfarce é uma especificidade que a GQT assume quando transposta para a área pública e social.

Um outro aspecto da gestão escolar referido no jornal "Direção" é a eleição direta para os diretores das escolas.

A posição da SEED em relação a este assunto foi apresentada após o STF- Supremo Tribunal Federal declarar a inconstitucionalidade de parte do inciso VII do artigo 178 da Constituição Estadual do Paraná, que trata do "sistema eletivo direto e secreto na escolha dos dirigentes". O jornal publicou matéria sobre este assunto, afirmando que "Apesar da decisão do STF, a Secretaria está empenhada em garantir a participação da comunidade escolar na escolha dos diretores. "Nós queremos manter e aprimorar o processo de seleção de diretores atrelado à vontade da comunidade", afirma a secretária da Educação Alcyone Saliba. Para ela, o envolvimento de professores, funcionários, pais e alunos na escolha consciente do dirigente da escola é essencial. "A participação da comunidade fortalece a autonomia da escola e a

gestão compartilhada, fundamentais para a melhoria do ensino no Paraná, finaliza." (DIREÇÃO, p.6, n.32, mar/abr/99).

Nesta passagem, a Secretária de Estado da Educação do Paraná afirma o quão importante é o envolvimento da comunidade escolar na escolha do diretor para a consecução do modelo de Gestão Participativa. E ainda que esta participação da comunidade fortalece esse modelo de gestão e a autonomia da escola.

Uma interrogação poderia ocorrer a muitos neste momento: que interesse teria a SEED em manter o processo de escolha dos diretores atrelado à decisão da comunidade, já que agora ela tem o amparo legal necessário à justificação da interrupção deste processo?

Ocorre que acabar com a eleição de diretores traria como conseqüência um distanciamento da comunidade para com a gestão da escola, já que esta (a comunidade) não mais se sentiria comprometida com um projeto que foi construído no coletivo da escola.

Este projeto, cuja elaboração é incentivada pela SEED como sendo a autonomia da escola, é o fator que promove a diferenciação entre as várias escolas e que representa na concepção dos organismos multilaterais motivo de competição entre escolas e a melhoria da qualidade de seus serviços conforme já foi demonstrado no segundo capítulo desse trabalho.

A escolha da escola pelo pai e a satisfação com seus serviços (da escola) tem relação com a predisposição da família em co-responsabilizar-se com a manutenção financeira da escola de seus filhos.

Nesse sentido, a manutenção da eleição direta de diretores pela comunidade escolar das escolas da rede pública estadual está articulada e interessa, nesse momento, à efetivação do modelo de Gestão Compartilhada que a SEED propõe, implicando a indicação de diretores no afastamento e consecutivo descomprometimento da comunidade na gestão e no co-financiamento da escola.

Em termos gerais, pode-se dizer que diversos aspectos do modelo de Gestão Participativa que a SEED busca implementar na rede pública estadual do Paraná estão presentes em ambos jornais tais como:

- o uso de exemplos de escolas tidas como exitosas para expor uma concepção de Gestão Participativa em que a comunidade incumbe-se da execução local do modelo de descentralização financeira em curso no Paraná e não da discussão de propostas;
- a responsabilização financeira da comunidade para com a manutenção e incremento das atividades da instituição escolar em que estuda seus filhos, mesmo que no jornal

"Direção" a quantidade de exemplos desta natureza seja menor do que no "Jornal das APMs";

- uma linha argumentativa que propõe que a mudança da realidade educacional paranaense depende de uma mudança de cultura dos envolvidos com a gestão escolar da referida rede;
- a valorização do trabalho voluntário oriundo de pessoas da comunidade;
- o fortalecimento da concepção do "Estado mínimo neoliberal", através do enaltecimento de escolas que resolveram seus problemas e dificuldades por si só, sem a necessidade do amparo financeiro do Estado, indicando que esta postura de ir em busca de tal amparo significa uma posição acomodada, ultrapassada e de paternalismo;
- a afirmação da idéia de que as despesas com a qualificação docente possam ou devam ser custeadas pela comunidade, ou ainda, o caso em que os recursos da APM sejam utilizados para o pagamento de professores adicionais para dar reforço aos alunos que necessitem;
- a apresentação de soluções locais para problemas de ordem estrutural, que se traduz numa postura de afirmação de que se cada pessoa ou empresa fizer a sua parte para a solução de tais problemas, o mundo será melhor. Tal postura significa um esforço rumo à desarticulação de movimentos amplos da sociedade em defesa de causas de impacto nacional como o desemprego, a exclusão social ou a defesa da escola pública e gratuita, para a passagem a uma postura individualista na busca da solução destes e outros problemas estruturais;
- a negação do papel do Conselho Escolar e o fortalecimento da APM no processo de descentralização administrativa do Estado e de Gestão Participativa da escola.

Já o jornal "Direção" apresenta com especificidade o reforço ao aspecto de liderança do diretor no processo de construção do projeto político pedagógico e como articulador da aproximação da comunidade no processo de Gestão Participativa da escola, e a utilização da "Pedagogia do exemplo" relacionada à execução de projetos de inovação pedagógica (custeados pela comunidade), considerando que isso represente a autonomia da escola.

3.2.6 – CARACTERIZAÇÃO DA REVISTA "GESTÃO EM REDE"

O CONSED- Conselho Nacional de Secretários de Educação, propôs a criação e a operacionalização da RENAGESTE a partir dos seguintes objetivos:

1. Garantir a formação e qualificação de massa crítica para a liderança e o desempenho da Gestão Educacional competente e promoção do avanço dessa área, no contexto nacional.
2. Promover condições para a construção de um referencial teórico-metodológico de Gestão Educacional para a educação brasileira, em acordo com paradigma avançado e a partir de pesquisas sobre esse campo de ação e seu impacto sobre a qualidade do ensino e da cultura escolar.
3. Promover a realização de pesquisa comparada, no contexto da educação nacional e internacional, sobre processos e dimensões da gestão educacional.
4. Reforçar os programas de formação de recursos humanos para a Gestão Educacional no país. (CONSED, 1996, s/p).

A revista "Gestão em Rede" é o veículo de comunicação da RENAGESTE e, portanto, pressupõe-se que promova uma concepção de gestão de acordo com os objetivos de tal organização.

Em entrevista com a Coordenadora Nacional da RENAGESTE, como resposta às questões: o que é a RENAGESTE? Qual é o objetivo da RENAGESTE e da revista "Gestão em Rede"? e qual é o alcance da revista no Paraná? a professora afirmou que:

> [...] foi pensada a RENAGESTE como um organismo com o objetivo de mobilizar pessoas para pensar a gestão, sistematizar esse pensamento de gestão, iniciar experiências novas nos sistemas estaduais, mas com a participação também de sistema municipal ou de instituição de ensino superior, com o objetivo de estabelecer uma integração. Mas o objetivo maior é formar massa crítica em gestão [...] Então como a RENAGESTE é uma rede, ela não é uma estrutura física, não é um gabinete, ela são pessoas agindo [...] É portanto, um meio de mobilizar pessoas para discutir gestão para sistema, não está dentro do sistema, está paralelo ao sistema.[...] E a revista Gestão em Rede é o veículo que a RENAGESTE tem para difundir as idéias e a gente percebe que ela é o sinal de que a RENAGESTE existe e que ela é um instrumento que estimula as pessoas a criarem coisas para mandar para publicação. A receptividade que existe em torno da revista Gestão em Rede é tão grande que como nós não temos condições de mandar para todo mundo, estamos iniciando uma campanha de assinaturas.[...] A RENAGESTE já é uma referência nacional de informações sobre gestão, isso é possível graças à revista, ela que dá visibilidade."

Desta forma, considerando que é o CONSED, dentre outras instituições (e com a contribuição dos representantes da RENAGESTE), que promove o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, e que esta Rede já se constitui hoje em uma referência

nacional em gestão escolar e que particularmente no Paraná sua influência é bastante relevante, e, sobretudo, que a revista "Gestão em Rede" é o veículo de comunicação desta Rede, torna-se relevante efetuar a análise de para onde aponta a concepção de gestão presente em tal revista.

A revista "Gestão em Rede", publicada pela RENAGESTE, iniciou sua veiculação em setembro de 1997. Até novembro de 1999, período em que finalizou a coleta de dados da presente pesquisa, a revista tinha publicado 15 números.

A revista conta em média com 22 páginas em cada edição.

Diferentemente do ""Jornal das APMs" e "Direção", a revista tem suas matérias desenvolvidas a partir de quadros mais regulares em termos de freqüência em cada edição da revista. No entanto, o último número compreendido no período da presente pesquisa constituiu-se em uma edição especial, tendo sido mantido somente o editorial e transcrito o relato da experiência de oito escolas contempladas com o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, relativo ao ano de 1998.

A ênfase da revista é para a divulgação de casos de sucesso de gestão escolar, tanto que diversos editoriais chamam os leitores a participar da revista, enviando experiências havidas em sua escola: "Queremos uma revista que seja realmente um retrato de gestão escolar feito a partir da comunidade nacional que vive o dia-a-dia das escolas e das secretarias estaduais de Educação. Por isso, casos, depoimentos e pequenas histórias bem sucedidas de experiências de gestão compartilhada e participativa em escolas são muito bem-vindos." (GESTÃO EM REDE, n.2, out/97, p.3).

Os quadros apresentados na revista até o número catorze são:

- **editorial**- destinado à apresentação da revista, fazendo em geral um breve comentário do que se apresenta naquele número;
- **correio de gestão**- trata-se de um espaço que a revista destina para dialogar com seus leitores. A cada número as perguntas deste quadro referem-se a assuntos diferentes, seja relacionado a algum evento ocorrido na época da edição daquele número como o prêmio de referência em gestão por exemplo, solicitando que os leitores sugiram temas a serem tratados pela revista, ou relatem experiências bem sucedidas de gestão escolar participativa;
- **gestão on line**- neste quadro são divulgadas as cartas que a revista recebe agradecendo, elogiando, acusando o recebimento da revista, comentando algum assunto veiculado em

números anteriores, dentre outros aspectos. Também a revista utiliza este espaço para divulgar a agenda de eventos a serem realizados, e acusar o recebimento de questionários do Correio de Gestão;

- **de norte a sul**- trata-se de um quadro que informa a situação atual de andamento dos grupos da RENAGESTE nos estados. A cada número as atividades de dois ou três estados são divulgadas neste espaço;
- **texto atual**- neste espaço são publicados artigos assinados que tratam de inúmeros aspectos da gestão escolar, como por exemplo: planejamento participativo, gestão colegiada, os novos paradigmas e a gestão da educação. Os autores, em geral, são membros da equipe de secretarias estaduais de educação, professores universitários ou membros dos comitês estaduais da RENAGESTE;
- **quem faz gestão**- trata-se de um quadro destinado à publicação dos casos de experiências bem sucedidas em termos de gestão escolar participativa;
- **opinião**- este espaço da revista é muito parecido com o quadro Texto Atual. Porém, conforme o próprio título, aqui existe uma característica mais marcante de opinião do autor sobre o assunto que versa o artigo;
- **de olho na leitura**- aqui são indicados livros cuja temática esteja relacionada com a gestão escolar.[35]

---

[35] Segue todos os títulos sugeridos pelo quadro "De olho na leitura":

CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: leitura crítico- compreensiva artigo a artigo. Petrópolis : Vozes, 1998.

COSTA, Vera Lúcia Cabral et all. Gestão educacional e descentralização: novos padrões. São Paulo : Cortez, Fundap, 1997.

DALMÁS, Angelo. Planejamento participativo na escola: elaboração, acompanhamento e avaliação. Petrópolis ; Vozes, 1994.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (org). Gestão democrática na educação: atuais tendências, novos desafios. São Paulo : Cortez, 1998.

HORA, Dinair Leal da. Gestão democrática na escola: artes e ofícios da participação coletiva. Campinas : Papirus, 1994.

LUCK, Heloisa ett alii. A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro : DP&A, 1998.

MEZOMO, João Catarin. Gestão da qualidade total na escola: princípios básicos. Petrópolis : Vozes, 1997.

_____. Educação e qualidade total- a escola volta às aulas. Petrópolis : Vozes, 1997.

MONTORO, Tânia Siqueira.(org). Comunicação e mobilização social. Série mobilização social, vol 1, Brasília :UnB, 1996.

Os quadros abaixo também são parte integrante da revista "Gestão em Rede", só que têm uma freqüência menos regular do que aqueles anteriormente elencados:

- **isto é legal-** presente em cinco números da revista, este quadro presta esclarecimentos sobre aspectos legais acerca de assuntos como LDB, progressão continuada, conselho escolar, avaliação e a LDB;
- **ping-pong-** é um quadro que está presente em apenas cinco dos seis primeiros números, no qual são publicadas entrevistas com diversas pessoas cujo trabalho esteja relacionado com a gestão escolar;
- **pesquisa-** presente em apenas três números, o quadro divulga resultados de pesquisas como a do SAEB sobre os diretores, do IPEA- Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, da RENAGESTE e do CONSED, sobre a descentralização do ensino fundamental;
- **comunicação & gestão-** uma primeira matéria desta temática estava posta na revista sob o título Dicas de Gestão, com uma matéria sobre como tornar as reuniões realizadas na escola mais produtivas. Depois disso, as matérias sobre comunicação passaram para o quadro Comunicação & Gestão, tratando de assuntos tais como: o cartaz como instrumento de mobilização social, a RENAGESTE na Internet, ou ainda abordando assuntos como por exemplo os desafios em atrair a comunidade para participar da gestão escolar;
- **noticias de gestão-** este quadro destina-se à divulgação de eventos tais como o Prêmio Nacional de Referência em Gestão, ou de seminários, cursos e encontros sobre gestão escolar, alguns projetos, por exemplo, de combate à evasão ou de gestão colegiada na

---

OLIVEIRA, Dalila Andrade (org). Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos. Petropolis : Vozes, 1997.

PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo : Ática, 1997.

VALERIAN, Jean. Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento. 2 ed. São Paulo : Cortez, UNESCO/MEC, 1993.

VIANNA, Ilca Oliveira de Almeida. Planejamento participativo na escola: um desafio ao educador. São Paulo : EPU, 1986.

WITTMAN, Lauro Carlos (coord)e FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Administração da Educação. Brasília: ANPAE, 1998, 5 volumes.

ZIMERMAN & OSÓRIO. Como trabalhamos com grupos. Porto Alegre : Artes Médicas, 1997.

educação indígena. Enfim trata de notícias atuais sobre acontecimentos na área de gestão escolar;

- **planejamento**- trata-se de um quadro que aborda estudos ou projetos em andamento em algum Estado em particular, ou em nível nacional, que versem sobre diversos aspectos do sistema escolar.

3.2.7 – ANÁLISE DA REVISTA "GESTÃO EM REDE"

O ponto forte a que se propõe a revista é a apresentação de um novo paradigma de gestão escolar. Boa parte dos artigos assinados e matérias apresentam um conjunto de argumentos favoráveis ao modelo denominado Gestão Participativa e uma crítica a outros modelos de gestão, que algumas vezes são denominados de gestão autocrática, centralizadora, embasada num referencial teórico funcionalista, ou apenas referida como tradicional. Outras vezes apresenta-se a Gestão Participativa como tendência mundial, com ou sem referência a um modelo anterior, passando a idéia de que o modelo de gestão proposto é consensual e hegemônico.

Assim, numa entrevista da Coordenadora Nacional da RENAGESTE à revista, com o título: "Qualidade em gestão é tendência mundial", a entrevistada explica "porque o processo de gestão escolar tornou-se hoje em dia quase uma obsessão na hora de se estabelecer políticas e implementar ações educacionais. Ela analisa esta tendência mundial e destaca como a RENAGESTE está otimizando ações para incrementar ainda mais o esforço nacional em torno do fortalecimento da gestão compartilhada nas escolas". (GESTÃO EM REDE, n. 1, set/97, p.15):

> *Os processos de gestão, inclusive a escolar, estão hoje ligados à qualidade, no caso da escola ela faz parte da busca da excelência no ensino, principalmente na área pública. Como se faz esta ligação?*
> Heloísa- As duas coisas estão relacionadas- a busca pela excelência chamou a questão da gestão, mas é preciso considerar que a busca pela qualidade de ensino é antiga, sempre houve a preocupação com a qualidade. No entanto, o que estava por trás dessa preocupação, antigamente, era um paradigma fracionador; agora temos uma mudança para um paradigma

> interativo: há uma preocupação com a qualidade, porém com uma qualidade vista globalmente.[...]
>
> *Essa mudança de paradigma veio "importada" através dos projetos do Banco Mundial, Banco Interamericano ou de outros órgãos de financiamento de ações educacionais, em parceria com o governo, ou foi uma tendência natural que cresceu através dos debates dos especialistas em educação nas escolas e universidades?*
> Heloísa- Essa mudança de paradigma está ocorrendo internacionalmente, onde há projetos do Banco Mundial ou não. Há uma coincidência de que no momento em que os estados brasileiros estão procurando providenciar a melhoria de qualidade de ensino se tenham empréstimos do Banco Mundial. Mas é uma vontade nacional que está promovendo essa mudança.
> Eu diria que a mudança de paradigma é o ar que se respira no mundo inteiro hoje em dia, faz parte desse processo chamado globalização- uma visão de que tudo está relacionado a tudo- por exemplo, a escola não está sozinha, ela não é explicada por si mesma, mas pela comunidade em que está inserida e pelos processos políticos que existem na comunidade e no Estado como um todo. O processo de globalização é cultural, não é necessariamente uma questão econômica; (GESTÃO EM REDE, n.1, set/97, p.16).

Nesse mesmo número da revista, uma matéria de sete páginas discorre sobre a escola que ainda temos e a escola que queremos. Sobre a escola que ainda temos, apresenta-se uma instituição autoritária, e com poder centralizado, fruto de um referencial teórico funcionalista. Já na "escola que se quer e que se pode construir aponta para a valorização do pedagógico." (GESTÃO EM REDE, n.1, set/97, p. 9).

Numa entrevista com uma professora/membro da RENAGESTE da Bahia, foi-lhe perguntado qual é o caminho da gestão escolar no Brasil, sendo sua resposta que: "As observações, a vivência e as pesquisas apontam para a co-gestão como tendência no gerenciamento escolar, acompanhando a dinâmica da própria sociedade globalizada. A escola, ao longo dos anos, manteve-se como instituição tradicional, com processos arcaicos de administração, quando tudo em sua volta evoluiu, mudou, transformou-se." (GESTÃO EM REDE, n. 4, dez/97, p. 8).

Como expressão da inserção da escola na "modernidade", juntamente à proposição da "mudança de paradigma", a revista aponta para a introdução do referencial da GQT- Gestão da Qualidade Total. Ainda na mesma entrevista anteriormente referida, para a pergunta "O que é modernização da gestão educacional?", a resposta foi que:

> Trata-se, no meu entendimento, de sintonizar o sistema e a escola com a modernidade da sociedade para que a instituição responda corretamente às necessidades básicas de aprendizagem de todos os seus alunos, contribuindo, decisivamente, para a formação dos cidadãos críticos, criativos e competentes, respeitando-se as potencialidades de cada um que a família, a comunidade, o Estado e a Nação precisam.

> Essa sintonia pode significar a introdução ou consolidação de modelos de Gestão Participativa já largamente abordada nesta entrevista; a qualificação dos profissionais da educação; a introdução de modernas tecnologias- informática, TV, vídeos, redes de comunicação- como instrumentos gerenciais; bem como mudanças paradigmáticas necessárias aos gestores escolares, reestruturação organizacional dos sistemas e da escola e adoção de novos conceitos administrativos e pedagógicos que contribuam para a transformação da escola, a exemplo das Inteligências Múltiplas (Gardner), da Inteligência Emocional, da Gestão com Qualidade Total- GQT, dentre outros. (GESTÃO EM REDE, n. 4, dez/ 97, p. 11).

O exemplo da empresa que adotou uma escola e nela implantou o que já aplicava em termos de "qualidade total", estudado nesse trabalho durante a análise do "Jornal das APMs", que foi veiculado também no referido jornal e no jornal "Direção", está presente também na revista "Gestão em Rede" (n. 4, dez/97, p. 20).

Também um outro exemplo de escola, veiculado no quadro "Quem faz Gestão", aponta o objetivo da escola em alcançar a "qualidade total", assim como aponta para a Gestão Compartilhada e a busca de parcerias:

> **"Me orgulho muito de trabalhar nesta escola"**
> *Sandra Maria Firmes Altoé é diretora numa escola municipal da zona rural, da comunidade Monte Sinai, interior de Marilândia, no Espírito Santo. Como tem orgulho de trabalhar nesta escola, Sandra Maria quis compartilhar, neste relato, com colegas de todo o Brasil, sua experiência de gestão escolar*
>
> Inicialmente, devo afirmar que é possível tornar uma gestão democrática, basta a vontade de crescer, partilhar o seu trabalho e traçar objetivos e metas. Ainda sinto que tenho muito caminho a percorrer, mas tenho a certeza de estar no rumo certo, perto de alcançar **um dos maiores objetivos do nosso projeto político pedagógico: termos a qualidade total em nossa escola.** [grifo meu]
> Logo que assumi a direção, em 1995, minha primeira providência foi a de organizar a escola juntamente com todos os meus companheiros de trabalho. Em maio do mesmo ano, já tínhamos formado o conselho escolar, que iniciou um trabalho de conscientização com os pais, para o acompanhamento da vida escolar de seus filhos.
> Nas reuniões bimestrais, todos os trabalhos realizados na escola eram expostos, sempre acompanhados de sorteios, teatros e outras atividades. Com seis meses de atuação, já sentíamos resultados positivos. Trabalhar com os pais e a comunidade foi um passo essencial para nossa caminhada rumo à gestão democrática.
> As atividades de planejamento da escola passaram a ocorrer uma vez por semana, de forma integrada, pois numa escola todos devem caminhar juntos numa mesma linha de ação.
> **Dois novos projetos**
> No final de 1996, realizamos uma avaliação com os pais e alunos, e a partir daí, montamos dois novos projetos: uma programação de palestras, incluindo temas diversos, como desenvolvimento e educação dos filhos, sexualidade e drogas, saúde, valores e contra-valores; e o projeto interdisciplinar, com participação de toda a comunidade escolar.
> Ao mesmo tempo, o currículo escolar foi direcionado para levar o aluno a ser construtor de sua aprendizagem, proporcionando uma formação para a cidadania consciente, com o aluno sendo capaz de valorizar o seu meio e saber atuar em contextos culturais diversificados. Foi

incluída na grade curricular a disciplina Educação Rural todos os alunos, uma vez por semana, trabalham na horta e desenvolvem atividades que os levam a um melhor aproveitamento dos produtos rurais, além de conhecer e praticar técnicas que melhoram o desempenho de seu trabalho no campo, já que a atividade agrícola é predominante na região.

Meio ambiente comunitário

A partir da estruturação de toda a base de trabalho na linha progressista, construímos e colocamos em prática nosso projeto político pedagógico. Em 1998, várias coisas boas começaram a ocorrer.

Fizemos um trabalho sobre o meio ambiente - projeto lixo x comunidade -, em parceria com a prefeitura municipal de Marílândia. Juntos, conseguimos que um carro do Departamento de Serviços Urbanos passasse a coletar o lixo da comunidade. Neste projeto, trabalhou-se o aspecto pedagógico, para conscientização da comunidade sobre os problemas causados pelo lixo e a importância da preservação do meio ambiente; isto foi feito com passeios e coleta de informações, cartazes confeccionados pelos alunos, visitas a todas as casas da comunidade para conversas explicativas; panfletos distribuídos. Na igreja, durante o culto dominical, foram apresentadas mais informações sobre a coleta. Os resultados foram produtivos e gratificantes.

Em agosto do ano passado, também realizamos a I Semana Cultural, para conhecer e valorizar os diversos tipos de cultura da nossa região e de outras regiões brasileiras. Mães de alunos e outras pessoas da comunidade ensinaram algumas técnicas artísticas para todos da escola. O ano ainda foi marcado pela reforma e cobertura da quadra de esportes pela prefeitura municipal e pela ampliação da construção da escola.

Os recursos materiais disponíveis para o desenvolvimento de todo este trabalho não são muitos e estão sendo adquiridos aos poucos.

Democracia e sala de aula

O que me proporciona um excelente trabalho como diretora é a partilha da gestão com toda a comunidade escolar. Tenho o apoio de ótimos professores, capacitados e acima de tudo comprometidos com a Educação. Sabemos que a base do trabalho político pedagógico é a sala de aula, e é nela que a democracia precisa acontecer. Da mesma forma, o conselho escolar é um órgão indispensável dentro da comunidade escolar para tornar a gestão democrática. O aprendizado dos alunos é bem sucedido ou não, de acordo com a organização da escola se a escola e ensino vão mal, o diretor precisa parar e fazer uma auto-avaliação de seu trabalho, da proposta pedagógica da escola, da competência técnica, humana e política da comunidade escolar.

Parceria e atualização

É preciso ainda relatar que a busca da parceria e a atualização constante são também peças fundamentais para o nosso trabalho. Mantemos parceria com a secretaria municipal de Educação e Cultura e fazemos parte do grupo de estudos da Renageste de nosso município. As reuniões da Rede têm sido muito produtivas e os temas oferecem subsídios para o nosso trabalho.

Estou muito feliz com a idéia de poder fazer um curso de especialização à distância, organizado pela Renageste/Consed, principalmente por ser um curso elaborado a partir de problematizações e não de conteúdos. A formação específica é necessária para a eficiência do trabalho do gestor escolar. (GESTÃO EM REDE, n.13, mar/abr/99, p.10-11).

A ênfase nesse exemplo de sucesso está no desenvolvimento de projetos pedagógicos de iniciativa da própria escola.

Assim como nos demais materiais analisados até agora por esta pesquisa, os exemplos de escola divulgados no quadro "Quem faz gestão", reafirma a autonomia da escola, que se constitui:

- no campo pedagógico em uma determinada liberdade de desenvolvimento de projetos pedagógicos próprios e em definir o instrumental metodológico no que diz respeito ao trabalho do professor em sala de aula;
- e no campo administrativo-financeiro na descentralização da execução de tarefas e no incentivo a que a comunidade produza os recursos para manter a escola, assim como os novos projetos pedagógicos que a escola se propuser a desenvolver.

No sentido dessas duas dimensões da autonomia presentes no modelo de Gestão Compartilhada disseminado pela revista, em entrevista realizada com a coordenadora regional da RENAGESTE de Minas Gerais, ao ser-lhe perguntado se "Algumas escolas já podem ser consideradas bem sucedidas em termos de gestão competente e participativa?", a entrevistada responde que:

> Temos muitos exemplos que podemos considerar bem sucedidos em termos de gestão competente e participativa. De maneira geral, pode-se destacar o funcionamento efetivo do colegiado das escolas nas suas competências consultivas e deliberativas. As decisões sobre o uso adequado do prédio, dos equipamentos e mobiliário, bem como decisões sobre pessoal vêm sendo tomadas de forma participativa. Para a aplicação de recursos recebidos pela escola, tanto os transferidos por órgãos governamentais, quanto os resultantes de contribuições, eventos, etc, a gestão compartilhada tem sido fundamental. Decisões participativas também vêm ocorrendo na área pedagógica, envolvendo decisões sobre currículo, calendário escolar, estratégias de ensino, enturmação de alunos, avaliação dos resultados acadêmicos e atendimento à demanda. (GESTÃO EM REDE, n.2, out/97, p. 21).

Algumas vezes o exemplo de sucesso veiculado pela revista refere-se a apenas uma dessas dimensões da autonomia, como foi o caso transcrito anteriormente, da escola de Marilândia no Espírito Santo, que só se refere à autonomia pedagógica. Outras vezes as duas dimensões estão presentes no mesmo exemplo:

> **Integração com a comunidade muda a escola**
> *Em Manaus, a estratégia que mudou a Escola Getúlio Vargas foi o envolvimento e participação da comunidade*
>
> A integração com a comunidade não é um simples modismo, mas uma prática que sempre dá

bons frutos. A Escola Estadual Getúlio Vargas, criada em 1980, em Manaus-AM, é um bom exemplo disso. Há quinze anos esta escola vem desenvolvendo um trabalho educacional integrado com a comunidade e que tem dado lições para o sistema de educação estadual.
O Plano de Ação Integrado da escola é elaborado conforme as necessidades da comunidade de Cachoeirinha, onde se localiza, e interesses dos professores, alunos e representantes da comunidade, desde que sejam interesses voltados para o aperfeiçoamento do processo de ensino democrático e popular. O plano é aprovado em assembléia geral, que discute propostas e estratégias. Durante sua execução são feitas avaliações sistemáticas para tomada de decisões e mudanças de rumo necessárias.
Rita Oliveira de Souza, especialista em Administração e Orientação Escolar, e diretora da escola, confirma: "É de fato uma gestão participativa". E detalha: "Ao longo dos anos, juntos, conseguimos mudar a imagem da escola pública na comunidade de Cachoeirinha."
Vista como escola do governo, o prédio era freqüentemente depredado, as carteiras quebradas, as paredes riscadas. Hoje, nada disso acontece, pois a comunidade assumiu a integridade física da escola. A Getúlio Vargas agora é querida, acolhedora, limpa e cuidada com carinho - sem carteiras quebradas ou paredes riscadas. Contudo o mais importante, é que a comunidade assumiu a escola de verdade, participando ativamente de todas as atividades desenvolvidas.
Os estudantes da Escola Getúlio Vargas cursam o pré-escolar, alfabetização de primeira a quarta série, alfabetização para adultos (pais e alunos) e supletivo de primeiro grau, curso do T.C. 2000 e o Salto para o Futuro. Oferece ainda assistência a um grupo de alunos deficientes auditivos- duas professoras tradutoras prestam, espontaneamente, serviços para esses alunos.

Pais, mestres e comunitários
Segundo a diretora, Rita, "o grande êxito do trabalho na escola deve ser atribuído à criação da APMC- Associação de Pais, Mestres e Comunitários, em 1983, e que vem desenvolvendo um trabalho harmonioso na busca de recursos, com a contribuição e promoções entre sócios e comunitários".
Esse engajamento da comunidade fez com que a escola hoje esteja aparelhada com refrigeradores de ar em todas as salas de aula, aparelhagem de som central com distribuição para as classes, lousas brancas, TV, videocassete, filmadora, máquina fotográfica, materiais didáticos variados. Há contribuição também na merenda escolar. Outra conquista comunitária foi a quadra poliesportiva coberta, construída com a parceria do governo estadual.
Alunos, professores e comunitários recebem assistência médica e odontológica. Os consultórios contam com a colaboração das profissionais de saúde Zeneida Puga e Cristina Isis Barros, que também são comunitárias e educadoras.
A diretora conta ainda, com entusiasmo, que a capacidade de mobilização comunitária, vem mudando a qualidade das práticas educativas que se constróem na escola e no seu entorno, formando, ao mesmo tempo, cidadãos mais práticos e empreendedores. (GESTÃO EM REDE, n.7, maio/98, p. 9-10).

Alguns exemplos de escolas de sucesso da revista Gestão em Rede, não deixa claro quem custeia cada projeto que a escola implanta. O que é comum a todos os exemplos é a afirmação da Gestão Compartilhada e a valorização do trabalho voluntário, como sendo a razão do sucesso da escola.

Ao mesmo tempo, pode-se perceber que os "exemplos de sucesso" veiculados na revista "Gestão em Rede" mantêm a mesma tendência à generalização de experiências

verificada na análise do jornal "Direção" e "Jornal das APMs", assim como nos documentos de diversos organismos multilaterais denunciada por Torres (1998, p.148-9), sem discutir as condições e as circunstâncias do caso em apresentação, tomando-os descontextualizados de qualquer condicionante histórico-social:

> PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE: BOA COLHEITA DE RESULTADOS
> *A diferença que marca a escola é a alegria e a assiduidade dos alunos, o compromisso espontâneo dos pais, o prazer no desempenho dos trabalhos e a boa colheita dos resultados*
>
> Em 1994, uma nova direção assume a Escola Estadual "Halim Souki", em Divinópolis- MG. A mudança marca o início de um trabalho mais intenso com os pais dos alunos, para que eles passem a se conscientizar da importância e necessidade de sua participação nos problemas do dia-a-dia escolar.
> Dois anos depois, em 1996, abre-se oficialmente o *Escola Dinâmica,* projeto-piloto da secretaria de Educação de Minas Gerais, envolvendo cinco escolas, que têm como filosofia a busca de três princípios: sentido de um propósito comum; ênfase nos pontos fortes; e direitos com responsabilidade. A "Halim Souki" é uma das escolas que integram o projeto.
> Estes fatos determinam os rumos da gestão da escola: *"Para se descrever a dinâmica da gestão de uma escola, deve-se colocar em primeiro plano a consciência da necessidade de cooperação no cotidiano escolar entre toda a comunidade, para o acerto na tomada de decisões, para o sucesso das campanhas efetuadas, para a manutenção do bom nível do ensino ministrado e do bom nome do estabelecimento",* ressalta a diretora.
> Assim, a direção buscou, antes de mais nada, a participação, primeiramente dando ênfase a seus "pontos fortes", com reuniões de descoberta de talentos. Dada esta linha, os cursos e palestras foram organizados com temas alusivos a uma participação efetiva, em busca de uma escola democrática, autônoma e responsável - relacionamento família-escola; relacionamento pais e filhos; educação sexual; o papel dos pais como educadores; entrosamento marido-mulher.
> Após as palestras, são discutidas as prestações de contas, feita a coleta de opiniões sobre as prioridades da escola, a elaboração e aprovação do PDE, projeto pedagógico e regimento escolar. Todas as assembléias têm como meta a transparência e valorização das sugestões de todos.
> **Minha escola**
> Como a escola passa a ser vista como propriedade comum, logo definiu-se *um slogan,* que caiu na boca de todos: "Esta é a minha escola". Assumindo esta frase, a comunidade da Halim Souki passa a ter muita responsabilidade na realização de todas as tarefas e tudo é feito com amor e disposição.
> A diretora constata que conseguir que a comunidade participe do cotidiano da escola não é uma tarefa fácil e nem de resultados rápidos- exige disponibilidade coragem, persistência e espírito de luta. Por isso mesmo, a comunidade escolar está sempre se movimentando com atividades de lazer para os pais. São torneios de futebol para os homens, "queimadas" e campeonatos de peteca para as mulheres, campeonato de truco, apresentação de documentários em vídeo sobre atividades dos alunos: aulas, jogos, teatros etc.
> A volta às aulas, as festas de homenagens às mães e aos pais, as festas juninas, as feiras de folclore, o aniversário da escola, a semana da criança e a confraternização de Natal passaram a contar com a participação geral e animada da comunidade.
> A sugestão de uma mãe levou a criação da Associação de Pais Amigos da Escola- espontaneamente foi formada a primeira diretoria e seu estatuto. É uma associação sem fins lucrativos, que tem como uma de suas finalidades dar assistência à escola na manutenção do

> estabelecimento, com prestação de serviços voluntários, nas várias atividades escolares-aulas de reforço, organização e atendimento, empréstimo de livros na biblioteca etc. Participam mães contadoras de história, mães que ajudam na cantina e as que trazem metodologias inovadoras, como jornal em cordel, dança e aulas de psicomotricidade.
> Já os pais entrosam-se em atividades como pequenos reparos de marcenaria e mecânica e até atuam como juizes de futebol e animadores de festas.
> Assim, a escola vai vivenciando uma gestão democrática e descentralizada e consegue apoio e participação efetiva dos pais e comunidade em geral, melhor qualidade de ensino, mais credibilidade, aceitação e valorização, maior entusiasmo, responsabilidade e boa vontade dos profissionais, pais e alunos no dia-a-dia, maior participação de todos na busca de soluções para as dificuldades encontradas, trabalho enriquecido pela troca de experiências, maior delegação de competência, crescimento do pessoal envolvido, através de cursos, seminários, encontros, palestras etc. (GESTÃO EM REDE, n. 15, ago/set/99, p. 8-10).

Nesse exemplo, estão presentes na revista "Gestão em Rede", diversos elementos já apontados na análise da concepção de gestão escolar compartilhada, veiculados no jornal "Direção" e no "Jornal das APMs", quais sejam: a autonomia para desenvolver projetos pedagógicos próprios contanto que a própria comunidade os custeie, a mudança da realidade que se propõe a partir do campo das idéias e a partir da mudança do grupo que está na direção na escola, a participação da comunidade valorizada através do trabalho voluntário e do desenvolvimento de atividades que visem manter financeiramente a escola.

Ainda sobre exemplos descontextualizados e que não discutem as circunstâncias, parece interessante reproduzir mais um caso, sobretudo porque é um relato de uma escola do Paraná e que foi igualmente veiculada num material da SEED sobre a "Auditoria" realizada nas escolas da rede estadual, sendo essa atividade um dos componentes do PQE (PARANÁ, 199-, p. 3-6):

> **PARTICIPAÇÃO COMUNITÁRIA CONTRA A EVASÃO ESCOLAR**
> A mesa de trabalho da diretora Wilma Maluf, da Escola São Francisco de Assis, em Curitiba, não tem una única folha de papel fora do lugar. Ela é dessas pessoas que gostam de ter ao alcance dos olhos, todas as atividades administrativas da escola: aluno tem que chegar no horário, professor assina o ponto na hora certa, as aulas passam por um planejamento rigoroso e os pais têm que participar da educação dos filhos. No ano passado, a organização da escola foi comprovada pela primeira "Auditoria dos Recursos Humanos das Escolas Públicas Estaduais do Paraná", que também analisou o dia-a-dia de outras 209 escolas em todo o Estado. Todos os papéis, notas, relatórios, livros-ponto e a burocracia geral da escola estavam 0K.
> A Escola Estadual São Francisco de Assis é um exemplo de organização. A direção conseguiu formar uma equipe de 25 professores bastante coesa, organizada, que ajudou a transformar a escola. Até há pouco tempo, por exemplo, a evasão escolar era um problema que rondava os muros da escola. Localizada no bairro das Mercês, um dos melhores de Curitiba, a Escola São Francisco de Assis, de 1ª a 4ª série, com 300 alunos, sempre causou boa impressão. O prédio bem conservado, rua limpa e bem arborizada.
> Tudo isso levava a crer na inexistência de problemas comuns em escolas de periferias, como

> a evasão. Mas no fundo, os problemas eram parecidos, com os das escolas de periferia. Mais da metade da clientela da escola era formada por alunos que não moravam no bairro. Alguns deles residem na região da cidade metropolitana de Curitiba. Outros mudavam com freqüência de residência em função da instabilidade profissional dos pais.
> "Muitos alunos freqüentavam as aulas até o mês de abril, abandonavam a escola e no ano seguinte começavam tudo de novo, num ciclo vicioso de reprovações", explica Dirlene Araújo Luiz, orientadora educacional. "Começamos a pesquisar por que aquilo estava acontecendo e como o problema poderia ser resolvido".
> A orientadora reuniu os professores e montou um plano de ação. Quando o aluno começava a faltar, a orientação era avisada e entrava imediatamente em contato com os pais. Boa parte do abandono escolar se devia ao fato de que os pais, moradores dos bairros afastados, mudavam-se e tinham dificuldade de levar o filho à escola. Em outros casos, havia problemas familiares que dificultavam o acesso do aluno à escola. Os professores da São Francisco de Assis começaram a trabalhar com os pais, ressaltando que a escola tem de fato importância para as crianças e que por lei os pais estavam cometendo um crime.
> **Participação dos pais**
> O que também tem contribuído para a redução da evasão escolar é a participação dos pais na escola. Pouco tempo atrás, a diretora convidava os pais e apareciam alguns "gatos pingados". Hoje, uma reunião nunca tem menos que 150 pessoas. "Quase não há espaço para tanta gente", explica a diretora, orgulhosa da presença da comunidade na escola.
> Essa participação foi conquistada de várias formas. A escola organiza, periodicamente, uma pesquisa que é respondida pelos pais, em que eles dizem o que está certo e o que está errado. Uma sondagem parecida é feita com os professores e os alunos, no final de cada bimestre. Os professores têm que relatar sobre o desenvolvimento dos alunos, as principais conquistas e os problemas. Os alunos fazem o mesmo, só que com os olhos voltados para o trabalho dos professores.
> No final, é feita uma reunião e todas as questões levantadas na pesquisa começam a ser solucionadas. A grande conquista da participação dos pais foi, sem dúvida, um maior acompanhamento da educação do filho em casa. (GESTÃO EM REDE, n.3, nov/97, p.21-2).

Nesse exemplo, o texto inicia relatando o aspecto organizacional da escola que passou por uma auditoria e foi considerada exemplar, para a partir daí introduzir o encaminhamento dado pela escola à questão da evasão. Está posto no relato que o motivo principal da evasão é a distância da casa do aluno até a escola, e que inclusive muitas vezes os alunos residem em outro município da região metropolitana e a escola localiza-se em Curitiba. Talvez uma solução mais simples, racional e eficiente seria o sistema estadual disponibilizar vaga em uma escola mais próxima à residência do aluno. A solução encontrada pela escola foi ameaçar os pais de que se eles não mandassem seus filhos para a escola isso constituiria em crime.

Em relação à função do Estado na manutenção do educação, a revista "Gestão em Rede" aponta a necessidade do melhor gerenciamento dos recursos já disponíveis e destinados à educação, através de afirmações tais como:

> No início da década, o governo brasileiro investia 4% do PIB em educação, número que não ficava longe do registrado em países desenvolvidos- Itália, 4%; Alemanha, 4,6%; Japão, 5,1%; EUA, 5,6%. O problema é o desperdício: há situações em que apenas 20% dos recursos investidos em educação chegam à sala de aula. Para mudar isto, parece necessária a descentralização da gestão educacional, fortalecendo a autonomia financeira e pedagógica das comunidades escolares locais.(GESTÃO EM REDE, n.13, mar/abr/99, p.14).

Não há dúvida que a descentralização da gestão escolar e o fortalecimento da autonomia financeira da escola são aspectos positivos e almejados pelos defensores da escola pública de qualidade. No entanto, a racionalização dos gastos aparece aqui como argumento para justificar a redução, ou pelo menos a manutenção dos atuais níveis de investimento público em educação.

Numa outra matéria nesse sentido de que a solução dos problemas educacionais reside na melhoria da gestão dos recursos já disponíveis, afirma-se que:

> A preocupação de evocar os princípios da gestão colegiada para o setor educacional parece revelar sua origem em instituições prestadoras de serviços, como as da área pública da saúde, em que as ações propostas surgiram como alternativa para quebrar a hegemonia do poder dos agentes decisórios do sistema de saúde que, habitualmente, propunham ações que não alcançavam eficácia organizacional.
> No Brasil, o exemplo mais claro é o do CPMF- Contribuição Provisória de Movimentação Financeira, que apesar dos bilhões arrecadados como fundo complementar de recursos para a área de saúde, não vem dando respostas eficazes às demandas das ações nesta área.
> Daí pode se inferir que os problemas que envolvem esta questão não se encontram no âmbito de planejamento financeiro, mas sim no âmbito de planejamento gerencial. (GESTÃO EM REDE, n. 7, maoi/98, p.18).

Nesse caso, todos os problemas são enquadrados como sendo de ordem financeira ou gerencial, como se as questões de natureza política não existissem ou estivessem subssumidas dentro de uma dessas duas ordens. Esse defesa da pretensa neutralidade dos princípios da gerencia científica, nesse caso em relação à analise da situação da CPMF e da gestão da saúde pública no Brasil, está também presente na análise das questões educacionais, conforme a citação a seguir: "A gestão compartilhada é norteada pelos princípios éticos e científicos da administração: conhecimento, liderança, participação, autoridade e ética. São princípios que fundamentam um trabalho coletivo, seja numa escola ou numa empresa, onde facilitam a vida do cliente ou de quem precisa dos serviços da instituição." (GESTÃO EM REDE, n. 2, out/97, p.19).

Tais afirmações resumem toda natureza de problemas a uma mera questão administrativa. Desse modo, basta adotar o modelo de Gestão Compartilhada na escola que os

seus problemas estarão resolvidos. Essa concepção desvia a atenção de problemas de outra ordem que afetam o cotidiano e a qualidade da escola tais como os de ordem financeira ou social.

Assim a revista prossegue afirmando que: "Está provado que um bom gerenciamento corresponde à metade do êxito desejado em qualquer empreendimento". (GESTÃO EM REDE, n. 1, set/97, p. 6) Ou então: "Os governos não podem lavar as mãos quanto a sua responsabilidade de manter as escolas e deverão continuar dando a sua contribuição básica porque isso também é obrigação constitucional." (GESTÃO EM REDE, n.1, set/97, p.17).

O que seria essa contribuição básica é que não fica claro. Considerando que as políticas de Gestão Participativa têm-se mostrado até o presente momento como estratégias de transferência da responsabilidade financeira da manutenção da escola para a comunidade, essa contribuição básica parece ser, quando muito, cedência do prédio, custeio cada vez mais precarizado da folha de pagamento e eventualmente algum investimento para adaptar a escola às mudanças interpostas pelas transformações havidas na sociedade.

Tais argumentos da revista "Gestão em Rede" objetivam, assim como o "Jornal das APMs" e jornal "Direção" criar um consenso favorável à concepção de "Estado Mínimo Neoliberal", que está articulada à proposta da Gestão Compartilhada.

Uma outra característica singular da revista "Gestão em Rede", é que nem sempre os exemplos de escolas de sucesso estão diretamente relacionados às ações da comunidade construindo, ampliando, reformando ou equipando a escola, como é o caso do "Jornal das APMs".

Aqui a ênfase é para a atuação da comunidade enquanto co-participante no processo de gestão da escola, e numa postura de mudança da forma de gerir a escola, sem muitos exemplos que anunciem valores arrecadados pela APM ou de listagem do material adquirido com os recursos gerados pela comunidade, inclusive relatando casos que parecem pouco acrescentar em termos de inovação ou de encaminhamento dado pela escola aos seus problemas cotidianos:

> **Escolas incentivam participação da família**
>
> Sílvia Coelho e Diana Claudino, da RENAGESTE/CE, destacam algumas experiências inovadoras em gestão, vivenciadas, a partir de 1996, em escolas cearenses.
>
> É o caso do trabalho desenvolvido em escolas de Crateús baseado no planejamento participativo e interativo. Situada, na periferia deste município, a EPG Virgílio Távora conta com

> dez salas de aula - uma delas utilizada como biblioteca - para uma clientela de baixa renda. A escola tem trilhado um caminho de luta em benefício da comunidade, buscando realizar um ensino público de qualidade e investindo na qualificação dos professores para que se tornem sujeitos críticos da realidade. Estabelecidos e colocados em prática estes objetivos, a escola passou a integrar-se com outras do seu entorno.
> Como o planejamento participativo pretende uma maior integração com a comunidade escolar, são promovidos encontros onde se discutem as necessidades comuns das escolas. As reuniões também funcionam para divulgar as experiências de gestão escolar bem sucedidas no município.
> **Pais & filhos**
> O processo de eleições diretas para diretores nas escolas estaduais vem fortalecendo o processo de integração e participação entre pais e escolas, quebrando a prática tradicional da freqüência dos pais apenas quando acontecem festividades, entrega de boletins ou problemas disciplinares dos filhos. Exemplo disso é o que está ocorrendo na EPG José Oster Machado, no município de Solonópole, sertão central do Ceará. A escola tem 120 alunos residentes na periferia do município. A integração com a comunidade possibilita a prática da gestão escolar voltada para manter o aluno em sala de aula e o compromisso dos pais com as atividades escolares dos filhos. Para isso são realizadas reuniões mensais com convites personalizados feitos pelos próprios alunos. A idéia é evitar a monotonia nestes encontros, com lanches, brincadeiras e pequenos sorteios.
> Já na EPG Joana Gurgel do Amaral, em Jaguaruna, as reuniões para discutir os problemas da escola e estreitar os laços com a comunidade são convocadas independente de calendário previsto, de acordo com a necessidade.
> Nas reuniões são dramatizados e refletidos os problemas vividos. Ressalte-se como singularidade nesta escola a existência de laços afetivos entre seus profissionais.
> **Família na escola**
> Na EPG Sabino Vieira Cavalcante, em Pedra Branca, acentua-se a relação da escola com os pais- são oferecidas condições para que estes participem das práticas escolares e extra-escolares de seus filhos. O retorno ao estudo dos pais analfabetos é incentivado: foi criada uma classe especial para pais, que além de alfabetizar e pós-alfabetizar, discute problemas educativos em círculos de estudo.
> Silvia Coelho e Diana Claudino explicam que escolheram estas experiências para "ressaltar a importância da participação da família na escola". Isso vem sendo constatado pelo Sistema de Avaliação do Ensino Básico - SAEB e pelo Sistema Permanente de Avaliação do Ensino no Ceará -SPAECE: suas pesquisas assinalam um melhor rendimento do aluno entre as escolas com pais mais participativos. (GESTÃO EM REDE, n.4, dez/97, p.6).

Ocorre que em relação à RENAGESTE e por sua vez à revista "Gestão em Rede", trata-se de uma rede de formação e informação, enquanto que em relação aos jornais e aos textos dos Seminário de Gestão trata-se além disso, de veículos que buscam divulgar e fortalecer ações de um determinado governo, que tem, no limite, a obrigação de manter em funcionamento uma rede de ensino.

Neste sentido, importa ao executivo um interesse imediato com a questão material, traduzido neste caso, na responsabilização da comunidade para com a manutenção financeira da escola.

A revista "Gestão em Rede" constitui-se no veículo de comunicação de uma rede (que atende ao conjunto dos secretários de estado de educação, aos quais parece que, nesse momento, interessa criar o consenso favorável acerca do modelo de Gestão Compartilhada), e sendo a RENAGESTE uma rede, não tem as obrigações de um governo, podendo manter-se no campo da disseminação do modelo de gestão que lhe interessa, a partir de exemplos que demonstrem a relação da escola com a comunidade sem obrigatoriamente ter que tocar diretamente na questão financeira. Essa natureza de exemplos revela menos intensamente as contradições do modelo de Gestão Participativa do que aqueles usados nos jornais e nos documentos dos Seminários de Gestão, que têm maior intensidade de exemplos permeados diretamente pela questão financeira.

Desta forma, os exemplos de sucesso utilizados pela revista versam sobre:

- experiências de grupo de diretores que trocaram de escola por um dia para conhecer quais são as diferenças no encaminhamento de questões cotidianas da escola;
- de grupo de estudos realizado por determinada escola;
- do relato de como ocorreu na escola o processo de discussão do projeto político pedagógico e sua execução;
- do relato do processo de eleição dos novos membros do comitê comunitário;
- de ações de uma determinada escola que logrou o maior envolvimento dos pais na gestão da escola;
- de seminários que fortalecem o papel dos grêmios para uma gestão ainda mais participativa;
- ou então de escolas que desenvolvem programa de palestras sobre saúde, violência, drogas e sexualidade.

A partir desses exemplos, em que a questão financeira faz-se menos aparente, ganha ainda maior espaço os argumentos de que, para a transformação da realidade nas escolas públicas brasileiras, é necessário vontade, capacidade, criatividade, perseverança, iniciativa, sendo que muitos dos casos relacionam esses elementos com a necessária liderança do diretor: "A experiência demonstra que se a escola é vibrante, inovadora, centrada no aluno, se tem boa reputação na sociedade, se os alunos têm o melhor desempenho que suas potencialidades

permitem, se o pessoal trabalha com 'garra', é quase certo que a chave do sucesso está na capacidade de liderança de seu diretor". (GESTÃO EM REDE, n. 14, maio/jun/99, p.14).

E essa linha argumentativa faz-se presente outras vezes na revista:

"Para fazer acontecer o processo de gestão democrática é preciso, sobretudo, liderança comprometida com os fins da escola e com princípios e valores educacionais modernos". (GESTÃO EM REDE, n. 4, dez/97, p. 11).

Essas afirmações reforçam ainda a idéia de que a utilização da gerência científica é a solução para toda e qualquer dificuldade experimentada pela escola:

"O diretor da escola pública é hoje o líder que articula, preside, facilita, orienta, coordena, delega por objetivos e segundo o momento." (GESTÃO EM REDE, n.2, out/97, p.20).

Acerca da questão da mudança da realidade que se propõe no campo das idéias, pode-se reproduzir parte de uma matéria veiculada no quadro Ping Pong da revista "Gestão em Rede", trazendo uma entrevista realizada com o inglês Mr. John Hilsum, um especialista em gestão escolar, que veio ao Brasil no final de janeiro de 1998, a convite da SEED para participar do 4° Seminário de Gestão Escolar.

O entrevistado aponta a Gestão Participativa como tendência mundial e, a partir daí, enfatiza a importância do planejamento para melhorar o desempenho da escola e a concretização da gestão democrática. Ao ser-lhe solicitado se poderia apontar as características básicas das escolas que conseguem atingir altos níveis de qualidade em todo o mundo, Mr. Hilsum responde que:

> São aquelas que têm características concentradas em pontos fundamentais como o **acadêmico**- objetivos elevados, recompensas por excelência e melhoramento e trabalhos de casa; **na condução das aulas**- com atividades com tempo suficiente, ensino da turma como um todo, períodos que começam e acabam na hora exata; informando os alunos sobre seu progresso e elogios ao invés de castigos; **na disciplina**- criando um ambiente com ordem e seguro e edifícios limpos; **na gerência da escola**- que proporciona uma visão clara e partilhada, um guia instrucional, com foco na aprendizagem e trabalho de gestão em grupo; **no desenvolvimento do quadro**- que deve ser valorizado e apoiado permanentemente, centralizado nas prioridades da escola e com envolvimento de todos; **nos pais apoiando os objetivos da escola; no apoio externo**- sabe-se que poucas mudanças têm sucesso sem apoio externo; e sobretudo no delineamento de **objetivos claros**- envolvimento dos professores na formação de prioridades, construção de um plano de desenvolvimento da escola e instalação de um processo de avaliação contínua. [grifos do autor] (GESTÃO EM REDE, n. 5, mar/98, p.20).

Todos as características acima elencadas não dependem de condições materiais ou de apoio do Estado para serem executadas. São todas mudanças de postura da escola frente às suas dificuldades. O entrevistado ignora os problemas de natureza político-sociais que assolam de maneira distinta cada país, e lança estes "pontos fundamentais" como receita mundial. Além da pressuposição de que é necessário uma reorganização da gerência da escola e não um maior investimento de recursos por parte do Estado, também o entrevistado sequer cita questões que inegavelmente interferem no movimento de busca da elevação da qualidade das escolas como por exemplo: condições salariais e de trabalho dos profissionais da educação, alunos que por serem obrigados a trabalhar precocemente para auxiliar no sustento da família prejudicam-se na escola, condições físicas e materiais da escola e ainda outras questões sociais como o desemprego ou a desestruturação familiar decorrente da precarização das condições de vida dos trabalhadores.

É como se a realidade pudesse ser mudada tão somente por uma força do pensamento ou do comportamento da comunidade escolar mediante questões internas da escola:

"Cada escola precisa construir sua gestão democrática. Não há fórmulas ou receitas mágicas, mas deve haver boa vontade, capacidade, criatividade, perseverança e certeza de que esse é o caminho para se alcançar uma escola pública de qualidade." (GESTÃO EM REDE, n. 1, set/97, p.14).

É como se as determinações e diretrizes emanadas do órgão mantenedor e responsável pela rede não tivesse influência alguma na construção da gestão democrática da escola. Significa então a mesma coisa para a consecução da gestão democrática da escola o diretor ser eleito pela comunidade ou escolhido pelo ocupante do cargo de chefia na pasta da educação?

"Não existem fórmulas mágicas ou receitas, porém responsabilidade, ética, competência profissional e sobretudo parcerias são componentes indispensáveis ao sucesso escolar. Os atores sociais para dinamizar essas ações integram a Associação de Pais, Mestres e Comunitários e juntos podem e devem construir **a escola que queremos**!" [grifo do autor] (GESTÃO EM REDE, n. 14, maio/jun/99, p. 19).

Parece que voltamos à época em que a educação era tida como um ato neutro, desvinculada das questões sociais, ignorando-se tudo o que foi produzido durante no mínimo duas décadas pelos educadores/pesquisadores no sentido da relação da educação e política.

Retoma-se aqui um questionamento lançado por Gonçalves (1994, p.6) quando em análise de um movimento de retomada da lógica empresarial privada na análise e tratamento das questões de gestão da escola, a autora pergunta "será necessário recorrer novamente a Miguel Arroyo[36] para que seja reafirmado o caráter eminentemente político da Administração da Educação?"

Neste mesmo sentido, faz-se necessário perguntar também: será que teremos que voltar a Saviani (1984, p.85) e suas onze teses sobre educação e política?[37]

Tanto os jornais, os textos dos Seminários de Gestão, quanto a revista "Gestão em Rede", tratam a educação como uma questão de ordem social, mas que deve ser tratada caso por caso, escola por escola, problema por problema, caracterizando um movimento de tentativa de desarticular movimentos sociais mais amplos da sociedade na luta pela solução de problemas estruturais.

Um exemplo disso é o tratamento dado ao movimento estudantil e sua relação com a política e a cidadania.

Da mesma forma que nos demais materiais analisados nesta pesquisa, na revista "Gestão em Rede", uma matéria que trata sobre o Grêmio Estudantil, apresenta-o com suas prioridades voltadas para aspectos como cultura e cidadania (compreendida esta a partir do conceito de solidariedade entre trabalho e não trabalho e não da transformação das bases materiais e mudança do modelo de sociedade vivida atualmente). Nessa matéria, veiculada no quadro "Quem Faz Gestão", se apresenta os resultados do seminário "Vem Ser Cidadão", realizado em Faxinal do Céu, de 5 à 9 de novembro de 1998, quando reuniram-se trezentos e oitenta adolescentes "de várias regiões do Brasil que participam de grupos de teatro, de organizações não governamentais, de agremiações estudantis ou de projetos que beneficiem a sociedade de alguma forma".(GESTÃO EM REDE, n.11, out/nov/98, p.10).

O texto afirma que

> Grêmio estudantil já deixou de ser sinônimo de militância política, como pensa muita gente. Os grêmios dos anos 90 têm a cara da juventude desta década, "nem aí" com os partidos políticos, mas que faz da solidariedade e da arte os instrumentos de mudança da realidade à

---

[36] GONÇALVES refere-se ao texto de ARROYO, 1979: "Administração, poder e participação", publicado na Revista Educação e Sociedade, n.12, 1979, que teve importância fundamental para uma análise mais crítica da teoria da administração da educação brasileira.

[37] Trata-se de um livro que tornou-se clássico na área da educação no Brasil, onde SAVIANI demonstra a dimensão política da prática educativa e vice e versa, e a inseparabilidade entre educação e política, mesmo sendo estes dois elementos distintos entre si.

> sua volta. Isso não significa que hoje o movimento estudantil seja despolitizado, ou que o jovem seja alienado. Desiludido com a política "oficial" dos governantes, o jovem resolveu arregaçar as mangas e exercer sua cidadania. Participar de um grêmio estudantil é uma opção para quem está cansado de esperar que as soluções para os problemas do país caiam do céu. (GESTÃO EM REDE, n.11, out/nov/98, p.10).

O que está posto aqui é que os jovens de hoje exercem a sua cidadania desconsiderando o aspecto político da questão. Talvez essa seja a proposição de uma sociedade que resolva seus problemas por si, mantida a máquina pública e seus meios compulsórios de tributação, porém, sem exigir-lhe o cumprimento das responsabilidades inerentes ao poder público enquanto regulador das desigualdades sociais. Entra em ação mais uma vez a estratégia de fortalecimento da concepção do "Estado Mínimo Neoliberal", e da participação dos estudantes na forma da "cidadania apática".

Também essa matéria sobre o Grêmio Estudantil, reforça a concepção de educação destituída de uma dimensão política, na qual a participação na gestão não é pela via da "Democracia de Massas" e sim da "Democracia Mínima Neoliberal".

Na continuidade, a matéria demonstra que Ramiro Wahrhaftig, Secretário de Estado da Educação no Paraná e Presidente do CONSED à época da realização do seminário, acredita que as lideranças e entidades estudantis, como a UBES, tem evoluído muito no país, inovando e aprendendo a fazer parcerias, e que esta por sua vez permite o exercício da criticidade de forma construtiva e consensual, possibilitando avanços concretos para a educação brasileira. (GESTÃO EM REDE, n.11, out/nov/98, p.11).

E então a matéria segue reproduzindo as falas dos estudantes presentes no evento, afirmando que "O próprio estudante tem uma visão distorcida do que é o movimento estudantil. 'Muitos acham que quem participa de grêmio é comunista e bagunceiro' disse Francisco. [...] 'Estamos tentando mudar a cabeça dos alunos. Meu colégio é de gente humilde, que não tem muita consciência de nada', disse. Para Ana Mery, a melhor maneira de aproximar os alunos do grêmio é promovendo festas." (GESTÃO EM REDE, n.11, out/nov/98, p.11).

Ao tratar sobre a mobilização de alunos de grandes colégios e ainda reproduzindo a fala dos estudantes presentes, a revista afirma que "O objetivo do grêmio é reunir essas pessoas de cabeças diferentes. Mas é muito difícil lidar ao mesmo tempo com gente da Baixada e da Zona Sul", contou Úrsula. Nestes colégios, a melhor tática para fisgar os alunos

também é a política do pão e circo: muita festa, campeonatos de futebol e concursos. "Sem esse tipo de coisas a galera não se une." (GESTÃO EM REDE, n.11, out/nov/98, p.11).

Desse modo, é possível inferir que a natureza da participação do movimento estudantil na Gestão Compartilhada não busca a socialização do poder de decisão, mas unicamente a legitimação das decisões assumidas pelo diretor da escola. Isso devido a que a "Pedagogia do Exemplo" é aqui utilizada para destituir a educação de seu caráter político-social e conduzir a participação do aluno na escola apenas no caráter recreativo e quando muito cultural.

Um outro aspecto que na revista ganha, senão mais força, maior nível de organização, são as matérias relacionadas ao tema Comunicação. Nos dois jornais analisados por esta pesquisa existem algumas matérias relacionadas a este assunto. A revista "Gestão em Rede" no entanto, destinou um quadro específico para este fim.

Ocorre que um dos aspectos mais ressaltados no modelo de Gestão Compartilhada, até agora retratado nos documentos que foram analisados, é a liderança do diretor, no que diz respeito à aproximação da escola e comunidade, assim como a busca de parcerias para a consecução dos projetos da escola que impliquem na melhoria da qualidade dos serviços prestados pela instituição escolar que dirige.

Nesse sentido, é necessário a este diretor cuja principal característica é a liderança, determinado domínio sobre as diferentes formas disponíveis de promover a mobilização da comunidade. Daí o motivo pelo qual a revista necessite tratar do tema Comunicação a partir de matérias sobre: Reunião: significado e valor para a gestão democrática (GESTÃO EM REDE, n.6, abr/98, p.20-1), reuniões e como organizá-las para que sejam mais produtivas (GESTÃO EM REDE, n. 2, out/97, p.11-3), cartazes e sua possibilidade mobilizadora (GESTÃO EM REDE, n.8, jun/98, p.9-11), diferentes e adequadas estratégias de comunicação, a diferença entre informação e comunicação, comunicação interpessoal, características da comunicação de massa, preparo para falar em público, o que pode ser notícia na escola e como relacionar-se com os meios de comunicação (GESTÃO EM REDE, n. 5, mar/97, p. 8-11).

Em relação à gestão escolar e à mobilização e participação da comunidade na escola nesse processo, a revista "Gestão em Rede" realizou uma entrevista com a Coordenadora Nacional da RENAGESTE. Referindo-se à gestão democrática, a entrevistadora pergunta: Como a comunidade pode participar? A resposta é que

> Heloísa- A participação da comunidade se dá notadamente pela Associação de Pais e Mestres- APM, uma instituição jurídica dentro da escola que pode e deve promover a articulação entre a comunidade e a escola. A APM ajuda a gerir a escola do ponto de vista econômico- ela arrecada fundos e os distribui dentro da escola para compra de materiais eventuais, para consertos do prédio, de carteira. Há escolas que têm laboratório de informática instalado comprado pela APM. Então, o que acontece é que a escola passa a ser vista como da comunidade, ela não é mais do governo: o governo constrói a escola para a comunidade, que passa a fazer a sua gestão. (GESTÃO EM REDE, n.1, set/97, p. 17).

Percebe-se claramente aqui o movimento de negação do Conselho Escolar como instância de participação da comunidade na gestão escolar e a valorização da APM que estaria incumbida de gerir a escola apenas no aspecto financeiro, sendo que com relação à construção do projeto pedagógico nem é referida a participação da comunidade. A participação na gestão limita-se à arrecadação de fundos.

O fato da Coordenadora Nacional da RENAGESTE afirmar que a escola passa a ser vista como da comunidade e não mais do governo, seria coerente se os recursos para manutenção da escola fossem do governo. No entanto, conforme foi apontado no parágrafo anterior, não é essa a intenção desse governo, trata-se na verdade de mais uma face da privatização da escola pública.

O fato da Coordenadora Nacional da RENAGESTE residir no Paraná e ser também Consultora de Capacitação da SEED, possibilitou que fosse feita com ela uma entrevista para compreender melhor a Gestão Compartilhada, a revista "Gestão em Rede" e a própria RENAGESTE. Em sua fala percebe-se a negação do conselho quando ela afirma que

> Essa gestão compartilhada no âmbito da escola, ela foi assegurada através de uma ação bastante consistente para desenvolver associações de pais e professores ou pais e mestres como é chamado aqui no Paraná. Então quase todas as escolas têm associação de pais e professores e esse número era bem limitado e estava desorganizado antes desta, deste período aqui de 95-99. E uma coisa que essa gestão nesse período fez, foi realizar um seminário de gestão em que trouxe juntos diretores escolares e presidentes de APM para discutirem juntos a questão da gestão da escola e terem também certas informações a respeito do funcionamento da escola, da gestão escolar. Isso foi uma forma de aproximar e de viabilizar essa gestão.

A entrevistada refere-se ao 1° Seminário de Gestão Escolar realizado em Faxinal do Céu, evento sobre o qual a análise foi realizada já no início desse capítulo, indicando que os conteúdos de tal seminário versavam unicamente sobre aspectos organizacionais da escola.

Nessa fala da Coordenadora Nacional da RENAGESTE, o Conselho não aparece como instrumento que assegura a Gestão Compartilhada e, sim, a APM.

A negação do papel do Conselho Escolar ocorre novamente nessa entrevista quando ao perguntar sobre a existência de curso e jornal para a APM e a não existência de um conjunto de políticas da SEED que igualmente atinjam o conselho, a entrevistada responde que:

> Essa questão é uma questão crítica, porque foi proposta na legislação a existência de dois mecanismos, cada um com suas funções separadas, mas eles tem muitas funções em comum. E nas escolas, as pessoas estão trabalhando pelas funções em comum e entrando em atrito. Em vista disto, o conselho se enfraquece porque a APM é uma exigência, porque é o órgão colegiado que administra os recursos da escola. Para receber os recursos do MEC e o recurso da secretaria de educação precisa ter uma APM. Em função disso, os conselhos que teriam um caráter mais pedagógico e mais um caráter de pensar na mobilização da comunidade propriamente dita, eles não estão se desenvolvendo adequadamente. Em algumas escolas eles funcionam bem, mas a grande maioria não funciona ou nem existe e isso aqui é um desafio para esta gestão, o que fazer com relação aos conselhos escolares. No Brasil há estados que tem dois, três, até quatro mecanismos de gestão colegiada e a gente observa que se está ensaiando quais são os mecanismos mais adequados. Faz parte de um aprendizado para nós esse tipo de situação. Então o Conselho Escolar precisa ser desenvolvido, ele é uma necessidade, ele é uma grande contribuição para as escolas. Agora existem escolas em que a APM é tão atuante que absorve tudo, ela faz todas as coisas. Quer dizer, no meu modo de entender, não precisaria haver mecanismos diferenciados, porque quanto mais mecanismos você tiver, mais há possibilidade de atritos e de confusões. Você pode ter um mecanismo só, chame-o como quiser chamar e esse mecanismo ele vai atender as questões administrativas, pedagógicas e inter-relacionais com a comunidade. Basta criar os departamentos e os setores dentro dele, com uma liderança só. No meu modo de entender eu acho que as escolas são pequenas demais para terem, mesmo se disser mil alunos, do ponto de vista de organização social para ter muitos mecanismos. Eu diria que a confusão gerada por exemplo, com o multipartidarismo, o nosso multipartidarismo, esses partidos pequenos, eles não estão contribuindo para criar o necessário consenso para o desenvolvimento da nação. Sem consenso você não vai para frente, eles estão sempre gerando impasse. Os partidos maiores, eles tem maior poder de mobilização e de catalização. Não quer dizer que eles não ouçam as diferenças. As diferenças são, mas é um mecanismo de integração que deveriam ser esses organismos de gestão.

Então mesmo que se afirme que o conselho precisa ser desenvolvido, que é uma necessidade e uma grande contribuição para as escolas, contraditoriamente, a mesma fala afirma que a APM é uma exigência para a efetivação da Gestão Participativa e que existem escolas em que a APM é tão atuante que absorve tudo. Mas o contrário, ou seja, o conselho ser tão atuante que absorva tudo, isto não ocorre, não se configurando também o Conselho em uma exigência para a Gestão Compartilhada.

É interessante notar também, que tanto a fala do Presidente do CONSED localizada na citação sobre o Grêmio Estudantil, quanto a fala da entrevistada anteriormente referida,

enfatizam a necessidade de que se obtenha um consenso para que haja avanço no encaminhamento das discussões e ações. Temos aqui a necessária obtenção do consenso favorável às políticas em implementação, que como vimos no segundo capítulo deste trabalho, também está presente nos documentos analisados do Banco Mundial e da UNESCO.

O consenso aparece na fala da Coordenadora Nacional da RENAGESTE como meio para evitar o conflito e o impasse e não como resultado de amadurecimento por intermédio da discussão e diálogo. Trata-se na verdade da imposição da decisão e vontade do grupo hegemônico, constituindo-se naquilo que ela denomina consenso. A tese de que os pequenos partidos atrapalham e geram confusão no movimento de obtenção do consenso necessário para o desenvolvimento do país, é bastante ilustrativa do modo como a entrevistada advoga a obtenção do consenso.

Retomando a questão do Conselho, podemos afirmar que nenhum dos jornais e textos até agora analisados negam a importância do Conselho Escolar, também a entrevistada não o nega. Isto no que diz respeito ao discurso. O que o nega são as ações ou as matérias que revelam as ações, como quando a entrevistada anteriormente citada explicita as ações da SEED no período 1995-99.

Como a RENAGESTE é uma rede de formação e informação, suas ações realizam-se no plano da mudança de concepção de gestão daqueles que formam a rede e não no plano material. Portanto, a negação do Conselho não ocorre na revista, já que ela tem a função de disseminar uma concepção de gestão, e não de divulgar ações e medidas adotadas por um ou outro governo.

A revista traz inclusive algumas matérias que são extremamente esclarecedoras sobre a implantação e funcionamento do Conselho na escola.

No quadro "Isto é Legal", por duas vezes foi abordado funcionamento do Conselho, sua composição, atribuições, forma de escolha dos membros e paridade entre os membros dos diferentes segmentos.(GESTÃO EM REDE n. 5, mar/97, p.17 e GESTÃO EM REDE, n. 6, abr/98, p.16). Ainda nesse sentido da afirmação do Conselho apenas no discurso, uma matéria sobre planejamento destaca a importância do Conselho Escolar como o "coração" do PDE-Plano de Desenvolvimento da Escola:

> As últimas formulações sobre gestão democrática têm esclarecido algumas relações importantes e mostrado a necessidade de compreender a natureza pedagógica do conselho escolar. Este não é um organismo a mais na velha estrutura da escola. Gestado dentro do PDE e tendo nele sua grande referência, o conselho escolar se configura como "a escola da

> escola"- espaço de inclusão social, público, de composição desafiadora, dinâmica e diferenciada. Mais que um ato legal, o conselho escolar é um ato de vontade, por isto mesmo um poder convergente e espaço de aprendizagem das novas relações democráticas e de desenvolvimento do espírito público.
> O conselho escolar não é o espaço de poucos, é o espaço da comunidade, mesmo porque sua referência, o PDE, tem nessa mesma comunidade sua legítima autoria. Sem o conselho escolar, o PDE certamente cairia na inércia, no "engavetamento", como mais uma coisa feita para cumprir formalidades, mera ficção. (GESTÃO EM REDE, n.11, out/nov/98, p. 9).

O que interessa, para uma rede, que se propõe formar massa crítica sobre gestão escolar no Brasil, é que o leitor da revista tenha contato com a maior quantidade possível de informações e possibilidade de formação acerca dos diversos componentes da gestão escolar.

Mas sobretudo, a formação do gestor escolar necessita ser perpassada pelos princípios da democracia, já que a participação da comunidade, na concepção de Gestão Participativa, é justificada na revista "Gestão em Rede", pela busca de uma sociedade democrática.

Talvez por este motivo é que os temas abordados nos livros indicados no quadro De Olho na Leitura, variam desde alguns que adotam o enfoque da Qualidade Total ou Gestão de Qualidade, até autores que adotam o referencial teórico marxista.

No entanto, a difusão de obras que tomam outras referências que não aquelas que permeiam a proposição da Gestão Compartilhada, veiculada dominantemente nas matérias da revista "Gestão em Rede", servem menos para estabelecer um confronto de orientações diferenciadas e mais para esvaziar a diferença, como se todos estivessem se referindo à mesma concepção. Por isso, não só a revista, como todos os materiais até agora analisados, tomam os termos Gestão Compartilhada, Gestão Democrática e Gestão Participativa como sinônimos.

Desse modo, como é estimulada a diferenciação das propostas pedagógicas das escolas para satisfazer às exigências do consumidor, importa que ele também possa participar (ao menos um pouco) dessa definição. Estando a Gestão Compartilhada em acordo com a concepção de "Democracia Mínima Neoliberal", admite-se a eleição do diretor enquanto estratégia de legitimação da liderança. Portanto, defender um Conselho Escolar paritário e voltado para a definição da proposta pedagógica a se construída pela escola, não quer significar necessariamente que a proposta pedagógica a ser construída vá na direção do fortalecimento da Democracia de Massas. Pelas características comuns aos exemplos de experiências escolares consideradas exitosas, poder-se-ia dizer que o que importa nesse

processo de disseminação da Gestão Compartilhada é minimizar o custo do processo de formalização da escolarização dos alunos.

Neste sentido, o conselho é compreendido como um instrumento de consolidação da Gestão Compartilhada, daí a não existência de um movimento de sua negação na revista.

Esta estratégia encobre o real sentido da participação da comunidade no modelo de Gestão Compartilhada: a responsabilização financeira da comunidade pela educação de seus filhos.

Em relação ao último número da revista, que tratou somente de exemplos de sucesso em termos de gestão escolar, faz-se pertinente esclarecer que, as oito escolas ali apresentadas possuem o mesmo perfil dos demais exemplos de sucesso utilizados pela revista:

- autonomia apresentada através da elaboração e execução de projetos pedagógicos próprios de cada escola;
- liderança do diretor;
- envolvimento da comunidade na gestão da escola e estabelecimento de parcerias com o intuito de desenvolver e manter os projetos pedagógicos elaborados pela escola;
- aluno e comunidade tidos como cliente dos serviços prestados pela escola;
- a mudança da realidade da escola tida a partir de uma mudança de postura e de comportamento dos envolvidos com sua gestão;
- utilização de exemplos descontextualizados da história e dos problemas da escola;
- institucionalização da cultura da avaliação dos processos, pessoas e instituições.

Além de reafirmar os aspectos do modelo de Gestão Compartilhada acima citados e presentes também nos demais documentos analisados pela presente pesquisa, a revista contém algumas especificidades, quais sejam:

- maior nível de organização, definindo-se quadros na revista para cada natureza de assunto tratado;
- apresentação de artigos assinados, expondo a posição do autor em relação ao assunto tratado;
- apresentação de um quadro que indica sugestões de leitura acerca da questão da gestão escolar;

- menor incidência de exemplos de escolas de sucesso em que a questão financeira apareça diretamente na matéria;
- argumentação favorável à mudança de paradigma como sendo uma postura moderna;
- crítica aos modelos anteriores de gestão escolar como sendo padrões ultrapassados e anti-democráticos.

3.3 - CARACTERIZAÇÃO E ANÁLISE DAS ESCOLAS PESQUISADAS E DAS ENTREVISTAS REALIZADAS

3.3.1 – CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS PESQUISADAS

O fato de apenas doze escolas terem sido contempladas com o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar no Paraná no ano de 1998, e cada uma delas situar-se em um município do Estado, impede que se revele a localidade da escola premiada na qual realizou-se a pesquisa, pois a mesma seria facilmente identificável mesmo não expondo seu nome. Conta este caso em específico, ainda com um agravante: a escola oferece ciclo básico de 1ª à 4ª série, pois trata-se de um dos poucos município que não aderiu à municipalização destas séries. Desta forma, a caracterização da escola premiada será feita a partir do histórico da escola e dos projetos que a diferenciam de outras escolas.

Problema semelhante ocorre com a segunda escola pesquisada, cujo projeto político pedagógico não se orienta pelas políticas educacionais em curso no Paraná. Ocorre que esta escola não aderiu ao PROEM, e sendo que somente algumas poucas escolas ainda resistem a tal política da SEED, também a identificação do município, imediatamente acarretaria a identificação da escola. Desta forma, sua caracterização será feita utilizando-se os mesmos critérios usados para a outra escola pesquisada, a escola premiada.

Pelo fato de serem duas escolas, achou-se por bem não usar um nome fictício para identificá-las, como é usual em estudos de caso, pelo fato delas terem características

antagônicas, forçando o leitor a ter que a toda hora, retomar qual escola corresponde a qual característica. Desta forma optou-se por nominá-las com um termo que as identificassem imediatamente às suas especificidades e características.

A partir de agora, usar-se-á a expressão **Escola de Referência** para a escola contemplada com o Prêmio Nacional de Referência de Gestão Escolar, e **Escola de Resistência** para a escola cujo projeto pedagógico não se orienta pelas políticas educacionais em curso no Paraná.

Ambas as escolas estão situadas em bairros bem urbanizados, porém de periferia, atendendo a uma população de baixa renda.

3.3.2 - A ESCOLA DE REFERÊNCIA

A escola foi criada com a oferta de 1ª à 6ª séries inicialmente. Atualmente a escola atende o ensino fundamental regular e supletivo, e ensino médio somente na modalidade supletivo, sendo que o ensino de 1ª à 4ª série (desde 1989) é ofertado na forma de ciclo básico e também o ensino de 5ª à 8ª série em um ciclo único, este último num projeto experimental implantado na escola no ano de 1999.

Seu regimento escolar foi reformulado e registrado pela última vez em 1998. Já o registro do Estatuto do Conselho Escolar data de 1996. E do Estatuto da APM é de 1988.

A escola funciona com sistema de salas-ambiente, onde a partir da 5ª série, o professor permanece na sala e os alunos é que efetuam trocas quando da mudança de horário das aulas por disciplinas. Então o professor de português fica o período todo na mesma sala, onde está definitivamente todo o material pedagógico específico desta área do conhecimento. O mesmo ocorre com as demais disciplinas.

A escola trabalha com terapia de grupo. Existe uma sala chamada: a salinha dos sonhos. Lá só tem almofadas e os alunos entram descalços. Quando o professor entende que algum aluno apresenta hiperatividade ou outro problema de ordem comportamental, seja disciplinar, familiar ou outro, este aluno é encaminhado para este trabalho de grupo, sendo que a escola avalia que tem dado bons resultados esta natureza de atividade.

A escola participa do projeto Amigos da Escola, promovido pela Rede Globo de Televisão em parceria com o Programa Comunidade Solidária do Governo Federal, compondo o Projeto Brasil 500 anos, tendo também esse projeto o apoio do Banco Itaú, Parmalat, Telemar e do Estado da Bahia. Contando com ampla divulgação na referida rede de televisão, este projeto objetiva conclamar a sociedade para o trabalho voluntário nas escolas públicas.

No Conselho de Classe participam todos os alunos da turma e não apenas um representante como é usual em grande parte das escolas da rede.

Além disso, cada turma tem um professor representante e existe também o conselho de professores representantes que é um órgão colegiado de natureza consultiva e coordenadora em assuntos didático-pedagógicos, com atuação restrita a cada turma do estabelecimento de ensino, tendo por objetivo subsidiar, assessorar e acompanhar o processo de ensino, atuando junto aos alunos, professores e equipe técnico-pedagógica para garantir melhorias no ensino e detectar problemas comuns a todas as turmas, ou ainda intercambiar experiências e buscar soluções para situações que porventura possam ocorrer especificamente em alguma turma.

Existe ainda o Conselho por Disciplina criado para possibilitar um espaço de discussão das questões pedagógicas da escola, por disciplina. Este conselho não tem um calendário regular de reuniões, sendo acionado quando os outros conselhos detectam problemas que envolvam especificamente uma disciplina no conjunto das turmas.

A escola proporciona também que se reúnam os representantes dos alunos por turma para discutir questões que eles possam assinalar e que sejam comuns ao conjunto das turmas. Este é o conselho de representante de turma, que se reúne bimestralmente, assim como todos os outros conselhos.

A definição dos conteúdos e atividades a serem trabalhadas em sala de aula e a avaliação dos alunos é feita por meio das habilidades e competências definidas como sendo próprias para cada série, numa concepção já adequada aos PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais, desenvolvidos pelo MEC- Ministério da Educação e do Desporto e enviados aos professores e escolas de ensino fundamental e médio.

O desenvolvimento da metodologia do ensino é voltada para as inteligências múltiplas. Faz-se uma série de testes com os alunos para detectar que tipo de habilidade ele já

tem desenvolvida. Então dentro das oito inteligências são montadas as turmas de alunos, juntando-se aqueles com as mesmas características.

A recuperação dos alunos é paralela ao ano letivo, e aqueles alunos que encontrem alguma dificuldade no alcance de alguma habilidade ou competência, recebem aulas de reforço no turno contrário ao que ele está matriculado.

A escola não usa o sistema de notas para avaliar os alunos e sim o alcance dos objetivos propostos para aquela série. Existe um sistema de fichas em que o professor vai registrando para cada aluno o domínio dos objetivo propostos, sendo que o aluno acompanha seu próprio desenvolvimento e avaliação, pois o professor lhe entrega regularmente uma cópia desta ficha, contendo todas as anotações que nela foram feitas. Ao final, isto é traduzido para notas, já que existe em todo o Brasil uma tradição de quantificação do rendimento do aluno, evitando assim que haja possíveis transtornos quando da transferência de algum discente dessa escola para outra.

Existe ainda uma atividade denominada Projeto de Resgate de Valores. Este é desenvolvido a partir de estudo de textos em sala de aula, tendo como objetivo propiciar aos alunos uma convivência em sociedade permeada por princípios tais como: solidariedade, companheirismo, respeito ao próximo, responsabilidade, espírito de grupo.

A escola mantém também uma atividade chamada: Projeto de Qualidade de Vida para Mães, em que uma professora voluntária dá aula de ginástica para as mães, uma vez por semana.

Outra atividade em execução chama-se: Projeto 2.000. A escola promove reuniões bimestrais com os pais, por série, para entrega de boletins. Só que neste caso, os professores preparam apresentações realizadas pelos alunos, através das quais eles demonstram aos pais os conhecimentos que foram desenvolvidos naquele bimestre. Na reunião de entrega final de notas é feita também uma confraternização.

O Conselho Escolar tem em sua composição a participação das comunidades escolar e local, conforme o previsto no artigo 14, inciso II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tendo representação dos especialistas em educação que trabalham na escola, dos professores, da equipe administrativa, dos alunos, pais de alunos ou responsáveis, e ainda um representante da associação de moradores, um líder religioso, e um representante do segmento do comércio, sendo o processo de escolha destes três últimos feita por intermédio de convite, após o consenso entre a comunidade escolar da legitimidade e importância da liderança a ser

convidada. Os demais são eleitos dentre seus pares em cada segmento escolar. O diretor é membro nato ocupando o cargo de presidente.

3.3.3 - A ESCOLA DE RESISTÊNCIA

A escola oferece 5ª à 8ª série do ensino fundamental e ensino médio nas modalidades de educação geral e magistério.

A participação de alunos no conselho de classe é de até dois representantes em cada turma do ensino médio.

A APM da escola incluiu desde a sua criação, os funcionários como membros, portanto, trata-se de uma APMF- Associação de Pais, Mestres e Funcionários.

O registro do Regimento Escolar data de 1994. O Estatuto da APMF data deste mesmo ano e o Estatuto do Conselho Escolar ainda não foi registrado.

A escola adota livro didático somente no ensino fundamental já que os recebe gratuitamente do MEC. Para o ensino médio, a escola trabalha com textos escolhidos pelos professores de cada disciplina, dentre vários livros, por considerar que desse modo é possível garantir uma diversidade maior no encaminhamento das discussões dos conteúdos.

É importante ressaltar que a APMF da escola tem a definição da não obtenção de lucro na venda de xerox, sendo o valor por cópia praticado na escola bem abaixo do valor do mesmo serviço em outros lugares.

Anualmente realiza-se na escola a Mostra Cultural, um evento de culminância dos trabalhos escolares, congregando as diversas áreas do conhecimento - ciências exatas, línguas, ciências humanas, ciências naturais, artes e educação física - com a apresentação de trabalhos de pesquisa realizados sob orientação dos professores, visando valorizar e publicizar as atividades escolares.

Com base numa pesquisa realizada pela escola entre os alunos, verificou-se a existência de um conceito pré-formado em relação aos trabalho escolares, sobretudo os de pesquisa, como meras reproduções solicitadas para completar a nota do aluno e que pouca contribuição trazia para o desenvolvimento no aluno do espírito investigativo. A partir desta

constatação de uma cultura estereotipada de trabalho escolar, a escola elaborou normas para apresentação dos trabalhos realizados pelos alunos da seguinte natureza: trabalho de pesquisa, relatório, resenha de textos, seminários e critérios de avaliação na produção de textos. Esta normatização teve como objetivo resgatar o caráter de iniciação científica dos referidos trabalhos, evitar o trabalho aleatório e sem reflexão, propor a sistematização de práticas/ações freqüentes na escola visando a unificação metodológica, o estabelecimento de critérios e nível de exigência comuns, possibilitando ao professor maior segurança no desenvolvimento de seu trabalho, podendo lançar mão de recursos que melhor aproveitados possam apresentar como resultado uma maior qualidade de ensino.

A equipe pedagógica da escola, além do coordenador de curso e supervisor, possui três coordenadores de área. Essas áreas foram divididas tomando por base a mesma divisão por áreas que os PCNs- Parâmetros Curriculares Nacionais adota. [38]

No entendimento da escola essas coordenações garantem um aprofundamento maior da discussão teórica dos professores por área do conhecimento, e facilita a efetivação da interdisciplinaridade. Para garantir a existência dessas novas coordenações, a escola teve que reorganizar as atribuições e atividades da equipe pedagógica, sendo que alguns desses coordenadores inclusive assumiram dupla função.

Do mesmo modo que na outra escola pesquisada, aqui o Conselho Escolar é composto por representante de todos os segmentos presentes na escola: especialistas em educação, professores, alunos, pais de alunos ou responsáveis e funcionários administrativos. Também faz parte regimentalmente do Conselho, os representantes dos segmentos sociais organizados, sendo: - um representante da saúde pública da unidade de saúde próxima à escola; - um representante da segurança pública vinculado ao regimento próximo à escola; - um representante das associação de moradores das duas associações que a escola abrange; - um representante de escolas de 1ª à 4ª série que estabeleçam convênio para Campo de Estudo de Estágio Supervisionado do Curso Magistério.

A escola elaborou e aplica a sua própria proposta pedagógica para o ensino médio, na modalidade de Educação Geral, para o diurno e noturno. A referida proposta foi aprovada pela SEED e pelo CEE- Conselho Estadual de Educação do Paraná. O documento contém: fundamentação teórica, estrutura do curso, competências básicas das áreas de ensino, competências específicas das disciplinas que compõem as áreas de ensino, conteúdos das

disciplinas, metodologias de ensino das áreas e processo de avaliação das competências básicas das áreas de ensino e quadro curricular.

A escola está elaborando também uma proposta própria para o curso de magistério.

A escola tem uma postura de não adiantar aula com o professor cuidando de duas turmas quando outro professor falta. Neste caso, ou seja, na falta de um professor, os alunos ficam na escola aguardando o horário da próxima aula. Esta postura vale igualmente para as turmas do noturno e do diurno. A escola avalia que essa medida faz com que o aluno passe a não comemorar quando um professor falta, sendo que aqueles professores que o fazem com freqüência, passam a ser identificados e cobrados de maneira incisiva pela sua ausência.

A escola possui uma grade única para o curso diurno e noturno, sendo que para garantir esse princípio, a escola travou um embate com a SEED, tendo para isso inclusive que formular consulta ao CEE- Conselho Estadual de Educação.

A escola tem a decisão de adoção de uma política denominada de "não exclusão". Isso significa o entendimento de que a escola é um espaço de inclusão social e esta deve evitar atitudes de exclusão, como, por exemplo a expulsão do aluno, ou atitudes subjetivas do professor que estimulem ou facilitem a desistência dos estudos pelo aluno.

3.3.4 - ANÁLISE DAS ENTREVISTAS REALIZADAS NAS ESCOLAS

Todos os membros da comunidade escolar entrevistados tinham relação com a gestão da escola, seja por intermédio da direção e equipe pedagógica, seja como membros da APM e/ou Conselho Escolar, conforme pode-se observar nos roteiros de entrevistas em anexo a esse trabalho.

As perguntas feitas a essas pessoas procuraram levantar como se deu o processo de discussão e elaboração da regulamentação interna da escola, em documentos como o projeto político pedagógico e mesmo o regimento interno, estatuto da APM e Conselho Escolar.

Também buscou-se levantar os fatores que eles julgavam diferenciar aquela escola das demais, qual a concepção de gestão que estas pessoas tinham (sendo que algumas não

---

[38] A divisão por área dos PCNs consiste em: "Linguagens, códigos e suas tecnologias", "Ciências da natureza,

tinham isso claro), qual é a função da APM e do Conselho Escolar na escola e, ainda, qual é a concepção de autonomia escolar, e o que impedia que a escola da qual eles faziam parte, fosse autônoma.

Mesmo tendo um roteiro pré-estabelecido, houve situações em que este teve que ser alterado, seja porque em função da resposta dada pelo entrevistado surgiram na hora outras questões que pareciam ser pertinentes levantar, seja porque em alguns poucos momentos a pergunta teve que ser reelaborada ou suprimida face ao desconhecimento de tal assunto pelo entrevistado (nesse caso aluno ou pai de aluno).

A análise das entrevistas será feita por escola, procurando buscar nas falas dos entrevistados os pontos que demonstrem a coerência e a clareza do conjunto das pessoas envolvidas diretamente com a gestão escolar, especificamente no que diz respeito ao projeto político pedagógico e ações priorizadas da escola em que atuam.

3.3.4.1 – NA ESCOLA DE REFERÊNCIA

O roteiro de entrevistas inicia perguntando sobre a existência na escola de documentos tais como: o regimento, o estatuto da APM e do Conselho Escolar, o Projeto Político Pedagógico da escola, e como se deu o processo de discussão e aprovação dos mesmos.

A escola possui todos esses documentos regularmente aprovados e registrados.

Em relação ao Projeto Político Pedagógico, os entrevistados da Escola de Referência afirmam que ele é um projeto cuja construção é permanente e da qual participam todos os segmentos da escola.

Outra questão que se tentou levantar na entrevista era quem tem sido contemplado na escola com cursos ofertados pela SEED sobre Gestão Escolar.

Quando perguntado se já tiveram a oportunidade de fazer algum curso ou receberam algum material da SEED sobre gestão escolar, todos os membros do Conselho responderam que não. Por outro lado, a Presidente da APM da escola disse que:

---

matemática e suas tecnologias", "Ciências humanas e suas tecnologias".

> Eu tenho ido a muitas reuniões que eles fazem para presidente de APM. Estas reuniões é quando vem as verbas né. Normalmente eles fazem as reuniões para explicar onde aplicar, como aplicar, como fazer as prestações de contas. Então é mais nesse sentido as reuniões que a gente participa.

A fala da Presidente da APM que também é secretária da escola, aponta que as reuniões para as quais a Presidente da APM da Escola de Referência tem sido convidada a participar, voltam-se exclusivamente para os aspectos organizacionais da gestão da escola, compondo-se basicamente de orientações para que a APM execute perfeitamente os trâmites necessários para a descentralização de tarefas rotineiras.

Em relação ao recebimento da SEED de material sobre gestão escolar, a diretora da mesma escola afirma que:

> Nós recebemos sim. Algum material para assessoramento e ultimamente inclusive tem vindo um material muito bom e a gente utiliza de imediato, a gente não perde tempo.

Percebe-se que a diretora aceita bem o material enviado pela SEED, que contém as orientações da concepção de Gestão Compartilhada.

Também as entrevistas realizadas na Escola de Referência demonstram que os membros do Conselho, afirmam que nunca receberam material ou convite para participar de cursos ou reuniões, fora da escola, sobre gestão escolar, conforme indica a fala de uma professora membro da equipe pedagógica:

> Esse material ele vem para a direção da escola. Então, quando a diretora recebe esse material ela sempre acha um tempinho, horário de recreio, faz reunião com os professores nos dias de semana, no sábado, encontra horário, qualquer horário disponível para passar essas informações. Só que específico para a equipe pedagógica e para os professores nunca veio nenhum material sobre gestão escolar. Então o que a gente tem conhecimento de gestão escolar é do material que vem para a direção e a diretora com toda a boa vontade repassa para a gente. Mas é material específico para a direção da escola, para o próprio diretor como gerenciador, como administrador, porque a escola é uma empresa, por mais que a gente de repente vá contra essa idéia e bata com isso, mas a escola é uma empresa. Então vem material para o diretor como gerenciador, mas para equipe pedagógica, para professor, para funcionário, que eu tenha conhecimento, nunca veio.

Desta forma, a gestão que deveria ser compartilhada com todos os segmentos da escola polariza-se no diretor e no presidente de APM, já que estes recebem um conjunto de informações que orienta a sua tomada de decisão, enquanto que os membros do Conselho

Escolar, que deveriam ter melhor formação, visto que, legalmente é o Conselho a instância deliberativa da escola, nada recebem.

Neste sentido, parece que aqui se confirma a questão de que as instâncias escolhidas para disseminação do modelo de Gestão Compartilhada, são a APM e o diretor da escola, fortalecido esse último no seu papel de liderança como gerenciador da escola.

Também é interessante ressaltar o fato de que a referida professora já incorporou as orientações da Gestão Compartilhada, de que a escola é e deve ser gerenciada como uma empresa, o que parece representar uma disposição favorável ao aceite da perspectiva do novo papel que o Estado assume na condição de "Estado Mínimo Neoliberal".

Perguntados sobre o que diferencia a APM do Conselho Escolar, em geral, os entrevistados da Escola de Referência se detêm a efetuar uma ampla explicitação do papel da APM, sendo que, com relação ao Conselho, limitam-se a afirmar que o Conselho é responsável por todas as decisões da escola, mas não conseguem exemplificar o seu papel na escola com a clareza que o fazem com relação à APM.

Assim, uma professora membro da equipe pedagógica, ao ser questionada sobre qual é o função da APM e do Conselho na escola, revela o significado da Gestão Compartilhada:

> Você veja, a APM o próprio nome já diz, é uma associação de pais e mestres, assim como uma associação de síndicos, uma associação de metalúrgicos, só que a APM tem uma responsabilidade muito maior, porque a APM trabalha diretamente com a escola, mas com a formação de seres humanos, de pessoas que estão na escola a partir dos seis, sete anos, até como a gente, tem jovens e adultos, até quando a pessoa tiver disponibilidade e vontade de estudar. Então a associação de pais e mestres ela ajuda a escola na organização de eventos, de contatos e principalmente na questão financeira, porque é a associação de pais e mestres que organiza estes eventos e se responsabiliza pelo dinheiro, é a associação de pais e mestres que toca a cantina da escola, que efetua compra, pagamento dos fornecedores, quando há necessidade de se contratar de repente um pedreiro, um serviço, um prestador de serviço para a escola, é tudo feito através da APM. Porque a verba que a escola recebe de fundo rotativo é insignificante, seiscentos, setecentos reais, para uma escola desse porte com essa quantia de alunos e com a estrutura que agora depois do prêmio, porque agora a nossa responsabilidade é muito maior, porque a gente ganhou um prêmio e não pode deixar a qualidade cair, então é muito difícil você manter toda essa estrutura, toda essa diversidade de ações que a gente tem aqui com uma verba só que vem do Estado, então a APM também tem essa responsabilidade, e afinal de contas são os pais que tocam a escola e a gente não faz nada sem antes consultá-los, a APM não faz nada, quer fazer uma rifa, a APM consulta os pais, faz assembléia, se os pais falarem que não pode, não faz e pronto. Mas nessa questão de participação os pais são muito colaboradores, sabe, quando a gente precisa, quando o cinto aperta, aí eles ajudam mesmo, quando tem festa, eles estão ajudando. Agora no projeto amigos da escola, sabe eles vem ajudar na hora do recreio, ajuda no comportamento, no atendimento dos alunos, principalmente os pais do ensino fundamental de 1ª à 4ª série. Então tudo que a gente solicita para os pais a receptividade é muito boa, e o conselho escolar, ele faz parte da administração escolar, ele tem seu estatuto próprio, enquanto que a APM também tem, são segmentos

> separados dentro da escola. O conselho escolar ele trabalha diretamente na administração da escola, na parte mesmo decisória, burocrática e pedagógica, quando há necessidade.

Veja que a professora ocupou quase a totalidade da resposta para explicar sobre a APM, exemplificando a sua atuação na escola, deixando claro que a comunidade ajuda a escola seja no levantamento de recursos, seja pela via do trabalho voluntário. Além disso, apresenta-se a concepção de que o Estado não cumpre suas obrigações então os pais têm que assumi-las, inclusive agora depois da escola ter alcançado o Prêmio de Referência.

Já em relação ao Conselho, ela se limita a descrever algumas funções, inclusive ligando a aspectos burocráticos da gestão escolar e admitindo que ele só atua "quando há necessidade".

A fala da diretora reforça essas mesmas questões, e em relação à diferenciação do papel da APM e do Conselho Escolar, responde que

> A APM na nossa escola gerencia toda a questão financeira: eventos, questão de fundos, cantina escolar. Questão que envolve a parte financeira é com a APM. Por exemplo: aluno que tem dificuldade de adquirir o uniforme. Então tudo o que é financeiro e material é com a APM. E o conselho escolar ele tem autonomia nas questões inclusive pedagógicas também.

Ainda sobre a diferenciação do papel da APM e do Conselho Escolar, uma professora membro do Conselho Escolar e da APM afirma:

> Bom a APM ela tem uma função definida né. A APM na verdade tem uma função mais financeira, é uma questão dotar a escola de verba. Eu também não vejo a APM dessa maneira, não vejo. Sou membro da APM na outra escola que eu trabalho e sou membro do conselho lá também e tenho feito brigas homéricas porque eu acho que a função da APM não é arrecadar verbas, mas ela tem essa função ainda dentro da escola, até que a própria APM é que vai gerir os recursos dos fundos que vem do Estado. Bem definido o que é função da APM e o que é função do Conselho. O conselho já tem uma atuação do ponto de vista administrativo e pedagógico. A APM não. A APM não atua no pedagógico. Eu acho que a função da APM seria outra. A função da APM seria fazer esse caminho de trazer os pais para a escola e não simplesmente arrecadar verba para a escola.

Essa professora aponta um desconforto quanto à função que as APMs têm assumido na gestão da escola unicamente relacionada à questão financeira, e almeja que ela tenha a função de aproximar os pais da escola, sem definir no entanto para que natureza de atividade se faria essa aproximação.

Perguntado sobre qual é o papel do professor, da direção e da comunidade no processo decisório da escola, quem decide o quê, uma professora membro da APM e do

Conselho Escolar revela o significado da participação, e da decisão conjunta no interior da escola:

> Não é bem definido assim: quem decide o quê. É sempre no conjunto. Todas as decisões é no conjunto. Um exemplo, a professora Nilma[39] resolve: eu quero fazer uma festa junina. A primeira coisa que ela faz, ela consulta os professores: pessoal, estão dispostos a arregaçar as mangas e começar a trabalhar para fazer uma festa que vai ter esta, esta e esta finalidade? Aí o pessoal faz a análise da situação que ela propôs, vê se é viável ou não, se a gente não está envolvido em outros projetos que são mais importantes do ponto de vista pedagógico que uma festa, que embora a gente precise de verba, não seria oportuno no momento, e é decidido no grupo. Inclusive a gente chama os pais e faz a mesma fala para os pais: vocês poderiam colaborar? Quem vai fazer o quê? De que modo vocês podem participar de determinado projeto? De determinada atividade na escola? Vai ser possível? A gente pode contar com vocês? Se alguém diz: não, não é possível, vamos fazer de outra maneira, outra coisa, vamos então decidir, vamos ver então sugestão, vamos ver então o que pode ser feito. Então nunca é definido: esta ou aquela decisão é tomada pela direção. A não ser aquelas que fogem à competência da escola, que vem da secretaria como determinação e cotidianas. Determinação da secretaria a gente assim mesmo discute ainda. A gente diz assim: não espera aí, vamos discutir isso, não é bem assim, porque a secretaria determinou que a gente vai cumprir, de que maneira, como, vamos nos organizar, vamos elaborar um documento, então apresentar uma outra contra proposta também, às vezes, até isso acontece. Só aquelas que não tem como fugir mesmo.

Aqui parece que a possibilidade de participação é no nível da execução: quem vai fazer o quê? De que modo vocês podem participar? O que está posto é que a diretora resolve fazer a festa e depois consulta a comunidade escolar, sobre a melhor data ou sobre que tipo de festa. Também a disposição da comunidade em realizar atividades que gerem recursos financeiros para a escola está aqui aparente. Na verdade, a participação da comunidade na decisão se circunscreve dentro daquilo que já está determinado e previamente decidido.

A mesma pergunta foi feita para a diretora, que também revelou a natureza da participação da comunidade no processo decisório:

> **Qual é o papel da direção no processo decisório da escola?**
> **E qual é o papel da comunidade e dos professores neste mesmo processo?**
> Na verdade o peso é praticamente o mesmo. Às vezes a gente tenta ser um pouquinho persuasivo no conduzir a discussão, mas a decisão é do conjunto.

Na entrevista com a professora membro da equipe pedagógica, em relação à pergunta: Como se evidencia o papel político social da escola no Projeto Político Pedagógico?, a resposta foi que:

---

[39] A professora está referindo-se à diretora da escola.
Os nomes são fictícios para impedir a identificação da escola e dos entrevistados.

> A nossa maior luta agora é formar o cidadão consciente mesmo, tanto que a gente desenvolve na escola, você pode ver, você pode ler o projeto, você pode perceber, aliás, que nós temos mais de 20 projetos em andamento e todos eles, no fundo, no fundo, eles vão ter a mesma meta, o mesmo objetivo, que é formar cada vez mais o cidadão consciente, com a criticidade bastante apurada, então a escola, a nossa função agora, nesse momento, pode ser que o ano que vem mude, pode ser que daqui um mês mude, porque você sabe que o projeto político pedagógico é um documento flexível, ele vai ter que se adaptar às mudanças. A globalização está ai, as reformulações educacionais estão aí, então, ele não é um documento estagnado, ali parado, feito e é aquilo que está lá, não ele pode estar mudando a todo dia, na realidade é isso que acontece, tanto que você viu que na primeira leitura que você fez tinha uma concepção de avaliação e agora a gente já mudou a concepção de avaliação, então a gente está procurando sempre caminhar no ritmo mesmo que a sociedade impõe e o nosso maior objetivo através do projeto político pedagógico é formar o cidadão consciente, muito crítico e receptivo às mudanças do mundo, porque não adianta agora a gente querer colocar uma viseira e ver que as coisas não estão caminhando e querer trabalhar só no tradicional ou querer que o nosso aluno tente desenvolver um tipo de comportamento que ele sabe que o mundo hoje não tem espaço mais e o que a gente quer realmente é uma mudança de paradigma nesse sentido e aí a gente fica muito preocupado, porque a coisa mais difícil que tem é a mudança de paradigma no ser humano, porque a gente já cresce com uma visão muito restrita das coisas e depois quando você esbarra que você quer fazer uma mudança de paradigma e quer que o teu aluno tenha uma visão holística, de tudo, é muito difícil. Então fundamentalmente o nosso projeto político pedagógico trabalha essa questão de você formar o cidadão e um cidadão crítico, sempre receptivo às mudanças...

Uma contradição está presente na visão da professora membro da equipe pedagógica pois, ao mesmo tempo em que apresenta que a meta da escola é formar o cidadão crítico e consciente de suas ações, o que significa uma posição de questionamento das questões que se apresentam diante deste aluno e de possibilidade transformadora da realidade, a professora afirma e reafirma que este mesmo aluno deve ser receptivo às mudanças que estão ocorrendo no mundo, numa atitude passiva e conformadora para com a realidade que se apresenta à sua frente e não de questionamento como anteriormente ela mesma havia apontado. Além disso a professora demonstra uma necessidade de promover a mudança de paradigma mas não explicita que tipo de sociedade essa mudança representa. A professora, na verdade, incorporou alguns dos termos e concepções utilizados na GQT e expressa isso quando insiste na "mudança de paradigma", na aquisição pelo aluno de "visão holística". Essa é aquela mesma professora que afirmou que a escola é uma empresa.

Contraditoriamente, essa mesma professora que parece estar aceitando bem os princípios da Gestão Compartilhada, ao ser questionada sobre a autonomia da escola, tece um conjunto de considerações, que apontam que a escola não tem autonomia financeira e nem mesmo pedagógica:

> Autonomia escolar para mim, por exemplo, é o Colégio Estadual do Paraná, inclusive na teleconferência que a professora Nilma participou nós fizemos uma pergunta lá, né? e a secretária até entendeu que era nós aqui da escola que estávamos fazendo, porque que eles não dão autonomia para as escolas premiadas, que autonomia é essa? Como a gente queria poder administrar a verba como a gente bem quisesse dentro da escola. A gente não consegue entender, por exemplo, porque que não pode comprar um computador com a verba do fundo rotativo, porque que não pode comprar material permanente, só pode comprar material de consumo, aí quando a gente quer comprar um material permanente tem que se virar, tem que ir atrás da APM e pedir sempre aval do Conselho Escolar para a gente fazer uma rifa, uma coisa, para a gente ir atrás de dinheiro, e a gente queria ter autonomia na implantação de um sistema de avaliação, por exemplo, nós estamos no Conselho Escolar com o Projeto do Contínuo enrolado vai fazer dois anos, do contínuo de 5ª à 8ª .Nós não queremos mais fazer 1ª à 4ª e 5ª à 8ª , a gente quer uma coisa só sem reprovar o aluno, mas com qualidade, sem a ruptura, que seja uma continuidade mesmo, daí o nome contínuo, que seja uma continuidade, e não veio resposta, parece-me que agora que eles vão passar o projeto para frente, que vão aprovar, a gente queria uma autonomia para fazer uma implantação de 2º grau, como a gente pediu no ano passado, tanto, tanto, tanto, justamente prevendo isso porque a gente não queria perder o nosso aluno de ensino fundamental, a gente queria continuar com eles aqui na escola. Não foi dado porque falaram que a escola tem cara, foi esse o termo que eles usaram, de 1ª à 4ª, veio um técnico avaliar a escola, mas não queremos técnico avaliando a escola, nós queremos um pedagogo avaliando a escola, vendo o projeto de avaliação, conhecendo a sistemática da escola, conhecendo a filosofia, conhecendo as ações pedagógicas praticadas, concretas da escola, conhecendo a parte que a gente tem no papel ainda e não conseguiu implantar porque a gente está sem respaldo. Então a gente queria um pedagogo avaliando a escola e não um técnico. Autonomia para a gente poder implantar então cursos, para poder fazer cursos de capacitação e esses professores receberem um certificado do CETEPAR, de ter condições de administrar o seu próprio pessoal, autonomia para você implantar todas a práticas pedagógicas inovadoras assim, nem que não dê certo, sabe, mas você quer implantar e quer e a gente é muito persistente aqui e tudo que a gente implanta dá certo.

A professora membro da equipe pedagógica demonstra nessa parte da sua fala que a autonomia pedagógica só existe se não gerar custos adicionais para o Estado. No entanto, todos os outros entrevistados que são funcionários da escola afirmam que autonomia pedagógica a escola tem, o que não tem é autonomia financeira. Na verdade, somente essa professora se deu conta de que, sem autonomia financeira, não existe forma de gozar de autonomia pedagógica.

Assim, em relação à autonomia escolar, a diretora auxiliar menciona que a autonomia pedagógica já existe. O que não existe é a autonomia financeira e de gestão de pessoal:

> A autonomia escolar a gente até para nós, a gente sempre reclama disso. Ah, eu queria ter mais autonomia. Né? É a gente poder por exemplo dar oportunidade para os bons professores, que muitas vezes se perdem pela parte legal e a gente não pode fazer nada, né? É poder montar um projeto, por exemplo, que a gente necessitasse de uma parte financeira. A gente tem idéia, a gente tem vontade, mas o financeiro não permite que se faça. Eu acho que nesse sentido, porque no pedagógico nós já somos totalmente independentes.

Também a diretora acredita que autonomia pedagógica a escola já possui:

O que o (a) Sr. (a) entende por autonomia escolar?
Ai, é a coisa que a gente mais queria, meu Deus. Olha é tudo que a gente gostaria de ter. Autonomia para montagem do grupo de trabalho. Para o processo de escolha de funcionários. Questão de qualidade. O gerenciamento da parte financeira se a escola tivesse autonomia e tivesse verba suficiente pra se manter. Em questões pedagógicas nós já temos. E foi uma construção. Essa autonomia a gente foi conseguindo por mostrar trabalho. Quanto mais se divulgou, se mostrou fruto do trabalho, a gente foi conseguindo respeito da Secretaria da Educação, do Núcleo Regional, da Comunidade, então é automático esta construção dessa autonomia. Agora a gente precisava essa, principalmente financeira.

Quais são os impeditivos para que a autonomia se efetive?
O gerenciamento da parte financeira. Pra você fazer um trabalho precisa de dinheiro, né?

Nesse sentido, um professor e pai de aluno, ao ser perguntado sobre o que ele entendia por autonomia escolar, respondeu que:

Um aspecto que eu acho que eu vou falar em termos de estado, que é a nossa mantenedora, na relação com a nossa mantenedora. Eu acho que a nossa escola no aspecto administrativo, no aspecto de gerência mesmo, ela tem uma certa liberdade, nós temos uma liberdade de ação que não se restringe a , não vocês vão trabalhar assim e assim, a bitolar, algo que vem lá da secretaria, uma determinação: no primeiro semestre você vai trabalhar com isto. Não, nós temos esta oportunidade de nós discutirmos sobre as prioridades da nossa comunidade. Nós não podemos trabalhar da mesma forma que uma escola pública ou particular, pública no caso de um bairro de melhor nível sócio-econômico, as realidades são distintas. Então nós temos essa liberdade de trabalhar de uma forma mais conectada com a nossa realidade, eu acho que nesse aspecto a nossa mantenedora, a Secretaria de Educação apesar que eu não sou muito governista não.

Como o professor referiu-se a uma autonomia administrativa e exemplificou com um aspecto pedagógico, a pergunta foi complementada da seguinte forma: **Você quer dizer assim: que no aspecto pedagógico a escola tem relativa autonomia?**

O professor e pai de aluno responde que:

Tem, tem. No aspecto financeiro, nós fazemos o possível porque a nossa mantenedora peca muito, muito, nós tivemos que fazer um trabalho com os alunos, com os nossos pais de aluno, até nós professores, de arrecadação, de dizer e até mostrar para os nossos pais, eu como pai também. Puxa! Mas eu pago tanto imposto gente e agora vou ter que fazer o banheiro da minha escola, da escola do meu filho, às vezes, isso machuca a gente, a gente sabe que o professor não ganha bem, então não está indo tudo em salário do professor. Então a gente acha que as verbas destinadas à educação elas são pequeníssimas ou quase nenhuma e que a escola só não tem mais autonomia por causa da falta dessa verba, eu acho que nesse aspecto a gente se vira do lado avesso. Nós temos sala de aula aqui que chove mais dentro da sala de aula do que de fora. A gente tenta de todas as maneiras possíveis mostrar. Nós

> sabemos que a nossa comunidade também, por mais que queira não tem condições muitas vezes de nos ajudar, quer nos ajudar, mas não tem condições. E essa história de: ah, vamos fazer, a comunidade ajuda no fim de semana. Puxa o governo daí está se eximindo de suas responsabilidades e jogando novamente as responsabilidades nas costas da população.

Esse professor e pai de aluno na verdade revela o conflito que vive o pai que sabe que já contribui significativamente com impostos, mas, ao mesmo tempo, é chamado a contribuir com as reformas físicas e manutenção da escola. Ele percebe também que a falta de recursos inviabiliza a chamada autonomia pedagógica, indigna-se com a situação, mas não consegue encontrar a possibilidade de outra forma, ele não chega a pensar na organização da escola para reivindicar seus direitos e necessidades, apesar de perceber a estratégia que está em andamento de o Estado se eximir de suas responsabilidades. O fato é que esse professor e pai de aluno percebe bem a construção da "autonomia do abandono" que está em curso nas escolas do Paraná.

Perguntado se a escola possui grêmio estudantil, e quais são as áreas prioritárias de atuação deste grêmio, a diretora respondeu que:

> Olha eles estão com alguns projetos e tomaram posse no mês de maio, então, depois, nós conversamos, eles estão desenvolvendo alguns projetos. Eles têm um cronograma de reuniões, inclusive já para o ano que vem. É um pessoal bastante interessado, responsável. Um dos projetos deles é a questão do ambiente, eles estão muito preocupados com a questão do ambiente, então nós estamos aí inscrevendo a escola a pedido do Grêmio Estudantil no projeto de paisagismo, hoje nós tivemos inclusive a alegria de contar com a presença da Secretaria do Meio Ambiente do Estado aqui no colégio e esse é um motivo que nós vamos receber panfletos, para fazer panfletagem na região aqui da escola porque existe. Além do paisagismo interno, eles desenvolveram um projeto de arborização nas ruas da região da escola e, além disso, tem o projeto interno que é o pomar e a horta naquele espaço e eles vão iniciar, já estão com um cronograma, já vão fazer mutirão no Sábado porque são trabalhadores, então eles estudam à noite, a maioria, porque são de maior e alguns estudam durante o dia também. Então eles vão fazer mutirão durante os sábados para trabalhar a questão do ambiente, este é um dos projetos que eles têm em mente. Um outro projeto é a questão física. Nossa escola já tem trinta e cinco anos, tem algumas coisas que já estão bastante desgastadas, então inclusive já foi feito solicitação, houve já o comunicado que seria liberada uma verba, pedidos todos feitos pelo grêmio juntamente com a direção da escola, então eles estão solicitando verba para reparar a cancha poliesportiva que já está com o piso bastante gasto e o alambrado também e a reforma dos banheiros. A escola foi construída na época ela tinha 700 alunos, hoje ela tem cerca de 1400, 1500 alunos, então já está atendendo com bastante precariedade neste sentido, então é outro projeto deles que inclusive está na secretaria da educação, já para ser aprovado. Tá na mão da comissão que aprova, o CRAF. Por enquanto, são esses os projetos.

Em relação ao Grêmio Estudantil, a fala da diretora demonstra que a mobilização dos alunos na Escola de Referência está restrita ao âmbito interno da escola. Por exemplo, a

diretora enuncia as atividades dos alunos em relação ao meio ambiente. Não é referida nenhuma vinculação dessas ações ao movimento estudantil estadual ou nacional. Outro aspecto relevante aqui é o trabalho voluntário através de mutirões.

A participação dos estudantes na gestão da escola está limitada à contribuição financeira e de trabalho voluntário para melhorar as instalações físicas da escola.

Esse perfil da participação do aluno na gestão escolar, relacionada unicamente à manutenção física e financeira da escola, e afastada da reflexão política mais ampla, articula-se a um processo crescente de diminuição da presença dos recursos públicos no financiamento da educação pública, incentivando uma participação da comunidade na gestão escolar que reflete uma postura de "cidadania apática".

Nesse sentido, referindo-se aos diversos projetos desenvolvidos pela escola, a diretora demonstra que o tratamento dado a problemas estruturais da sociedade são soluções tópicas, locais, obedecendo ao mesmo raciocínio que os jornais e a revista analisada nessa pesquisa. Reafirma-se a concepção de que "se cada um fizer a sua parte, os problemas seriam facilmente resolvidos". A resposta da diretora aponta também qual é a sua concepção de cidadania e de interdisciplinaridade:

> Trabalhamos o projeto "Eu Cidadão", dentro deste projeto é que a gente trabalha a questão do emprego, então nós fazemos contato com as empresas para ver emprego que dê certo para os nossos alunos e daí os professores de português já ensinam os alunos a fazerem o curriculum vitae, aí eles fazem, aí nós já enviamos para as empresas, nós temos contato, tem os alunos que foram eleitos, então eles fazem o contato, levam, botam em edital as vagas, daí os alunos que se interessam, sabe, então existe assim um trabalho dessa forma. E isso dentro do trabalho dos alunos representantes de turma. Porque, à noite, nós temos um problema sério de desemprego. Então tem essa atividade que eles desenvolvem dentro da questão de cidadania e a gente trabalha também a questão da violência. Daí este trabalho interdisciplinar. Todos os professores trabalham com textos, pelo menos uma vez a cada 15 dias eles trabalham os problemas sociais do país, políticos, sociais, econômicos, tudo. Então, já dentro dos temas transversais para ir trabalhando esta questão.

Aqui, os problemas sociais, tratados enquanto temas transversais, são trabalhados a cada quinze dias, o que reflete a falta de interdisciplinaridade na forma como a escola conduz o desenvolvimento dos conteúdos na sala de aula.

E novamente analisando as questões da educação como se fossem problemas isolados da escola, a diretora demonstra que o professor necessita estar satisfeito com as condições de trabalho, mas apresenta a solução desse problema no campo das idéias, através de estímulos a oportunidades de o professor falar, confraternizar, "jogar conversa fora":

> Uma das coisas que a gente vê que estrangula o trabalho é a questão de não ter reunião com os professores sempre. Sabe, tem que haver oportunidade para desabafo, para reclamar, para trabalhar a auto-estima, para colocar este pessoal para cima. Sabe a impressão que a gente tem é que o aluno suga muito a energia do professor, então a gente tem que estar ali com uma bomba, direto injetando energia nesse pessoal. Tem que buscar isso. Tem que estar atrás. Tem que ficar de olho o tempo inteiro: fulano, o que que você tem ? Quer conversar? O que está acontecendo?. Meu Deus. Ele vem conversar alguns minutos com a gente já sai melhor, sabe, percebe que a gente se interessa por ele, se preocupa com ele. É isso que precisa, né? Porque nós temos a seguinte concepção: O professor tem que estar bem. Ele precisa gostar do ambiente de trabalho. Ele tem que ter oportunidade de confraternização, de rir, de brincar no local de trabalho, de jogar conversa fora, de se reunir, de fazer um jantar, um almoço, um chá. Ele precisa disso no trabalho, porque tem que conversar outras coisas também. E uma das coisas que a gente cortou, decidimos no grupo todo, que horário de recreio é horário de desconcentrar, de relaxar. A gente deixou de fazer da hora do recreio um muro de lamentação, de ficar falando do aluno e mal do aluno e não sei o quê. Então a gente assumiu mais esta postura de não ficar criticando o aluno e ao invés disso trabalhar o aluno para que ele mude. Então eu dizia sempre assim nas reuniões e o pessoal achava graça: não adianta gemer só. Tem que gemer e fazer força. O que que você está fazendo por isto que você está se lamentando e se judiando? Então tem que gemer e fazer força, só gemer não vai resolver. Então vamos fazer força também.

A diretora não fala em melhoria salarial ou de condições de trabalho, direcionando para o levantamento da auto estima do professor a solução para todos os problemas da escola. Essa fala apresenta-se perpassada por aquela concepção que norteia tanto os Seminários de Gestão quanto os jornais, de que a mudança da realidade se dá a partir de uma mudança de comportamento e não da materialidade. Segundo essa lógica, é preciso apenas "injetar energia" no professor para que ele se sinta bem no local de trabalho e assim possa trabalhar melhor. Ao mesmo tempo, a diretora percebe por exemplo, que a hora atividade é uma condição de trabalho que propicia o aprimoramento docente:

> Existe uma determinada seleção de material além do que a gente recebe da SEED, nós buscamos muito, nós temos o hábito de comprar livros mensalmente e estar buscando e isso é feito com a APM da escola com bastante dificuldade, mas é uma das coisas que a gente prioriza. **Nós fazemos um grupo de estudo com os professores. De primeira à quarta série os professores têm hora atividade, então é mais fácil de fazer o grupo de estudo. E os professores de quinta à oitava normalmente a gente se reúne aos sábados ou no contra horário e no segundo grau também. Temos algumas dificuldades, temos aqueles professores que não podem no outro horário sabe, mas nem por isso nós deixamos de fazer**. [grifo meu] Ah, porque eu não vou ter cem por cento dos professores, aí eu não vou fazer. Não, vamos fazer, alguém tem que caminhar, então alguém tem que começar. E alguns a gente vai puxando, tem professor que não consegue, que não consegue esse jogo de cintura, mas daí a gente força a barra também, viu?

Nesse conjunto de respostas, percebe-se que a diretora considera adequada as políticas da SEED de Gestão Compartilhada:

O que mudou na escola a partir das políticas de Gestão Participativa da SEED?
Eu acho que houve mais abertura para participação. Mais incentivo para a escola buscar parceria, houve mais incentivo, a escola se abriu mais para isso. Então, ampliou essa busca de parceria. E a própria mídia, o governo favoreceu quando ele estimula o desempenho também.

Considera viável e adequado o projeto de gestão escolar que a SEED vem implementando na rede pública estadual?
Eu acho. Tem um incentivo. E nós precisamos muito de incentivo. Na verdade todo ser humano precisa. Mas, principalmente, na educação, nós estamos precisando tanto de coisas que elevem a auto-estima de professores, de alunos, de direção da escola, dos pais. Nós estamos precisando muito disso e eu acho muito importante. Para nós valeu muito.

A Sr.ª sente-se preparada para o exercício da função de diretora sob o ponto de vista da formação?
Enquanto formação não, porque minha formação, eu nem pedagoga sou. Eu sou bióloga.. e, mas eu acho o prazer, o gosto pelo trabalho ajuda bastante. No sentido desta busca, porque eu não tinha preparo nenhum, mas eu busquei isto, eu fui buscando isto, fui tentando e até hoje eu estou sempre buscando, sempre tentando crescer, sempre buscando esta ajuda e esta capacitação. E a secretaria tem auxiliado nos últimos anos, a gente tem tido uma assessoria razoavelmente boa. Porque campo tem, basta você se entregar.

Nas respostas dos entrevistados da Escola de Referência, percebe-se em alguns momentos a incorporação de alguns aspectos da concepção de Gestão Compartilhada encontrada nos materiais dos Seminários de Gestão Escolar e nos jornais, como por exemplo:

- a professora que afirma confiante que a escola é uma empresa;
- a comunidade assumindo a construção dos novos banheiros;
- a concepção de que autonomia pedagógica a escola já tem;
- a transformação da realidade que ocorre a partir da mudança comportamental frente a realidade e no campo das idéias;
- o tratamentos local às questões estruturais da sociedade;
- o fortalecimento da APM em detrimento ao Conselho Escolar;
- a valorização de parcerias e de trabalho voluntário.

Por outro lado, alguns professores revelam a percepção por exemplo de que:

- a autonomia pedagógica tem uma relação estreita com a autonomia financeira da escola;
- a APM não deveria servir apenas para levantar fundos para a escola;

- o Estado deveria assumir o seu papel de provedor da educação básica gratuita e de qualidade;

Nesse sentido, pode-se inferir que a Escola de Referência incorpora parcialmente os princípios da concepção de Gestão Compartilhada, proposta pelas atuais políticas públicas educacionais do Paraná, havendo momentos de percepção das contradições dessa concepção de gestão escolar (dentre aqueles que trabalham e atuam na escola), e sua aplicabilidade na escola, face a sua natureza pública e gratuita. A participação da comunidade na gestão da escola se apresenta no nível de legitimação das decisões da direção, o que está de acordo com a perspectiva da "cidadania apática". A escola busca a inovação pedagógica através dos diversos projetos que desenvolve seja na avaliação dos alunos, ou mesmo através das "salas ambiente". No entanto, a escola percebe as dificuldades da execução desses projetos já que tem que levantar os recursos financeiros na própria comunidade. Existe uma aceitação passiva desse movimento de saída paulatina do Estado das suas obrigações já que a escola não acena com nenhum tipo de movimentação de resistência a esse processo. Os materiais distribuídos pela SEED que se traduzem na estratégia da disseminação da "informação interessada" tem boa aceitação na escola. Diversos membros da comunidade escolar percebem que projetos inovadores sem que sejam dadas as condições para implementá-los, são mudanças que não se efetivam, já que se constituem apenas no plano das idéias.

3.3.4.2 - NA ESCOLA DE RESISTÊNCIA

Seguindo o roteiro de entrevistas, as questões iniciais versavam sobre o processo de discussão e aprovação dos documentos internos da escola, tais como: regimento, estatutos do Conselho e APM e Projeto Político Pedagógico.

Em relação ao Regimento e aos Estatutos, a escola promoveu uma discussão com todos os segmentos da comunidade escolar, e os possui regularmente aprovados.

Já o Projeto Político Pedagógico (igualmente à Escola de Referência), nunca é considerado pelos entrevistados como sendo um documento pronto e acabado, colocando-se

como uma permanente construção, na qual estão presente os diferentes segmentos da escola: alunos, pais, professores e funcionários.

Igualmente à Escola de Referência, todos os membros do Conselho Escolar da Escola de Resistência afirmaram nunca terem sido convidados ou convocados pela SEED, para participar de cursos de formação acerca da gestão escolar, à exceção da diretora (presidente nata do referido Conselho), que foi convocada a participar dos Seminários de Gestão Escolar, na condição de diretora.

Sobre o recebimento da SEED, de algum material orientativo sobre gestão escolar e que uso a escola faz desse material, a diretora respondeu que:

> Nós recebemos aquele de Faxinal. Periodicamente? A gente recebe o jornalzinho da educação e de vez em quando as revistas da RENAGESTE nós também recebemos e a gente recebe uns textos para reflexão que a nossa assistente de área manda. O uso, o jornal eu recebo em casa, eles mandam para a casa da direção, eu leio, quando tem um assunto que é informativo aos professores a gente vai na sala dos professores e comunica, mas geralmente a gente já soube. Aquelas coisas de exemplos que está dando certo, isso eu acho meio bobagem, é quase igual as coisas do Bamerindus, quando tinha uma propaganda na televisão, eu não lembro bem o nome, eu acho que tem esse espírito, é difícil, eu acho que vale assim no sentido de ver que existe essa ou aquela experiência, mas é difícil porque você não tem o detalhamento, nem a condição em que ela acontece. A gente também recebe o material administrativo oficial. Se é informativo a gente coloca no mural, se é informação de evento, a gente também coloca no mural. Eu tento ao máximo passar as informações para frente e é o mural que a gente usa. Com relação ao jornal é um documento que eu leio, quando tem alguma coisa interessante é passado para frente, quando não tem é arquivado na pasta.

Esse questionamento que a diretora faz em relação aos exemplos veiculados no jornal "Direção", representa a percepção da utilização da "Pedagogia do Exemplo" para disseminar o modelo de Gestão Compartilhada, quando apresenta uma experiência considerada de sucesso em gestão escolar e não discute as condições e as circunstâncias em que aquela situação se efetivou.

Já o diretor auxiliar respondeu o seguinte em relação ao recebimento de material orientativo da SEED:

> Na verdade, a orientação, pedagogicamente, a SEED acabou, acho que desde 1995. O departamento de 2° grau não existe mais, ou pelo menos se existe a gente não sabe onde que está. Aí inclusive uma contradição imensa, é impossível que esta contradição não se revele, e as pessoas não se acordem para perceber, eles têm uma proposta que nunca vai se configurar, como realidade, porque o interesse da secretaria é outro. Em termos de gestão é de uma escola que opere, que faça esses milagres dessa educação fantástica, de competências e tudo mais, sem nenhum custo, com o mínimo de recurso e se possível sem professores logo mais,

> então claro, quando se parte para o campo prático, de como orientar a gestão, não é na documentação que aparece, ela é completamente contrária daquilo que a gente pensa.

Aqui o diretor auxiliar percebe que, no material orientativo, a mudança sugerida ocorre no campo das idéias e do comportamento, sendo que isso não corresponde às ações concretas tidas pela SEED, inclusive denunciando a estratégia de saída paulatina do Estado de suas obrigações com a educação básica, pública e de qualidade. Percebe também que o material enviado pela SEED para as escolas abandonou os aspectos pedagógicos, reafirmando a constatação dessa pesquisa que o conteúdo desses materiais priorizam os aspectos organizacionais e de legitimação da descentralização somente no nível da execução de tarefas rotineiras. O diretor auxiliar percebe a determinação econômica orientando as ações da SEED, o que significa perceber o movimento ideológico a favor do "Estado Mínimo Neoliberal".

Já para o Presidente da APM, o jornal torna os "exemplos de sucesso" norteadores de ação. Referindo ao "Jornal das APMs", foi-lhe perguntado: O que o Sr. acha daquele jornal, o que ele passa para o Sr.?

> A gente lê, quer dizer, eu recebi eu acho que 3 ou 4 jornais. Então a gente lê, eu sou muito curioso, se eu vejo jornal, quero ver o que que tem. Então para a gente muita coisa que vem ali, para a gente ter uma noção mais ou menos como está funcionando a coisa. Nossa! É ótimo! Sempre por dentro do que faz, a gente vê como funciona a coisa então. Porque tem até como chegar amanhã ou depois até na direção e cobrar alguma coisa que o jornal está explicando que eles fizeram lá. Eu acho muito bom.

O presidente não questiona, como a diretora, o perfil dos exemplos de sucesso disseminados pelo jornal.

Passando para a questão da função da APM e do Conselho Escolar, a diretora respondeu que:

> A APM, eu acho que ela tem um funcionamento difícil dentro da escola. Eu acho o Conselho muito mais rico. O Estatuto do Conselho, por exemplo, tem uma outra coisa, ele partiu da necessidade de estabelecer normas para o funcionamento do Conselho. E daí eu acho que ele é o resultado da necessidade do grupo que trabalha dentro do conselho, e é um grupo muito mais completo. A APM, eu acho que ela tem, do ponto de vista da mantenedora, existe uma expectativa funcional muito grande com relação à APM, assim de assumir as tarefas dentro de uma escola. É difícil puxar a discussão mais política, o conselho dá muito mais conta de fazer a discussão político pedagógica do que a APM. O pai entra para a APM com uma expectativa de ajudar a escola de algum jeito, e ele meio que se inquieta, ele não está muito a fim de discutir a proposta pedagógica da escola, a política da escola. Ele quer saber o que precisa fazer para tirar o valetão da frente da rua, ele vem com esta expectativa. E o pai do Conselho não. Até pelo nome, pelo estigma. Eu não sei te dizer bem. Para eles o Estatuto que

> aparece está bom. Assim, não perder tempo discutindo o Estatuto. Assim: Porque ficar falando em volta da mesa? Fala o que precisa. A diretora tem que dizer. Eles falam assim.
> Quando tem uma pessoa mais política na APM, eles começam a falar, querer discutir outras questões. Ele tenta puxar assim uma discussão mais política. Eles falam não, deixa a diretora falar o que está precisando, tem que trocar uma lâmpada, tem que pintar, essas coisas.
> Eu acho que, daí, o Conselho, pelo nome, eles não sabem bem o que é, eles se vêem junto com os professores, com alunos, assim é um outro clima. Daí eles ficam dispostos a discutir, ir junto. Eles não estão preocupados em cumprir tarefas. Eles estão preocupados em decidir em cima de uma situação de um aluno, refletir daí a partir do estatuto. Parece que o nome faz diferença.
> Como um órgão da escola,[refere-se à APM] que tem aquele perfil que no início eu pensava que tinha que ter: mais assim, ter o pai presente dentro da escola discutindo, acompanhando, não acontece assim. Se eu não arrumo o que dar para eles fazer eles não querem vir mais. A gente vai lá só para ficar conversando né! O máximo que eles conseguem, isso é legal, quando a gente está numa confusão com a secretaria, daí eles querem entender bem o lado, ter todas as informações para se sentirem seguros. E ir lá conversar, isso sim. E então eles dizem assim: e a senhora nem vai junto, porque não tem que ir, a gente vai lá mas tem que ter todas as informações, pra gente saber o que está falando. Então eles avançam, dá pra dizer um pouquinho, nesta percepção política quando eles têm uma situação de reivindicação, daí eles se calçam, discutem um pouco melhor.

A diretora da Escola de Resistência afirma que a APM tem um funcionamento difícil dentro da escola e que o Conselho é muito mais rico. A diretora identifica ainda, que a APM tem servido para a execução de tarefas determinadas pela SEED e que esse caráter "funcional" da APM dificulta a discussão mais política entre seus membros. Esta afirmação se demonstra contrária a todos os exemplos disseminados nos materiais analisados por essa pesquisa e inclusive pela postura assumida pela Escola de Referência.

Note-se que a diretora refere-se em sua fala à existência de uma "cultura" entre os pais, na qual a APM tem a função de realizar a manutenção da escola, e demais atendimentos no que diz respeito à responsabilização financeira da escola pela comunidade, mesmo que a escola pareça não priorizar esse tipo de postura dos pais, valorizando, isso sim, a APM enquanto instância de mobilização dos pais, conforme demonstra a continuidade da própria fala da diretora:

> Eu sempre falo para os pais que se a escola tem uma APM que se impõe, que sabe dos seus direitos, que tem um Conselho organizado, que de fato represente a comunidade, é uma escola que tem mais facilidade para ser ouvida, às vezes, diretamente na Secretaria da Educação e, às vezes, até indiretamente. A gente desenvolveu projetos alternativos e foi lá na Assembléia Legislativa falar desses projetos por entender que eles representam o anseio de uma comunidade que tem que ser dadas as respostas. Porque não adianta dizer assim: vamos reformar com a APM uma ou duas salas e vamos começar o Centro de Artes. Não é assim, que se começa um Centro de Artes. Tem que estar dentro de um projeto: é a reforma da sala de aula, é a estrutura e o material necessário, é o profissional para tocar. Não adianta ampliar, reformar, mas daí você fica com o espaço reformado e a comunidade não tem nem

> condições de manter e nem obrigação de manter. O que eu entendo é que deveria existir o compromisso do Estado com a educação. E eu entendo que propostas alternativas ou propostas possíveis num espaço diferenciado não se tem ouvido. Daí se ouve ou se tem mais possibilidade de ouvir na medida em que se tem a comunidade organizada, atuando. É o que eu disse antes, a APM quer tarefa, então é difícil trazer essa percepção do que é o todo, do que é direito. O que é hoje pagar 10 reais, acho que é 13, depois passar a ser mensalidade, depois o aluno só estudar se pagar essa mensalidade, daí só tem condições de ter professor se o pai pagar, daí se o pai não paga e não contribui o professor recebe menos, se é uma comunidade que o pai contribui o professor recebe mais. Daí, se numa comunidade carente como a nossa, em que famílias passam por necessidade, fatalmente nós vamos ter uma escola onde o professor recebe bem pouquinho. Daí a condição de contribuição voluntária hoje não passa de 40% e os outros 60% ou são excluídos ou seria uma escola que teria menos ganho por que não deu conta de atingir a meta de contribuição. E isso já começa a ficar claro. A escola que contribui 100% é uma escola que consegue mobilizar. Não é isso, a escola que contribui 100% é uma escola de centro que condiciona a matrícula à contribuição. A escola de periferia que não tem condições vai ser 30 à 40%.

A diretora demonstra nessa fala a compreensão de que a privatização do sistema educacional já está se dando e de maneira progressiva, e que APM não tem condições e não deve assumir financeiramente a escola, sobretudo em regiões carentes. Percebe que as condições de auto custeio das atividades de uma escola que atende uma população de baixa renda é muito menor do que de uma escola de centro, apontando que esse processo provoca o acirramento das desigualdades sociais.

A diretora tenta trabalhar com a APM no sentido de promover a conscientização e a organização da comunidade para reivindicar seus direitos e necessidades. Coloca-se claramente contra a APM ir assumindo gradativamente o custeio das atividades da escola.

Um professor membro da APM fala sobre a função da APM e do Conselho na escola:

> Principal função é aglutinar os pais e conselho escolar aglutinar a comunidade escolar. Aglutinar tanto ao pais como aglutinar a comunidade. Vamos pegar a questão do conselho que eu acho que ele é o mais amplo. O conselho para nós além da comunidade diretamente envolvida na escola, pais, alunos, funcionários e professores, nós tentamos fazer com que a comunidade atingida de forma periférica, os grupos sociais que moram próximos à escola, os grupos sociais que têm uma questão de formação de opinião [...] .

Esse professor aponta como função principal da APM, a mobilização da comunidade em busca de melhorias para a escola, enquanto que, em todos os exemplos analisados nos jornais e revista e na Escola de Referência, as ações da APM são de ordem material e relacionadas à manutenção, reforma e ampliação do espaço físico. Note-se que o professor não faz nenhuma alusão à APM no sentido de que ela tenha a função de trazer recursos financeiros para a escola. O professor segue, apontando inclusive situação em que

efetivamente a APM da escola chegou a exercer esse papel de formação e mobilização da comunidade:

> a APM também é um foco aglutinador e também de formação. Quando vem o pai e ele fala que é funcionário e diz que nós temos que fazer isso, ou que ele defende uma outra opinião, que nós já tivemos aqui na APM, que ele se propõe a fazer parte de uma comissão de negociação ou numa comissão de pressão como nós já tivemos aqui para conseguir o sinaleiro aqui na frente, ou para manter o magistério na escola, ou para manter a escola aberta quando o governo quis fechar e transferir a escola daqui e transformar em uma alojamento, parte da Vila Olímpica, a APM também conseguiu num determinado momento ser um grande foco de discussão, ela conseguiu aglutinar as APMs da área, ela fazia uma discussão, levantar as necessidades conjuntas das escolas, daí eles foram obrigados a voltar na escola e discutir, quando eles voltaram lá e discutiram, algumas dessas pessoas da APM entraram em choque com as direções de escola, porque as direções de escola não queriam pessoal para discutir, queriam pessoal para vir aqui para resolver o problema, quando a gente falou que tinha que discutir dentro da escola o problema porque que ela não estava recebendo o recurso para daí ter uma força maior, começou a ter problemas internos frente a algumas escolas, embora nós termos conseguido uma grande vitória que foi das 11 APMs daqui da região, 10 defendiam a não contratação via APM e uma defendia a contratação via APM. Conseguimos levar isso para uma reunião a nível da cidade, e encaminhar isso a nível de estado e suspender. [...] Hoje, nesse momento nós entramos também nessa roda viva da questão administrativa. Mas ela tem causado um desgaste muito grande para as APMs. Não que o governo tenha conseguido cooptar como fez com as associações de moradores, mas como ele deu uma outra função para as APMs, que não é mais de aglutinação, e apenas uma bengala financeira para a escola, que sem a APM organizada não tem como receber verba e sem receber verba não tem como a escola fazer as melhorias, as reformas, a APM diminuiu o número de pessoas para ser mais ágil nessa questão financeira e daí, lógico que se você ficar só voltado para a questão administrativa e financeira, você não faz discussão.

O professor aponta que de certo modo a APM está encurralada, já que se exige que ela esteja organizada para receber e prestar contas das verbas estaduais ou federais. Para dar conta desta atividades com a agilidade exigida a APM tem que ser "enxuta" e volta-se apenas para as questões de ordem administrativa ou financeira. Sabe-se que a SEED centra suas exigências com a relação às APMs no sentido de que estejam sempre em dia com as suas obrigações financeiras. Por outro lado, a presente pesquisa não detectou em nenhum momento exigências do ponto da construção coletiva de projetos pedagógicos no interior da escola que envolvam os pais e sejam custeados pelo Estado.

A questão do fortalecimento do Conselho está presente também na fala da diretora quando questionada sobre quais são as ações prioritárias para a escola na sua gestão:

> Quando a gente fez um plano de gestão para concorrer a eleição, na área de gestão era fortalecer o Conselho, a APM, ajudar a estruturar o grêmio, tinha na área de infra estrutura, na área de capacitação docente, na área pedagógica. Em cada área a gente foi estabelecendo prioridades para uma gestão até o final do ano 2000 que foi o tempo que a gente assumiu na

> escola. Outro dia o José [40] estava falando que leu as nossas prioridades para refletir, porque é um documento que, às vezes, a gente deixa de lado, que valia a pena a gente sentar e conversar em cima de muita coisa que a gente fez e outras ainda seria importante priorizar. Mas hoje o que é prioridade eu acho que é o fortalecimento da gestão política que passa por ter um conselho forte, até porque a gente quer dar continuidade para o magistério e daí a gente precisa muito do Conselho.

Na resposta a uma outra questão, a diretora demonstra novamente a importância do Conselho na gestão democrática da escola, e o papel formativo da participação nessas instâncias de gestão da escola:

> **E qual é o papel da comunidade e dos professores no processo de gestão escolar?**
> A comunidade tem uma expectativa com a escola. E não é a mesma expectativa. Dá para dizer assim: quando a gente fala em comunidade a gente pensa assim em uma massa. Nessa massa existe aspirações diferentes, expectativas diferentes, e os pais à medida em que começam a conviver com a escola, eu acho que eles têm que ter clareza e conseguir entender o que que a escola se propõe a fazer e concordar com isso ou discordar com isso. Na medida em que eles compreendam, eles passam a se posicionar. Novamente o conselho para mim serve muito de referência, porque o pai chega no conselho meio perdido, assim: eu não sei o que é que estou fazendo aqui, sei mais ou menos o que eu quero. À medida em que ele entende o que é a escola, que ele percebe o objetivo da escola, que ele começa a perceber o funcionamento, ele passa a saber opinar, porque daí ele entende, ele sabe, ele tem uma posição a favor ou contra, desse jeito ou daquele, mas ele tem uma opinião que passa por um conhecimento, não é uma opinião em cima de algo que ele não sabe. E normalmente o pai não sabe o funcionamento da escola, ele tem uma idéia que tem aula, mas ele não sabe o que é uma proposta, porque se ensina essa disciplina, porque se ensina aquela, porque que tem esse conteúdo. Então eu acho que o papel da comunidade é maior, mais decisivo, ele vai ganhando força, na medida em que o nível de informação de pais, de professor, de alunos, é maior. A gente fala isso para o aluno: quando o professor chega no início do ano, passa o planejamento dele de trabalho, o que que ele vai trabalhar durante aquele ano com o aluno, o aluno sabe como discutir com o professor o andamento do trabalho. Ele diz assim: porque que a gente ainda está no 1° bimestre? O que que está acontecendo? Como é que nós vamos dar conta disso tudo? Quando ele conhece ele começa a se envolver no processo decisivo. Seja de uma aula, de uma disciplina: é professor o que está acontecendo que a gente não anda? Para isso ele tem que conhecer o planejamento do professor, a proposta do professor daquele ano ou daquele semestre para que ele possa acompanhar. Eu entendo que o papel de uma comunidade, seja de pais, de alunos ou de professores, ele vai sendo mais decisivo, mais importante e contribui mais para a cara desta escola, na identidade desta escola, quanto mais as pessoas conhecem a respeito desta escola, seja pai, seja professor, seja o aluno. Acho que o grande problema no processo de gestão democrática é ocultar, omitir informações, aquilo de não ter muito claro, daí se estabelece um poder que não é um poder assim natural, me parece assim daquela pessoa que direciona algo que o coletivo quer. Passa a ser um poder em cima da circunstância, daquela situação, do acordo, do beneficiar alguém.

A diretora demonstra nessa passagem a dificuldade em "formar quadros" e que esse é um processo progressivo que se constrói conforme vai se fortalecendo a participação da

[40] A diretora está referindo-se ao diretor auxiliar, cujo nome aqui apresentado é fictício.

comunidade na gestão da escola no nível decisório e não apenas legitimando a decisão do diretor. A diretora reconhece a importância da informação na formação da comunidade.

O diretor auxiliar em relação à função da APM e do Conselho Escolar responde que:

> Como eu disse para você, eu sempre participei do conselho. Na cabeça da secretaria de educação, a APM, se depender deles, vai ser o órgão gestor da escola. Já tentaram fazer com que a APM administrasse os funcionários. Não conseguiram. Mas eles têm sonhos com relação à associação. Na escola encontraram resistência. Com relação ao conselho eu acho que tem um papel importante, é um papel de fiscalização, um papel de deliberação. Acho que a idéia do conselho, o papel do conselho, essa atribuição de ser o órgão de maior poder dentro da escola é importante inclusive se a questão da direção, a partir do ano que vem tiver uma outra configuração. O conselho passa por um papel mais importante ainda, porque é ele que pode garantir um encaminhamento democrático dentro da escola. Essa é uma discussão que a gente tem, um novo conselho que foi eleito agora, essa é a discussão fundamental para que esses conselheiros de fato consigam compreender a dimensão do papel que eles têm, e garantir esse projeto.
> E da APM eu não tenho assim, tanto a falar porque eu nunca tive uma participação mais efetiva. Eu sonho que ela não seja esse órgão simplesmente instrumental dentro da escola, de aplicação de uma verba. Eu acho que ela tem que ser algo a mais, tem que dar a dimensão política, cultural, de agregação. Esse é o papel. Mas não é fácil não. É um trabalho difícil.

O diretor auxiliar tem claro que a APM é o órgão escolhido pela SEED para executar papel preponderante na escola em termos de execução das políticas de descentralização da gestão escolar. Também ele demonstra a importância do Conselho Escolar, tendo sido o único entrevistado que levantou a situação de que, caso haja suspensão da eleição direta de diretores, o Conselho, enquanto órgão deliberativo, pode interferir na gestão da escola, no que diz respeito à tentativa de garantir a efetivação dos interesses da comunidade.

No entanto, o diretor auxiliar expõe sobre a dificuldade em compor um Conselho que aprofunde constantemente o nível das discussões, devido à transitoriedade dos pais na escola:

> As pessoas vem e de repente as pessoas se vão também, né? Trabalho de persistência e hoje a gente tem, acredito que não ideal, muito longe disso, mas tem um grupo de pessoas muito envolvido, professores, eu acho que foi um grupo que foi se apropriando com o tempo, foi se ampliando, crescendo e hoje, bom, você está fazendo as entrevistas vai poder ter uma noção, eu considero que tem um grupo bastante razoável, que compreende o que que é a escola e o que ela pretende. E pais é um trabalho mesmo de todo ano você está renovando, um trabalho de paciência assim, não é uma coisa que é cumulativo, não é. Ele deixa de participar por um motivo ou outro, é um grupo novo que se apresenta no Conselho Escolar, aquele grupo não sabe do funcionamento, então é sempre um trabalho novo, mas é um trabalho muito interessante.

Ainda em relação à função da APM e do Conselho na escola, uma professora membro da equipe pedagógica e do Conselho afirma que:

> O conselho para mim fica muito mais fácil de falar, mas enfim eu vejo todos os dois nessa relação de situar a escola dentro de uma comunidade. O conselho escolar é muito aquilo da própria definição, é a instância máxima de decisão da escola, então as decisões mais importantes, que precisam ser tomadas, a direção da escola não toma essas decisões sem o conselho estar presente. Eu acho muito interessante na formação do conselho, eu acho que mostra bem o funcionamento do conselho, a eleição dos pais do conselho, feita naquelas reuniões de pais que acontece, a maneira como se processa a eleição dos membros da comunidade que vem no conselho. A gente tem tido, por exemplo, as decisões junto com os pais e professores e tal, de eleger para o conselho uma pessoa que seja da comunidade, vinculada à segurança, saúde, à universidade, então esse tipo de escolha eu acho que mostra bem o que que a gente pensa sobre essa inserção da escola na comunidade e da comunidade dentro da escola.
> E a APM, sabe que eu não sei nem se eu consigo te responder, eu nunca fiz parte da APM. Ela agrega os pais, professores e funcionários enfim, sinto que ela dá um suporte na escola, às vezes, um suporte financeiro, até nas horas que a coisa aperta, das verbas que não chegam e tal, então existe esse suporte, mas eu, honestamente, não saberia te dizer da APM, eu sei te falar do conselho.

Essa professora percebe que as dificuldades que a escola enfrenta em manter suas atividades sem apelar para a participação da comunidade mantendo financeiramente a escola são muito grandes. No entanto, parece que a escola tem claro que se assumir essa posição, isso tornar-se-á um processo progressivo de aceite pela comunidade de uma função que é do Estado. Desse modo, em relação ao papel da comunidade em termos de participação, a professora responde que:

> A comunidade tem que estar junto com a escola para reivindicar aquilo que é de direito da escola receber. A comunidade tem que estar junto com a escola no sentido de refletir, por exemplo, a postura da família, o que que interfere, entende, neste sentido, tem que estar participando da vida de seu filho aqui na escola e tal. Mas a participação da escola não pode ser confundida com a escola assumindo aquilo que não é o seu papel. [...] A escola é formadora de cidadãos, então ela é uma escola que tem por objetivo mesmo a cidadania plena dos alunos, e daí não só dos alunos, a partir dos alunos, da comunidade e das poucas escolas que eu conheço, assim, que consegue esse envolvimento da comunidade como a gente tem conseguido aqui, deixando claro que não é um envolvimento no sentido que se costuma ver mesmo às vezes nos meios de comunicação: ah, certa comunidade se organizou e pintou a escola e limpou e fez e aconteceu. Não é nesse sentido. Já, nesse sentido, às vezes, quase a gente se vê numa situação, às vezes, mais difícil, por exemplo de falta de papel na escola, falta de papel xerox, papel sulfite, papel higiênico também falta e, às vezes, sabe quando surge aquela tentação: mas, meu Deus, a gente poderia fazer um mutirão assim, e tal, e os pais viriam e a gente até sabe que viriam, mas, todos nós temos muito presente que existe uma mantenedora que tem esse tipo de obrigação, o papel da escola é outro, então o envolvimento da comunidade que eu acho muito, muito bom que aconteça, aqui nesta escola é realmente de participar nessa reflexão sobre o que significa a cidadania e a vivência disso.[...] Então essa é uma diferença crucial, esse envolvimento da escola com a comunidade, diferenciada. Eu vejo outras escolas que têm a comunidade de pais lá pintando, varrendo, limpando e tal. E eu vejo a comunidade que vem aqui, senta, fala, discute, conversa e diz e acontece, daí vai junto com a escola para reivindicar alguma coisa.

Em relação à mesma questão, uma aluna e mãe de aluna e ainda membro do Conselho Escolar, responde que:

> A função do Conselho, é que faz parte da comunidade, então ele está aqui para ajudar a decidir e definir os planos da escola, tanto os planos da escola, quanto alunos que têm dentro da escola, que é para o pessoal estar integrado com o que acontece dentro da escola, então eu acho que a função do conselho escolar é isso, definir e ajudar a escola.
> A APM, ela também é um órgão que está aqui para ajudar, só que a gente não pode deixar ela tomar conta diretamente da escola, ela está mais é para ajudar em partes em que a escola esteja precisando como laboratórios que a escola precisa, coisas que a escola está precisando e o governo na minha opinião não está dando. Então a APM ajuda muito e isso é muito bom, ela participa bastante. Ela ajuda numa parte financeira também.

Sobre a função da comunidade para o presidente da APM:

> Bom, a função da comunidade é fiscalizar né, ver como que está indo, fiscalizar a direção para ver se ela está atuando como se deve, o aluno é bem tratado, inclusive você veja bem, eu acho que o pai tem que saber se o aluno, porque eu faço parte da associação de moradores, aonde a gente está pleiteando que os pais sejam chamados caso o aluno tenha problemas na escola, aliás, é uma função também da direção, por que eu acho que se o aluno faltou dois, tiver muita falta, numa semana, ela tem que comunicar o pai, porque tem escola que o aluno falta uma semana, a direção nem está aí.

Todas essas falas da Escola de Resistência demonstram que a APM tem uma atuação menos expressiva do que o Conselho, sendo que todos entendem a participação da comunidade primeiramente como fiscalizadora da atuação da escola, notando-se que inclusive o presidente da APM tem essa posição. Algumas membros da escola chegam a afirmar que a comunidade não tem o papel de manter a escola, seja através do trabalho voluntário, seja através da contribuição financeira. No entanto, aquela mãe de aluno admite que a comunidade ajuda na parte financeira.

Em relação ao Grêmio Estudantil, na Escola de Resistência o Grêmio tem como atuação prioritária aspectos relacionados ao entretenimento e cultura, conforme a fala da diretora que ao ser questionada se a escola possui grêmio estudantil e quais seriam as áreas prioritárias de atuação deste grêmio, responde que:

> [...] essa última gestão a prioridade do grêmio é discutir a questão da arte. Até porque os meninos que têm maior força de discussão dentro do grêmio, querem fazer teatro na escola, eles querem dar oportunidade de fazer música dentro da escola, daí eles fazem um campeonato meio para agradar a turma da bola. Daí eles trazem karaokê quando a gente está em reunião pedagógica, eles cantam e fazem aquelas festas com os alunos lá fora e tem

> dentro do grêmio um ou outro aluno mais ligado à discussão política do movimento estudantil, dentro do grêmio tem uns três alunos um pouco mais ligado a isso.

Também a fala do diretor auxiliar sobre o Grêmio aponta essa característica do Grêmio Estudantil desarticulado dos movimentos mais amplos da sociedade, em relação por exemplo, à defesa da escola pública, gratuita e de qualidade:

> O grêmio acaba sendo para eles um espaço muito lúdico, de lazer, um espaço diferente, sentir-se numa posição diferente dentro da escola. Então eu acho isso, eles se sentem felizes quando organizam alguma coisa. Organizaram aí recentemente alguma gincanas, atividades, mas, se perguntar se conscientemente, se há clareza, ou se há consciência do papel deles dentro desse processo todo, eu não tenho segurança para te dizer.

Essas falas demonstram que nem mesmo na Escola de Resistência a atuação do Grêmio está prioritariamente voltada para a questão política, e sim que derivou para os aspectos artísticos e lúdicos, que com certeza também são importantes, mas, a atuação do Grêmio Estudantil não se resume apenas nisso.

No entanto, essa atuação na área cultural, do Grêmio da Escola de Resistência, está mais próximo da possibilidade de articulação com a discussão política do que o Grêmio da Escola de Referência que de certo modo assume a posição de auxiliar a administração da escola na sua manutenção financeira.

Ao mesmo tempo em que se fala de Gestão Escolar Compartilhada, parece que a organização dos estudantes não chega a discutir as bases de uma sociedade democrática.

Passando agora para as respostas dos membros da Escola de Resistência, em relação à autonomia, pode-se perceber que as duas escolas analisadas afirmam que a questão financeira é o principal fator impeditivo da autonomia da escola. No entanto, ao passo que a Escola de Referência levanta, por exemplo, a necessidade de ter maior autonomia para administrar seus recursos humanos como condição de efetivação da autonomia, a Escola de Resistência refere-se à falta de investimento na capacitação docente, como um fator que dificulta a efetivação da autonomia, conforme a fala da diretora da escola:

> **Quais são os impeditivos para que a autonomia se efetive?**
> Eu acho que até eu falei pouco sobre a autonomia. Porque eu acho assim também que para uma escola ter autonomia, esta perspectiva da descentralização é interessante, só que tem que ser uma descentralização com subsídio, com estrutura para receber essa autonomia. Essa descentralização visando uma autonomia. Então eu penso que o maior impeditivo é falta de recursos, o fundo rotativo é deste tamanho, não dá para fazer nada na escola, então estes projetos que a gente constrói para a escola, acabam não se viabilizando, aquilo que a escola

> acredita que deve ser o seu rumo acaba não se concretizando por falta de recursos, é um problema. O outro é falta de investimento em capacitação do professor, eu acho que a escola teria maior autonomia, maior clareza até da sua finalidade, do seu papel, do papel de cada professor dentro desse objetivo da escola se também houvesse maior investimento, e nem todo professor tem isso claro, o professor desmotivado, despreparado, compromete o que a gente chama de uma escola autônoma, porque lida bem com a questão do conhecimento mesmo, da clareza, do papel, do contexto de cada professor numa proposta maior. E eu acho que a falta de um grupo maior que pudesse fazer um trabalho melhor tanto com pai como com aluno, um orientador educacional por turno, 850 de manhã, 750 à tarde, 650 à noite você não faz um trabalho sério de discussão com o aluno, você não consegue fazer e daí como é que você vai discutir a autonomia desta escola, para esta escola estabelecer rumos, defender seus interesses, se o aluno não tem essa clareza do que são os seus interesses, a mesma coisa com pai, esse trabalho mais freqüente, então essa estrutura que a escola tinha que ter para fazer um trabalho mais próximo de pai, de aluno, fortalecer mais um grêmio acho que isso é impeditivo de uma maior autonomia de gestão, daí você tenta dentro disso fazer alguma coisa.

Também a diretora denuncia a falta de pessoal que dificulta a realização de uma trabalho com qualidade.

O diretor auxiliar, sobre a autonomia pedagógica e seus impeditivos responde que:

> A autonomia escolar seria essa possibilidade da escola, evidentemente que a partir da legislação maior e diante daquilo que são as diretrizes básicas, poder traçar seu rumo de acordo com o seu projeto. Eu acho que ela consegue uma relativa autonomia no campo pedagógico. É claro que você tem tropeços com relação à necessidade por exemplo financeira, como eu já falei que atrapalha muito, de funcionários, e vira um drama, você corre atrás de funcionário o ano inteiro, processo muito burocrático. [...] Eles não fazem concurso, não existe profissional na área e a própria lei determina que pode. Isso tem atrapalhado muito a dita autonomia da escola, porque a autonomia eu acho que até é satisfatória para conceber um projeto. Por exemplo, o nosso 2° grau, o magistério, enfim, eu estou contente, eu acho que o projeto está indo no caminho certo, não tem problema nenhum. Daqui para frente é aprimorar. Aí você tem o profissional, e quando você tem alguém que está numa fase de formação ainda preliminar, numa universidade, ou hoje em dia nas faculdades que viraram universidades, mais complicadas ainda. [...] Interferências no trabalho pedagógico nós não temos sofrido, até porque não tem ninguém para cobrar, não sei se eles estão se importando com isso. Agora, essa outra, se ela não existisse, se pudesse contar com funcionário, contar com repasse de verbas digno, com o professor, capacitação, é outro ponto. A gente já solicitou tanto a capacitação. Não aquelas grandes capacitações que envolvem todo o mundo, que de repente é chamado para fazer um curso que não tem a ver com a tua necessidade. A capacitação em função da necessidade da escola, então temos um problema de língua portuguesa para trabalhar a questão da literatura, mandem alguém. Não, não existe. Então eu acho que pensar autonomia em função disso...
> Não há a repressão com relação à proposta, mas esses outros elementos são o suficiente para dizer que a gente não tem tanta autonomia assim.

Ele também levanta a precária capacitação docente como um fator impeditivo da autonomia da escola. Assim, o professor percebe que a escola não pode realizar o trabalho pedagógico de elevação cultural das massas, ou seja, atuar na direção da instrumentalização

cultural das massas para que ela venha a expressar de forma elaborada seu projeto de classe, se os professores estiverem desprovidos das condições de construção de sua autonomia intelectual. Tem-se aqui então, um elemento indicador de que a escola pensa a autonomia como uma das condições que possibilitem a construção de uma proposta pedagógica contra-hegemônica. O diretor auxiliar remete ainda, à questão financeira outra dificuldade em conquistar a autonomia, e acredita que a escola tem relativa autonomia pedagógica, mas que esbarra no financeiro. Aponta que a divergência com a SEED não é desta natureza:

> Então quando eu e a Solange[41] vamos conversar com o pessoal da secretaria, do grupo pedagógico, eu disse para eles: não adianta conversar com vocês porque pedagogicamente não tem lá grandes divergências.
> Eles apóiam tudo isso, mas quem define? Quem define é o pessoal do financeiro. Pergunte se eles querem saber alguma coisa disso aí? Não querem saber, coisa pedagógica nenhuma. Eles trabalham com números, eles querem economizar recursos, dane-se. Uma vez eu disse isso para a diretora geral, ela ficou brava comigo numa reunião, na verdade era uma reunião com os diretores e o sindicato acabou aparecendo lá e criou uma polêmica. Eu disse para ela que eu achava que ela tinha uma posição muito difícil, de defender duas coisas ao mesmo tempo, qualidade de uma proposta e atender as exigências do pessoal do financeiro, que é de fato quem manda. Essa contradição é muito difícil.

O diretor auxiliar demonstra dessa forma, que só há divergências com os projetos de natureza pedagógica das escolas, caso esses causem algum custo adicional ao Estado. Caso contrário, projetos inovadores em questões pedagógicas são inclusive incentivados. Esse é também o entendimento para o qual esse trabalho apontou na análise do jornal "Direção" e da revista "Gestão em Rede", indicando a autonomia do abandono.

O professor membro da APM também menciona que autonomia, compreendida como a possibilidade da escola construir o seu próprio projeto pedagógico, a escola já possui. No entanto, aponta e reivindica a necessidade do financiamento público dessas atividades:

> Autonomia para nós, embora esse nome não seja muito conhecido na rede estadual, ela vai mais a nível de questão de gestão, para nós é a possibilidade de a gente poder dentro das escolas, através das normatizações da secretaria da educação e do conselho estadual de educação, podermos organizar o currículo, podermos definir aquelas particularidades de como a escola funciona. Eu acho que essa é a questão da autonomia. Quando o governo tentou há um tempo atrás engessar o regimento escolar como regimento único, padronizar as escolas acabando com os cursos de magistério, eu acho que toda essa questão de resistência, mostrou que é possível você criar um projeto nesse momento, autônomo. [...]. Daí você pode falar numa autonomia, mas numa autonomia que a gente consiga efetivar o nosso projeto e com efetivas verbas do governo. Não tem dúvida, não existe possibilidade da escola sair na

[41] O professor refere-se à diretora.

comunidade buscando recurso para o seu financiamento, não existe isso, essa é a opinião que a gente defende.

A professora membro da APM também fala sobre a autonomia pedagógica:

Olha, autonomia escolar, o que eu entendo por autonomia escolar, como pedagoga a primeira coisa que eu entendo como autonomia é a gente estar podendo construir os nossos conteúdos, os nossos projetos de ensino, dentro da nossa realidade, inserido, claro que não saindo de um contexto maior, mas premiando e buscando o que é significativo para nós, para nosso aluno. Quando a gente inclui determinadas disciplinas na nossa proposta de trabalho, na nossa proposta de ensino, é pensando na nossa realidade. Isto eu acho que é um ganho na autonomia, que a gente tem que estar brigando para ser respeitada. Quando a gente decide que o nosso aluno do noturno tem as mesmas possibilidades, os mesmos direitos de ter uma proposta de ensino do aluno do diurno, é uma autonomia. Eu entendo que tem que se respeitar.

Em relação à contratação de professores pela APM e a autonomia financeira da escola a mesma professora afirma:

O que a secretaria coloca, na forma como ela coloca, tem que pensar. Por exemplo, como tesoureira da APM, responsável pelo CGC, pela conta bancária, como é que eu posso estar me responsabilizando pela contratação de professores, pelo pagamento de professores. De onde viria essa verba? Quando viria e como viria? Essa forma de ter o direito de construir sua proposta é o quê? Então ela teria de ser discutida , essa gestão compartilhada vir como está para o interesse deles, com certeza não dá para aceitar, tem que sentar junto mesmo, discutir e ver também com espaço, autonomia, mudar de acordo com a realidade. A escola nossa, enquanto cada segmento dessa secretaria, não pode ficar coisas prontas vindo conforme na maioria das vezes.
Veja bem, de onde viria a verba para o pagamento dos professores, uma ação trabalhista, indenizações, pagamento de direitos trabalhista, como que a gente teria respaldo, da onde iria garantir essa verba? Nós não temos mensalidades né, a escola particular recebe do aluno. É o aluno que paga tudo isso. E nós? Quem nos pagaria? Sabe, vou contratar alguém que eu não sei se vou ter dinheiro para pagar e que eu vou estar respondendo pela contratação daquela pessoa, professores, funcionários. Passa por isso. Uma ação trabalhista em cima e daí? Os funcionários, eles sabem que o trabalhador, hoje com a nossa política que existe, eles sentem, quase sempre é vencedor. São raras vezes que não tem seus direitos garantidos. Como é que a gente estaria respondendo e conseguindo se manter?

O entendimento que a professora apresenta, contrário à contratação de pessoal via APM, prende-se ao fato de que ela (a APM) não tem um rendimento fixo. Isso levaria ao questionamento de que, caso o Estado fizesse um repasse adiantado à escola, do valor correspondente ao salário do professor por um ano a escola o contrataria?

Na verdade, o problema da contratação de pessoal pela APM não reside somente na questão financeira, mas sobretudo porque representa a negação de uma conquista

constitucional da garantia de realização de concurso público para contratação de funcionários públicos. Essa estratégia de retirar a estabilidade funcional do professor, na verdade, representa um esforço para inviabilizar a mobilização dos professores no que diz respeito a questões estruturais (melhores condições de trabalho, defesa da escola pública, reajuste salarial), já que cada um teria vínculo empregatício individual com sua APM. Essa política se efetivou no Paraná por outra via que não a APM. A PARANAEDUCAÇÃO [42] realiza teste seletivo para contratação de pessoal para as escolas da rede pública estadual, e firma contratos individuais de trabalho com os aprovados. Essa medida se constitui em mais um passo rumo a privatização da educação nesse estado, na medida em que através desse órgão o governo Lerner "legalizou" a contratação individual de pessoal que, pela constituição deveria ser contratado através de concurso público. É essa dimensão que a professora não percebe ou pelo menos não levanta.

Desse modo, a posição da professora membro da APM, em relação à resistência à contratação de funcionários pela APM, vinculada unicamente ao fator financeiro, parece equivocada no que diz respeito à busca da escola pública de qualidade, cuja gestão seja baseada em princípios democráticos e igualitários.

Uma aluna e mãe de aluna membro do Conselho, ao ser-lhe perguntado sobre o que poderia melhorar na escola e o que impedia que estas melhorias acontecessem, ela respondeu que:

> Uma que é a falta de dinheiro, duas que está complicado porque o pessoal não são todos os professores que tem disponibilidade para vir na escola para dar uma aula por semana ou duas aulas por semana por livre e espontânea vontade, eles tem que correr atrás do deles, não dá para fazer uma coisa assim, mais é isso, a falta de professor.
> **Mas esse dinheiro que falta é dinheiro de quem. Quem que tem que prover esse dinheiro?**
> Acho que teria que ser do governo, da secretaria de educação.
> **E se o governo não prover a APM vai assumir?**
> A APM não pode assumir uma coisa direta que seja vamos supor o ano inteiro porque a APM não tem um fundo. Ela só tem um fundo no começo do ano que é um dinheiro que é feito voluntariamente na matrícula, então esse dinheiro de dois mil e poucos alunos, que a gente tem na escola. Nem todos pagam essa contribuição que é isso só para quem quer contribuir, que é voluntário, que o governo não permite que cobre. Então esse dinheiro que é arrecadado, então ele é estudado, depois é verificado o que precisa, o que é principal na

[42] A PARANAEDUCAÇÃO é uma empresa criada pelo Governo do Estado. É uma pessoa jurídica de direito privado, sob a modalidade de serviço social autônomo, sem fins lucrativos, de interesse coletivo, criada pela lei estadual n.º 11970, de 19 de dezembro de 1997, goza de autonomia administrativa e financeira e vincula-se por cooperação à SEED- Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Trata-se de um braço operacional da SEED, criado para agilizar e desburocratizar a contratação de novos profissionais para a rede estadual de educação, via regime CLT- Consolidação das Leis do Trabalho. (EDUCAÇÃO, n.35, p.4).

> escola, que está precisando, então esse dinheiro é distribuído para fazer essas divisões, essas compras.
> **Você disse que o governo não permite que cobre. Você acha que ele deveria permitir?**
> Eu acho que não deveria permitir cobrar, e que é o caso que ele não permite, então é voluntário. Mas eu, minha opinião seria isso, eles deveriam dar uma ajuda maior para poder manter a escola ou então caso a escola precisasse, ele desse dinheiro para não ter que a família pagar. Às vezes dez reais para uma família é muito naquela época, naquele mês do começo do ano, daí é livro, é material, é muita coisa, então para se manter uma boa escola ele deveria pensar mais, uma renda bem melhor.

Essa aluna e mãe de aluna se posiciona da mesma forma que a professora tesoureira da APM, contrária à contratação apenas porque a APM não tem um rendimento fixo para fazer frente à essas despesas. Em outro momento, ela também apresenta uma noção que já incorpora um pouco a visão de que o Estado não pode assumir suas obrigações para com a manutenção da escola, tanto que ele afirma apenas que o Estado deveria "dar uma ajuda maior".

Esta resposta parece revelar que os "clientes", não têm claro o projeto da escola, sendo que essa mãe de aluna e aluna, apresenta em sua fala influência do voluntarismo, difundido, seja pelos meios de comunicação de massa, sobretudo através do projeto "Amigos da Escola", seja pelos diversos elementos difusores das políticas de Gestão Compartilhada do Paraná.

Demonstra-se de fato, a dificuldade relatada pelo diretor auxiliar, em trabalhar a formação de alunos e pais de alunos, devido a sua transitoriedade na escola, diferentemente do servidor, que recebe a influência constante, ano a ano, das discussões e estudos havidos na escola, já que falas que revelem a incorporação de certo voluntarismo, só estiveram presentes nas falas da comunidade usuária, e não nas falas dos funcionários da escola. No entanto não se pode deixar de enxergar que essa mãe tem visão crítica quando percebe que o Estado deve assumir as suas obrigações e que é um sacrifício para muitas famílias contribuir financeiramente com a escola.

Muitas vezes, as falas dos membros da Escola vão mostrando a compreensão sobre aspectos característicos da concepção de Gestão Compartilhada proposta pela SEED, e já apontados na presente pesquisa, expressos por exemplo, na fala da diretora, quando aponta o caráter organizacional dos cursos de capacitação em gestão escolar:

> Agora depois que mudou a gestão e a secretaria assumiu a responsabilidade de capacitar os diretores, daí apareceu uma outra linha que era aquela de nos chamar e falar sobre as nossas responsabilidades e nos treinar para estas responsabilidades. Então você tem a

responsabilidade de montar uma APM, daí você é treinado para montar uma APM, você recebe as informações para isso. Daí você também tem a responsabilidade de prestar conta. Daí eles mandam um manualzinho para a gente prestar conta. Daí você tem a responsabilidade de fazer pagamento, suprimento, daí você passa por um processo de treinamento. Então esse treinamento burocrático eu acho que ele é bastante forte na secretaria. Ou num tempo em que assumiu um grupo novo de diretores teve um investimento bastante grande de capacitar. À medida em que foram investindo no diretor foi diminuindo a estrutura da secretaria e foi passando para o diretor a responsabilidade para fazer, então eles começaram a enxugar a estrutura central, treinar os diretores e passar todas essas atribuições e fazendo a gente entender que era nossa responsabilidade a prestação de contas, que é uma coisa complicada, que eu acho que você tem que administrar bem, mas você passa a fazer coisa de contador. Aquilo que a gente tem que fazer passa a ser uma atribuição que não deveria ser nossa. A questão pedagógica, diz que a gente tem que discutir e puxar a formulação de uma proposta dentro da escola, coisa que eu acredito que tinha que ter uma assessoria pedagógica, que você trouxesse dentro da escola e fizesse a discussão pedagógica de um curso de ensino médio. O diretor tem que sair e se capacitar sei lá aonde pra trazer a responsabilidade de fazer a discussão. Por isso que não sai proposta

Daí para isso não tem curso?

Da área pedagógica? Não. Nenhum. O que tem na secretaria é assim. Eles chamam os diretores quando falam que vão discutir uma proposta de ensino médio como foi no ano passado, é para estabelecer..., devia existir uma formação assim, nesta esfera da responsabilidade pedagógica, então eu vejo assim, a gente já foi chamado para Faxinal do Céu para então fazer a tal discussão da proposta pedagógica, assim como a gente foi para o que ele chamam de treinamento em gestão, onde eles separam todos os serviços da escola e vão capacitando, a gente vai passando por oficinas para aprender fazer prestação, para fazer convênios, oficinas para lidar com os aspectos legais e vai passando, então também fomos chamados uma vez para implantar uma proposta de ensino médio, mas aí não é a discussão pedagógica que aparece, então o que é esta concepção, o que o MEC trouxe nos parâmetros, vamos fazer a discussão disso e vamos ver a partir disso como é que vai se estruturar o curso dentro da escola, daí a discussão do limite, da carga horária, então assim , eles vem com a grade dizendo que não pode fazer mais do que 25 horas embora e a lei diz que se tem autonomia para fazer uma proposta, porque não pode ser maior do que a que tem hoje para não onerar, você tem que trabalhar no curso da noite para completar a carga horária com uma tal complementação de estudos através de pesquisa sem carga horária para pagar professor, daí as discussões em Faxinal passam a ser de convencimento para ficar de acordo com uma proposta financeira de enxugamento de recursos, então dá para fazer uma nova proposta, dá para dizer que o Paraná avançou, está cumprindo a nova lei de diretrizes e bases pela nova proposta do ensino médio sem gastar nada mais, talvez até menos, e daí é triste assim.

A diretora apresenta então que autonomia pedagógica não existe e ainda identifica uma estratégia de convencimento das pessoas a favor do projeto pedagógico pré estabelecido pelo Estado. Ela aponta ainda que essa estratégia se efetiva através dos seminários realizados em Faxinal. À consecução dessa estratégia esse trabalho denomina de "disseminação da informação interessada".

Outra característica das políticas de Gestão Compartilhada da SEED, e percebida pela professora membro do Conselho Escolar, é a apropriação de conceitos de democracia

para na verdade efetivar um processo de transferência para a comunidade da responsabilidade para com a educação básica, quando perguntado se:

> **Considera viável e adequado o projeto de gestão escolar que a SEED vem implementando na rede pública estadual?**
> Não, eu não acredito nesse, eu não acredito na concepção política, do que eles entendem por democracia. Acho que na verdade eles estão querendo, com base em conceitos democráticos, conceitos aceitos pela comunidade democrática, se utilizando desses conceitos, eles estão propondo na verdade a transferência do ônus, da responsabilidade, se possível do financiamento da escola pública para a população, ou seja é um projeto de privatização. O Estado está se eximindo e lamento só que as escolas estejam embarcando com tanta facilidade, e não passem a questionar.

A mesma professora, sobre o significado do termo Gestão Compartilhada, responde que:

> [...] se nós participamos juntos de uma gestão, então nós compartilhamos. Pode não ser democrática, né, está aí, nos regimes autoritários tem uma porção de gente que compartilha a gestão e nem por isso é democrática. A gestão é democrática é no exercício da gestão que ela se faz democrática. Se eu partilho idéias democráticas dentro da gestão de uma escola, se eu partilho com meus pares digamos assim, então é na execução desta gestão que essa gestão se faz democrática e não por definição prévia.
> Por definição prévia, nós todos vivemos uma democracia maravilhosa.

A professora indica que o fato de compartilhar a gestão não significa e não garante que seja democrática, lembrando o texto de Nunes (1997) quando aponta que quem compartilha detém o poder.

A diretora, em relação à representatividade dos interesses da comunidade, quando o diretor é eleito, afirma:

> **O fato de ser eleito exerce alguma influência sobre a concepção de gestão que a Sr.ª tem?**
> Eu acho que a direção eleita na minha forma de entender é fundamental para o exercício de gestão democrática que atenda os interesses de uma comunidade, quando a gente assina o nosso termo de compromisso como gestora a gente tem o compromisso de atender a comunidade e se colocar em sintonia com as políticas emanadas do sistema, esse é o compromisso que a gente assume. Nem sempre as políticas emanadas do sistema atendem o anseio de uma comunidade, o PROEM é o caso típico disso. O PROEM é uma política do sistema que veio bater de frente com o interesse de comunidade, de pai de periferia que tem o filho precisando ter o mínimo de formação profissional no ensino médio, pública, porque é de periferia e não tem como pagar escola particular, para pensar num mínimo de preparo para competir num mercado de trabalho desigual, precário, mercado de trabalho carente de oferta, né, não tá sobrando emprego, então para ele competir com um mínimo de condições com um adolescente que tem condições de pagar um curso profissionalizante, é pensar que a escola pública ofereça esse mínimo de profissionalização, o PROEM entrou de frente,

> acabou, e jogou essa responsabilidade até agora a gente não sabe para quem, daí tirou do menino que mora na periferia a condição de chegar de igual para igual com um outro que fez SPEI não sei o que, aquele curso de gestão nisso, eu nem sei os nomes dos cursos que tem agora, para ele ter alguma coisa para dizer: eu também fiz, eu posso passar por algum processo de seleção, hoje ele nem passa porque esse critério já é cortado, ele não fez , daí alguns vão rebolar, vão se espremer e vão pagar, incentivar esses cursos do ponto de vista das escolas técnicas particulares, e para outros não vai restar nada mesmo a não ser ficar ansioso na porta da escola arrumando briga com outro que tá lá dentro, o que saiu normalmente fica aí fora arrumando um jeito de brigar com o que está aqui dentro e não saiu porque foi mandado embora, saiu porque acabou o curso, e fica lá, eu tenho três que já se formaram e ficam toda hora invadindo a escola e aprontando porque não tem o que fazer da vida, então essa falta de perspectiva, a escola de ensino médio eu acho que ela pode apresentar alguma linha e investir num projeto para essa meninada e o pai tem essa expectativa, tanto que quando os pais foram reunidos para falar à respeito do PROEM, eles falaram isso, porque acabar com o magistério se é uma perspectiva de ter uma profissão, isso foi claro na reunião, então quando você é eleita por uma comunidade o teu compromisso maior, quando você passa por um processo de eleição, é com essa comunidade, é ela que escolheu você em cima de uma proposta, ela sabe que você está frente à desta escola para defender um curso de magistério, para brigar por uma reforma, enfim se estabeleceu linhas, para capacitar os professores, para lidar com a questão da agressividade no turno da tarde, enfim, você tem muito claro a tua linha de trabalho, você tem que apresentar e falar: é isso que eu vou fazer, e você passa a ter o respaldo da comunidade, e esse respaldo te fortalece, eu sempre falo isso para os alunos e falei quando a gente foi discutir o conselho escolar, porque são 2200 alunos, são 4400 pais, são 100 professores, isso tem um efeito importante na discussão do que é força política, assim, essa comunidade organizada e sabendo o que quer, ela é respeitada, e essa comunidade fortalece a direção, não a diretora, essa diretora ou aquela, fortalece a direção que essa comunidade elegeu. Ao passo que uma direção escolhida e indicada para mim ela não tem força nenhuma de organização, ela está para responder à quem a nomeou.

Com relação à eleição, a diretora demonstra que o diretor, quando eleito, tem a possibilidade de aglutinar a comunidade em torno dos interesses da escola. Mas percebe a dificuldade de representar esses interesses quando as políticas emanadas do sistema demonstram-se contrárias a esses mesmos interesses. Essa compreensão reforça a hipótese levantada pelo presente trabalho, quando indica a existência do interesse dos organismos multilaterais e dos executores de suas políticas em manter a escolha do diretor pela comunidade, não porque isso represente uma ação no sentido da efetivação da gestão democrática das escolas, e sim porque mantém a aproximação da comunidade para que desse modo ela possa ir assumindo a responsabilidade de manter a escola do ponto de vista financeiro. Tanto que a diretora aponta o PROEM como uma política contrária aos interesses da comunidade, sobretudo a mais carente.

O governo do Estado do Paraná tem mantido o PROEM e a extinção dos cursos profissionalizantes vinculados ao ensino médio no Paraná. Por outro lado, manterá também a escolha dos diretores pela comunidade, só que agora com uma novidade. Os candidatos a

direção deverão antes se submeterem e serem aprovados num teste escrito objetivo que avaliará competências mínimas para o exercício da função. Esse novo elemento que agora se agrega à eleição de diretor parece visar a garantia de que o candidato tenha incorporado os princípios da Gestão Compartilhada, antes de ser legitimado pela comunidade escolar.

A partir das entrevistas realizadas, pode-se perceber que na Escola de Resistência:

- Existe um movimento de fortalecimento do Conselho Escolar, em detrimento à APMF;
- As prioridades da gestão não estão voltadas para a manutenção financeira da escola e sim para a consecução de projetos pedagógicos;
- A escola compreende que possui relativa autonomia pedagógica, mas não financeira, e levanta a ausência de uma política de qualificação docente como outro fator impeditivo da efetivação da autonomia;
- O Grêmio Estudantil tem suas prioridades voltadas para questões culturais como: teatro, música e futebol;
- Os pais de alunos e alunos não têm o mesmo nível de aprofundamento na compreensão do projeto da escola, que têm os professores, atribuída à sua condição de transitoriedade na escola;
- A escola procura orientar a atuação da comunidade escolar para que a mesma assuma a função fiscalizadora das ações da equipe da gestão, e a função da APM e do Conselho como espaços de mobilização;
- Existe pouca realização de eventos para levantar fundos para a escola e ainda atividades subsidiadas pela APMF para baixar as despesas do aluno para com a manutenção da atividade escolar.

Tomando por base a análise efetuada, pode-se apontar que as ações priorizadas pela Escola de Resistência, apontam para a construção de um projeto contra hegemônico ao neoliberalismo, que se apresenta na escola a partir da natureza da participação da comunidade na gestão escolar, que se dá predominantemente oposta às orientações presentes na proposta de Gestão Compartilhada. As falas dos diversos membros da escola parecem indicar que há bastante unidade no sentido do enfoque da participação da comunidade na construção coletiva do projeto da escola, sobretudo através do Conselho Escolar, enquanto instância de decisão

tanto administrativa quanto pedagógica, e não de legitimação da liderança do diretor ou de efetivação da descentralização de tarefas rotineiras conforme a Gestão Compartilhada aponta.

A dimensão formadora do Conselho parece acentuada na Escola de Resistência, não havendo prioridade no fortalecimento da APMF, sobretudo nesse seu caráter funcionalista que a referida instituição tem sido investida na gestão Lerner no Paraná.

Os professores apontam que a autonomia pedagógica está limitado pela falta de autonomia financeira, e levantam a importância da formação continuada do professor como uma das condições para o alcance da autonomia. No entanto, os "clientes" da escola não possuem o mesmo grau de clareza sobre a construção desse projeto contra-hegemônico da escola, sendo que essa dificuldade em trabalhar a formação dos pais e alunos é identificada por um professor devido a condição de transitoriedade deles na escola.

A escola reconhece as dificuldades em manter o rumo da escola nessa construção de um projeto coletivo contra-hegemônico, sendo que o diretor auxiliar chega a assinalar que na situação de se cancelar a eleição dos diretores, o Conselho Escolar seria o único órgão que garantiria de alguma forma o caráter deliberativo para o acolhimento dos interesses da comunidade escolar na gestão da escola.

Para finalizar esse terceiro capítulo, importa ainda retomar que a análise dos materiais dos Seminários de Gestão, do jornal "Direção", do "Jornal das APMs", da revista "Gestão em Rede" e as entrevistas efetuadas nas duas escolas escolhidas, apontam que a SEED mantém uma estratégia de disseminação da "informação interessada", para criar nos membros da comunidade escolar um consenso favorável às orientações presentes na proposta de Gestão Compartilhada, assumida pelo governo do Estado do Paraná, no período em análise (1995-1999). Tal estratégia se efetiva através da massificação de exemplos de escolas cuja comunidade assume financeiramente os custos do desenvolvimento das atividades escolares e isenta o Estado do cumprimento de suas obrigações para com a manutenção e incremento das atividades da escola pública, com qualidade. Esses exemplos são generalizados sem discutir as condições e as circunstâncias em que cada experiência se deu. À essa estratégia de massificação da informação interessada através da disseminação de exemplos considerados exitosos, esse trabalho denominou de "Pedagogia do Exemplo".

Cada material analisado possui uma especificidade, dependendo para qual segmento da comunidade escolar é direcionado. Porém, todos demonstraram-se alinhados à Gestão Compartilhada.

Essa proposta de gestão escolar está articulada à uma concepção de "Estado Mínimo Neoliberal", onde o Estado vai se afastando paulatinamente de suas obrigações e as vai passando para a comunidade. Essa concepção de Estado estimula um tipo de participação do cidadão na comunidade que denominou-se "cidadania apática", quando a participação se dá apenas no que diz respeito à legitimação de decisões previamente estabelecidas. Essa concepção aumenta as desigualdades sociais na medida em que o Estado se alija de sua função reguladora dessas mesmas desigualdades sociais.

4- CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões desenvolvidas nesse estudo tiveram o propósito de compreender as orientações presentes na proposta de Gestão Compartilhada, assumida e amplamente disseminada pelo Governo do Estado do Paraná em suas políticas educacionais, no período 1995-1999.

Na verdade, essa denominação Gestão Compartilhada, não é apenas utilizada pelo Governo do Estado do Paraná. Trata-se de uma terminologia recorrentemente utilizada por todas as instituições, pessoas e governos que lançam mão do referencial da GQT- Gestão da Qualidade Total, aplicada à educação.

O Governo do Estado do Paraná, no período de 1995-99, desenvolveu um conjunto de ações que constituíram políticas públicas de investimento em formação ou conformação de recursos humanos na área de gestão escolar. Tais ações materializam-se na realização de quatro Seminários de Gestão Escolar, abrangendo todos os diretores das escolas da rede estadual, sendo que no primeiro deles também foram convidados todos os presidentes das APMs- Associação de Pais e Mestres das referidas escolas. Também foram desenvolvidos veículos próprios de comunicação (jornais) pela SEED- Secretaria de Estado da Educação, para um público segmentado, quais sejam os presidentes de APMs e os diretores de escolas.

Tanto o "Jornal das APMs" quanto o jornal "Direção" são remetidos ao endereço residencial dos presidentes de APMs e diretores de escola, respectivamente, o que caracteriza um fato novo no Paraná.

Por outro lado, a RENAGESTE- Rede Nacional de Referência em Gestão escolar, um projeto do CONSED- Conselho Nacional de Secretários da Educação, desenvolveu a partir de 1997 uma revista denominada "Gestão em Rede". Essa revista tem fortes vínculos no Paraná, já que foi criada no ano em que o presidente do CONSED era o então Secretário da Educação desse Estado, sendo também paranaense a coordenadora nacional da RENAGESTE, desde a sua criação até hoje.

Todos esses materiais: os Seminários de Gestão, o jornal "Direção", O "Jornal das APMs", a revista "Gestão em Rede", denominam o modelo de gestão escolar que propõem como sendo Gestão Compartilhada ou Gestão Participativa, sendo tratados como sinônimos ambos os termos.

Ainda na perspectiva da Gestão Compartilhada, a SEED, desenvolveu, em 1995-6, um conjunto de ações, intituladas de "Prêmio de Excelência", que, na verdade, não se materializou efetivamente como um prêmio, mas como um "processo cujo objetivo foi criar um modelo de referência para a gestão das escolas da rede" (PARANÁ, 1997a, p.1)- a Gestão Compartilhada.

Por sua vez, o CONSED, a UNDIME- União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação e a UNESCO- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, lançaram em 1998, o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, cujo referencial também é o do modelo da Gestão Compartilhada, sendo o objetivo do prêmio "reconhecer, referendar e incentivar cada vez mais as novas políticas de gestão escolar e de melhoria da qualidade da aprendizagem dos alunos. Ao mesmo tempo, busca-se com este Prêmio disseminar as experiências de gestão bem sucedidas e promover a permanente auto-avaliação da escola pública." (GESTÃO EM REDE, n. 9, p. 3).

O Paraná foi o Estado que teve o maior número de escolas inscritas e de escolas premiadas no Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, referente ao ano de 1998.

As análises efetuada apontam que a Gestão Compartilhada é um modelo de gestão adequado à uma concepção de "Estado Mínimo Neoliberal", que se revela como uma das faces da reestruturação do capitalismo, sobretudo nas duas últimas décadas.

O capitalismo vive hoje um processo de reestruturação produtiva, quando toma força o ideário neoliberal, que se sustenta no tripé da desregulamentação, privatização e abertura comercial. Essa reestruturação tem implicado mudanças no papel do Estado no interior dessa sociedade.

Considerando que o presente trabalho analisa basicamente políticas públicas, importa compreender que concepção de Estado norteia o referencial da Gestão Participativa, já que pode-se dizer: "Diga-me que Estado você me propõe e eu te direi que tipo de sociedade você me promete". (SADER, 1999, 124).

Nesse sentido, torna-se necessário demarcar que, como fundamento desse trabalho, o Estado é compreendido como "dimensão essencial do capitalismo" (IANNI, 1988, p.64) no processo de manutenção e ampliação de sua forma de acumulação, e que, no limite, são as questões econômicas, de ordem de acumulação do capital, que determinam, no atual modo de produção, as transformações havidas no curso da história. Em acordo com esse entendimento,

> Dentre as idéias dominantes nestes tempos de hegemonia neoliberal, está a da desaparição do Estado. A globalização das relações internacionais esvaziaria um de seus elementos constituintes- as fronteiras nacionais. Ao mesmo tempo, a desregulamentação econômica teria reduzido sua ação à impotência, diante da livre circulação dos capitais. Por sua vez, as obras de infra-estrutura e os serviços sociais passam gradualmente a ser responsabilidade do capital privado, seja pela sua privatização, seja pela privatização da vida das pessoas, que, quando podem, se acolhem a serviços de saúde privados, assim como de educação, de correio, de segurança, de transporte, etc.
> Assim, as funções classicamente atribuídas ao Estado teriam se esvaziado: apoio de infra estrutura para a acumulação privada, defesa dos interesses nacionais no mercado internacional, prestação de serviços sociais à população e regulamentação das relações econômicas e sociais internas. (SADER, 1999, p.125).

Diante desse novo modelo de organização do capitalismo, ocorre o esgotamento de muitas funções do Estado, que tinha até então uma incumbência alavancadora da economia do país, arcando com maciços investimentos para garantir a infra estrutura necessária a atrair o capital que, supostamente, traria no seu encalço o desenvolvimento.

Outro fator que propiciou o abalo da soberania do Estado-Nação foi o avanço da micro eletrônica e das comunicações, proporcionado pelo atual desenvolvimento das forças produtivas, que dentre outros fatores, propiciaram a globalização da economia, o fortalecimento do mercado financeiro e das empresas transnacionais. Assim, o Estado- Nação não pode mais atuar sem voltar-se para o movimento do nervoso mercado financeiro internacional.

Também o ideário neoliberal funda-se na baixa participação da população na sociedade política, compreendendo a democracia na sua forma representativa e não na forma participativa. Nesse sentido, forja-se intencionalmente a participação da população pela via da "cidadania apática" e da

> generalização daquilo que Pascal Bruckner chamou de "melancolia democrática", caracterizadas pelo quase desaparecimento da militância partidária; pelo aumento geométrico da abstenção eleitoral em quase todos os países; pelo desaparecimento das diferenças entre os programas partidários; pela substituição dos partidos pelos sistemas de "mídia"; pelo esvaziamento das funções parlamentares e pelo descrédito das instituições representativas de todo tipo; pelo aumento dos casos de corrupção dentro das burocracias executivas e dentro dos parlamentos; e assim por diante. (FIORI, 1997, p. 219).

Denominar-se-á esse modelo de democracia baseada no estímulo à uma baixa participação da população na sociedade política, compreendida como um dos resultados do neoliberalismo, como sendo a "Democracia Mínima Neoliberal".

Ampliando-se a força do ideário neoliberal, enfraquece-se a perspectiva do alcance da "Democracia de Massas" [43], fortalecendo-se a "Democracia mínima neoliberal", e portanto o "Estado mínimo neoliberal".

No entanto, mesmo tendo claro a natureza de classe que o Estado representa no capitalismo, a república democrática não é tomada unicamente no presente trabalho como o melhor invólucro político de que pode se revestir o atual modo de produção.

Evidente que o Estado, tal qual existiu até a década de 80, é irrecuperável devido às transformações interpostas pela ampliação dos processos de comunicação, pela desterritorialização da economia, pelo esvaziamento das fronteiras nacionais, e o conseqüente enfraquecimento do Estado-Nação.

Se o objetivo é a transformação da realidade, através da eliminação das desigualdades sociais e da busca do alcance de uma nova sociedade, a transição ao socialismo resulta da luta política de classes e implica a construção de um novo tipo de Estado.

Na articulação do Estado e a revolução, devido ao fortalecimento da democracia de tipo ocidental, não é mais possível pensar na transição ao socialismo pela via explosiva e sim pela via processual, já que a crise do socialismo real colocou ao marxismo o seguinte enigma: "Ou me decifras ou te devoro." (COUTINHO, 1994, p.73). Em acordo com esse entendimento:

> É da dinâmica desta correlação de forças que irá depender que uma tal república termine por restaurar o domínio da burguesia ou, ao contrário, por levar o proletariado ao controle do poder político. Desse modo, a república democrática institui uma situação dinâmica, *processual*, onde o conteúdo social do poder de Estado aparece determinado, em última instância, pela relação de forças entre as classes, por um conflito que- embora tenha seu palco fundamental nas esferas econômica e social- repercute também no próprio seio do Estado. (COUTINHO, 1994, p. 44).

O pensador italiano Antonio Gramsci representa um marco na reflexão sobre a dualidade Estado e Revolução. Devido a que em seu tempo já existia uma maior socialização da política, lhe foi possível pensar uma teoria ampliada do Estado, onde a luta não mais se daria por exíguas vanguardas combativas e clandestinas representando o proletariado por um lado, e por outro as burocracias administrativas e policial-militares. "A esfera política restrita

---

[43] Uma melhor explicitação do conceito de "democracia de massas" encontra-se na nota de rodapé n.º 9 do presente trabalho.

que era própria dos Estados oligárquicos, tanto autoritários como liberais, cede progressivamente lugar a uma nova esfera pública ampliada, caracterizada pelo crescente protagonismo de amplas organizações de massas." (COUTINHO, 1994, p. 53).

Assim, foi possível a Gramsci distinguir na superestrutura duas esferas: a sociedade civil e a sociedade política. A primeira designando o conjunto das instituições responsáveis pela representação dos interesses de diferentes grupos sociais, bem como a elaboração e difusão de valores simbólicos e de ideologias, e a segunda representando os aparelhos coercitivos do Estado.

> Neste sentido, as duas esferas servem para conservar ou transformar uma determinada formação econômico-social, de acordo com os interesses de uma classe social fundamental no modo de produção capitalista. Mas a maneira de encaminhar essa conservação ou transformação varia nos dois casos. No âmbito da "sociedade civil", as classes buscam exercer sua *hegemonia*, ou seja buscam ganhar aliados para os seus projetos através da *direção* e do *consenso*. Por meio da "sociedade política" _ que Gramsci também chama, de modo mais preciso, de "Estado em sentido estrito" ou de "Estado-coerção" _ , ao contrário, exerce-se sempre uma "ditadura", ou mais precisamente, uma *dominação* fundada na *coerção*. (COUTINHO, 1994, p.54).

No processo de manutenção da hegemonia de grupos ou classes sociais, utiliza-se dos mecanismos de coerção e de consenso para manutenção do poder. Na sociedade atual, devido a uma ampliação da sociedade política, fortalece-se a sociedade civil e os mecanismos de consenso e utiliza-se menos ou torna-se mais sutil a utilização da coerção da sociedade política. Passa-se assim para uma guerra de posições e não de movimentos.

No limite, a socialização da política se contrapõe diametralmente à apropriação privada do poder, já que os interesses burgueses são minoritários, contrariamente aos dos trabalhadores que são majoritários. Desse modo, o desenvolvimento da democracia de massas é a longo prazo incompatível com o capitalismo.

Assim, o Estado é visto como um dos espaços de luta a favor da hegemonia dos trabalhadores, e a democracia é tida como um estágio intermediário, em acordo com uma concepção da revolução como processo.

A participação do cidadão na sociedade e o exercício de sua cidadania são sem dúvida o fundamento da democracia e constituem o alargamento de sua base social. Tal participação compreende a dimensão política, social, econômica e cultural. A participação do cidadão e o exercício de sua cidadania no campo educacional, e mais especificamente na gestão da escola, estão ligados a um processo mais amplo de extensão da cidadania social à

cidadania educacional. Nesse sentido o pressuposto democrático da escola está ligado à sua função social. (FONSECA, 1994, p.84).

Por gestão democrática entende-se o estabelecimento de relações de horizontalidade, de igualdade, em função da socialização do poder de decisão, supondo na direção da escola órgãos máximos colegiados, compostos dos vários segmentos organizados da comunidade escolar: professores, funcionários e alunos, pais e representantes de organizações da sociedade civil ligadas à escola pública. (GONÇALVES, 1994).

Diante dessa compreensão de Gestão Democrática, questiona-se o conceito e a intencionalidade da difusão do modelo de Gestão Compartilhada, devido a que nessa concepção não há socialização da decisão e tampouco a direção é exercida por órgãos colegiados máximos. Existe um reforço à figura do diretor como líder e a única socialização da educação que está presente na Gestão Participativa é a socialização da responsabilização da comunidade em pagar duas vezes a educação de seus filhos.

Duas vezes, devido a que a comunidade já paga uma vez através dos impostos, sendo que o Estado justifica a sua existência exatamente para fornecer serviços sociais básicos e de qualidade como educação, saúde, segurança.

No Paraná, no que diz respeito às políticas públicas educacionais, a gestão 1991-94 representou a transição entre a forma democrática de gestão escolar que se buscava construir até então, e aquela que incorpora a transposição linear dos princípios da gestão empresarial para a gestão escolar.

No período de 1995-99, ao configurar-se a Gestão Participativa como uma estratégia para criar um consenso favorável dentre os membros da comunidade escolar, de que o referencial de êxito de uma escola está relacionado com o fato da comunidade assumir financeiramente a escola, caracteriza-se a Gestão Compartilhada como uma política de privatização da escola pública, de acirramento das desigualdades sociais, adequada à configuração neoliberal que o capitalismo tem assumido, nesses tempos de reestruturação produtiva.

Diante ainda do contexto de ampliação dos processos de comunicação, consoante a essa nova fase do capitalismo, a disseminação da informação passa a ter um papel relevante no que diz respeito à legitimação do poder, através da obtenção do "consenso". Assim, o Governo do Estado do Paraná, no período 1995-99, instituiu mecanismos de obtenção do

consenso da comunidade escolar, a favor da retirada paulatina do Estado da sua função provedora da educação pública de qualidade, para transferi-la gradativamente à sociedade.

Todos os materiais analisados na presente pesquisa, assumem a Gestão Participativa como meta a ser atingida em termos de gestão escolar. No entanto, cada material analisado possui uma especificidade a saber:

Os Seminários de Gestão foram marcados pelo objetivo de criar o consenso favorável à denominada meta do "fortalecimento da autonomia dos estabelecimentos escolares", que na verdade não passa da descentralização da execução de tarefas rotineiras. A ênfase dos conteúdos do 1° Seminário de Gestão, quando além dos diretores foram convidados os presidentes de APMs, recaiu totalmente para aspectos organizacionais da escola, sobretudo da questão financeira e de prestação de contas. Já o 2° e 3° Seminários, que foram ofertados unicamente para os diretores, a ênfase recaiu para o fortalecimento da liderança do diretor e para a disseminação do referencial da GQT- Gestão da Qualidade Total, aplicada à educação.

Com relação aos veículos próprios de comunicação, produzidos pela SEED, o "Jornal das APMs" tem uma forte ênfase na disseminação da Gestão Compartilhada, relacionada com uma concepção de êxito que responsabiliza a comunidade escolar a assumir financeiramente a escola. Essa estratégia é alcançada através da utilização da "Pedagogia do Exemplo", que massifica exemplos considerados de sucesso, onde os usuários da escola passam a desenvolver atividades que promovem a compra de equipamentos, a reforma, a manutenção e a ampliação das dependências físicas da escola, e até atividades como o pagamento e a qualificação de pessoal.

Já no jornal "Direção", dissemina-se o exemplo de sucesso relacionado com a atuação do diretor que toma iniciativas de inovação pedagógica, as quais a comunidade também assume seus respectivos ônus financeiros. Anuncia-se uma "Autonomia Escolar" para desenvolver por exemplo o projeto político pedagógico da escola, ou então atividades extra curriculares. Na verdade, autonomia pedagógica sem a respectiva estrutura material para executar os projetos pedagógicos não se configura em autonomia pedagógica e sim, e novamente em uma forma de privatização da educação. A análise do estudo setorial do Banco Mundial: Prioridades y estrategias para la educacion, datado de 1995, demonstra que o Banco estimula a diferenciação entre escolas pela via da inovação pedagógica. Assim, as famílias podem escolher entre as diversas escolas, fator esse que causa uma aproximação da

comunidade à escola. Essa aproximação, segundo o Banco, facilita uma predisposição da família em co-financiar a educação de seus filhos.

A revista "Gestão em Rede", por sua vez, intenciona promover a "mudança de paradigma" em termos de gestão escolar. Apresenta a Gestão Participativa como uma tendência mundial e sinônimo de modernidade, e tece crítica aos modelos de gestão anteriores, considerando-os autocráticos, centralizadores e tradicionais. Como a RENAGESTE (projeto do qual originou a revista) é uma rede de formação e informação, interessa-lhe formar massa crítica a favor da concepção de gestão que defende como sendo adequada, qual seja a Gestão Compartilhada. A ênfase para os exemplos de sucesso está no desenvolvimento de projetos pedagógicos inovadores de iniciativa da própria escola. No entanto, em geral a revista "Gestão em Rede" não apresenta quem paga a conta da implementação de tais projetos inovadores na escola. Existe o incentivo e a valorização do trabalho voluntário desenvolvido pela comunidade escolar como forma de reduzir a necessidade de investimentos de recursos públicos na educação escolar.

Todos os materiais analisados mantém uma tendência à generalização de experiências, sem discutir as condições e as circunstâncias de cada caso em apresentação, tomando-os descontextualizados de qualquer condicionante histórico social. Assim, a mudança proposta se configura no plano comportamental e não material. Propõe-se que para que a escola se transforme num centro de excelência é preciso força de vontade, iniciativa, criatividade, perseverança. Quando muito, a mudança se propõe devido a um melhor gerenciamento dos recursos já disponíveis para o sistema educacional público. Destitui-se a educação de seu caráter político, quando se propõe a solução dos problemas das escolas como uma questão de gerência eficiente.

É comum igualmente em todos os materiais analisados, uma valorização da APM, enquanto órgão representante dos alunos, pais de alunos e comunidade em geral, na gestão da escola. No entanto percebe-se que sua função é claramente relacionada com o levantamento de recursos financeiros para custear as atividades da escola. Já o Conselho Escolar, que conforme regulamentação atualmente em vigor no Paraná, tem função consultiva e deliberativa, ficando o diretor na posição de executor das suas determinações, não é valorizado enquanto instância de efetivação da Gestão Compartilhada.

Os presidentes de APMs foram contemplados com um Seminário de Gestão, recebem o "Jornal das APMs", e recorrentemente chega até eles instruções para que possam

utilizar e prestar contas dos repasses de recursos financeiros oriundos da União ou do Estado. Já os membros do Conselho nunca foram chamados para qualquer reunião, seminário e muito menos foram contemplados com o recebimento de jornal. Reafirma-se então o que Hidalgo (1998) já havia indicado de que a APM é a instituição escolhida pela SEED para efetivar nas escolas da rede estadual do Paraná a Gestão Compartilhada.

Também foram efetuadas entrevistas em duas escolas, na forma de estudo de caso, para verificar as ações priorizadas em cada escola a partir da concepção de gestão que orienta seus respectivos projetos político pedagógico.

Uma das escolas recebeu o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar, que foi elaborado em acordo com o referencial da Gestão Participativa. A segunda, tem seu Projeto Político Pedagógico orientado por uma posição de discordância das políticas de Gestão Participativa. Desse modo, as escolas escolhidas representam duas polaridades. Para efeito de distinção das duas escolas, esse trabalho denomina a primeira escola como sendo a "Escola de Referência" e a segunda como a "Escola de Resistência".

A partir das entrevista, pode-se constatar que, na Escola de Referência, a APM é valorizada como instância de efetivação da Gestão Compartilhada, sendo que em relação ao Conselho Escolar, praticamente todos os entrevistados ou o fundia nas ações da APM, ou sequer sabiam identificar sua função e atuação dentro da escola.

Na Escola de Referência, os recursos que a APM dispõe para fazer frente às necessidades da escola são provenientes do Fundo Rotativo (repassado pelo Estado), contribuição voluntária dos pais ou alunos não ato da matrícula, cantina, xerox, festas e pedidos de ajuda financeira direta aos pais (por exemplo, durante a realização da pesquisa a escola pediu recursos aos pais para a construção de novos banheiros e foi conseguido).

A escola assume a postura de preparação dos alunos para a receptibilidade às constantes mudanças interpostas pela realidade vivida atualmente.

Nessa escola, o Grêmio Estudantil possui uma função de auxiliar da direção e APM na manutenção física e financeira da escola, e os problemas estruturais, como desemprego por exemplo, são tratados através do encaminhamento de soluções locais, que atingem quando muito o bairro de abrangência da escola.

Uma professora chega a afirmar que a escola é uma empresa, demonstrando já haver aceito um importante preceito do referencial da Gestão Compartilhada. No entanto, vários entrevistados vivem um conflito entre a situação de achar que a comunidade deve assumir

financeiramente a escola, e a de que o Estado deve cumprir sua obrigação de mantenedor das atividades da escola. Essa situação indica que a incorporação dos princípios da Gestão Compartilhada apresenta-se conflituoso inclusive na escola de Referência.

A direção compreende que a escola tem autonomia pedagógica, e que gostaria de ter autonomia financeira e também para contratar e demitir pessoal. Com relação aos professores, a diretora assume uma postura de que tem a função de trabalhar sua auto estima, dando-lhes oportunidade de desabafar, relaxar, brincar, e não estabelece relação das dificuldades de trabalho com as reivindicações de melhoria salarial e de condições de trabalho da categoria. Ou seja, novamente não há uma articulação dos problemas locais com os problemas estruturais, buscando-se uma solução tópica para a questão.

Percebe-se desse modo, que a Escola de Referência possui em suas prioridades de ação alguns traços de aceitação e incorporação das orientações presentes na proposta de Gestão Compartilhada, assumida e disseminada pela SEED no Paraná.

Já na Escola de Resistência o Conselho Escolar tem uma atuação forte. Os entrevistados sentem dificuldade em explicitar a função da APM, afirmando inclusive que seu funcionamento é difícil dentro da escola, e almejam um tipo de associação de pais que tenha a função de aglutinar, mobilizar e formar a comunidade escolar para reivindicar seus direitos com maior força.

A diretora identifica a expectativa funcional da SEED com relação à APM e a utilização da estratégia da "Pedagogia do Exemplo", para disseminar experiências de escolas consideradas de sucesso.

Na Escola de Resistência os recursos que a APM dispõe para fazer frente às necessidades da escola são provenientes do Fundo Rotativo, da contribuição voluntária da matrícula que é anual e é paga apenas por cerca de 40% dos alunos ou pais, e da cantina. Não são feitas festas e no serviço de xerox só são repassados os custos para o aluno, sem obter lucros, como forma de facilitar e viabilizar a permanência do aluno na escola.

Em geral, os entrevistados consideram o Conselho muito mais completo em termos de representatividade da comunidade, sendo que eles demonstram que a APM tem dificuldade em fazer a discussão político pedagógica, diferentemente do Conselho. Assim, a diretora da escola identifica nos pais a pré-existência de uma "cultura" de que a APM tem a função de ajudar a escola financeiramente e que isso não ocorre com o Conselho.

O diretor auxiliar reconhece a dificuldade em trabalhar a formação política dos pais e alunos já que eles são transitórios na escola. Reconhece também a importância do Conselho Escolar como órgão deliberativo, sobretudo se algum dia a eleição do diretor for cancelada, sendo que nesse caso, o único órgão representativo da comunidade no interior da escola, que teria poder sobre o diretor, seria o Conselho deliberativo.

Também na Escola de Resistência o Grêmio Estudantil tem sua função mais ligada a aspectos culturais e de entretenimento, havendo alguns membros envolvidos com uma discussão política ampliada do movimento estudantil.

A maioria dos entrevistados apontam a existência de uma relativa autonomia no campo pedagógico. Os impeditivos identificados para que a autonomia escolar se efetive na escola são a falta de recursos financeiros, de pessoal, e de capacitação de professor. A diretora questiona a autonomia pedagógica já que não é possível alterar o limite da carga horária determinada pela SEED para definição de grades na reestruturação dos cursos, sob a justificativa de que isso onera o Estado. A diretora e o diretor auxiliar, identificam a determinação econômica que limita a autonomia pedagógica nas atuais políticas educacionais do Paraná.

Os alunos e pais de alunos não têm muita clareza acerca do posicionamento contrário da escola com relação às políticas da SEED de Gestão Compartilhada, já que em alguns momentos percebe-se uma disposição favorável ao trabalho voluntário dos pais ou dos professores (característica própria da Gestão Compartilhada). Porém, em outras situações os pais e alunos compreendem que o Estado não está cumprindo com a sua função provedora das condições para que a escola funcione com qualidade. Talvez essa contraditoriedade esteja ocorrendo devido àquela dificuldade apontada pelo diretor auxiliar na formação de pais e alunos- a sua transitoriedade na escola.

A escola posicionou-se claramente contrária à contratação de pessoal via APM, compreendendo o retrocesso que isso representaria para a consecução de uma educação calcada nos princípios da igualdade. No entanto, com relação a essa questão, a professora que é tesoureira da APM demonstra que é contra a referida contratação via APM apenas porque não há garantia de que o recurso venha em tempo e quantidade suficiente para fazer frente às despesas que essa ação possa-lhes implicar.

Percebe-se então, que a Escola de Resistência tem tentado fazer um trabalho de esclarecimento da comunidade escolar, com respeito aos limites e conseqüências decorrentes

da implementação do neoliberalismo, que tem como um de seus tentáculos o modelo de Gestão Compartilhada proposto pela SEED. Mesmo assim, as falas dos membros da comunidade que compõe aquela escola parecem indicar que a força com que se apresenta tal concepção de gestão influencia em certo grau as ações da escola, reafirmando-se que de fato o processo de formação humana enfrenta múltiplas determinações

A partir desse ano, os Seminários de Gestão passaram a ter outro formato, composto por eventos mais curtos e com menor abrangência em termos de número de participantes. Os jornais "Direção" e "Jornal das APMs" deixaram de ser publicados, sendo mantido apenas o jornal "Educação" destinado aos professores. Não se sabe exatamente porque, talvez por contenção de despesas e por falta de recursos.

A revista "Gestão em Rede" passou, também a partir desse ano, a contar com o serviço de venda de assinaturas, mantida a tiragem e remessa gratuita de dez mil exemplares para as coordenações estaduais da RENAGESTE.

A eleição de diretores pela comunidade escolar será mantida. No entanto, nesse pleito a SEED acrescentou um novo elemento a esse processo. Os candidatos a direção deverão passar por um teste escrito objetivo, que garanta as competências mínimas para o exercício da função, e a partir dai, somente os aprovados poderão colocar o seu nome à disposição da comunidade para a eleição. Desse modo, a SEED garante o resultado a partir de dois pontos nevrálgicos da questão: garante-se que esse diretor tenha como pressuposto os princípios da Gestão Compartilhada, devido o teste escrito, e ao mesmo tempo mantém-se a aproximação da comunidade à escola pela via do voto direto para diretor.

A partir das análise efetuadas até aqui, firma-se a compreensão de que as orientações presentes na proposta de Gestão Compartilhada, estão articuladas à uma concepção de "Democracia Mínima Neoliberal", onde o Estado se afasta paulatinamente de suas obrigações para com a manutenção e desenvolvimento das atividades educacionais, passando-as para a comunidade.

Através de veículos próprios de comunicação como jornais e revistas, põe-se em execução uma estratégia de disseminação da "informação interessada", através de exemplos considerados de sucesso, para criar um consenso favorável à aceitação espontânea de uma concepção de gestão, onde o êxito está relacionado à participação da comunidade assumindo financeiramente a escola. Incentiva-se a diferenciação entre escolas pela via da inovação pedagógica, contanto que a própria comunidade assuma o ônus financeiro de tais inovações.

Tal concepção aumenta as diferenças sociais já que a condição social de cada comunidade limita a sua capacidade de financiamento da atividade escolar de seus filhos.

A escolha do diretor pela comunidade é mantida não por princípios democráticos e sim porque garante o vínculo e a proximidade da comunidade com a escola, fator esse que facilita a assunção financeira da escola pela comunidade. A APM é a instituição escolhida pela SEED para efetivar a Gestão Compartilhada na escola, sendo contemplada com cursos de gestão e um jornal enviado diretamente no endereço residencial do presidente da APM, enquanto que o Conselho Escolar não é alvo de tais políticas. Existe ainda um movimento de transposição linear dos conceitos da gestão empresarial para a gestão escolar, onde o aluno é tido como cliente do processo educacional, numa posição passiva, como usuário do produto, não havendo influência no processo de produção.

Nesse momento, em que as eleições municipais já mostraram que houve um crescimento na vitória de partidos de esquerda e centro esquerda, torna-se mais próxima a possibilidade de retomar a perspectiva de um Estado que reassuma o atendimento de suas funções sociais de natureza pública. Isso indica que a população está percebendo o grau de exclusão social que o alinhamento dos governos federal, estadual e municipal de orientação neoliberal têm implicado para o Brasil.

Firma-se, desse modo, a necessidade de contrapor a proposição da Gestão Compartilhada, pelos motivos expostos até aqui. O presente trabalho apresenta-se como um esforço de explicitação das intenções desse modelo excludente de gestão escolar que se diz democrática. Afinal, para transformar a realidade é preciso antes conhecê-la.

ANEXOS

ANEXO 1 - ROTEIRO PARA AS ENTREVISTAS COM DIRETOR E DIRETOR AUXILIAR:

1. Formação.
2. Tempo de serviço. (diferenciar tempo de experiência na área da educação ou em outra área).
3. Tempo de trabalho como diretor.
4. A escola possui um projeto político pedagógico elaborado?
5. Como se deu na escola a elaboração deste documento?
6. Como se evidencia o papel político social da escola neste projeto político pedagógico?
7. Este projeto tem sido considerado nas decisões da escola? Em que circunstâncias?
8. A escola possui Regimento Escolar, Estatuto da APM e do Conselho Escolar ?
9. Qual é a sua opinião sobre o modelo padrão de regimento e estatutos enviado pela SEED e qual é a relação deles com os que a escola elaborou?
10. A escola possui grêmio estudantil? Quais são as áreas prioritárias de atuação deste grêmio?
11. O que diferencia esta escola das demais, seja nos aspectos positivos assim como nos negativos?
12. A escola recebe algum material orientativo da SEED sobre gestão? Quais? Que uso a escola faz deste material?
13. O (a) Sr. (a) sente-se preparado para o exercício da função de diretor sob o ponto de vista da formação? (considerar a formação básica de cada um e aquela recebida no exercício da função).
14. O fato de ser eleito exerce alguma influência sobre a concepção de gestão que o (a) Sr. (a) tem?
15. Se fossem os diretores indicados pelo governador seria diferente? O quê?
16. Considera um mandato tempo suficiente para a implementação de seu plano de gestão?
17. Quais são as dificuldades que o(a) Sr.(a) enfrenta do ponto de vista do processo decisório?
18. Qual é o papel da direção, da comunidade e dos professores no processo decisório da escola?

19. Quais são as ações prioritárias da sua gestão?
20. Qual é a função da APM e do Conselho Escolar?
21. O que o (a) Sr. (a) entende por autonomia escolar?
22. Quais são os impeditivos para que a autonomia se efetive?
23. Na sua opinião, existe diferença de significado entre os termos: Gestão Participativa, Gestão Compartilhada e Gestão Democrática? (Se a resposta for afirmativa perguntar qual é a diferença).
24. O que mudou na escola a partir das políticas de Gestão Participativa da SEED?
25. E a partir do prêmio de excelência?
26. Considera viável e adequado o projeto de gestão escolar que a SEED vem implementando na rede pública estadual?

ANEXO 2 – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM:
PROFESSOR MEMBRO EQUIPE PEDAGÓGICA.
PROFESSOR, ALUNO OU PAI DE ALUNO MEMBRO DA APM OU DO CONSELHO ESCOLAR.

1. Formação e área de atuação do entrevistado.
2. Tempo de serviço. (diferenciar tempo de experiência na educação ou em outra área).
3. A escola possui um projeto político pedagógico elaborado?
4. Como se deu na escola a elaboração deste documento?
5. Como se evidencia o papel político social da escola neste projeto político pedagógico?
6. Este projeto tem sido considerado nas decisões da escola? Em que circunstâncias?
7. A escola possui Regimento Escolar, Estatuto da APM e do Conselho Escolar ?
8. Qual é a sua opinião sobre o modelo padrão de regimento e estatutos enviado pela SEED e qual é a relação deles com os que a escola elaborou?
9. Como se deu na escola a elaboração destes documentos?
10. A escola possui grêmio estudantil? Quais são as áreas prioritárias de atuação deste grêmio?
11. O que diferencia esta escola das demais, seja nos aspectos positivos assim como nos negativos?
12. A escola recebe algum material orientativo da SEED sobre gestão? Quais? Que uso a escola faz deste material?
13. Qual é o papel do professor, da direção e da comunidade no processo decisório da escola?
14. Nos cursos que o(a) Sr. (a) fez, houve alguma ênfase sobre administração escolar? De que forma?
15. O que o (a) Sr. (a) entende por autonomia escolar?
16. Quais são os impeditivos para que a autonomia escolar se efetive?
17. Na sua opinião, existe diferença de significado entre os termos: Gestão Participativa, Gestão Compartilhada e Gestão Democrática? (Se a resposta for afirmativa perguntar qual é a diferença).
18. O que mudou na escola a partir das políticas de Gestão Participativa da SEED?
19. E a partir do prêmio de excelência?

20. Considera viável e adequado o projeto de gestão escolar que a SEED vem implementando na rede pública estadual?

ANEXO 3 – ROTEIRO PARA ENTREVISTA COM PRESIDENTE DE APM.

1. Tempo de atuação na APM.
2. A escola possui um projeto político pedagógico elaborado?
3. Como se deu na escola a elaboração deste documento?
4. Como se evidencia o papel político social da escola no projeto político pedagógico?
5. Este projeto tem sido considerado nas decisões da escola? Em que circunstâncias?
6. A escola possui Regimento Escolar, Estatuto da APM e do Conselho Escolar ?
7. Qual é a sua opinião sobre o modelo padrão de regimento e estatutos enviado pela SEED e qual é a relação deles com os que a escola elaborou?
8. Como se deu na escola a elaboração destes documentos?
9. A escola possui grêmio estudantil? Quais são as áreas prioritárias de atuação deste grêmio?
10. O que diferencia esta escola das demais, seja nos aspectos positivos assim como nos negativos?
11. O Sr. (a) recebe algum material orientativo da SEED sobre gestão? Quais? Que uso faz deste material?
12. Qual é o papel da comunidade, direção e do professor no processo decisório da escola?
13. Pelo fato de ser membro da APM da escola o(a) Sr.(a) participou de algum curso sobre gestão escolar? (Se a resposta for afirmativa perguntar quais foram os assuntos tratados neste curso).
14. O que o (a) Sr. (a) entende por autonomia escolar?
15. Quais são os impeditivos para que a autonomia escolar se efetive?
16. Na sua opinião, existe diferença de significado entre os termos: Gestão Participativa, Gestão Compartilhada e Gestão Democrática? (Se a resposta for afirmativa perguntar qual é a diferença).
17. O que mudou na escola a partir das políticas de Gestão Participativa da SEED?
18. E a partir do prêmio de excelência?
19. Considera viável e adequado o projeto de gestão escolar que a SEED vem implementando na rede pública estadual?

ANEXO 4 – ROTEIRO DE ENTREVISTA COM A CONSULTORA DE CAPACITAÇÃO DA SEED E COORDENADORA NACIONAL DA RENAGESTE

1. Qual é a concepção de gestão escolar presente nas políticas públicas estaduais do Paraná no período 1995-99?
2. Qual é a concepção de excelência?
3. Qual é o papel da comunidade e da SEED na gestão escolar?
4. Qual foi o objetivo do curso de especialização em Gestão Escolar ofertado pela SEED?
5. Como se deu a seleção dos participantes?
6. Existe perspectiva de formação de outras turmas?
7. O que é a RENAGESTE?
8. Como se organiza a RENAGESTE no Paraná?
9. Qual é o objetivo da RENAGESTE e da revista "Gestão em Rede"?
10. Qual é a função das coordenações estaduais da RENAGESTE?
11. Qual é o alcance da revista "Gestão em Rede" no Paraná?
12. Que outros materiais sobre gestão são enviados para as escolas da rede estadual do Paraná?
13. Qual é a concepção de gestão que está pressuposta no Prêmio de Referência em Gestão Escolar?
14. O Prêmio de Referência em Gestão Escolar tem os mesmos objetivos que tinha o Prêmio de Excelência?
15. A concepção de gestão que está presente no Prêmio de Referência em Gestão é a mesma que a RENAGESTE se propõe a difundir?
16. É possível afirmar que é esta mesma concepção que a SEED busca implementar?

REFERÊNCIAS BIBLIGRÁFICAS

1. AMARAL, Marilene Alves. **A qualidade da educação na "qualidade total"** : uma análise crítica. São Paulo, 1996. Dissertação (Mestrado em Educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

2. BANCO MUNDIAL. **Prioridades y estrategias para la educacion**: estudio sectorial – versión prelimilar Washington D. C. maio – 1995.

3. BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista** – a degradação do trabalho no século XX. 3 ed. Rio de Janeiro : Guanabara, 1987.

4. BRESSER PEREIRA, Luiz Carlos. **Reforma do Estado para a cidadania**: a reforma gerencial brasileira na perspectiva internacional. São Paulo : Ed 34; Brasília : ENAP, 1998.

5. BRUNO, Lúcia. Poder e administração como teorias políticas do estado amplo. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade (org). **Gestão democrática da educação**. 2 ed. Petrópolis : Vozes, 1997.

6. CEPAL, UNESCO. **Educación y conocimiento**: eje de la transformación productiva con equidade. Santiago de Chile. 1992.

7. CONSED- Conselho Nacional de Secretários de Educação- Programa Qualidade do Ensino Público. **Projeto Rede Nacional de Referência em Gestão Educacional.** Brasília, 1996.

8. CORAGGIO, José Luiz. Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problemas de concepção. In: TOMMASI, Livia et all. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais.** São Paulo : Cortez, 1998.

9. CORSI, Francisco Luiz. A globalização e a crise dos estados nacionais. In; DOWBOR, Ladislau, IANNI, Octavio, RESENDE, Paulo-Edgar A. orgs. **Desafios da globalização**. Petrópolis : Vozes, 1997.

10. COUTINHO, Carlos Nelson. Democracia e socialismo no Brasil hoje. In: WEFFORT, Francisco, WOLFE, Alan, Castro, Antonio Barros et all. **A democracia como proposta**. Rio de Janeiro : IBASE, 1991.

11. _____. **Marxismo e política**- a dualidade de poderes e outros ensaios. São Paulo : Cortez, 1994.

12. DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**- relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. 3ed. São Paulo : Cortez, 1999.

13. DIREÇÃO – Jornal do Administrador Escolar. Curitiba : SEED, n. 1- 34. 1996- .

14. EDUCAÇÃO – Canal Aberto para um novo tempo. Curitiba : SEED, n. 1- 32. 1996- .

15. ENGUITA, Mariano Fernández. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: GENTILI, Pablo A. A. & SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educacão:** visões críticas. Petrópolis: Vozes, 1994.

16. ESCOLA ESTADUAL PROFa. MARIA MUZZI GUSTAFERRO. **Programa 5S** – Manual de treinamento. 2° Seminário de Gestão Escolar. Faxinal do Céu, 1996.

17. FELIX, Maria de Fátima Costa. **Administração escolar**: um problema educativo ou empresarial. São Paulo : Cortez, 1984.

18. FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 2 ed. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1986.

19. FIORI, José Luís. **Os moedeiros falsos**. Petrópolis : Vozes, 1997.

20. FONSECA, Dirce Mendes da. Gestão e educação. In: Fonseca, Dirce Mendes da. **Administração educacional**: um compromisso democrático. Campinas : Papirus, 1994.

21. FONSECA, Marília. O banco mundial e a gestão da educação brasileira. In: OLIVEIRA. D. A. **Gestão democrática da educação :desafios contemporâneos.** Petrópolis : Vozes, 1997.

22. _____. O financiamento do Banco Mundial à educação brasileira: vinte anos de cooperação internacional. In: TOMMASI, Livia et all. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais.** São Paulo : Cortez, 1998.

23. FREITAS, Marta Afonso, et al. Conceitos básicos da gerência da qualidade total na educação: (material didático utilizado no Cursos Gerência da Qualidade Total na Educação). In: BARBOSA, Eduardo Fernandes e outros. **Gerência da qualidade total na educação.** Belo Horizonte : FUNDAÇÃO CHRISTIANO OTONI, 1994.

24. FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis : Vozes, 1998.

25. GAZETA DO POVO. Uma "candanga" no comando da Educação do PR. 25 jan.1999. Política, p.8.

26. GENTILI, Pablo. **A falsificação do consenso-** simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Rio de Janeiro : Vozes, 1998.

27. GESTÃO EM REDE. Curitiba : RENAGESTE- Gráfica Universitária da PUC- Paraná, n.1 -15. 1997- .

28. GONÇALVES, Maria Dativa de Salles. **Autonomia da escola e neoliberalismo**: Estado e Escola Pública. São Paulo,1994. Tese (doutorado em educação)- Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

29. _____. **Dimensões críticas no estudo da especificidade da administração educacional**. Curitiba, 1980. Dissertação (mestrado em educação)- Universidade Federal do Paraná.

30. GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a Política e o Estado Moderno**. 7.ed. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1989a.

31. _____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 7.ed. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1989b.

32. HALPERIN, Jorge. O século de Hobsbawm- entrevista com o historiador Eric Hobsbawm. **Folha de São Paulo**, 22 jun. 1997. Caderno Mais, p. 5-8.

33. HIDALGO, Angela Maria. **Tendências contemporâneas da privatização do ensino público**: o caso do Estado do Paraná. São Paulo, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica da São Paulo.

34. HOBSBAWM, Eric. **Era dos extremos** – o breve século XX: 1914-1991. 2 ed. São Paulo : Companhia das Letras, 1995.

35. IANNI, Octávio. A política mudou de lugar. In; DOWBOR, Ladislau, IANNI, Octavio, RESENDE, Paulo-Edgar A. orgs. **Desafios da globalização**. Petrópolis : Vozes, 1997.

36. _____. O mundo do trabalho. In: FREITAS, Marcos Cezar (org.). **A reinvenção do futuro**: trabalho, educação, política na globalização do capitalismo. São Paulo : Cortez, 1996.

37. _____. **A sociedade global**. 2 ed. Rio de Janeiro : Civilização Brasileira, 1993.

38. _____. **Dialética e capitalismo**. Ensaio sobre o pensamento de Marx. 3. Ed. Petrópolis : Vozes, 1988.

39. JORNAL DAS APMs- Gestão compartilhada = Escola de Qualidade. Curitiba : SEED, n. 1 – 31. 1996- .

40. KUENZER, Acácia Zeneida. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis : Vozes, 1998.

41. LEITE, Marcia de Paula. Reestruturação produtiva, novas tecnologias e novas formas de gestão da mão de obra. In: OLIVEIRA, C. et. alii. **O mundo do trabalho**. Crise e mudança no final do século. São Paulo : MTB/ UNICAMP. Scritta. 1994. P.563-588.

42. _____. **Novas formas de gestão da mão de obra e sistemas participativos**: uma tendência à democratização das relações de trabalho?, XVII Encontro Anual da ANPOCS, Caxambu, outubro,1993.

43. LUCK, Heloísa et al. **A escola participativa- O trabalho do gestor escolar**. 2 ed. Rio de Janeiro : DP&A, 1998.

44. LUNA & ASSOCIADOS. **Seminário de atualização e motivação- Segmento conceitual**. Petrópolis : Luna & Associados Ed., [199-].

45. _____._____.- **Segmento de construção coletiva**. Petrópolis : Luna & Associados Ed., [199-].

46. MANACORDA, Mario Alighiero. **O princípio educativo em Gramsci.** Porto Alegre : Artes Médicas, 1990.

47. MARX, Karl; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã.** 9 ed. São Paulo : Hucitec, 1993.

48. _____. **Obras escolhidas**. Vol 1, 2, 3. São Paulo : Alfa- Omega. s/d.

49. MARX, Karl. **O capital** – crítica da economia política. 15 ed. L.1, vol. I e II. Rio de Janeiro : Bertrand Brasil, 1996.

50. NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães. **Ajuda externa para a educação brasileira**: da USAID ao Banco Mundial. Cascavel : EDUNIOESTE, 1999.

51. NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. Porto Alegre : Artes Médicas Sul, 1992.

52. NUNES, Andrea Caldas. **Gestão democrática ou compartilhada?** Uma (não) tão simples questão de semântica. Conferência Estadual de Educação- APP Sindicato, Praia de Leste/PR, nov/1997.

53. OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas em curso nos sistemas públicos de educação básica: empregabilidade e equidade social. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade, DUARTE, Marisa R. T. (orgs.). **Política e trabalho na escola**: administração dos sistemas públicos de educação básica. Belo Horizonte : Autêntica, 1999.

54. PAIVA, Vanilda & WARDE, Mirian Jorge. Novo paradigma de desenvolvimento e centralidade do ensino básico. In : PAIVA, Vanilda (org). **Transformação produtiva e equidade**: a questão do ensino básico. Campinas : Papirus, 1994.

55. PARANÁ, Governo do Estado. **A escola e o futuro.** Lucio R. F. Brush. (Recursos visuais utilizados). 2° Seminário de Gestão Escolar. SEED. Faxinal do Céu, 1996d.

56. _____. **A excelência através das pessoas** – Waldez Luiz Ludwig. (Recursos visuais utilizados). 2° Seminário de Gestão Escolar. SEED. Faxinal do Céu, 1996e.

57. _____. **Auditoria**. SEED.[199-].

58. _____. **Caderno de gestão escolar- Caminhos para a gestão compartilhada.** Projeto de excelência na escola. SEED. 1995.

59. _____. **Critérios de excelência 1996-** Prêmio de Excelência das Escolas Públicas do Paraná. SEED. 1996a.

60. _____. **Estilos de liderança-** João Benjamim da Cruz Jr. (Recursos visuais utilizados). 3º. Seminário de Gestão Escolar, 1997c.

61. _____. **Excelência e liderança** –Cleila Elvira Lira. (Recursos visuais utilizados). 2° Seminário de Gestão Escolar. SEED. Faxinal do Céu, 1996c.

62. _____. **Prêmio de excelência das escolas. Resultado da auto- avaliação – 1996.** SEED. 1997a.

63. _____. **Prioridades do sistema educacional para o ensino público**. SEED. [199-].

64. _____. **Programa expansão, melhoria e inovação no ensino médio do Paraná- PROEM**: regulamento operativo. s/d.

65. _____. _____: documento síntese- versão preliminar 3. Setembro, 1996f.

66. _____. _____- versão de 19/02/99: relatório de atividades de 1998. SEED, 1999.

67. _____- Unidade de Coordenação do PQE- Projeto Qualidade no Ensino Público do Paraná. **Relatório de implementação do projeto**: do início até 31/12/96, 1997b.

68. _____. **Universidade do Professor**. SEED. 1996b.

69. PEREIRA, Nancy C. e OLIVEIRA, Marluci C. V. de. **Programa mineiro de qualidade na educação**. (Recursos visuais utilizados) 2º. Seminário de Gestão Escolar, 1996.

70. PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar** – introdução crítica. São Paulo : Cortez, 1986.

71. _____. A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública. In: SILVA, Luiz Heron da; org. **A escola cidadã no contexto da globalização.** Petrópolis, Vozes, 1998. p. 300-307.

72. _____. **Eleição de diretores**: a escola pública experimenta a democracia. Campinas : Papirus, 1996.

73. _____. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo : Ática. 1997.

74. PINTO, José Marcelino de Rezende. O paradoxo do conselho de escola. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani, SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da (orgs.). **Formação**

do educador: organização da escola e do trabalho pedagógico, v.3, (Seminários & Debates). São Paulo : Editora UNESP, 1999.

75. **PROJETO QUALIDADE NO ENSINO PÚBLICO DO PARANÁ**. Revisão de meio período- fevereiro a junho 1998. Sumário executivo- versão final, 1998.

76. RECH, Pedro Elói. **Faxinal do Céu- Universidade do Professor**: a redução dos conceitos de educação e uma ameaça à sua forma pública e democrática. São Paulo : 1999. Dissertação (mestrado em educação) - Pontifícia Universidade Católica da São Paulo.

77. SADER, Emir. Estado e democracia: os dilemas do socialismo na virada de século. In: SADER, Emir e GENTILI, Pablo (orgs.). **Pós-neoliberalismo II**: que Estado para que democracia? Petrópolis : Vozes, 1999.

78. SANTOS, Jussara Maria Puglielli. **As políticas governamentais para o ensino fundamental no Estado do Paraná diante dos preceitos da constituição**. São Paulo, 1998. Tese (doutorado em educação) – Universidade de São Paulo.

79. SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**. São Paulo : Autores Associados. 1997.

80. _____. **Escola e democracia**. 5 ed. São Paulo : Cortez, 1984.

81. SCHUTTE, Giorgio Romano. Globalização revitaliza ação sindical em nível internacional. In; DOWBOR, Ladislau, IANNI, Octavio, RESENDE, Paulo-Edgar A. orgs. **Desafios da globalização**. Petrópolis : Vozes, 1997.

82. SEED- Secretaria de Estado da Educação. Plano de ação- gestão 1995-1998: versão preliminar. Curitiba, 1995.

83. SHIROMA, Eneida Oto, CAMPOS, Roselane Fátima, LIMA FILHO, Domingos. **Reflexões sobre a arquitetura dos documentos dos organismos multilaterais**. ANPED, GT: Estado e Política Educacional, 1999.

84. SILVA, Ileizi Luciana Fiorelli. **Reforma ou contra reforma no sistema de ensino do Estado do Paraná?** Uma análise da meta da igualdade social nas políticas educacionais dos anos 90. São Paulo, 1998. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de São Paulo.

85. SILVA, Sandra Terezinha da. **Programa de Expansão, Melhoria e Inovação no Ensino Médio do Paraná:** uma política de ensino adequada à nova forma de acumulação capitalista. Curitiba, 1999. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFPR-Universidade Federal do Paraná.

86. SILVA, Tomaz Tadeu da. A "nova" direita e as transformações na pedagogia da política e na política da pedagogia. In: GENTILI, Pablo A. A. & SILVA, Tomaz Tadeu da. **Neoliberalismo, qualidade total e educação**: visões críticas. Petrópolis : Vozes, 1994.

87. SMITH, Adam. **A riqueza das nações**- investigação sobre sua natureza e suas causas. Vol II , Os economistas. São Paulo : Abril Cultural, 1983.

88. SOARES, Maria Clara Couto. Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Livia et all. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais.** São Paulo : Cortez, 1998.

89. TOMMASI, Livia de. Financiamentos do Banco Mundial no setor educacional brasileiro: os projetos em fase de implementação. In: TOMMASI, Livia et all. **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais.** São Paulo : Cortez, 1998.

90. TOMMASI, L, WARDE, M.J. e HADDAD, S.(org.s). **O banco mundial e as políticas educacionais.** 2 ed. São Paulo : Cortez. 1998.

91. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Biblioteca Central. **Normas para apresentação de trabalhos**. 6. ed. Curitiba : Editora UFPR, 1996.

92. VACCA, Giuseppe. Estado e mercado, público e privado. In : **LUA NOVA** – Revista do Centro de Estudos de Cultura Contemporânea. São Paulo : Marco Zero/ CEDEC. SET/1991, N.24.

93. VEJA de 06/10/1999, http://www2.uol.com.br/veja/index.html

94. FOLHA DE SÃO PAULO DE 13/10/2000; http://www.uol.com.br/fsp/

95. FOLHA DE SÃO PAULO DE 22/09/2000, http://www.uol.com.br/fsp/