



GESTÃO PARTICIPATIVA E AUTONOMIA NA ESCOLA PÚBLICA

Fábio Alves de Lima

Escola Estadual Filomena de Azevedo

fabioalves02@yahoo.com.br

RESUMO

O presente artigo trata da participação e da autonomia na gestão da escola pública, observando aspectos financeiros, administrativos e pedagógicos e, sobretudo, a atuação do Diretor e do Conselho Escolar. Trata-se de uma pesquisa descritiva, com abordagem quantitativa, a partir de um estudo de caso realizado em 47 escolas estaduais do Rio Grande do Norte, sendo composta por 292 sujeitos divididos em 3 grupos (Direção, Coordenação e Conselho Escolar). Tendo em vista que as diretrizes curriculares nacionais vislumbram o ambiente escolar como sendo um espaço democrático, este trabalho tem como objetivo compreender em que medida se dá a participação dos agentes da escola na gestão escolar. O instrumento utilizado para coleta dos dados foi um questionário composto por questões fechadas e o tratamento destes realizado por meio de estatística descrita. Os resultados demonstram que a autonomia no contexto escolar alcançou avanços, mas apresenta-se de forma condicionada e limitada, fato evidenciador de que o sistema educacional brasileiro permanece rígido e centralizador. Os indicadores também sugerem que a relação entre família, escola e sociedade permanece distante e que, mesmo havendo condições para que a participação seja efetiva, esta ocorre de forma tímida.

Palavras-chave: Gestão Escolar, Participação, Autonomia.

1 INTRODUÇÃO

O espaço escolar constitui um organismo social, vivo, dinâmico e cultural que não deve ser reduzido ao somatório de salas de aula onde os professores são individualmente responsabilizados pelo trabalho pedagógico que desenvolvem. Sua constituição é “tecida por uma rede de significados que se encarrega de criar os elos que ligam passado e presente, instituído e instituinte, que estabelece as bases de um processo de construção e reconstrução permanentes” (FERREIRA, 2009, p. 25).

Nesse contexto, a ampliação da autonomia da escola e a democratização de sua gestão constituem, nos dias atuais, exigências histórico-sociais, uma vez que são demandadas pela própria evolução da sociedade. Com efeito, para tentar romper as formas hierarquizadas e o centralismo na condução do processo educacional, a redemocratização da escola e a eleição de diretores é uma antiga reivindicação da sociedade e da



comunidade escolar, e, com a aprovação da Constituição de 1988, reforçou-se esta prática que, em alguns sistemas escolares, já vinha sendo desenvolvida desde o início da década de 1980, antes mesmo da regulamentação via legislação nacional.

Entretanto, Soares e Teixeira (2006), em estudo intitulado *Efeito do Perfil do Diretor na Gestão Escolar sobre a Proficiência do Aluno*, constatam que as eleições para diretor escolar não se configuram como suficientes para garantir a democratização da prática escolar. Ainda segundo o estudo, tais eleições, muitas vezes, de forma não muito clara, condicionam novas responsabilidades atribuídas ao diretor de escola, como as de articulação, planejamento, monitoramento e avaliação das ações. Por outro lado, segundo Paro (1996, p. 40), a escolha de diretores pela via eletiva, pode ser um elemento importante no exercício da democracia e de fortalecimento da autonomia escolar, uma vez que estimula a participação e a discussão das questões administrativas da escola.

De maneira geral, para se constituir a partir do fundamento democrático, a gestão da escola deve ter como princípios básicos participação e autonomia, sendo que esta última, para Libâneo (2001, p.15), “significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente os recursos financeiros”. Deve, também, garantir o processo de formação do cidadão, que envolve não apenas o conhecimento e a aprendizagem de conteúdos pré-determinados, mas prepará-lo para a vida em sociedade, dando-lhe a condição de questionar, participar e atuar na tomada de decisões que conduzam a sociedade a um estágio mais avançado nos diversos campos que a compõem.

Diante do contexto exposto, partindo do pressuposto que a escola pública precisa ser democrática, o presente trabalho tem como objetivo compreender em que medida se dá a participação dos agentes da escola na gestão escolar, verificando a autonomia dos seus agentes, observando a atuação do diretor e analisando a participação do conselho escolar. Do ponto de vista prático, compreender o espaço escolar, suas especificidades e necessidades pode ajudar na tomada de decisões que venham a melhorar o ambiente escolar e a interação entre seus agentes bem como colaborar para a adoção de políticas públicas que viabilizem a eficiência e a eficácia da educação pública, a qualidade dos serviços oferecidos e a democratização efetiva da gestão escolar.



2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Tornar a Escola brasileira uma organização democrática não é tarefa fácil, pois o histórico da democracia no Brasil ainda é pequeno e controverso e não se pode mudar a cultura de um povo de forma mágica ou instituindo decretos. Tal fato requer tempo para que as ideias sejam amadurecidas e que todos entendam seus direitos e deveres além de atuar como parte protagonista no processo emancipatório.

Segundo Wittmann (2000, p. 93) “a educação e sua administração, rendidas e reduzidas a uma concepção e organização burocrática de escola, desvinculam-se do movimento emancipatório da humanidade, no qual têm a função de desempenhar um papel decisivo e intransferível”. No momento em que a escola deixa de ser formadora de opiniões e passa apenas a reproduzi-las torna-se um ambiente morto para o desenvolvimento de profissionais capazes de atuar e modificar as relações de dominação arraigadas na sociedade.

Democracia requer participação, responsabilidades coletivas, articulação, transparência, compromisso e formas de controle (CONCEIÇÃO *et al*, 2006). Mas, para que tais condições sejam atendidas, é preciso que todo cidadão tenha conhecimento do que cada uma delas significa e representa dentro e fora do ambiente escolar. Ou seja, dotar a Escola de instrumentos que possibilitem a transformação da sociedade burocrática em uma sociedade democrática é imprescindível. Desse modo, para Saviani (1994), a relação entre democracia e educação se caracteriza pela dependência e influência recíproca.

De acordo com Fernandes e Vieira (2009), a gestão democrática da escola encontra respaldo tanto na Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases (LDB), quanto na Lei 10.127, Plano Nacional de Educação (PNE). Contudo, esta não é uma realidade presente na maior parte das escolas públicas brasileiras. Ainda segundo os autores, é preciso reeducar a comunidade escolar dotando-a das competências necessárias ao exercício desse instrumento de atuação social. O conjunto dessas ações necessita de estruturas horizontais de organização e requer uma forma de atuação coletiva e compartilhada, de modo que venha a possibilitar a participação social.

A esse respeito, Paro (1992) assinala que a estrutura escolar brasileira sempre se apresentou hierarquizada e com raízes extremamente burocratizadas, refletindo na organização do sistema de ensino. Nesse contexto, o diretor tende a centralizar o poder e é a autoridade responsável pela tomada de decisões, além do braço do Estado na Comunidade Escolar. Desse modo, “para democratizar a escola é



necessário que ela seja aberta à participação de amplos segmentos da sociedade, para que estes tenham voz e voto e sejam capazes de tomar decisões sobre o que acontece no âmbito da escola” (RODRIGUES, 1987, p. 45).

Segundo Wittmann (2000), a gestão para ser democrática precisa ampliar seus espaços de participação efetiva na perspectiva da autogestão, o que demanda coordenação colegiada dos responsáveis. Ainda segundo ele, para que a gestão democrática se construa é necessário que se estabeleça parceria com os pais e com a comunidade, pois a partir deles é possível aumentar o capital cultural e intelectual da escola, promovendo mudanças de atitudes.

Diante desse contexto, no atual processo de gestão escolar o diretor assume o papel de coordenador facilitador das atividades gerais e, nesse sentido, passa a assumir um conjunto de responsabilidades a serem compartilhadas com os demais agentes que atuam no âmbito educacional. O objetivo é buscado pela divisão de tarefas e integração das ideias e ações entre escola, família e comunidade. Submetido a um rígido esquema de políticas nacionais e dinâmicas organizacionais específicas, precisa traçar metas, alcançar resultados e prestar contas daquilo que foi, ou não, realizado, sendo, junto com, o conselho escolar, a “autoridade máxima na escola e o responsável último por ela” (PARO, 1995, p. 89).

A partir desse contexto, de acordo com Valerien e Dias (1993, p. 78), “o diretor da escola surge cada vez mais como o *gestor da comunidade educativa*. Terá de encontrar os meios de conciliar esta função com a de Administrador, representante da Administração Central”. Diante dessa perspectiva, a função do gestor escolar é liderar e manter a harmonia no ambiente escolar, incentivar a participação e a produção das atividades, delegar responsabilidades, acompanhar as tarefas e transformar discurso em ações, além de conduzir a instituição com eficiência e eficácia (ANDRADE, 2004, p. 17).

Nesse contexto, a transferência de tarefas, responsabilidades e poder de decisão para a unidade escolar transforma o gestor em um importante agente no processo de gestão democrática. Em parceria com o Conselho Escolar, é de sua competência as decisões administrativas e deliberativas da escola e a responsabilidade de coordenar ou supervisionar os processos sociais, democráticos, pedagógicos e financeiros na unidade que gerencia.

No que se refere ao Conselho Escolar, com a aprovação da Lei 9.394/1996 (LDB) este instrumento passou a figurar como peça fundamental no processo de democratização da gestão da escola pública brasileira, tendo por finalidade tornar o ambiente escolar um espaço democrático e funcionando como instância consultiva, deliberativa e fiscalizadora na tomada de decisões.



Nessa perspectiva, segundo Navarro (2004), os Conselhos Escolares têm como atribuição, além de deliberar sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras, no âmbito escolar, analisar as ações e meios que a escola utiliza para o cumprimento de suas finalidades. Devem ser um espaço de discussão, negociação e encaminhamentos das necessidades educacionais, onde se busca incentivar uma cultura democrática, participativa e cidadã em detrimento das culturas patrimonialista, clientelista e burocrática.

É importante salientar que os Conselhos não falam pelos dirigentes, mas a eles e em nome da sociedade, sendo de sua competência a elaboração, execução e acompanhamento do Regimento Escolar e do Projeto Político Pedagógico, bem como a fiscalização da gestão pedagógica e financeira da unidade escolar e a aprovação do plano anual apresentado pela direção para aplicação dos recursos financeiros (NAVARRO, 2004). Entretanto, segundo Bau e Grisard (2010, p. 187), “o Regimento Escolar é visto como um texto longo, em linguagem eminentemente jurídica, distante da realidade das escolas, com atualização esparsa e, em muitos casos, mantido em reclusão absoluta e segredo”. Para que ele passe a ter valor é preciso que, com a participação de todos, seja adequado à realidade da escola e fique acessível à comunidade escolar.

Nesse sentido, segundo Gadotti (2001), de nada adianta uma Lei de Gestão Democrática do Ensino Público que concede autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas, se o gestor, professores, alunos, e demais atores do processo desconhecem o significado político da autonomia. Segundo Barroso (1997), o conceito de autonomia etimologicamente está ligado à ideia de autogoverno, pressupõe liberdade e não se confunde com independência. É uma maneira de gerir e orientar as diversas dependências que os indivíduos e os grupos encontram no seu meio biológico ou social.

A escola gerenciada de forma democrática, como instituição autônoma e cidadã, exige novas competências cognitivo-atitudinais de seus gestores no conduzir das diretrizes pedagógico-administrativa, política e financeira (WITTMANN, 2000). Neste sentido, a autonomia sugere um amplo leque de situações que viabilizem a democracia da escola, dando a seus agentes diretos a condição de tomar decisões administrativas, pedagógicas e financeiras sem a interferência do poder central.

Para Libâneo (2001, p. 15) “numa instituição a autonomia significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente independente do poder central, administrar livremente os



recursos financeiros”. Desse modo, para ser declarada como autônoma, a escola precisa ter poder de decisão, ser capaz de organizar e administrar o espaço físico de suas instalações, alocar seus funcionários conforme suas necessidades e contar com dotação orçamentária que lhe permita realizar suas funções e suprir suas necessidades.

Seguindo a mesma linha de raciocínio, Paro (2004, p. 11) afirma que conceder autonomia à escola “significa conferir poder e condições concretas para que ela alcance objetivos educacionais articulados com os interesses da comunidade”, rompendo com o autoritarismo arraigado nas práticas de gestão utilizadas até então. De fato, não existe autonomia quando não se tem poder de decisão e condições concretas que viabilizem o alcance dos objetivos almejados.

A esse respeito, a LDB, em seu art. 15º, determina que “os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público”. Mas, segundo Martins (2011, p. 96), comparando Brasil e Portugal, “os mecanismos de gestão e autonomia escolar em ambos os países estão submetidos ao conjunto legal e normativo que impõe excessivas regras e determina níveis e modalidades de funcionamento”. Ou seja, em uma estrutura organizacional tão rígida, torna-se quase impossível que se tenha independência na tomada de decisões, pois, de modo geral, as possibilidades estão preestabelecidas pelo sistema nacional. Nesse sentido, segundo Barroso (2004b, p. 49), “a autonomia tem sido uma ficção, na medida em que raramente ultrapassou o discurso político e a sua aplicação esteve sempre longe da concretização efetiva das suas melhores expectativas”.

A autonomia no ambiente escolar deve estar atrelada ao processo de participação, não só na construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, mas também na escolha do livro didático, no planejamento das atividades de ensino e na organização de eventos culturais, esportivos e cívicos. Deve, ainda, criar relações sociais que possibilitem superar as relações autoritárias existentes, administrar as diferenças e ficar em constante intercâmbio com a sociedade (GADOTTI e ROMÃO, 2004). Mas, para que isso torne-se realidade, conforme colocou Barroso (1997), é preciso uma mudança cultural profunda que deve começar dentro de cada servidor e ser estendida a todos os setores do sistema educacional.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo teve como finalidade analisar a participação e a autonomia na gestão da escola pública considerando os escritos e publicações disponíveis a respeito do tema bem como documentos e a legislação que tratam do mesmo. Foi realizado um estudo de caso em 47 escolas que compõem a jurisdição da 3ª Diretoria Regional da Educação e da Cultura (DIREC). A abordagem da análise se deu de forma quantitativa e o universo da pesquisa contou com 292 sujeitos, sendo 47 Diretores, 30 Vice-Diretores, 37 Coordenadores Pedagógicos, 18 Coordenadores Administrativo-Financeiros e 160 membros dos Conselhos Escolares, o que equivale a 89% da população, composta por 327 sujeitos, distribuídos entre as 47 escolas pesquisadas. Para o processo de coleta dos dados foi utilizado um questionário estruturado com questões fechadas e comuns a todos os grupos de sujeitos, sendo o tratamento dos dados realizados por meio da aplicação da técnica de Estatística Descritiva.

4 RESULTADOS

4.1 Caracterização dos sujeitos

Em relação à caracterização dos sujeitos, foram investigadas as variáveis formação, faixa etária, gênero, estado civil e renda. Para os grupos de Direção e Coordenação também foi investigado tempo de serviço.

No que se refere à variável escolaridade, dos sujeitos pesquisados, os Coordenadores apresentam o maior nível, seguidos pelos Diretores e, por último, os representantes dos conselhos. Dentre eles, 58% dos Diretores, 67% dos Coordenadores e 29% dos Conselheiros possuem título de especialização.

Quanto à variável faixa etária, 27% dos representantes do Conselho Escolar e 45,5% dos Coordenadores encontram-se com idade entre 42 e 49 anos. Dentre os Diretores, 44,1% tem entre 50 e 57 anos. Os menores percentuais, no entanto, são observados na faixa compreendida entre 18 e 25 anos e correspondem a 2,6% do grupo Direção, 3,6% dos Coordenadores e 2,5% dos representantes de Conselho Escolar, sendo que este último ainda apresenta 8,1% de representantes menores de 18 anos, fato explicado por haver estudantes de Ensino Básico dentre eles.



No que se refere ao gênero, as mulheres são maioria nos três grupos, totalizando 72% dos Conselheiros, 76% dos Coordenadores e 68% dos Diretores. Ou seja, a administração escolar, no Brasil, é um espaço ocupado e desenvolvido, em sua quase totalidade, por mulheres, que dividem o tempo entre a casa, a escola e a educação dos filhos.

Quanto ao estado civil, há predominância de pessoas casadas nos três grupos, sendo 47% dos Conselheiros, 67% dos Coordenadores e 75% dos Diretores, ao passo que os percentuais de solteiros correspondem a 38%, 23% e 16%, respectivamente.

Em se tratando da variável renda, os indicadores mostram que 84% dos Diretores, 83,6% dos Coordenadores e 53,7% dos Conselheiros ganham entre 2 e 5 salários mínimos. Já os que declararam não ter renda somam 8,1% e estão no grupo do Conselho Escolar, dados que demonstram que os profissionais da educação continuam sendo mal remunerados para o exercício de suas funções, fato que pode refletir na qualidade da prestação de serviço.

No que refere ao tempo de serviço, dentre os Coordenadores, 30,9% já cumpriu de 23 a 29 anos, ao passo que 3,6% ainda não completou o estágio probatório. Em relação aos Diretores, cerca de 65% já estão em final de carreira. Ainda com base nos dados de tempo de serviço, observou-se que 93% deles só chega a ocupar o cargo depois de um longo período de vivência na Educação, após terem adquirido uma maturidade pessoal e profissional.

4.2 Participação

A partir da promulgação da Lei 9.394/1996, os Conselhos Escolares passaram a figurar como peças importantes no processo de democratização da escola pública. Aliados ao Conselho Escolar, as Associações de Pais e Mestres, os Grêmios estudantis e os Conselhos Fiscais se tornaram as principais formas de representação na administração escolar, bem como uma importante via para o estreitamento dos vínculos entre a escola e a comunidade (LIBÂNEO, 2004).

Dentre as escolas pesquisadas, no entanto, todas possuem Conselho Escolar e Conselho Fiscal, mas nenhuma delas possui Associação de Pais e Mestres e apenas uma possui Grêmio Estudantil. É fato, ainda, que 30% delas não possui Vice-Diretor, 17% não disponibiliza de Coordenação e 45% não conta com Coordenador Administrativo-Financeiro. Tais fatos evidenciam que o Diretor escolar tem assumido, de forma gradativa, importância cada vez maior na administração e desempenhado todas as funções do ambiente escolar, realidade que implica na redefinição de suas atribuições, a



fim de que sejam evitados choques de competência (VALERIEN e DIAS, 1993).

No que se refere ao Grêmio Estudantil, este tem a função de aumentar a participação dos alunos nas atividades da escola por meio da organização de campeonatos, palestras, projetos e discussões, dando aos estudantes voz ativa e participativa junto à administração da escola (FERNET e PELOZO, 2007). Diante desse contexto, com a ausência do Grêmio em 98% das escolas perde-se um importante instrumento democrático dentro do ambiente escolar.

Ainda no campo das formas de representação, quanto ao processo de escolha da gestão escolar, no Brasil, há quatro situações distintas: a) livre indicação, na qual o Diretor é indicado pelo poder executivo; b) concurso público, modelo que visa mensurar, por meio de exames, a capacidade do candidato; c) eleição, modelo que permite à comunidade escolar escolher, por meio do voto, seus representantes; d) forma mista, que consiste na adoção de duas ou mais modalidades (DOURADO, 2001).

Dentre as escolas pesquisadas, a grande maioria (83%) têm seus dirigentes escolhidos por eleição. A indicação, que corresponde a 14,9%, também é observada, assim como a forma mista, adotada em apenas uma escola. De acordo com 57,53% dos sujeitos, as decisões no ambiente escolar são tomadas de forma coletiva, sendo os afirmantes de que essa prática nunca acontece 0,68%, fato que indica aspectos democráticos no processo decisório, uma vez que, de acordo com Conceição *et al* (2006), Rodrigues (1987), Wittmann (2000), Libâneo (2004) e Dourado (2001), a participação é o principal elemento no processo de construção da Democracia.

Ainda segundo os dados, para a maior parte dos sujeitos, sempre (39%) ou quase sempre (40%) há parceria entre a família e a escola, ao passo que para 65% o trabalho em equipe é prática incentivada no ambiente escolar. No entanto, não há (ou acontece de forma tímida) articulação com grupos representantes de igrejas, associações, sindicatos e organizações não governamentais.

Com base no exposto, depreende-se que a escola permanece desconectada dos vários setores sociais que deveriam ser seus parceiros no processo educacional, fechada em seus muros e alheia ao paradigma da globalização, incapaz de ajustar-se às exigências da vida contemporânea (ALONSO,1978), permanece imbuída de uma organização burocrática e desvinculada dos mecanismos emancipatórios da humanidade (WITTMANN, 2000).

No que se refere ao Conselho Escolar, estes, segundo os sujeitos, são consultados sobre as questões administrativas, financeiras e



pedagógicas da escola, têm suas decisões e reivindicações respeitadas e colocadas em prática pela Direção, exercem suas atividades fiscalizadoras e reúnem-se frequentemente para discutir as questões escolares, tendo consciência de suas responsabilidades.

Nesse contexto, os depreende-se que o Conselho Escolar é uma instância atuante e cumpre com suas responsabilidades consultivas, deliberativas e fiscalizadoras. Na medida em que são consultados sobre as questões pedagógicas, financeiras e administrativas da escola e discutem sobre os problemas escolares, tornam-se um espaço de fomento da democracia através da participação de seus representantes e do debate acerca das questões discutidas. No entanto, vale salientar que os Conselhos devem falar aos dirigentes em nome da sociedade, ou seja, devem falar para eles, não por eles (NAVARRO, 2004).

Ainda segundo os sujeitos pesquisados, os Diretores desempenham suas funções com responsabilidade e as decisões administrativas e pedagógicas da escola são tomadas democraticamente. Mas, documentos como o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Interno, ainda que elaborados com a participação de parte da Comunidade Escolar, permanecem desconhecidos pela maioria e considerados documentos de gaveta, corroborando os relatos de Bau e Grisard (2010).

4.3 Autonomia

O conceito de autonomia está ligado a ideia de autogoverno, pressupõe liberdade e não se confunde com independência. É uma maneira de gerir e orientar as diversas dependências que os indivíduos e os grupos encontram no seu meio biológico e social. Desse modo, conferir autonomia à escola significa conferir poder e condições concretas para que ela alcance seus objetivos (BARROSO, 1997; PARO, 2004).

Dentre as unidades pesquisadas, no que se refere à autonomia financeira, de acordo com 46% dos entrevistados, a escola quase sempre recebe recursos suficientes para que possa se manter, ao passo que para 11% os recursos nunca são suficientes. Ainda de acordo com 40% dos sujeitos, ela quase sempre pode usar os recursos livremente, conforme suas necessidades, sendo que 14% assinalaram não ser possível fazê-lo.

Considerando que a escola quase sempre recebe recursos financeiros suficientes para que se mantenha e quase sempre pode utilizá-los conforme suas necessidades, é possível observar, tomando como referência o pensamento de Libâneo (2001), que ela goza de relativa autonomia financeira.



No que se refere à autonomia administrativa, de acordo com 39% dos sujeitos, a escola quase sempre dispõe de flexibilidade na adequação do cardápio à cultura local e, para 48%, sempre tem liberdade para adequar o calendário escolar à sua realidade. Mas, de acordo com 35%, não é possível adequar a estrutura física da escola às necessidades por ela demandadas. Ainda segundo 26% dos sujeitos, quase sempre é possível alocar os funcionários conforme a realidade da escola, mesmo percentual dos que declaram não ser possível fazê-lo.

Quanto ao desempenhar das funções, os sujeitos afirmaram que gozam de liberdade para realizá-lo. Ainda segundo 48% deles, a escola quase sempre tem liberdade para decidir sobre as questões administrativas e tem suas decisões respeitadas pelos órgãos superiores, mas 33% também afirmaram que ela sofre imposições oriundas destes órgãos, sendo que para 13% as imposições nunca acontecem.

No que se refere à autonomia administrativa, observa-se que os agentes da escola gozam de liberdade no desempenhar de suas funções. Todavia, nas questões relacionadas à estrutura física e à alocação de pessoal a autonomia parece insuficiente ou inexistente. É possível observar também que há influência dos órgãos superiores, pois trata-se de um sistema hierárquico, conforme assinala Martins (2011), com estrutura organizacional rígida. Entretanto, as decisões tomadas no âmbito escolar quase sempre são respeitadas.

De todo modo, mesmo considerando que a autonomia não se confunde com independência, mas sim como uma forma de adquirir liberdade no desempenhar de das funções (BARROSO, 1997), pode-se dizer que a autonomia administrativa da escola apresenta-se ineficiente e condicionada a um conjunto de possibilidades preexistentes.

No que diz respeito à autonomia pedagógica, 47% dos sujeitos expressou que os recursos pedagógicos recebidos pela escola quase sempre são suficientes para que ela se mantenha. Ainda de acordo com 41% deles, a escola sempre dispõe de autonomia na elaboração dos conteúdos e para realizar inovações pedagógicas. Contudo, não pode, de acordo com 57%, adequar os componentes e nem tampouco a estrutura curricular à sua realidade.

De posse dessas informações, é possível relatar que mesmo a escola quase sempre recebendo recursos financeiros e pedagógicos suficientes não pode ser considerada autônoma pedagogicamente, pois a parte estrutural do currículo permanece inflexível e muitas vezes pode não atender às necessidades de determinada região ou comunidade, ou seja, a estrutura educacional brasileira ainda se apresenta hierarquizada e com raízes burocratizadas, refletindo na organização do sistema de ensino (PARO, 1992).



De todo modo, tomando por base o pensamento de Libâneo (2001), quando o autor afirma ser a autonomia uma forma de ter poder de decisão sobre seus objetivos e formas de organização, além de manter-se relativamente livre do poder central e administrar livremente os recursos financeiros, percebe-se, com base nos dados, que a escola possui autonomia em determinados aspectos. Mesmo que esta não seja total, há uma flexibilidade que permite aos agentes desempenharem seu papel com certa liberdade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Do ponto de vista da teoria, a participação dos agentes da escola, junto com a parceria entre pais e comunidade, é a principal ferramenta para assegurar a democracia do universo escolar e o alcance dos objetivos educacionais desejados (LIBÂNEO, 2004; WITTMANN, 2000). Todavia, na prática, de acordo com os dados obtidos a partir das análises, é possível perceber que a participação da comunidade escolar não tem sido suficiente para que a estrutura hierárquica e tradicional seja superada e as decisões locais tomadas apenas pela comunidade escolar.

Dentre as escolas pesquisadas apenas uma dispõe de Grêmios Estudantis e nenhuma delas possui Associação de Pais e Mestres, fato que limita a participação dos alunos, dos pais e dos docentes na administração escolar e, por conseguinte, enfraquece o sentido da Gestão Democrática, uma vez que esta requer participação, responsabilidades coletivas, compromisso e formas de controle (CONCEIÇÃO *et al*, 2006). Contudo, o processo de escolha da gestão se dá predominantemente por via eletiva.

Documentos como PPP e Regimento Escolar, por outro lado, são desconhecidos por parte dos agentes da escola, fato que torna questionável a maneira como a participação tem se dado nas unidades de ensino. As formas de representação se limitam aos Conselhos Escolar e Fiscal e os mecanismos de controle são frágeis. Desse modo, conforme assinala Gadotti (2001), de nada adianta uma Lei de Gestão Democrática do Ensino Público que concede autonomia pedagógica, administrativa e financeira às escolas se seus agentes desconhecem o sentido político da autonomia.

Estes fatos corroboram a afirmação de Alonso (1978) quando o mesmo expressa que um dos problemas da escola é a incapacidade de ajustar-se às necessidades e exigências da vida contemporânea devido à falta de ações organizadas e



planejadas por profissionais qualificados, a fim de que sejam atendidas as crescentes demandas quantitativas e qualitativas da sociedade atual. Assim sendo, conforme assinala Luck (2006), preparar a comunidade escolar para a gestão participativa é primordial ao sucesso da democracia na escola.

Quanto à integração escola, família e sociedade, articulação necessária à viabilização do processo democrático no espaço escolar e fora dele (RODRIGUES, 1987), o que se vê na prática é a escola acumulando a função de formadora e educadora, desarticulada dos setores sociais e isolada em seus muros, sob um sistema nacional de ensino centralizador e controlador que limita a autonomia pedagógica, administrativa e financeira das unidades escolares.

O espaço escolar para ser democrático precisa que o poder de decisão não seja condicionado a uma pessoa, mas sim a um Colegiado ou ao Conselho Escolar. Este deve atuar de forma consultiva, deliberativa e fiscalizadora sobre as questões de pessoal e da administração escolar, inclusive escolhendo o Diretor quando o mesmo não for admitido por meio de eleição direta. Também é preciso que documentos como o Projeto Político Pedagógico e o Regimento Escolar sejam elaborados com a participação de todos, além de ter suas metas supervisionadas pelo Conselho Escolar, que torna-se, ao lado do Conselho Fiscal, o principal instrumento de controle dentro das unidades de ensino.

No tocante autonomia, os dados revelam que ela se apresenta de forma limitada, uma vez que os órgãos superiores influenciam nas decisões tomadas na escola, os recursos ainda não são totalmente suficientes para suprir as demandas suscitadas, a flexibilidade na utilização dos recursos também não é de todo possível e, conforme assinala Martins (2011), a estrutura do sistema educacional permanece rígida, hierárquica e centralizadora, refletindo na organização do sistema ensino, não permitindo, portanto, que sejam feitas adequações no currículo (PARO, 1992).

Em linhas gerais, é possível destacar que a forma de Gestão adotada nas escolas estudadas possui os mecanismos necessários para se desenvolver e tornar-se efetivamente democrática. Mas, conforme assinalam Luck (2006) e Ferreira (2009), é preciso conscientizar e preparar a comunidade escolar para que ela possa atuar democraticamente. De forma geral, percebe-se que o ambiente escolar tem uma atmosfera democrática, mas por se tratar de um processo novo é natural que sua maturação leve um tempo de adaptação, sendo necessário que se discuta e se entenda a cultura da instituição Escola.



REFERÊNCIAS

ALONSO, M. **O Papel do Diretor na Administração Escolar**. São Paulo: Difel, 1978.

ANDRADE, R. C. **A gestão da escola**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BARROSO, J. **Autonomia e Gestão das Escolas**. Lisboa: Ministério da Educação, 1997.

BARROSO, J. **A autonomia das escolas: uma ficção necessária**. Lisboa: Revista Portuguesa de Educação, 2004b.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** – 1988. 21ed. São Paulo: Saraiva, 1999.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: Lei 9.394/96**. Rio de Janeiro: DP&A, 1998a.

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Brasília: MEC, 2001.

CONCEIÇÃO, M. V. *et al.* **Gestão democrática da escola pública: possibilidades e limites**. In: UNIrevista – Vol. 1, nº 2. Abril/2006.

DOURADO, L. F. *et al.* **Como promover, articular e envolver a ação das pessoas no processo de gestão escolar?** CONSED: Brasília, 2001.

FERNET, S. P.; PELOZO, R. C. B. Grêmios estudantis: importante mecanismo de atuação dos estudantes. **Revista eletrônica de pedagogia**. Garça-SP, Ano V – nº 9, jan. 2007.

FERREIRA, N. S. C. **Gestão educacional e organização do trabalho pedagógico**. Curitiba: IESDE, 2009.

GADOTTI, M.; ROMÃO, J. E. (Orgs.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. 6ed. São Paulo: Cortez, 2004.

GADOTTI, M. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LÜCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Vol. II. Petrópolis: Vozes, 2006.

MARTINS, A. M. **Gestão e autonomia escolar: um estudo comparado Brasil/Portugal**. In: Revista Brasileira de Educação, vol. 16, n. 46, janeiro-abril, 2011.



NAVARRO, I. P. *et al.* **Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania.** Brasília: MEC/SEB, 2004.

PARO, V. H. **Gestão Democrática da Escola Pública.** 8ed. São Paulo: Editora Ática, 2004.

PARO, V. H. **O caráter administrativo das práticas cotidianas na escola pública.** Em Aberto. Brasília, n. 53, p. 39-45, jan/mar, 1992.

PARO, V. H. **Por dentro da escola pública.** São Paulo: Xamã, 1995.

RODRIGUES, N. **Da mistificação da escola à escola necessária.** Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1987.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia.** Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, T. M. *et al.* **A Gestão e o Ideb da Escola.** Revista Pesquisa e Debate em Educação, v1, n1, 2011.

VALERIEN, J.; DIAS, J. A. **Gestão da Escola Fundamental: Subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento.** Paris/Brasília: Cortez/MEC, 1993.

VIEIRA, S. L. *et al.* **Gestão da escola: desafios a enfrentar.** Rio de Janeiro-RJ: DP&A, 2007.

WITTMANN, L. C. **Autonomia da Escola e Democratização de sua Gestão: novas demandas para o gestor.** In: Em Aberto, Brasília, v. 17, n. 72, p. 88-96, fev/jun. 2000.