ROSALBA POLICARPO FAGUNDES BARBOSA

O COLETIVO DIRIGENTE E AS RELAÇÕES DE PODER

Orientadora: Márcia Portela

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa
2015

ROSALBA POLICARPO FAGUNDES BARBOSA

O COLETIVO DIRIGENTE E AS RELAÇÕES DE PODER

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, defendida em provas públicas na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, no dia 18 de junho de 2015, perante o Júri, nomeado pelo Despacho de Nomeação nº 222/2015, de 22 de maio, com a seguinte composição:

Presidente:
Prof. Doutor António Teodoro – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Vogal:
Prof.ª. Doutora Rosa Serradas Duarte - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Arguente:
Prof.ª Doutora Gisélia Maria Martins Felício – Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Orientador:
Prof. Doutor Óscar Conceição de Sousa - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Instituto de Educação

Lisboa

2015

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.

Paulo Freire

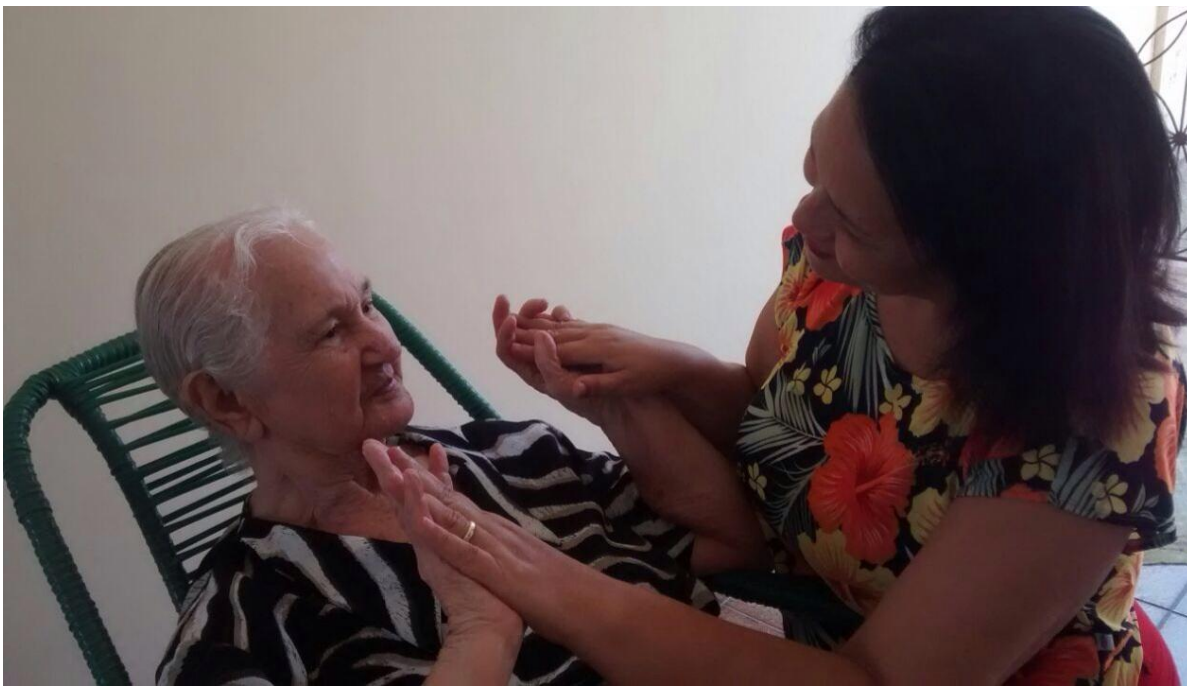


Foto: Rosimar Policarpo

Dedico este trabalho a uma grande mulher, pequena em estatura, mas grande em espírito: minha mãe!

Minha mãe que, dentre tantos ensinamentos importantes, me ensinou o mais excelente conhecimento: conhecer Deus!

A esta mulher que em meio a uma caminhada árdua, mesmo machucada, soube retirar os pedregulhos para prosseguir, e sob o manto da oração envolveu os seus, numa incessante intercessão ao nosso bondoso Pai.

Pois bem, hoje esta mulher não saberá desta dedicação mesmo que a leia, não se dará conta de que trata de sua pessoa, apenas lerá as palavras, pois o mal de *Alzheimer* destruiu sua memória, suas conexões neuronais. Mas nós, que estamos com a memória acesa, jamais poderemos esquecê-la, uma vez que, como diz a bíblia: "Pois o que o homem semear isso também ceifará". Sabendo desta verdade, nós, seus filhos, convictos disto, estamos ao seu redor para a todo instante dizermos que a amamos muito, e que os seus celeiros que sempre estiverem cheios recebem de volta o que ela semeou: o amor.

Amo-te muito, Edite. Aquele abraço!!!

AGRADECIMENTOS

Ao Eterno Deus, criador dos céus e da Terra, por suas muitas misericórdias e por sempre me conduzir em triunfo.

Aos meus queridos pais, meu pai (in memoriam) por ter me deixado um legado do bem, e a minha mãe, que entre tantos ensinamentos importantes me ensinou o mais excelente conhecimento, conhecer a Deus.

A Pedro Neto, meu amado esposo, um amigo, um achado que Deus me deu, presente em todos os momentos da minha vida e que me incentiva à conquista dos meus sonhos.

Aos meus filhos, joias raras, Jezarela, Azarela e Sóstenes, pela palavra amiga e compreensão até mesmo por seus tempos roubados, ao longo dos anos em busca do conhecimento.

A todos os meus professores e professoras desde a mais tenra idade, incorporados nesta dissertação, sêmen da intelectualidade que ao longo do percurso me seduziram na busca incessante pelo saber.

Ao Professor Doutor Leonardo Rocha, por suas brilhantes aulas.

Ao Professor Doutor Oscar de Sousa, pela valiosa coorientação ao trabalho, pela atenção e rapidez em sempre nos atender.

A Professora Doutora Márcia Portela, por sua contribuição na orientação deste trabalho.

Ao Professor Raimundo Paulino, doutorando em Ciências da Educação, pela sua valiosa cooperação e orientação dada durante este trabalho.

Ao Doutor Raimundo Sílvio, da Promotoria da Educação e Justiça Natal/RN, pela sua equidade e justiça que tem exercido em prol da educação, que tem lutado incessantemente para construir nas escolas em Natal, uma gestão democrática- participativa.

À Risoleide Rosa, por sua grande contribuição.

A Rosélia irmã sempre presente, exemplo de amor e honra aos pais, pelo cuidado e carinho dedicado aos nossos pais.

A Rosimar irmã mui amada, por sua incansável ajuda e por sua contagiante alegria.

A Evangelista irmão querido pelo seu espírito humano, sempre trazendo à luz nas discussões travadas neste trabalho.

A Romildo, irmão forte, exemplo de força, humildade e amor.

A Rosália irmã forte e dedicada, por sua alegria sempre nos fazendo rir, sempre buscando o conhecimento.

A Maria José irmã amiga, pelo incentivo a busca de novos ideais.

A Roberto, irmão amigo, pela sua coragem, humildade e força e pela sua luta incessante neste país para construir uma sociedade que pratique a justiça social.

A Socorro Torquato, cunhada pelo carinho dispensado.

A Camila e Rafael sobrinhos amados pela ajuda na informática.

Ao missionário Erivelto e família, família mui amada , pelo ensinamento da palavra de Deus, sempre buscando estabelecer o reino dos céus aqui na Terra.

A todos da escola Djalma Maranhão, que contribuíram na participação da pesquisa.

A todos que fazem a escola Djalma Maranhão, que direta e indiretamente contribuíram para o trabalho.

Aos colegas do mestrado, principalmente a Fabiana e Ermelina, pela nossa forte amizade nessa caminhada.

A todos que mesmo vivendo no anonimato lutam contra todo tipo de injustiça, e nessa luta busca-se um mundo melhor, mais humano.

A todos os esfarrapados deste mundo que, mesmo sendo esmagados por essa sociedade injusta, continuam lutando em prol de sua visibilidade e de sua dignidade.

Deus Forte

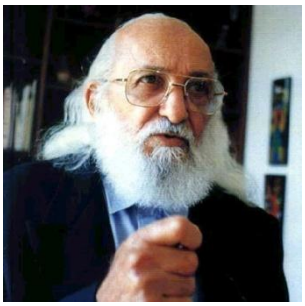
Ó Deus, tu és o meu Deus forte
O Grande El-Shaddai
Todo poderoso, Adonai
Teu nome é Maravilhoso
Conselheiro, Príncipe da Paz
Yeshua Hamashia, Deus Emanuel

O Pastor de Israel, o Guarda de Sião
A Brilhante Estrela da Manhã
Jesus, teu nome é precioso
Meu Senhor e Cristo
O nome sobre todos pelo qual existo

Jireh, o Deus da minha provisão
Shalom, o Senhor é a minha paz
Shamah, Deus presente sempre está
El-Elion, outro igual não há

Jeovah Rafa, meu Senhor
Que cura toda dor
Tsidkenu Yaveh, minha justiça é
Elohim, Elohim Deus
No controle está meu Deus
Tudo governa

Kleber Lucas



Quanto mais eu li Marx, tanto mais eu encontrei uma certa fundamentação objetiva para continuar camarada de Cristo. As leituras que fiz de Marx, de alongamentos de Marx, não me sugeriram jamais que eu deixasse de encontrar Cristo na esquina das próprias favelas. Eu fiquei com Marx na mundaneidade a procura de Cristo na transcendentalidade.

Paulo Freire

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo investigar o Coletivo Dirigente, e a ação dos seus membros constituintes, sua organização e seu funcionamento, considerando as relações de poder envolvidas e os princípios da gestão democrática, bem como o seu impacto sobre a comunidade escolar. Tendo como objeto de estudo estas relações, a pesquisa procurou responder à seguinte indagação: O Coletivo Dirigente tem contribuído para efetivar uma gestão democrática garantindo qualidade do ensino ou estaria contribuindo para uma democracia representativa que favorece o grupo dirigente? Esta foi a questão de partida que norteou o nosso percurso investigativo, na escola Djalma Maranhão em Natal-RN/Brasil e o referencial teórico-metodológico que deu suporte a pesquisa teve como base Freire (2001); Paro (1995); Gadotti (2013); Libâneo (2008); Foucault (1979); Dourado (2013); Amado (2013), entre outros. A metodologia adotada foi a abordagem qualitativa e optamos pelo estudo de caso como estratégia de investigação, utilizamos a análise de conteúdo para a interpretação dos dados empíricos. Os resultados permitiram-nos constatar e compreender que as relações de poder entre os membros do Coletivo e a Coordenação deste Coletivo são vistas pelos sujeitos entrevistados como verticais e assimétricas as quais contrariam os princípios de Gestão Democrática.

Palavras-chave: Coletivo Dirigente. Relações de poder. Gestão Democrática. Escola Djalma Maranhão-Natal/Brasil.

ABSTRACT

The present study aims to investigate the Collective Director as well as the activities of its constituent members, its organization and functioning, considering the power relations involved and the School Djalma Maranhão-Natal/RN. This was the starting point that guided our investigative journey. The theoretical and methodological framework that supported the research and helped toread the data were as follows: Freire (2001); Paro (1995); Gadotti (2013); Libâneo (2008); Foucault (1979); Dourado (2013); Amado (20013), among others. The methodology used principles of democratic management. Having as object of study these same relationships, the research sought to answer the following question: What is the shape power relationships among members within the Collective Director of Municipal was the qualitative approach and opted for the case study as a research strategy, and we use content analysis as a method of collecting and analyzing empirical data. The results allowed us to see and understand he power relations that are present between the members of the Collective that are seen by interviewees as vertical and asymmetrical which contradict the principles of participation and democratic management.

Keywords: Power relations. Democratic management. School Djalma Maranhão -Natal / Brazil

ÍNDICE DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC	Análise de conteúdo.....
CCD	Coordenação do Coletivo Dirigente.....
CD	Coletivo Dirigente.....
CF	Constituição Federal.....
CONAE	Conferência Nacional da Educação.....
EMDM	Escola Municipal Djalma Maranhão.....
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.....
PPP	Projeto Político Pedagógico.....
SP	Sujeitos da Pesquisa.....

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1- SUJEITOS DA PESQUISA 70

QUADRO 2 – CATEGORIAS DE ANÁLISE..... 77

ÍNDICE GERAL

Introdução 14

Capítulo I A Gestão Democratica na Escola 21

Capítulo II O Coletivo Dirigente 44

2.1 Contexto Histórico 45

2.2 As Relações de Poder 58

2.3. Objetivos 65

2.3.1. Geral 65

2.3.2. Específicos 65

Capítulo III O Percurso Metodológico 66

3.1 Caracterizações da Escola Djalma Maranhão como *locus* da pesquisa 67

3.2 Sujeitos da Pesquisa 69

3.3 Instrumentos 70

3.4 A Análise de Conteúdo 71

Capítulo IV Estudo Empirico 74

4.1Natureza/finalidade do Coletivo Dirigente 77

4.1.1 Modelo de gestão democrática 77

4.1.2 Desafio democrático 79

4.1.3 Grupo comprometido 80

4.1.4 Sentir-se Coletivo Dirigente 80

4.2 Gestão do coletivo dirigente 81

4.2.1 Gestão participativa 82

4.2.2 Ausência de participação 84

4.2.3 Dificuldade de viabilização do Coletivo Dirigente 84

4.2.4 Necessidade de compreensão do CD 85

4.2.5 Legitimação de modelo de gestão 87

4.2.6 Comparativo com outras escolas 88

4.2.7 Necessidade de transparência e participação 89

4.2.8 A burocracia como entrave 89

4.2.9 Expectativa de gestão do CD 89

4.2.10 Participação ativa do CD 90

4.2.11 Gestão da escola confundida com a gestão do CD 90

4.2.12 Dificuldades de falar sobre a gestão do CD 90

4.2.13 Discordância entre os membros 91

4.2.14 Visibilidade de falhas na gestão do CD 92

4.3 Funcionamento do coletivo dirigente 93

4.3.1 Uma proposta de gestão democrática 93

4.3.2 Natureza dos princípios democráticos 95

4.3.3 Dificuldades de funcionamento 95

4.3.4 Poder de decisão 96

4.3.5 Práticas antidemocráticas 96

4.3.6 Necessidade de mudança 96

4.4 Ações do coletivo dirigente 97

4.4.1 Fatores positivos 97

4.4.2 Ações que favorecem as desigualdades 99

4.4.3 Beneficia aos alunos que estudam no turno da noite 99

4.4.4 Ações que comprometem o objetivo da escola 100

4.4.5 Ações consideradas negativas 100

4.5 Processo eletivo do Coletivo Dirigente 101

4.5.1 Processos que contrariam a Gestão Democrática 101

4.5.2 Antidemocrático 102

4.5.3 Manutenção da continuidade dos membros da CCD 103

4.5.4 Rodízio entre os membros da CCD 103

4.5.5 Quantitativos de membros da CCD 105

4.5.6 Escolhas antidemocráticas 105

4.5.7 Busca por oportunidades iguais nas discussões sobre a eleição do CD 106

Conclusão 109

Referências Bibliográficas 113

Apêndices..... I

Anexos..... XXVII

Introdução

Apresentação da Temática, Objetivos e Questões Norteadoras

O presente estudo faz uma investigação sobre o Coletivo Dirigente (CD) e as relações de poder, a partir da prática de gestão da Escola Municipal Djalma Maranhão (EMDM), vinculada à Secretaria Municipal de Educação de Natal, estado do Rio Grande do Norte (RN), Brasil. Foi a partir desse tema, o qual vem sendo discutido nos âmbitos da academia e da ciência, nos diversos programas de pós-graduação no Brasil, que nós elegemos como objeto de estudo as relações de poder que sustentam as dinâmicas no contexto da gestão democrática, especialmente na escola pública.

O objeto de estudo são as relações de poder presentificadas no contexto do Coletivo Dirigente da EMDM, considerando a ação dos membros constituintes do Coletivo Dirigente, sua organização e seu funcionamento, bem como as relações de poder envolvidas sob os princípios da gestão democrática. É importante ressaltar a definição de Coletivo que defendemos, a qual nos ajudou a compreender o objeto de estudo em causa. Coletivo, na definição de Makarenko citado por Cambi (1999, p. 560), "é um organismo vivo colocado, ao mesmo tempo, como meio e fim da educação. É um conjunto finalizado de indivíduos, ligados entre si 'mediante a comum responsabilidade sobre o trabalho e a comum participação no trabalho coletivo'".

Uma das características do Coletivo Dirigente, segundo esse autor, é que ele tem à frente um diretor e se articula em coletivo com os docentes. "Os rapazes são divididos em 'coletivos de base' que permitem tanto uma manifestação (e um desenvolvimento) melhor das atitudes e das características individuais quanto a uma participação concreta nos objetivos de crescimento de toda comunidade" (Cambi, 1999, p. 560).

O interesse em investigar e analisar o Coletivo Dirigente, na perspectiva das relações de poder, emerge da preocupação em conhecer o funcionamento desse coletivo, a partir do discurso dos seus membros e também de documentos oficiais, tais como atas e registros. Esperamos que esta investigação permita-nos trazer contribuições tanto para a ciência, em especial para as ciências da educação, como para a EMDM e para a comunidade onde essa escola está inserida. A intenção é colaborar, mesmo que modestamente, para que a instituição incorpore, efetivamente, os princípios da gestão democrática.

A escolha do objeto de estudo surgiu quando da nossa chegada à Escola Municipal Djalma Maranhão, mais precisamente no ano de 2006. Chamou-nos a atenção o fato de saber que na escola havia uma proposta de gestão escolar a qual tem em seu eixo central práticas de gestão democrática. Além disso, consideramos relevante conhecer, nos nossos primeiros

passos como docente nesse novo espaço escolar, tudo que relativamente estivesse dentro desse contexto de trâmite e funcionamento do Coletivo Dirigente.

Todo esse nosso encantamento e entusiasmo nos fez ainda buscar compreender a sua gênese e os sujeitos que faziam parte direta ou mesmo indiretamente, ou seja, todos os participantes da comunidade escolar no contexto socioeconômico e cultural em que a EMDM está inserida. Sabendo que Coletivo Dirigente teve antes a nomenclatura de "conselho", aos poucos, e de forma até mesmo curiosa, fomos conhecendo o surgimento e a sua história para que pudéssemos ter um conhecimento mais sólido sobre essa forma de gestão democrática.

Assim, no universo da sala de aula, é que, como profissional da educação, inquietava-nos ver um Coletivo Dirigente incoerente com a prática propagada, que nasceu sob a perspectiva de uma proposta de gestão democrática baseado nas ideias de Paulo Freire e Makarenko, cuja sua essência é deveras igualitária e permeada pelos contornos de inclusão.

Todavia, foi-nos possível observar, perceber o quanto os princípios democráticos não passaram a ser praticados como anunciados, uma demonstração disso estava no processo de escolha de seus membros. Havia sempre os mesmos candidatos, ficando a mudança apenas de função.

Como se sabe, em qualquer contexto democrático deve haver alternância de poder, mas no caso da EMDM isso de fato não acontecia. Havia, portanto, uma distância entre o que se dizia e o que acontecia na prática, contradizendo o pensamento do próprio Freire (2007) ao ressaltar que é necessário diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal modo que a tua fala seja a tua prática.

Outro ponto inquietante no funcionamento do Coletivo Dirigente da EMDM era o fato de haver, explicitamente, uma preocupação em atender aos alunos menos favorecidos, porém, na prática isso não ocorria. Ou seja, mais uma vez registrava-se uma diferença abissal entre a teoria e a prática, o que desembocava em um processo de exclusão não só escolar como também social, uma vez que a demanda do corpo discente não era atendida como deveria ser.

Com o prosseguimento dos anos subsequentes e o andamento das aulas, foi-nos possível fazer algumas observações sobre o modo como funcionava essa forma de gestão que, até então, era para nós uma novidade. Tais observações partiam de nosso olhar tanto como docente, em relação às práticas pedagógicas desenvolvidas na EMDM, quanto como observadora das relações que permeavam o cotidiano escolar, além das reuniões pedagógicas,

que eram uma constante, visto que o teor que sustenta teoricamente o Coletivo tem um caráter democrático e, por que não dizer, popular.

A partir desse contexto, no qual estávamos inseridos, surgiu a ideia inicial de estudar esse Coletivo Dirigente, mais especificamente as relações de poder nele existentes. Entretanto, começamos a refletir um pouco mais e decidimos não só investigar tais relações mas também o seu desenvolvimento e as suas implicações na vida dos que dele fazem parte, em especial o corpo discente, sendo tudo isso perspectivado dentro de uma abordagem crítica no âmbito educativo.

Assim, foram esses os motivos que nos impulsionaram a realizar esta pesquisa, cuja feitura se dá no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, esperando trazer contribuições relevantes para o conhecimento acadêmico e cientifico, e mais ainda para a escola, tanto no Brasil como em Portugal.

Neste trabalho, o conceito de Conselho Escolar estará sendo relativizado com o de Coletivo Dirigente. Isso porque a legislação educacional vigente em âmbito federal e municipal traz o termo "Conselho Escolar" para designar esta forma participativa de gestão democrática. No entanto, o campo de investigação em foco – a Escola Municipal Djalma Maranhão – carrega em seus marcos históricos o termo "Coletivo Dirigente" para designar o seu mecanismo de organização escolar.

Com a Carta Magna de 1988, a promulgação da LDB 9.394/96 e outras políticas públicas de educação, é incorporada na educação brasileira a ideia de gestão democrática como incremento de equidade social. Nesse contexto, aparece a implementação dos conselhos escolares e ou equivalente, inclusive o "Coletivo Dirigente" como um diferencial de gestão para a educação.

Nessa nova configuração, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em um dos seus principais artigos nos assegura que:

> Art.14 Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
>
> I - Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola;
>
> II - Participação da comunidade escolar e local nos Conselhos Escolares ou equivalentes.

Entende-se por coletivo um grupo de pessoas que trabalha junto e busca os mesmos objetivos em uma relação horizontal. Nesse sentido, ninguém é mais importante, todos são importantes e capazes, chamados a participar de maneira que sejam considerados corresponsáveis pelas decisões tomadas e ações executadas. Havendo êxito, todos têm responsabilidade por tal façanha; do mesmo modo, havendo erros todos são responsáveis, restando pensarem para agirem em prol de uma nova solução, de forma assertiva. Para isso, precisarão traçar metas a cumprir, buscar despertar em todos o autoconhecimento e uma auto-organização, para que assim haja respeito entre todos e brote em cada um o sentimento de pertencimento.

Sendo assim, esse sentimento de pertencimento é algo maior do que si próprio, é ver-se parte do grupo, como integrante, ligado a ele, na medida em que cresce e se vê como sujeito e não como coadjuvante e/ou figurante, estando ali não apenas para compor o grupo, mas para pensar, agir, transformar, buscando exatamente o seu papel além de conhecer o papel do outro, percebendo assim a complementaridade dos papéis, desse modo, chamará para si a responsabilidade das decisões, das ações praticadas pelo grupo.

Dessa forma, o coletivo é muito mais que um grupo, os sujeitos são chamados a participar e é essa satisfação do participar que eleva o espírito em busca para uma compreensão maior dos propósitos, há uma satisfação gerada no interior de cada ser quando se começa a trabalhar coletivamente, precisa-se então respeitar, amar, decidir, ouvir, falar, ceder, avançar, recuar, quando necessário. Para isso acontecer, é preciso estar nesse espaço coletivo e adquirir essa capacidade, a qual se adquire no trabalho coletivo.

As regras não estão prontas, elas serão construídas e amadurecidas em um ambiente onde todos são convocados a se sentirem parte do grupo, ou seja, um membro. Assim como o corpo humano tem muitos membros e todos juntos formam um só corpo, na relação coletiva, os muitos membros, todos formam um só corpo, a escola. Em se tratando de escola, esta terá de chamar para si todos os atores sociais que estão nela e são dela: coordenadores, professores, funcionários, pais e educandos, ou melhor, a comunidade escolar. Uma vez chamados a participar, a escola terá de ter humildade e respeito para ouvi-los de fato, não somente deixá-los falarem e depois descartarem suas falas fazendo-os pensar que estão participando, eles precisam sentir dentro deles esse pertencimento, só assim se configurará como ato coletivo.

Esse pertencimento de coletivo só se dará se de fato houver participação e respeito, sendo preciso que nesse relacionamento haja palavras referendadas como: articulação e

integração, para que mesmo estando juntos não se sintam distantes, mas sintam-se juntos por um entendimento, por uma causa maior.

Portanto, o coletivo constitui um desafio possível, não é uma utopia, apesar de ser complexo. É preciso ser dito desde cedo aos educandos e aos educadores novatos, ao chegarem à escola, o que é o coletivo. Precisa-se deixar bem claro a todos: O que é? Qual o objetivo de se trabalhar coletivamente? Por que coletivo e não outro modelo? Como funciona? Para que funciona? Quais benefícios? Quais dificuldades? E como juntos poderão formar esse coletivo? É preciso desde cedo se trabalhar esses conceitos com entendimento, estabelecendo relações e capacidade de criar estratégias para o bom funcionamento. Para isso, é preciso que esses atores façam parte das reuniões, assembleias, desenvolvendo um espírito participativo, crítico, reflexivo, brotando já nas pequenas ações. Esses elementos interconectados possibilitarão aos atores uma formação para se trabalhar coletivamente e um sentimento de pertencimento coletivo.

Nesse sentido, o Coletivo Dirigente da Escola Municipal Djalma Maranhão, em sendo uma forma de Conselho Escolar, estaria atuando em busca de uma escola participativa e produtiva, e em paralelo lutando em prol da autenticidade para transformar o discurso em ação, ou seja, a busca para a efetivação de práticas democráticas. Esse Coletivo Dirigente tem uma enorme relevância e se constitui em fator-chave para a gestão democrática, permeado pelas relações de poder nele imbricadas, uma vez que os membros dirigentes e não dirigentes são os verdadeiros responsáveis pelas ações e resultados no contexto escolar enquanto espaço de ampla discussão das diretrizes que o legitimam. Entretanto, como são pensadas as relações entre seus membros e destes com o restante da comunidade escolar? Como são organizadas e instituídas as relações de trabalho neste contexto?

É a partir de observações, como a discrepância entre o dizer e fazer, que surge a nossa inquietação de pesquisa, tendo como objeto de estudo o Coletivo Dirigente e as relações de poder que funcionam na EMDM, tal como já enfatizamos. O Coletivo Dirigente em estudo afirma exercer uma gestão democrática participativa, rompendo com a forma tradicional exercida pela Secretaria de Educação permeada pelo modelo de diretor e vice-diretor. Assim, conseguiu-se instaurar um novo modelo de gestão.

Nesse contexto, questionamos: O Coletivo Dirigente tem contribuído para efetivar uma gestão democrática garantindo qualidade do ensino ou estaria apenas contribuindo para uma democracia representativa que favorece o grupo dirigente? Foi a partir dessa questão inicial que suscitaram outros questionamentos, quais sejam: Como se dão as relações de poder

entre os membros no âmbito do Coletivo Dirigente na EMDM? A gestão do Coletivo Dirigente tem contribuído para uma democracia participativa ou representativa e de que forma essas relações contribuem para o crescimento e desenvolvimento de uma gestão democrática? Como estão previstos o funcionamento e a organização do Conselho nos documentos oficiais e como ocorrem na ação prática? Essas indagações nortearam todo o nosso percurso investigativo.

Para além da nossa problemática de pesquisa, procuramos também saber e compreender, portanto, o que é de fato uma gestão democrática e qual sua finalidade na educação. O conceito de gestão democrática é aqui entendido como um conjunto de ideias e lutas das organizações da nossa sociedade, que rompeu com o paradigma de uma gestão centralizada em uma pessoa (Gadotti, 2014).

É tomando como ponto de reflexão as relações de poder configurados na EMDM que esta pesquisa se desenvolve. Nela, buscamos seus encantos e desencantos, o que vem contribuindo e como se dá essa relação de poder, que foi tão anunciada como um caminho de uma prática democrática, ética e participativa que respeita os seus componentes, dando direito à fala e ao voto. Então, pergunta-se: Isto se dá na prática educativa da escola? Existe de fato esse olhar por parte da gestão? Há um poder partilhado realmente ou são sonhos apenas formalizados em discursos?

Dentre os autores que nos serviram como aporte teórico, destacam-se: Freire (2001), Paro (1987, 1995), Libâneo (2001), Gadotti (2008), Foucault (1979), entre outros.A metodologia utilizada é de natureza qualitativa e os dados recolhidos foram analisados mediante o processo da análise de conteúdo.

O trabalho está estruturado em quatro capítulos, além da Introdução. No primeiro capítulo, discutimos o conceito de gestão democrática e suas idiossincrasias. No segundo capítulo, contextualizamos o Coletivo Dirigente e apresentamos do ponto de vista teórico as relações de poder no contexto escolar. No terceiro capítulo, é descrito todo o processo metodológico da pesquisa e, no quarto, mostramos a apresentação, o tratamento e a discussão dos dados. Para finalizar, expomos nossas conclusões.

Capítulo I

A Gestão Democrática na escola

> Não devemos chamar o povo à escola para receber instruções, postulados, receitas, ameaças, representações e punições, mas para participar coletivamente da construção de um saber, que vai além do saber de pura experiência feita, que leve em conta as suas necessidades e o torne instrumento de luta, possibilitando-lhe transformar-se em sujeito de sua própria história. A participação popular na criação da cultura e da educação rompe com a tradição de que só a elite é competente e sabe quais são as necessidades e interesses de toda a sociedade.
>
> Paulo Freire

No Brasil, as últimas duas décadas do século XX coincidem com o fim do período militar (1964-1985). Foram décadas marcadas por reivindicações democráticas e pressões por mudanças nos campos econômico, político e cultural. Nesse contexto, surgem também mudanças no campo da educação.

Com o advento da democracia restaurada na década de 1980, a Carta Magna de 1988 é promulgada e, na década seguinte, leis mais específicas no campo educacional são aprovadas, dentre elas, a mais significativa: a LDBEN 9394/96. Assim, a luta por gestão democrática nas instituições escolares brasileiras, iniciada na década de 1980, se torna a grande novidade, sobretudo no que se refere às formas de organização do espaço escolar.

A temática da gestão democrática vem sendo discutida, historicamente, ao longo de décadas, inclusive no Brasil. Ressaltamos que essa tão almejada democracia é pensada no contexto educacional e mais especificamente no âmbito da escola enquanto instituição social e espaço pedagógico, em cujo interior travavam e são estabelecidas as mais diversas relações/interações entre todos os seus intervenientes. Sendo assim, para situar a referida temática, consideramos relevante discutir o que seja a gestão escolar e o seu papel no contexto democrático.

Antes, porém, conceituamos o que vem a ser gestão. Gestão significa, no dizer de Ferreira (2013), o ato ou efeito de gerir, gerenciar, isto é, administrar, cuidar de alguma coisa. No caso deste estudo, especificamente, da escola, visando um bom desempenho, ou seja, que haja qualidade e ações participativas de todos os que fazem a escola, motivo pelo qual a função dos gestores é tão relevante.

Ou seja, nesse contexto, podemos considerar que a gestão no geral se torna mais difícil de se efetivar, entretanto, quando ela acontece no âmbito local, a probabilidade de acerto é muito maior. Entendemos que as mudanças são necessárias, no entanto, de acordo com Casassus (2001), a primeira geração de reformas na região da América Latina e Caribe teve como foco questões como gestão e a qualidade da educação.

> É em fins de 1980, que se passa, na América Latina, de uma concepção de administração para gestão. O conceito de gestão é considerado mais abrangente e sistemático do que o conceito de administração, mostrando-se mais adequado para referir-se ao gerenciamento de sistemas descentralizados: o princípio que orientou esse processo foi que a gestão se tornaria mais flexível se a unidade de gestão (estivesse) constituída por unidades menores do que o sistema mais amplo (Casassus, 2001, p. 61).

Ressalvada essa diferença entre gestão e administração, partimos para o conceito de gestão mais propriamente da escola. O tema gestão escolar tem sido uma das preocupações de todos aqueles que fazem a escola. Por esse motivo, entendemos que um gestor enfrenta inúmeros desafios ao administrar uma escola, considerando que esse profissional assume o papel de líder frente ao um conjunto de ações planejadas coletivamente na escola. Segundo Gedhar (2003, citado por Luck, 2008, p. 96).

> A gestão escolar consiste no processo de mobilização e orientação do talento e esforço coletivos presentes na escola, em associação com a organização de recursos processos para que esta instituição desempenhe de forma efetiva seu papel social e realize seus objetivos educacionais de formação de aprendizagens significativas.

Por meio dessa afirmação, compreendemos que um gestor acima de tudo é um incentivador, mediante a realização de ações a serem executadas acerca do trabalho coletivo, com base em metas traçadas pela equipe institucional. Convém ressaltar que é primordial priorizar a concretização dessas ações para que objetivos sejam alcançados, levando o diretor a se mobilizar junto aos professores e demais funcionários, mas também buscando apoio e colaboração de todos que compõem a escola, inclusive a família e a comunidade no geral. Dessa forma, ele terá a possibilidade de obter resultados significativos e positivos diante das atividades educacionais.

Ao lançar uma proposta de trabalho coletivo, o diretor precisa articular as suas ações de modo que insira os membros que integram a comunidade escolar, bem como os

cooperadores. Nesse aspecto, a postura do diretor e sua visão ampla contam muito para que tudo venha dar certo, como mostra Luck (2010, p. 97) ao dizer que:

> A liderança corresponde a um processo de gestão escolar que pressupõe o trabalho com outras dimensões, como, por exemplo, a gestão administrativa, gestão do currículo, gestão de resultados etc. (embora todas dependentes de pessoas), em vista do que gestão e liderança não são termos sinônimos e sim complementares de cuja complementaridade resulta certa sobreposição de significados e papéis.

Assim, as atitudes e posições do gestor podem fazer diferença no desempenho das atividades propostas, visto que ele deve assumir seu papel de liderança sempre confiante em suas decisões, buscando resolver e solucionar as dificuldades que surgem, sem se preocupar com a gravidade da tal situação. Desse modo, o gestor se mostra capaz de exercer os papéis desafiadores que as circunstâncias lhe propõem no momento e de transmitir otimismo e segurança para a equipe que forma o corpo da escola com a qual planeja e divide as tarefas e atividades no espaço educativo. É importante que, dependendo da situação, o gestor saiba distinguir o seu papel, quando isso lhe der condição de agir corretamente no exercício de suas funções, conforme destaca mais uma vez Luck (2010, p. 100):

> Na verdade observamos que como a realidade é dinâmica e está em contínuo movimento, caracterizado por tensões, discrepâncias e diversidades, não se trata de radicalmente assumir um papel, excluindo a possibilidade do outro, mas de assumir uma posição equilibrada, tendo como foco a valorização de pessoas coletivamente organizadas para realizar objetivos transformadores, desconsiderando na base as necessidades operacionais e administrativas.

De acordo com essa perspectiva, constatamos que o diretor, juntamente com o corpo docente e os demais membros colaboradores da escola, se envolve intensamente e trabalha sempre em conjunto, agindo de modo produtivo para que tudo funcione satisfatoriamente, no ambiente escolar e fora dele. Tendo em vista que a prioridade de toda e qualquer escola é propiciar uma aprendizagem de qualidade aos seus educandos, uma vez que ela existe para oferecer um ensino que contribua para uma formação cidadã, é esperado que eles sejam capazes de intervir da melhor forma possível em suas realidades dentro de suas comunidades, tendo a capacidade de transformá-las, melhorando o seu espaço sem agredir, nem destruir, mas discernindo entre o que é certo e o errado, sendo sabedores de seus direitos e deveres para com as outras formas de vida, da qual eles fazem parte.

Entendemos que o trabalho coletivo deve se concretizar, sendo preciso o diretor juntar-se ao corpo docente da escola e se engajar intensa e positivamente na busca de

desenvolver um trabalho de modo eficaz, de modo que alcance os resultados almejados referentes às atividades planejadas, na perspectiva de que sejam satisfatórios para os envolvidos com a escola. É importante ainda que o sucesso dessas atividades esteja voltado a manter a eficácia e eficiência da escola, como sendo motivo de realização e satisfação, e até de novas descobertas, como podemos ver nas palavras a seguir:

> Esta situação é curiosa e apresenta para nós um alerta a respeito do surgimento de novas ideias representadas por novos termos que possam a ser utilizados com o objetivo de orientar e focalizar a atenção e novos esforços que, no entanto, sucumbem as velhas práticas e velhos hábitos que vem a destruir o significado pretendido pelos termos novos (Luck, 2006, p. 10).

Não podemos esquecer a relevância do papel do diretor de uma instituição escolar e a sua formação pedagógica, além da sua relação com os demais membros que formam o coletivo da escola. Um diretor tende a estar em constante processo de aprendizagem, dando ênfase em aprender o novo, adequando-se desse modo à velocidade das informações e modernidade, o que é possível ser articulado dentro dos princípios da gestão democrática. Acreditamos que dessa forma o diretor precisa estar preparado tanto do ponto de vista pedagógico como geral para articulá-lo com o novo paradigma de gestão, e respaldado em seus argumentos, e, sobretudo, em sua responsabilidade administrativa na escola, ser capaz de viabilizar as metas estabelecidas, bem como atingir os seus objetivos.

No entanto, vale ressaltar que, para isso acontecer, a direção escolar precisa trabalhar em equipe e isso significa que todo o corpo da escola deve se engajar para que o planejamento seja efetivado com sucesso, visto que essa é a principal responsabilidade da gestão, isto é, encontrar caminhos plausíveis para viabilizar o melhor para seus alunos.

Já que o papel da gestão é de suma relevância, o gestor precisa acatar as sugestões de seus colegas professores, alunos, pais e funcionários. Do contrário, ele será visto como um profissional autoritário e egoísta, porque exercerá apenas a sua vontade, sem dar importância aos anseios dos outros, o que não é bom para os professores, por estes serem afetados por diversos tipos problemas tais como os de saúde e psicológicos, além de afetar os mais interessados no processo, que são os educandos.

Daí a necessidade de haver um bom entrosamento entre gestor e equipe, pois todos precisam dessa interação, porque o adequado funcionamento e o rendimento do processo de ensino-aprendizagem dependem fundamentalmente da articulação desses profissionais. Assim, as diferenças precisam ser consideradas, uma vez que as pessoas têm pontos de vista divergentes e, por isso, há a necessidade de interação e consenso, para que os alunos

consigam adquirir o conhecimento com mais segurança. Para tanto, o gestor precisa adotar o papel de facilitador desse processo, estando aberto a escutar sugestões de sua equipe, ou seja, de modo coletivo.

Fruto desse processo, uma grande conquista foi a eleição para diretor de escola, servindo para repensar a gestão escolar, posto antes ocupado por um representante ou preposto de governantes do momento. Segundo Paro (2000, p. 69),

> Parece que o diretor consegue perceber melhor, agora, sua situação contraditória, pelo fato de ser mais cobrado pelos que o elegeram. Esse é um fato novo que não pode ser menosprezado. À sua condição de responsável último pela escola e de preposto do Estado no que tange ao cumprimento da lei e da ordem na instituição escolar, soma-se agora seu novo papel de líder da escola, legitimado democraticamente pelo voto de seus comandados, que exige dele maior apego aos interesses do pessoal escolar e dos usuários, em contraposição ao poder do Estado.

No Brasil, em nível da Educação Básica, há três formas de eleição para diretor de escolas. A livre nomeação por autoridade estatal, por concurso de títulos e provas e por eleição (Paro, 1996; Dourado, 2011). A essas três modalidades de escolha de diretores, Silva (2009) acrescenta mais uma, qual seja, as "formas mistas". Sem fugir ao contexto de gestão, democracia e descentralização, Barbalho (2006, p. 7) discute esse último conceito da seguinte forma:

> Compreende-se que a descentralização, como vetor da democracia, requer não só determinadas condições que asseguram o acesso universal às informações necessárias, mas que todos os segmentos da instituição tenham acesso nos colegiados, e que o processo de gestão e a tomada de decisões sejam transparentes.

Essa observação é bastante pertinente na medida em que as novas formas de gestão estão sendo implementadas gradativamente no seio das escolas públicas. Por ser democrática, faz-se necessário entender que haja transparência nos vários instrumentos que norteiam o âmbito escolar.

Com as eleições para diretores, pôde-se notar claramente um maior respeito aos professores e envolvimento dos diretores nos movimentos grevistas de luta pelos direitos já conquistados por lei, mas não garantidos pelos governantes. Os diretores uniram-se em favor dos professores nas greves, não havendo mais gestores encaminhando listas de nomes de professores em greve à Secretaria de Educação, uma vez que estão em prol da mesma luta em busca de seus direitos, o que se constituiu em um fortalecimento da categoria docente.

> O sentimento de não cooptação por parte dos diretores parece ser bastante e se tornou mais evidente por ocasião das greves gerais de magistério. No Rio Grande do Sul os diretores tomaram o partido dos professores e foram juntos à praça pública. Por essas razões a hierarquia do sistema de ensino tenha, talvez, se sentido ameaçada percebendo a eleição como um fator desestruturante de sua posição de poder. (Holmesland et al.,1989. p. 164 citado por Paro, 1996, p. 5)

Apesar dessa conquista, as escolas ainda não estão isentas de práticas autoritárias. A esse respeito, Paro (1996) diz que a nossa sociedade é marcada por práticas autoritárias sem cultura de participação social e por isso a eleição de diretores não está imune ao corporativismo por parte dos grupos que interagem na escola. É importante frisar, a propósito, que muitos diretores não perceberam a importância e a necessidade de se buscar e vivenciar a verdadeira revolução da democracia. Vale dizer que a democracia não é presenteada, ela também se aprende. No entanto, muitos preferem a manutenção do poder em detrimento dos valores e princípios democráticos, além de se apropriarem da condição de favorecimentos a tais grupos tais como benefícios pessoais e a permanência em seus "guetos" e grupos.

Nesse sentido, o papel do gestor escolar (diretor e do vice-diretor) fica legitimado, uma vez que é a comunidade escolar que o elege, porém, com a baixa procura de candidatos ao pleito, pode até se dizer que a gestão democrática fica um pouco enfraquecida do ponto de vista da disputa.

Todos esses debates convergem, principalmente, na relevância atribuída à gestão escolar como instrumento essencial na promoção da qualidade da educação. Isso certamente deverá trazer para a escola bons resultados e crescimento, por meio do desempenho de sua equipe de trabalho, atingindo um patamar de excelência, com todos os envolvidos sendo capazes de enxergar essa mudança, e, assim, também colaborar para que cada vez mais essa realidade seja concretizada.

Relembramos o quanto a eficácia da escola se faz necessária nos dias de hoje, porque sabemos que quase todas as classes sociais estão inseridas no contexto escolar, o que tem trazido um desafio ainda maior à "qualidade", porque a quantidade já está sendo contemplada, porém a qualidade permanece sendo um obstáculo que necessita ser superado, para que realmente possamos alcançar essa escola de excelência que todos precisam e merecem, pois ela não pode e nem deve ser privilégio de poucos.

Não há dúvidas, portanto, de que ao se analisar a crise educacional, a gestão escolar, os professores, a cultura local e os alunos, em especial, são responsabilizados pela situação de fracasso escolar. Para tanto, não é necessário apenas buscar culpados, mas fornecer mecanismos que amenizem ou solucionem os problemas, pois uma gestão eficiente pode

contribuir para que haja sucesso na escola. É possível observar que a educação deve ser prioridade, porém, ainda estamos distantes de conquistar tal objetivo.

Portanto, transformar o funcionamento das escolas públicas por meio da gestão escolar, e mais ainda em uma perspectiva democrática, talvez seja o principal motivo dessa nova maneira de administrar as escolas. Por isso, seria importante adotar uma visão de gestão escolar que sinalizasse para a emergência de uma nova cultura na escola, ancorada em três eixos: a descentralização, a autonomia e a liderança escolar (Fonseca; Oliveira; Toschi, 2004, p. 53). Como modelo a ser considerado, temos a gestão escolar democrática, que detalharemos na sequência.

Uma gestão democrática remete-nos aos aspectos democráticos (diálogo, respeito, alternâncias de poder, igualdade entre os membros, liberdade de expressão, entre outros). Entretanto, a democracia no Brasil, fundamentalmente, foi implantada na segunda metade do século XX. A sua implantação foi algo que gerou debates e disputas em torno de objetivos desejados, e tem sido assim desde então, ao longo da história da democracia em nosso país. Portanto, vivemos uma democracia a qual se faz presente em diversos espaços sociais tais como o da escola.

Quando adotamos uma gestão democrática no processo educativo, a escola se fortalece no desempenho do ensino, enfatizando ainda que a participação da comunidade escolar, como um todo, torna a escola um ambiente democrático, conforme mostram as palavras de Orsolon (2006, p. 182):

> A gestão democrática prevê a participação da comunidade de pais na gestão da escola. Nas escolas públicas, encontramos o conselho de escola e a associação de pais e mestres como canais previstos para essa participação. Nas escolas particulares, cada projeto e cada regimento devem contemplar um espaço. O conhecimento dessas possibilidades pelo coordenador é fundamental para a realização do trabalho coletivo e para a implementação da gestão democrática.

Nesse sentido, entendemos que para a escola funcionar, ter um resultado desejado no desempenho das atividades educativas, é primordial que haja a participação de toda a sua comunidade, em especial a atuação do conselho escolar. Este traz em seu propósito analisar as situações reais dentro da escola e apresentar ao diretor as causas e prováveis soluções, cabendo ao gestor buscar soluções e também criar pontes de comunicação entre os coparticipantes da escola para que não haja imprudência da sua parte.

Essas são atitudes que tornam a escola um ambiente democrático, na medida em que são estabelecidas regras para que a família esteja sempre participando nas diversas ações

apresentadas. Acreditamos que essa é uma forma de promover mudanças no cotidiano escolar, porque o trabalho em parceria com a família possibilita um melhor desempenho do aluno. Contudo, é necessária a articulação entre gestor, coordenador, professor, família e comunidade escolar, não se esquecendo da atuação do conselho, afinal, melhorar a educação deve ser um compromisso de todos que fazem a escola. Nesse sentido:

> A democracia não aparece por caso nem tampouco pelo gosto de umas poucas pessoas que a regulam ou a impõem às minorias. Na verdade, a democracia é uma criação social, é uma construção política paciente e persistentemente trabalhada, sobretudo em sociedade como a nossa de tradições autoritárias tão arraigadas. Há entre nós um gosto de mandar, de submeter os outros a ordens e determinações de tal modo incontido que, enfeixando nas mãos cinco centímetros de poder, o portador deste poder tende a transformá-lo em dez metros de arbítrio. (Freire, 2001, p. 201)

No âmbito da escola pública, espera-se que todos trabalham em torno de um único objetivo e, ao mesmo tempo, sejam comprometidos com uma educação de qualidade. Freire (2001, p. 203) diz que "uma rede pública pode criar condições de ser democrática na medida em que, mobilizando-se e organizando-se, lute contra o arbítrio, supere o silêncio que lhes esteja sendo imposto e leve o poder arbitrário do governo a conceder. Em qualquer das hipóteses, a luta é indispensável. Jamais, porém, a luta sectária, cega, fundada na inverdade".

No que se refere à participação, Ferreira traz a seguinte contribuição:

> Faz-se necessário que trabalhemos efetivamente juntos sentindo o prazer e a alegria que só o trabalho coletivo possibilita. Faz-se necessário que trabalhemos juntos com uma compreensão democrática de convivência e de trabalho que constrói cada um e constrói o mundo em que vivemos. Para isto é necessário que ressignifiquemos nossos conceitos sobre Estado, sociedade, cultura, democracia, gestão, trabalho, convivência, respeito e tantos outros conteúdos e valores inquestionáveis à convivência humana no sentido de construção. Para isto é necessário que, na prática, nos despimos de nossos orgulhos, prepotências e validades a fim de poder ver e aceitar, em todos os direitos e possibilidades, mesmo que com convicções, ideias, crenças e disposições diferentes das nossas. É necessário que aprendamos a desenvolver a comunicação intercultural, dado que não podemos trabalhar juntos com nossas diferenças, se não as preservarmos e respeitarmos. (Ferreira, 2009, p. 15)

A participação é inerente à natureza social do homem. Contudo, quando a escola não demonstra interesse em ouvir os pais, estes são chamados à escola para legitimação do que ela já planejou. Nesse sentido, a frustração da necessidade de participar constitui uma mutilação do homem social.

Freire (1983, p.104) afirma que "a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate, a análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa". Complementa o educador brasileiro:

> Tudo o que a gente puder fazer no sentido de convocar os que vivem em torno da escola, e dentro da escola, no sentido de participarem, de tomarem um pouco o destino da escola na mão também. Tudo o que a gente puder fazer nesse sentido é pouco ainda, considerando o trabalho imenso que se põe diante de nós, que é o de assumir esse país democraticamente. (Freire, 1983, p. 104)

Esse reconhecido pensador e educador que definiu bases sólidas para um novo modelo de educação, um modelo horizontal, democrático e dialógico, nos faz entender que a escola tanto é lugar de produção do conhecimento como também é palco de discussão sobre os problemas concernentes à gestão e à participação dos que dela fazem parte. Por essa razão, o pensamento desse autor se fará presente ao longo de toda discussão teórica desta dissertação.

Bordenave (1983, p. 8) mostra que é possível fazer parte sem tomar parte, traçando a diferença entre participação passiva e a participação ativa, ao afirmar que "o maior erro das ditaduras é pensar que toda população se sente aliviada por não ter de tomar decisões, preferindo transferi-las ao governo".

Em outro enfoque, Celiberti (2005, p. 56) afirma:

> A participação não só define a qualidade da democracia como a forma de viver a democracia. A participação é uma forma de viver a democracia e ela abarca as práticas anômalas e subversivas que vivem no plano subjetivo e pessoal, aquelas coisas que fazem as formas de sentir e amar, a forma de viver e criar comunidade. Nesse sentido, a participação democrática abarca a sociedade em seu conjunto, as meninas e os meninos nos centros educativos, em seus domicílios e na sociedade, os adolescentes e os jovens, as mulheres, os gays, as lésbicas, os transexuais, os transgênicos, os atores políticos e sociais, mas também a quem constrói cultura, poesia e arte.

Estamos tratando das diversas formas de desenvolver a democracia dentro da escola, o que nos remete a pensar com seriedade o uso de estratégias para trazer a família para participar constantemente da educação dos filhos, direta ou indiretamente, por meio da atuação nos conselhos. Assim, estaremos abrindo espaços para inserir a família integralmente no contexto escolar, de acordo com Guimarães (2008, p. 20):

> O trabalho de parceria com a família constrói-se com e no coletivo da escola, mediante a articulação dos diferentes atores da organização, na complexidade e na dinamicidade das relações, nos espaços previstos pela organização e nos espaços reivindicados. É um trabalho intencional da coordenação, que precisa ser planejado,

> discutido com a equipe docente e não docente, e compartilhando com as famílias. Insere-se no Projeto Político-Pedagógico da escola e, nesse sentido, é vivenciado, construído e reconstruído a todo momento. Juntamente com o processo educacional.

Valendo-nos dessas palavras, notamos que um trabalho é efetivado com a participação da família contribuindo com a gestão escolar quando se disponibiliza e aceita ser membro do conselho escolar, da associação de pais e mestres, assim como quando participa da construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP). Em consequência dessas ações, a escola evolui, construindo a democracia na esfera escolar.

Podemos ainda trazer a discussão que Paro (1995) faz a respeito da dificuldade que os pais dos alunos encontram para participar das ações da escola, uma vez que, na sociedade capitalista em que vivemos, não se permite uma maior participação desses pais na administração da escola. Segundo Paro (1987, p. 4),

> Seria a instituição de um dispositivo constitucional que facilita a participação dos pais na vida da escola através da progressiva isenção de horas de trabalho nas empresas. Tal dispositivo poderia ser imaginado, a princípio, na forma de liberação do trabalhador com filho em idade escolar, de um determinado número de horas de trabalho, sem prejuízo de seus vencimentos, nos dias em que ele tivesse que comparecer a escola para participar de assembleias ou tratar de problemas relacionados à escolarização de seu filho.

Relembramos ainda que, além das mudanças, algumas já ocorridas desde os anos 1990 em vários países do mundo, um dos fatores mais urgentes é a modernização dos sistemas educacionais. Porém, o discurso de modernização das escolas não colocava em questão apenas a eficácia, abrangia também os princípios e as finalidades da educação, principalmente o seu caráter público e democrático. Conforme afirma Laval (2004, p. 190),

> O termo "modernização" não é neutro quanto os partidários da reforma queriam fazer acreditar. Lembremos primeiro para registro que, no vocabulário das ciências sociais, conquistadoras dos anos de 1960, "modernizar" significa converter as sociedades ou setores da sociedade ainda tradicionais à modernidade, rompendo os costumes, eliminando maneiras de ser e de fazer que repugnavam a primazia da eficácia e da racionalidade. Mas, o verbo "modernizar" significa, igualmente, em um sentido mais restrito, procurar um aumento de eficácia nas organizações e nas instituições para colocá-los no nível de produtividade – supondo que o termo tenha um sentido universal – das empresas privadas mais performances.

Assim, tornar as escolas eficazes precisa ser a principal meta, e a gestão democrática pode e deve contribuir para um bom desempenho dos alunos, uma vez que no modelo dessa

gestão há a participação efetiva de todos, possibilitando, assim, que a escola preste um bom serviço.

É no caráter educativo da gestão democrática que encontramos as possibilidades de mudanças. Ao se constituir como espaço coletivo de compartilhamento de poder, torna-se um espaço pedagógico rico de possibilidades de aprendizagens que permite o exercício da cidadania. Assim, a realização do caráter pedagógico da gestão escolar supõe ainda como condição para sua efetivação ir além da partilha de responsabilidades com o coletivo da escola, além também da corresponsabilização pela gestão da escola.

Dessa forma, é possível perceber que o trabalho do gestor escolar torna-se individual e ao mesmo tempo coletivo, já que seu principal papel é ser um mediador entre os educandos, a família e a equipe escolar. Por isso, cabem aos diretores encontrar mecanismos que possibilitem a superação dos obstáculos, muitos deles decorrentes da própria estrutura e organização dos sistemas de ensino e das instituições escolares, articulando e garantindo a participação de todos os envolvidos na comunidade escolar.

Sendo assim, o diretor, nessa perspectiva, não deve se sentir o líder que conduz seus liderados, sendo aquele que manda e os outros obedecem, mas, ao contrário, ele é aquele gestor que promove suas ações, exercita sua função na direção da construção ou espaços realmente democráticos, por meio de conselhos escolares, grêmios estudantis, dentre outros. Dessa forma, faz com que haja a participação de todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem nas escolas.

Assumindo o papel de articulador da escola, o gestor escolar deve contribuir para a construção e efetivação de uma escola pública de fato democrática. Ressaltamos que na gestão democrática, com um maior compromisso de toda a comunidade escolar, todos devem participar efetivamente do funcionamento e ações da escola. Daí por que precisamos dessa união de espaços em prol de uma escola de qualidade, cujo principal objetivo é garantir um ensino que torne os alunos cidadãos plenos, exercendo seus deveres e usufruindo os seus direitos.

Para tanto, é preciso estar atentos às necessidades de mudanças e adotarmos uma gestão democrática, a qual requer essa abertura ao novo, ao trabalho em equipe, isto é, em conjunto, no qual se ouve a opinião do todo e se chega ao melhor consenso, ou seja, escolhe-se a melhor maneira para determinada ação, reorganizando sempre o crescimento do conhecimento do aluno através de um trabalho de qualidade da coletividade que compõe a comunidade escolar, mediada pelo gestor democrático.

A gestão democrática enfatiza a dimensão política-pedagógica, baseando-se na indissociabilidade dos meios e das finalidades, visando a uma gestão pautada na coletividade, na qual está inserido todo o colegiado da escola, formado por conselho de pais, grêmios estudantis (quando existe) e as demais formas de organização existentes em uma gestão participativa, como deve ser a democrática.

Já que essa modalidade de gestão participativa significa que a comunidade escolar participa, no geral, efetivamente da escola, discutindo e decidindo coletivamente os rumos dessa instituição de ensino, a participação ocorre de forma sistemática, por meios dos órgãos que a compõem, bem como por meio de ações diretas. Dessa forma, garante à escola autonomia e corresponsabilização pelos resultados da aprendizagem dos alunos e da própria unidade escolar, que necessita estar atenta a tudo que acontece ao seu redor para melhor desempenhar o seu papel, enquanto promotora do conhecimento. Este, por sua vez, busca atingir a qualidade socialmente referenciada na educação, por meio das metas estabelecidas e dos objetivos propostos, que devem expressar não apenas resultados quantitativos, mas, além desses, os qualitativos, priorizando, desse modo, a qualidade na aprendizagem.

Assim, a qualidade da educação se conquista com medidas efetivas em prol da autonomia, e a gestão democrática propicia essa conquista, por ser de natureza pública, uma vez que é financiada por todos, inclusive na formação de professores. Para tanto, faz-se necessário muito planejamento para se alcançar bons resultados, encontrar e entrar em consenso em todas as questões que envolvem a qualidade da educação para todos, pois as opiniões variam.

Por isso, a gestão democrática busca caminhos alternativos que acabem ou amenizem os conflitos na tentativa de uma convivência mais humana. Além isso, procura viabilizar, incentivar e mobilizar essa participação ativa de todos os envolvidos e interessados nesse contexto educacional. Isso porque não basta apenas oferecer a educação, é necessário garantir a permanência e o aprendizado a quem a busca, ou seja, o acesso é fundamental, mas deve gerar conhecimentos sólidos, que ajudem a transformar a realidade das pessoas. Portanto, a gestão democrática precisa caminhar nessa perspectiva da qualidade no ensino, pautada na colaboração de todos.

Ainda assim, compreender a gestão escolar e as suas atribuições leva-nos a pensar que a gestão democrática não é algo que se consegue por leis, mas pela participação, diálogo e construção de todos os envolvidos nesse processo.

Compreendemos ainda que a gestão escolar constitui-se em uma dimensão importantíssima da educação, tendo em vista que é por meio dela que se pode observar a escola e os problemas educacionais existentes. Segundo Libâneo (2003, p. 341),

> O aspecto burocrático de determinada escola diz respeito em geral a existência de uma autoridade legal, com base na qual estabelece outros níveis hierárquicos [...] o diretor coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais elementos do corpo técnico-administrativo e do corpo de especialistas. Atende as leis, aos regulamentos e as determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino.

Em virtude disso, entendemos que o papel do gestor/diretor na escola consiste em conduzir a participação de todos os envolvidos no processo educativo, além de organizar, planejar e executar as ações existentes no sistema de ensino.

Na verdade, há instrumentos legais que garantem à comunidade escolar a participação em todas as decisões inerentes à escola, mas observa-se, ao mesmo tempo, que não se consegue dar a esses instrumentos o fim devido para o qual foram criados. Alguns passaram a fazer parte do dia a dia da escola, não por reivindicação daqueles que fazem a escola, mas apenas para cumprir uma exigência legal. De acordo com Libâneo (2003, p. 329),

> O conceito de participação fundamenta-se no princípio da autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos para livre determinação de si próprios, isto é, para a condução da própria vida. Como a autonomia opõe-se às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições dá-se pela participação na livre escolha de objetivos e processos de trabalho e na construção conjunta do ambiente de trabalho.

Dessa forma, fica claro que a participação dos sujeitos na construção de uma educação de qualidade é de responsabilidade de todos os envolvidos e esta visão tão idealizada perpassa pelo entendimento da sociedade, tendo a oportunidade de expressar as nossas opiniões, bem como participar dos grupos sociais organizados.

Nesse sentido, é de se compreender que "a adoção de práticas participativas não está livre de servir à manipulação e ao controle do comportamento das pessoas. As pessoas podem ser induzidas a pensar que estão participando quando na verdade, estão sendo manipuladas por interesses de grupos, facções partidárias" (Libâneo, 2001, p. 117).

Nesse contexto, é importante ainda sublinhar como vivem as nossas instituições de ensino no tocante ao que diz respeito à gestão, tema em estudo. É de se notar, portanto, que procuramos compreender a temática da "gestão", fundamentalmente a "democrática", e chegamos a algumas inferências, dentre elas, a de que a gestão participativa é uma forma de

envolver os funcionários, pais e alunos de uma determinada instituição no processo de organização. Afirmamos isso porque entendemos que saímos há pouco tempo de um processo educacional ditatorial, arcaico e ultrapassado. Conforme Luck (2006), a gestão surge como superação à administração, a partir do conhecimento da dinâmica humana nas organizações sociais e da superação do enfoque mecanicista. Portanto, compreendemos que a gestão, nos dias atuais, está associada à mobilização de talentos, à construção de ideias, às decisões em conjunto, a esforços coletivos e a ações construtivas.

A busca por uma escola democrática e cidadã perpassa por todos os segmentos da escola e, necessariamente, precisa estar fincada na concepção de gestão que temos vivenciado nas instituições escolares. Segundo Freire (1967), a viabilização do país não está apenas na escola democrática, formadora de cidadãos críticos e capazes, mas passa por ela, necessita dela, não se faz sem ela. Daí a necessidade urgente de desenvolvermos práticas que envolvam toda a comunidade escolar na busca da conscientização e participação efetiva em direção à escola que devemos ter.

A gestão democrática, portanto, descentraliza as decisões e também exige que todos os que fazem a escola sejam corresponsáveis pelo processo educativo, não sobrecarregando necessariamente o professor em sala de aula, uma vez que sabemos que não é possível conceber a ideia de cidadania, no século atual, sem que cada segmento escolar não esteja envolvido.

De acordo com Gadotti e Romão (2000, p.16),

> A participação influi na democratização da gestão e na melhoria da qualidade de ensino. Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalham , intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida.

Isso indica que escola democrática é aquela em que cada espaço, desde a portaria até a direção, é capacitado para agir democraticamente, uma vez que as decisões foram negociadas e definidas pelo grupo, e não podemos esquecer que os alunos sentem isso na vivência do dia a dia, seja na maneira como são tratados, seja nas responsabilidades que têm para com a escola.

É essa reflexão, portanto, que pretende contribuir na reversão dessa realidade. Entendemos, nesse contexto, que a gestão democrática se efetiva a partir do momento em que a escola abre as portas e convida a comunidade escolar para discutir seus problemas e,

recorrendo aos instrumentos legais, faz com que a verdadeira democracia aconteça em benefício de todos.

Faz-se necessário ressaltar ainda que a gestão escolar, por meio de seus membros gestores, além de trabalhar com as pessoas de dentro da organização, deve também ter uma preocupação com o coletivo, ou seja, fazer valer os princípios democráticos nesse contexto educativo e formativo. Por isso, suas atitudes, suas decisões, sua postura perante problemas e pessoas, o cuidado e a atenção com os detalhes de manutenção e conservação da escola, bem como o relacionamento e a cordialidade entre os colegas, são apenas alguns dos fatores que todo gestor deve considerar em seu trabalho.

Entendemos que, para haver uma excelência na gestão de uma organização escolar, é preciso que o gestor tenha algumas competências que lhe permitirão atingir os objetivos educacionais em relação a todos aqueles que fazem a escola: equipe pedagógica, equipe docente, alunado e comunidade.

Apoiar, desafiar, cobrar resultados, comprometer-se, ter liberdade de ação, ter sensibilidade, ter motivação, reconhecer um bom trabalho, investir em formação continuada e confiar, esses e tantos outros pontos são importantes na realização de grandes conquistas na gestão escolar. A culminância de todos os requisitos acima citados oferecerá aos gestores a possibilidade de gerir com mais eficiência e abertura de diálogo. Nesse sentido, Paro (1996, p. 151) salienta:

> A possibilidade de uma administração democrática no sentido de sua articulação, na forma e conteúdo, com os interesses da sociedade como um todo, tem a ver com os fins e a natureza da coisa administrada. No caso da Administração Escolar, sua especificidade deriva, pois: a) dos objetivos que se buscam alcançar com a escola; b) da natureza do processo que envolve essa busca. Esses dois aspectos não estão de modo nenhum desvinculados um do outro. A apropriação do saber e o desenvolvimento da consciência crítica, como objetivos de uma educação transformadora, determinam [...] a própria natureza peculiar do processo pedagógico escolar; ou seja, esse processo não se constitui em mera diferenciação do processo de produção material que tem lugar na empresa, mas deriva sua especificidade de objetivos (educacionais) peculiares, objetivos estes articulados com os interesses sociais mais amplos e que são, por isso, antagônicos aos objetivos de dominação subjacentes à atividade produtiva capitalista.

Além das funções organizacionais, sobretudo no âmbito democrático, existem dentro desse conjunto institucional alguns instrumentos de ação que vão colaborar com a administração da escola, quais sejam: planejamento, organização, direção/coordenação, formação continuada e avaliação. Nesse contexto, segundo Vergara (1999), nessa nova era o que se quer, no entanto, são pessoas que tenham mentalidade global, aceitando e lidando com

as contradições da vida, lidando com o inesperado, abrindo-se para si mesmo e para os outros, encontrando significado no trabalho e permitindo que outros também o encontrem.

Convém observar que vivemos em uma época de constantes mudanças, por isso entendemos que a educação necessita estar sempre preocupada em acompanhar essas evoluções, participando ativamente da construção de novos tempos. Logo, é de se notar que uma das preocupações da sociedade dos tempos modernos é preparar líderes, isso porque estamos buscando o desenvolvimento da consciência de que o autoritarismo, a centralização, a fragmentação e o conservadorismo estão ultrapassados, pois, entendemos que essas ações levam ao fracasso das instituições.

De acordo com House (2004, p. 15), liderança é a habilidade de um indivíduo influenciar, motivar e capacitar outros para contribuírem para a efetividade e o sucesso das organizações de que são membros. O líder, nesse contexto, deve ter a capacidade de influenciar e conduzir a sua equipe ou grupo ao gerenciamento das instituições de forma participativa e democrática, visando ao bem comum para todos.

Segundo Santos (2005, p. 13), "pessoas entusiasmadas, agindo muito além do otimismo, [...] com e pelo que fazem comprometidas com o negócio, com a visão pessoal e organizacional, bem como com objetivos, metas e resultados". Ao analisarmos essa observação, compreendemos que necessitamos de pessoas com responsabilidades, com gosto de trabalhar, que acreditam no que fazem, com iniciativa, com determinação, com dedicação, com sensibilidade, bom humor e otimismo, pois essas e tantas outras características são pontos considerados relevantes para se construir uma gestão significativa.

A responsabilidade da gestão com a formação competente de seus alunos é cada vez mais urgente; é preciso prepará-los de modo que sejam capazes de enfrentar com criatividade, empreendedorismo e espírito crítico os problemas mais complexos da sociedade.

Referindo-se ao programa de formação de gestores, Cedhap (2003, citado por Luck, 2010, p. 2) adverte:

> A gestão escolar consiste no processo de mobilização e orientação do talento e esforço coletivos presentes na escola, em associação com a organização de recursos e processos para que esta instituição desempenhe de forma efetiva seu papel social e realize seus objetivos educacionais de formação dos seus alunos e promoção de aprendizagens significativas.

Até bem pouco tempo, a educação no contexto escolar era compreendida como se fosse responsabilidade única e exclusiva da escola em preparar esses cidadãos para o mercado

de trabalho. Apesar do apelo para que o educador invista em sua formação continuada e transforme sua prática pedagógica para que resulte em uma melhor aprendizagem, diante das necessidades impostas pela própria sociedade, observa-se uma tendência natural a resistir às inovações. Isso pode ser explicado pelo fato de termos saído recentemente de um período ditatorial que continua influenciando os educadores em muitas de nossas escolas.

Os melhores projetos podem ser inviabilizados se não se têm na escola um sistema de organização e práticas eficazes de gestão que os ponham em execução, a saber: uma estrutura organizacional apropriada, capacidade de liderança e iniciativa dos dirigentes, instâncias de diálogo e comunicação, adequada distribuição de responsabilidade, formas transparentes de avaliação.

Dessa forma relação teoria-prática estaria presente em tal contexto. Por essa razão, a gestão escolar tem sido vista por vários ângulos e estudada em várias instituições e por diversos pesquisadores. As últimas décadas do século XX ainda refletem o sentido político conservador presente em algumas escolas: apesar de os diretores serem eleitos pela comunidade escolar, não se pode dizer que se realizem efetivamente as práticas de uma gestão democrática.

Por outro lado, buscando um viés mais teórico, e mais ainda do ponto de vista institucional, outros elementos são importantes no contexto educacional das últimas décadas. Dentre eles, o de gestão democrática tem se destacado. Sobre a gestão democrática, Gadotti e Romão (2000, p. 33) afirmam:

> A gestão democrática deve estar impregnada por uma certa atmosfera que se respira na escola, na circulação das informações, na divisão do trabalho, no estabelecimento do calendário escolar, na distribuição de aulas, no processo de elaboração ou de criação de novos cursos ou de novas disciplinas, na formação de grupos de trabalho, na capacitação de recursos humanos [...].

Nessa perspectiva, podemos entender de forma clara o que de fato constitui o papel do gestor escolar na contemporaneidade, em que se presenciam as mais diversas mudanças nos mais variados aspectos e, note-se aqui, o da educação escolar. Disso resulta um conjunto de novas ideias e valores, bem como novas formas de comportamentos e relações, sobretudo entre os atores sociais que fazem a escola. Moran (2007, p. 2) reitera:

> Educadores e gestores mais abertos, confiantes, bem resolvidos podem compreender melhor e implantar novas formas de relacionamento, de cooperação no processo de ensinar e aprender. Estão atentos para o novo, conseguem ouvir os outros e expressar-se de forma clara, não ficam ressentidos porque suas ideias não foram

> eventualmente aceitas. Cooperam em projetos que foram decididos democraticamente, mesmo que não coincidam com todos os seus pontos de vista.

O gestor, sobretudo na perspectiva democrática, deve estar preparado para conduzir sua equipe, orientando-a de maneira que todos se comprometam a desenvolver o trabalho a que se propuseram ao elaborar o planejamento, que não é apenas um documento e sim um instrumento facilitador do trabalho dos professores. Isso não quer dizer que seu conteúdo deva ser trabalhado o ano todo exatamente como está disposto no planejamento, mas é necessário refletir sobre ele, fazendo as alterações necessárias ao longo do período letivo e desenvolvendo o trabalho proposto de maneira a garantir o desenvolvimento dos educandos.

Nesse sentido, a gestão escolar tem se tornado peça-chave na condução do fazer docente e na administração no âmbito da escola. No entanto, os sujeitos gestores enfrentam grandes desafios na perspectiva da administração. Segundo Machado (2000, p. 97), "estudos têm demonstrado que uma variável crítica na educação é a qualificação e motivação dos profissionais que compõem a equipe escolar".

Essa autora aponta com muita propriedade as categorias "qualificação" e "motivação" como peças decisivas na condução de uma boa administração escolar. Segundo ela, sem esses elementos não haverá um funcionamento adequado na instituição escolar. Machado também adverte que, embora haja uma mudança aparente e perceptível e, por conseguinte, possam se perceber alguns avanços no que tange aos resultados de gestões bem-sucedidas no âmbito da escola, são questões que merecem ser mais discutidas e analisadas no âmbito não só administrativo como também em outras vertentes, a exemplo do âmbito pedagógico.

Machado (2000, p. 97) enfatiza:

> Não obstante os avanços dos discursos e as conquistas obtidas na recente legislação educacional e no movimento dos educadores, na prática há muito que ser feito para mudar o panorama da qualidade da formação dos profissionais da educação e, em consequência, a eficácia da escola e o desempenho de seus alunos.

Assim, a partir das observações realizadas por Machado, pretendemos saber, dentro do universo educacional, quem seria esse gestor escolar ideal? Quais habilidades pessoais e profissionais são inerentes ao desempenho de um bom papel dentro da instituição escolar? Que formação acadêmica e técnica ele precisa ter? Contudo, é comum a ideia de que a autonomia e a responsabilidade sejam dentre outros fatores aqueles considerados essenciais na condução da instituição escolar. Todavia, por ser o termo autonomia corriqueiramente usado por educadores e/ou gestores, é necessário esclarecer seu significado.

Para tanto, entendemos que o ato educativo é uma ação de via dupla e é com essa ideia que professores e alunos devem se envolver nesse processo. Os gestores, por sua vez, nada mais são do que educadores que, em dado momento, se tornaram responsáveis pela condução desse processo. Cabe-lhes, portanto, criar as condições necessárias para que ele se efetive, mas, para tanto, é necessário que sejam parte desse processo e não apenas meros espectadores ou controladores da situação (Alonso, 1981).

Entretanto, nesse contexto em que aparecem elementos que permitem compreender a autonomia na escola e o que efetivamente se constitui em uma gestão democrática, é preciso não confundir esse conjunto de fatores que caracteriza o verdadeiro papel da escola e, por conseguinte, o do gestor escolar.

Também é pertinente ressaltar a simetria que existe entre autonomia e autoridade. São paradoxos, de fato, porém é preciso explicar o que efetivamente seja esta última e desconstruir sua ambiguidade. Autoridade não é sinônimo de autoritarismo. Freire (1997) já dizia, no século passado, que um professor precisa de autonomia e autoridade, mas sendo que estas sejam do ponto de vista moral, técnica e profissional. Para Neves (2003, p. 99),

> A autonomia da escola é, pois, um exercício de democratização de um espaço público: é delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão (aluno e responsável) a quem servem em vez de encaminhá-lo para órgãos centrais distante onde ele não é conhecido e, muitas vezes, sequer atendido. A autonomia coloca na escola a responsabilidade de prestar contas do que faz ou deixa de fazer, sem repassar para outro setor essa tarefa e, ao aproximar escola e família, é capaz de permitir uma participação realmente efetiva da comunidade, o que a caracteriza como uma categoria eminentemente democrática.

Sob outro enfoque, Bussmann (2003) diz que a gestão da escola perpassa pela relação espaço-tempo da prática pedagógica em que a criança e o jovem relacionam-se entre si, assim como com professores, ideias, valores, ciência, arte, cultura, livros, equipamentos. Para essa autora,

> Referida a isso é que tem sentido a gestão escolar que, para viabilizar um projeto político-pedagógico globalizador e interdisciplinar, deve prever formas democráticas de organização e funcionamento da escola, incluindo as relações de trabalho no seu interior. Relações de trabalho que devolvam a escola seus principais agentes ou atores: alunos e professores, coadjuvados direta e permanentemente pelos pais, que representam e trazem consigo a realidade circundante, por dela serem parte (Bussmann, 2003, p. 50).

Todo esse conjunto de relações no interior da escola, conforme afirma a autora, se torna imprescindível para o funcionamento adequado de uma instituição de ensino que pretende se inserir no âmbito da gestão democrática nos últimos tempos.

Assim, pode-se considerar esse conjunto de ideias como um avanço, principalmente pelas lutas encampadas por parte dos movimentos sociais organizados entre professores e estudantes e outros segmentos da sociedade civil. Entretanto, um fato que surpreende é em muitas escolas públicas não haver uma disputa democrática, uma vez que na maioria dos pleitos os candidatos são eleitos em chapa única.

No tocante à organização escolar, sabe-se que o funcionamento de uma escola depende do grupo de indivíduos e das relações que são estabelecidas entre eles. Nesse sentido, Libâneo (2008, p. 15) afirma:

> As escolas públicas e privadas não funcionam isoladamente, elas têm uma relação de dependência com o sistema de ensino. Mas é uma dependência relativa, já que a equipe escolar pode construir formas de autonomia. Ou seja, a escola pode se auto-organizar e tomar decisões próprias no interesse da equipe, em função dos objetivos educativos visados.

A questão relativa ao público e ao privado tem tornado-se uma questão muito discutida nos últimos anos, além da dependência que há entre as escolas de natureza pública e privada, conforme assegura o autor: "A organização e gestão da escola têm, assim, como objetivo da aprendizagem" (Libâneo, 2008, p. 25).

Esse autor ainda enfatiza, com clareza, que o conhecimento da organização escolar – a sua cultura, as relações de poder, o seu modo de funcionamento, os seus problemas –, bem como das formas de organização e gestão, das competências e dos procedimentos necessários para atuação, de forma eficiente e participativa, nas decisões e ações dirigidas ao atendimento dos objetivos educacionais;

- Compreensão das relações entre as orientações gerais do sistema escolar e o trabalho de professor, de modo a desenvolver capacidade crítica para avaliá-las em função das realidades da escola e das necessidades individuais e sociais dos alunos;
- Desenvolvimento de saberes e competências para fazer análises de contextos de trabalho, identificar e solucionar problemas (previsíveis e imprevisíveis) e reinventar prática diante de soluções novas ou inesperadas, na organização escolar e na sala de aula;

- Capacitação para participação no planejamento, organização e gestão da escola, especialmente na viabilização das ações de realização do projeto pedagógico-curricular, com competência técnico-científica, sensibilidade ética e compromisso com a democratização das relações sociais na instituição escolar e fora dela.(Libâneo, 2008).

Esses objetivos revelam-se de grande importância para se compreender o que a escola pretende atingir, ou seja, o papel essencial da escola é ensinar e seus resultados são necessariamente transformados em aprendizagem. É preciso também, nesse contexto, entender a organização escolar. E para isso, precisa-se saber a concepção de organização. Na concepção de Ferreira (2000, p. 502), organização "é associação ou instituição com objetivos definidos". Partindo dessa definição e relacionando-a com a gestão escolar, acrescenta-se o que assegura Libâneo (2008, pp. 30-31):

> A organização e a gestão da escola adquirem um significado bem mais amplo, para além de referir-se apenas a questões administrativas e burocráticas. Elas são entendidas como práticas educativas, pois passam valores, atitudes, modos de agir, influenciando as aprendizagens de professores e alunos.

Depreende-se dessa constatação que a gestão escolar não se restringe apenas aos que administram a escola e, sim, a todos que a compõem e participam da administração escolar. Esse mesmo autor reforça isso ao acrescentar que "seguindo de perto essas definições, adotamos o sentido amplo de *organização*, ou seja, unidade social que reúne pessoas que interagem entre si e que operam por meio de estruturas e processos organizativos próprios, a fim de alcançar os objetivos da instituição" (Libâneo, 2008, p. 100).

A garantia de efetivação da gestão democrática, com a participação plena dos seus cidadãos, se constitui em um processo permanente e eminentemente pedagógico que envolve conhecimento da legislação, discussão entre o grupo e mobilização entre a comunidade escolar, servindo, assim, para repensar a organização da escola a fim de melhorar o seu funcionamento.

Essa mudança vem contribuir para uma administração mais aberta, ao traçar novos horizontes para avançar em busca de ampliar a participação ativa de professores, coordenadores pedagógicos, alunos, pais e funcionários, dando oportunidade a escuta. Dessa forma, tenta-se construir uma nova cultura escolar: a da participação, pois como a escola é um espaço de contradições e diferenças, é preciso construir a pedagogia do diálogo, do respeito às

diferenças, o que pode garantir a liberdade de expressão a todos os atores sociais, respeitando assim os diferentes saberes.

Os estudos demonstram que, nestes últimos tempos, a gestão democrática requer líderes, por isso defendemos nesta investigação um trabalho coletivo que deve guiar as ações no contexto escolar, com características e pensamentos voltados para a participação, as mudanças, as ações democráticas, os movimentos globais, a interação, as alianças e parcerias, tudo isso na busca de atingir os objetivos.

Capítulo II

O Coletivo Dirigente

2.1 Contexto Histórico

O Brasil vem avançando em relação à gestão democrática, pois há uma discussão e uma luta incessante desde 1970 até os dias atuais para se efetivar sua prática nas escolas brasileiras. Esta luta intensificou-se na década 1980, quando ocorreram movimentos grevistas e nestes movimentos os educadores lutaram em prol da reconstrução da função social da escola, levando em conta a qualidade da educação pública e a democratização do ensino.

O Regime Militar, que figurou entre 1964 a 1985, espelhou na educação o caráter antidemocrático de sua proposta ideológica de governo: professores foram presos e demitidos; universidades foram invadidas; estudantes foram presos e feridos, nos confrontos com a polícia, e alguns foram mortos; os estudantes foram calados e a União Nacional dos Estudantes foi proibida de funcionar; o Decreto-Lei 477 silenciou alunos e professores.

Germano (1994) faz uma análise com profundidade acerca da educação no Brasil em especial no período militar (1964-1985). No entanto, com relação à expansão do ensino superior, "a primeira constatação a ser feita é que de fato houve uma notável expansão da matrícula nesse nível de ensino" (Germano, 1994, p. 151). Este autor ampara-se em Coelho (1988) ao dizer que em 1960, por exemplo, a matrícula em nível universitário correspondia a 95.691 alunos; em 1986, alcançava o montante de 1.418.196, segundo dados do Ministério da Educação (MEC).

Neste período militar, deu-se a grande expansão das universidades no Brasil. Para acabar com os "excedentes" (aqueles que tiravam notas suficientes para serem aprovados, mas não conseguiam vaga para estudar), foi criado o vestibular classificatório. Nesse sentido, para Germano (1994), a política de expansão do ensino superior acabou por se transformar assim no inverso do que era estabelecido no Artigo 2º da Lei 5.540/68, pois os estabelecimentos isolados passaram a constituir a "regra" e a organização universitária, a exceção.

O paradigma político-econômico tinha como princípio preponderante um projeto desenvolvimentista que visava acelerar o crescimento socioeconômico do país e cabia a Educação preparar homens para essa nova realidade econômica e tecnológica emergente dessa nova realidade.

O período entre 1960 e 1968 foi marcado pela crise da pedagogia nova (Dewey, 2007) e pela articulação da pedagógica tecnicista, assumida por aqueles que defendem esta

tendência pedagógica[1]. Buscou-se uma objetivação do trabalho pedagógico que foi semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, cuja ênfase implicava nos modos de produção denominados de fordista e taylorista os quais determinavam as condições econômicas e sociais da população. Nesse sentido e no dizer de Lima (2001), a organização escolar adotou uma feição produtivista e instrumental, fragmentou o currículo escolar e taylorizou a instrução.

Ainda na década de 1960, à luz dos acontecimentos políticos e econômicos que ocorriam em grande medida e em diversos países, sobretudo na Europa, deflagravam-se vários movimentos sociais e em sua grande parte, além de haver uma preocupação sobre as questões sociopolíticas, havia também uma preocupação com as questões relacionadas à educação. No entanto, instalou-se na escola a divisão do trabalho sob a justificativa de produtividade, potencializando as distâncias entre quem executa e quem planeja. Esta forma de compreender a educação foi reconhecida pela literatura como pedagogia tecnicista.

A Pedagogia Tecnicista está relacionada com a concepção analítica de Filosofia da Educação, mas não como consequência sua. Saviani (2000, p. 279) explica que a concepção analítica:

> [...] não tem por objeto a realidade. Refere-se, pois, à clareza e consistência dos enunciados relativos aos fenômenos eles mesmos. [...] A ela cabe fazer a assepsia da linguagem, depurá-la de suas inconsistências e ambiguidades. Não é sua tarefa produzir enunciados e muito menos práticas.

Esta explicação nos faz compreender e esclarecer os referidos fenômenos, sobretudo clarificar os termos, conceitos e concepções e desfazer as ambiguidades contidas. Nesse sentido, consideramos importante, essa argumentação por evidenciar em nosso estudo uma maior clareza no tocante à compreensão do período histórico denominado de "militar" já referido e para a educação, que segundo Germano (1994), só beneficiou a classe dominante. Com este regime político autoritário instalado em 1964, a partir de 1974, começou-se a realização de estudos compelidos em fazer a crítica a respeito da educação dominante.

Na metade da década de 1980, se inicia uma nova fase no Brasil na qual há uma ascensão do governo civil da Aliança Democrática [2] e assinala o fim da ditadura militar

[1]Uma das principais tendências pedagógicas a nível mundial e, no Brasil, ela aparece no inicio da década de

[2]Foi um pacto promovido entre políticos de vários partidos para tentar vencer a eleição presidencial brasileira de 1985, mais especificamente entre agremiação Frente Liberal (FL) e o Partido do Movimento Democrático

(1964-1985). É nesse momento histórico também, que os professores se dedicam para a reconquista do direito e do dever de atuarem na política educacional e na luta pelo resgate do ensino público de melhor qualidade e em Natal, na EMDM se dá uma luta pelo novo modelo de gestão agregando novos valores e novas perspectivas. Nesse contexto, em que se buscava uma gestão democrática em forma de um grupo, ou seja, do grupo de todos que fazem a escola.

Nessa perspectiva, começa-se a romper as barreiras de um modelo de gestão tradicional, e o que era determinado pela secretaria com relação aos conteúdos curriculares, já não era cumprido com o mesmo rigor e a escola apontava para um novo horizonte, onde predominava a ideia de além de aprender ler e escrever, era preciso aprender a pensar, segundo Barbosa Júnior[3]. Conforme Saviani (2000, p. 24) "a preocupação com a perspectiva dialética ultrapassa, na filosofia da educação, aquele empenho individual de sistematização e de objeto de um reforço coletivo".

Para a concepção dialética de Filosofia da Educação, não existe um homem dado "a priori", pois não coloca como ponto de partida uma determinada visão de homem. Interessa-se pelo ser concreto. A tarefa da filosofia é explicitar os problemas educacionais e compreendê-los a partir do contexto histórico em que estão inseridos. (Saviani, 2000).

As conquistas democráticas para o povo brasileiro, que foram asseguradas na Constituição Federal de 1988 e uma delas foi a incorporação da gestão democrática como prioritária na organização das unidades de ensino.Para Iunes e Leite (2011), no Brasil, a década de oitenta foi marcada pela luta dos movimentos sociais e da sociedade como um todo pelo fim do regime militar e a redemocratização do país. Na educação, a valorização profissional, a implantação da gestão democrática e a qualidade do ensino eram temas que compunham a pauta de luta dos educadores nos diferentes níveis de ensino.

Brasileiro (PMDB). O pacto foi bem sucedido, resultando na eleição indireta da chapa Tancredo Neves – José Sarney para presidente e vice-presidente da República, respectivamente.

[3]Pesquisador e professor da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Fez duas pesquisas tendo como campo empírico a EMDM nas quais abordou a temática do Coletivo Dirigente, e ambas as pesquisas resultaram em: primeiro, sua dissertação de mestrado (UFRN, 1998) e segundo, tese de doutorado (UFRN, 2002). Além disso, foi professor na referida escola durante oito anos.

A Constituição de 1988, promulgada após amplo movimento pela redemocratização do País, procurou introduzir inovações e compromissos, com destaque para a universalização do Ensino Fundamental e erradicação do analfabetismo.

O Projeto de Lei da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi encaminhado à Câmara Federal, pelo Deputado Octávio Elísio, em 1988. No ano seguinte o Deputado Jorge Hage enviou a Câmara um substitutivo ao Projeto e, em 1992, o Senador Darcy Ribeiro apresentou um novo Projeto que acabou por ser aprovado em dezembro de 1996.

Nessa investigação, cujo referencial empírico nos permitiu compreender as relações de poder estabelecidas no universo do Coletivo Dirigente, tal como já enfatizamos, tem como cenário a EMDM. Trata-se, portanto, de uma escola situada no conjunto Pró-Morar, no bairro Felipe Camarão, a qual está caracterizada, de modo mais detalhada no capítulo metodológico. Esse conjunto, foi construído em 1981, na administração do prefeito Agripino Maia, que utilizando-se do programa de habitação Pró-Morar do Governo Federal, removeu sete favelas para construção de casas com a promessa que todos os moradores seriam isentos de qualquer tipo de pagamento. Uma promessa jamais cumprida, pois tão logo efetivada a remoção, o prefeito então automaticamente institui uma mensalidade[4]. (Barbosa Júnior, 1998).

Quanto à definição de Coletivo Dirigente, não há uma conceituação precisa, sobretudo do ponto de vista teórico. No entanto, a nosso ver, podemos entendê-lo como um tipo de gestão alicerçada na autogestão, e consiste num trabalho coletivo, de participação ainda muito restrita entre os seus atores. Esse modelo de gestão, sob a égide de uma gestão partilhada, está implantado na EMDM – situada no bairro Felipe Camarão, Natal-RN. Há mais de trinta anos que esse modelo faz parte do fazer desta escola, mas especificamente com este nome Coletivo Dirigente funciona há 19 anos. Escola esta que foi construída em 1981 e sua composição era de 03 salas de aula, 01 secretaria, 01 depósito para merenda e material de limpeza, 01 sala para os professores, 02 banheiros e 01 cozinha (Barbosa Junior, 2002).

A EMDM começa a funcionar no ano de 1982, tendo sido nomeada, pela Secretaria de Educação, para o cargo de diretora a professora Cristina Tavares Osório, que por motivo especial, deixa o cargo e assume em 1983 sua vice–diretora Anísia Soares. Logo em seguida, ainda em 1983, assume a direção a professora Linelva Teixeira dos Santos, também nomeada pela a secretaria de Educação.

[4]Parcela relativa ao pagamento da casa própria pelos beneficiados

Neste contexto, trava-se uma luta para se construir o Coletivo Dirigente no âmbito dessa escola. Para Barbosa Junior (2002), a luta se inicia a partir das questões que envolvem a merenda escolar para o turno noturno, pois a secretaria havia determinado o fim da merenda para este turno, uma vez que esse turno não era contemplado pelo programa da merenda escolar, a merenda então era apenas para o turno matutino e vespertino. No entanto, o turno noturno havia encontrado um meio de racionar a merenda dos outros turnos e dividir com o noturno, devido a própria situação dos seus educandos passarem necessidade de comida e muitos virem a escola direto dos seus trabalhos sem jantar. Uma vez recebido a ordem que não podia manter a merenda nesse turno partiu-se então em defesa, os professores se posicionaram a favor da continuação da merenda, resolvendo assim escrever para a Secretaria da Educação, conforme depoimento da professora Linelva, segundo Barbosa Júnior (2002, p. 48):

> (...) quando se reunia os educadores, a gente pensava que estava em um lugar de trabalho, pensando em uma população com uma necessidade básica que era alimentação em falta. Então ,como educadores naquela Escola e conversando com os colegas NE,achamos que deveríamos tentar fazer uma pressão para que a direção se preocupasse dentro dessa ideia de que a merenda na Escola,à noite;durante o dia tinha, mas à noite ela estava acabando,ela não iria mais acontecer.Então a gente deveria criar um movimento interno de manter a merenda pros alunos da noite; então foi quando a gente escreveu um bilhete para a direção da Escola explicando da nossa preocupação e da necessidade de manter né, e se propondo a lutar juntos, pra ver se conseguia manter essa questão. Como eu pensava que a Escola pudesse acontecer diferente, onde a direção da Escola se envolvesse com a questão pedagógica com os problemas de forma coletiva.

Travada a luta, a escola sai vitoriosa da batalha, especialmente por poder-se continuar com a merenda para aqueles que tinham não só tinham a fome de aprender, mas além disso tinham fome de alimento material. Nessa busca, seus membros começam a entender que é preciso se unir e pensar juntos, para lutar em prol da resolução de problemas. Em trabalho anterior, Barbosa Junior (1998) alega que o embrião do coletivo deu-se a partir dessa luta, no entanto na sua tese ele refaz esse caminho, após anos de distanciamento e afirma que a luta pela merenda não se constituiu em um embrião que fez surgir uma consciência histórica, conforme ele afirmara na dissertação, mas fez emergir uma política que tem a necessidade imediata com o fim em si mesmo. Assim, a luta pela merenda iniciou o desenvolvimento de uma política prática na escola. (Política prática aqui para o autor é uma política para resolver os problemas imediatos que vão surgindo no dia a dia, com uma visão imediatista). O autor não nega a importância de discutir e resolver os problemas imediatos,

mas afirma que é preciso ir além disso, é preciso compreender que a consciência deve orientar o trabalho e não as necessidades só do cotidiano.

Naquele momento, o Brasil passa por um momento efervescente no qual buscava uma escola democrática e Natal não era diferente. Já em 1986 existiu um movimento forte denominado "diretas para diretor", movimento este que aceitava mais as indicações dos diretores que atendia aos anseios de prefeitos e vereadores. Assim, foi construída a frase *Vamos acabar com os cabides de emprego*. Diretas já. A escola EMDM, por sua vez, participava ativamente dessa luta e em 1987, Natal consegue suas eleições para diretores e vice- diretores. É neste mesmo ano que se inicia o processo interno de luta no qual todos os seus integrantes podiam pensar, discutir e opinar, mais.

Acrescenta ainda o referido autor, em sua pesquisa de mestrado, que a grandiosidade da conquista, e como foi alcançada tamanha façanha, pois Natal era a única cidade do Brasil em que as normas para as eleições foram elaboradas mediante um processo de diálogo envolvendo todos os segmentos e foram deliberados em assembleia geral (Barbosa Junior, 1998). Por essa razão, e dentre os motivos aparentes, tudo isso que estava acontecendo na referida escola, chama atenção pelo fato de nesta assembleia ter tido a participação efetiva de uma parcela de educadores e educandos da EMDM, a partir disso, ocorre e delibera-se a seguinte proposição.

Proposição esta que foi aprovada em assembleia como sendo o art.15 do cap.II do Regulamento para o processo das Eleições Diretas para Diretores e conselhos de Escolas Municipais na cidade de Natal. Desta elencada teve-se a 1ª eleição direta par diretor, vice-diretor e conselheiros. Era um momento, pode se dizer, onde os ares democráticos no contexto escolar ganhavam uma nova forma de gestão, em se tratando de escola pública e isso representava avanços numa cidade como Natal. Assim, descortina-se em Natal as eleições diretas para diretor, vice-diretor e conselhos de escola.

Dessa forma, são abertas as inscrições para concorrer às eleições na EMDM. Há uma disputa eleitoral, duas chapas se inscrevem para tal pleito de um lado as candidatas Linelva Teixeira dos Santos e Suely Marisa Furtado Marinho pela chapa um e do outro lado as candidatas Dalvanira Pereira da Costa e Marilene Batista de Souza, pela chapa dois. A eleição aconteceu no dia 05 de maio de 1987. Conforme portaria da Comissão eleitoral nº 01/87 do dia 14/04/1987:

> A comissão eleitoral no uso de suas atribuições torna público que se inscreveram no dia 08/04/87 duas chapas que concorrerão ao pleito de 30 de abril de 1987.A chapa "Continuar a Luta" cujas candidatas são Linelva Teixeira dos Santos e Suely Marisa Furtado Marinho" foi registrado sob o nº l enquanto a chapa "Mudar para renovar" cujas candidatas são Dalvanira Pereira da Costa e Marlene Batista de Souza recebeu o nº 2.

Decorridos poucos dias de deflagrado o processo eleitoral, a campanha se mostra acirrada e conflituosa e era visível o modo conflituoso, com denúncia de integrantes da chapa número um Linelva em relação à chapa nº 2,conforme ata p.16 (ver anexo). Enfim, ganha as eleições a chapa constituída por Linelva Teixeira dos Santos e Suely Marisa com 59.58% dos votos.

Assim em 1987, com a realização da eleição e sua consolidação, abre-se um novo diálogo na escola, para que esta não mais mantivesse diretor e vice como no modelo tradicional, agora a ideia dessa mudança ganha ares e começa corporificar tomando ares democráticos. É formado um grupo de cinco (05) membros para formar a administração da escola três educadores que deveria ser de cada turno, um pai ou uma mãe e um estudante, formando então o Conselho escolar que ganha força enquanto participação e vai enfrentar a própria secretaria, pois a secretaria de educação em 1987 resolve diminuir o número de coordenadores nas escolas, mas a EMDM não concorda e faz reuniões e elabora um ofício a secretaria com assinaturas de dezoito pessoas reprovando a determinação e consegue manter seus coordenadores dois por turno, enquanto nas outras escolas forma rebaixados para um coordenador. Conforme ofício datado no 29/10/1987 ata – (p. 45).

Assim, a escola começa organizar suas discussões e em 1988, comunidade é convocada e busca a luta em prol da retirada de uma cigarreira conforme ofício enviado ao secretário tratando do assunto e consegue cem (100) assinaturas. É obtido o êxito, pois a Secretaria da Educação indenizou o Sr. José da Costa, com CZ$ 120.000,00 (cento e vinte mil cruzados) para desocupar o local.

Já no ano de 1989, não existia mais a disputa eleitoral entre duas ou mais chapas e sim, a chapa única (p.25). Logo, a EMDM começa propagar sua filosofia com a frase "várias cabeças pensam melhor do que duas," referindo-se as cabeças diretor e vice-diretor. Não podendo extinguir os cargos de diretor e vice-diretor, incorporou num quadro mais amplo de direção. Assim, a instituição de cinco coordenadores integrados no Conselho rompeu com as tradicionais competências da diretoria (p. 30). Essa forma de gestão é apenas na escola, porque para a Secretaria de Educação continua diretor e vice-diretor, bem como, toda a documentação é assinada pelo diretor e vice-diretor.

Dessa forma, esse conselho fortalece e enriquece o debate e formula outro modelo a transferência de poder para o Conselho escolar e a partir daí transfere também as gratificações do diretor e vice-diretor, por entender que a responsabilidade não é do diretor e do vice, então as gratificações não mais pertencem a eles, e que deveriam ser repassadas para o caixa escolar, segundo Art.5º, alínea a do regimento interno. Repassar, mensalmente, a gratificação para a Tesouraria do Conselho Escolar, descontados os encargos sociais" (Imposto de Renda e IPREVINAT)[5].Conforme Diretriz Político-filosófico de gestão democrática (p. 30).

Desse modo, é formado um grupo de membros para disputar as eleições sendo o quantitativo de cinco pessoas, mais o diretor e vice-diretor e esse modelo foi denominado de "chapão". (Uma chapa com um número grande) para coordenar a escola, muito embora para todos os efeitos de secretaria a eleição permanecia para diretor e vice-diretor. Nesse chapão toma corpo somente no corpo da escola, nunca foi formalizado, até hoje existe simbolicamente, nada é documentado, oficialmente ele não existe, prevalecendo até os dias atuais para a secretaria de educação a chapa para diretor e vice-diretor.

É exatamente no ano de 1991 que a escola enfrenta problemas com relação às gratificações, pois segundo Barbosa Júnior (1988 p. 84):

> A transferência das gratificações causou polêmica e conflitos no meio da escola. Após a eleição a então eleita vice-diretora ao receber seu primeiro salário, foi pressionada por sua família a não transferir sua gratificação a escola, ao conselho. Decisão essa, que causou um conflito que extrapolou os muros da escola, sendo preciso a secretária da educação na época a Sra. Rosário Cabral e o representante do sindicato dos trabalhadores reunirem-se com o conselho da escola, postulando a compreensão do conselho que se a vice-diretora não queria repassar a gratificação era um direito dela. Mas, o conselho decide preparar um documento relatando todo o processo decisório firmado na campanha e encerra o documento convidando a secretária a respeitar os princípios do trabalho que fora desenvolvido na escola. O conflito foi demasiadamente profundo, levando-a a vice-diretora ao choro e posteriormente sendo destituída do cargo.

Mais uma vez, a escola prepara-se para romper com os paradigmas da secretaria da escola (modelos curriculares vigentes), desta vez com relação aos conteúdos programados pela secretaria. "A escola começa a rejeitar a lista de conteúdos vindos da secretaria e começa a discussão para elaborar sua própria proposta pedagógica, fato esse mais rico do Conselho. Foram necessários cinco anos (1987-1991) para a escola organizar o seu trabalho na busca de uma organização política e no trabalho coletivo" (Barbosa Junior, 2002, p. 33). Em fevereiro

[5]Instituto de Previdência dos Servidores de Natal

de 1991 começa então a busca para a elaboração da proposta pedagógica, a construção do PPP Projeto Político Pedagógico (Barbosa Junior, 1998, p. 70).

Ainda segundo este autor, o primeiro elemento definido pelo grupo foi a imposição o resgate da dimensão humana, tratando o ser humano em sua historicidade, bem como foi marcado pelo estudo coletivo e as reflexões das obras de Vygotsky e Piaget momento que a escola questionou as bases do construtivismo formulando uma autocrítica acerca dos limites dos estágios cognitivos propostos por Emília Ferreiro e compreender que deveria formular uma nova alternativa, desse modo prepara-se para um salto de qualidade, vindo enfim, assumir para si a responsabilidade de pensar, escrever e implementar uma nova proposta pedagógica intitulada Núcleo Básico de Referência para o desenvolvimento da proposta político pedagógica da pré escola 4ª série (Barbosa Junior, 2002)

Neste estudo, o autor reconhece a importância da construção do PPP e afirma que ao elaborar a proposta curricular que mesmo com os méritos dos seus elaboradores, ele afirma que a escola ao eleger um grupo de estudo e sistematizado, grupo esse formado por 5 pessoas, errou ao atribuir a esse grupo ma responsabilidade de elaborar uma proposta pedagógica. A proposta deveria sim, ter sido atribuída ao conjunto dos segmentos da escola e jamais a um grupo de cinco pessoas.

Além do mais, esse grupo, ou seja, as pessoas que estavam cursando ou possuíam o 3º grau completo começaram a se preocupar com a formação acadêmica dando ênfase ao conhecimento científico, esqueceram de perguntar quais saberes e desejos eram dos nativos da comunidade Felipe Camarão e por último todo esse grupo não morava em Felipe Camarão, iam ao bairro apenas trabalhar.

Percebe-se que ainda há essa prática na escola, pois ao confrontar com os documentos atuais percebemos também que a prática de convocar um grupo para elaborar documentos importantes que vão nortear os trabalhos da escola continua quando na diretriz político-filosófica da gestão democrática encontra-se a observação "Os escritos deste documento foram realizados com o grupo de Sistematização da Coordenação a partir de 2003." Conforme observando no rodapé da p.8. (Diretriz político-filosófica de gestão democrática, documento finalizado em 2012).

Ainda no referido estudo, os tempos de 1991 a 1994 foi o período áureo da escola, enquanto Conselho Escolar de estudos e pesquisas, de busca pela participação de todos. Pois em 1994, a escola entrou em nova procura e passou a priorizar a estrutura física e esqueceu de formação, da mentalidade e do fluxo que emergia do espírito da dissertação) exigindo até os

dias (quando ele escreveu) de uma organização político-administrativa, de uma reestruturação institucional e orgânica e bem como de uma redefinição em sua filosofia (p.115).

A forma de gestão através de Conselho escolar começa dar sinais de cansaço e havia um aparente desgaste, vindo assim a efervescer um novo modelo de gestão. Conforme é apontado pelo documento Diretriz político-filosófica de gestão pedagógica[6] (p.28,) segundo Linelva Teixeira:

> O formato de funcionamento do Conselho, através das assembleias de conselheiros, começo a ficar insuficiente para dar conta das decisões coletivas, de modo especial, aquelas de maior urgência.Considerando que em uma primeira assembleia de conselheiros se dava a primeira informação das questões problemas, em que cada membro representante de segmento ficava responsável em dialogar com seus pares a fim de discutir e retomar com sugestões para serem apreciadas posteriormente em outra assembleia de conselheiros.Porém, nesta segunda assembleia,eram apresentadas todas as ideias que se diversificavam entre os diversos segmentos criando dificuldade na escolha, visto que, a multiplicidade de ideias sobre a mesma questão, na maioria das vezes , tornava-se de difícil tomar decisões por consenso, pois cada conselheiro trazia ideias diferente e necessitava retornar a reunião de seus pares para encontrar a síntese proposta para fechar as decisões em outra assembleia de conselheiros. O que tornava complicado, no que diz respeito de escolha, gerando insatisfação entre os representantes.

Assim, em 1995, alegando que precisava reunir com os professores, pais, depois reunir para decidir, uma vez que tratava de um processo moroso, decidiu-se pela extinção esse modelo de gestão e nasce o tão sonhado e desejado modelo chamado Coletivo Dirigente, que seus princípios já haviam sido semeados desde 1983.

O Coletivo Dirigente nasce com uma filosofia de um grupo de pessoas que trabalham em coletivo, em prol dos mesmos propósitos, onde todos são responsáveis por suas ações, tanto de êxito quanto de fracassos, assim toda escola seria coletivo dirigente, professores, pais, educandos, funcionários e comunidade escolar, mas ele nasce com problema, já nasce doente, é trazido esse grupo em forma de chapão, é formado um grupo que recebe o nome Coordenação do Coletivo Dirigente para administrar a escola. Seu próprio nome já carrega a decepção que mais adiante seria descoberta pelos demais, que não se trata de um Coletivo, e sim de um grupo dirigente que determina os passos e encaminha suas decisões para o grupo como um todo, para aprovar suas próprias decisões, ou seja, legitimar. E esse grupo vai se perpetuando em nome da democracia, sem haver nenhuma chapa opositora, conforme afirma o autor citado: "A partir desse momento, o grupo vitorioso conseguiu manter sua hegemonia por l5 anos (1987-2001) durante 14 anos de eleições com chapa única. (Não indica que não há

[6]Documento elaborado pela equipe gestora da EMDM no ano de 2013

oposição- um único coletivo." O período relativo a época da pesquisa) " (Barbosa Junior, 1998).

Mas em 2002, após anos de chapa única, levanta-se na escola uma bandeira de luta que apregoa alguns equívocos da CCD, e discordando desses pontos toma iniciativa de lançar sua candidatura. Assim, as professoras Alessandra e Elza Herculano lançaram suas candidaturas. Foi uma disputa acirrada, marcada pelas injustiças levando-as a uma pressão psicológica para que houvesse desistência, mas, enfim, a chapa foi até o fim. Venceu a chapa apoiada por Linelva Teixeira. Sobre essa disputa, não há mais registro na escola, foi apagada da sua história. Após as eleições, as professoras continuaram seus trabalhos na escola, somente tempo depois pediram transferência por não ver mais motivação para continuar na escola, partiram para trabalhar em outra escola onde a gestão-democrática fosse vivenciada de fato.

Em 2004 acontece um fato marcante para a EMDM, o Coordenador-geral de Articulação e Fortalecimento Institucional dos Sistemas de Ensino, o Sr. Arlindo Cavalcanti de Queiroz vem à cidade de Natal conhecer o modelo de gestão da escola, e convida a escola a apresentar–se em Brasília para tornar público o seu modelo e coroa o modelo da escola, dando como prêmio em dinheiro à escola.

Outro fato importante mostrado também pelo pesquisador Barbosa Júnior, é que este grupo, formado apenas por mulheres[7], nunca teve indicação de alguém do gênero masculino para diretor e vice-diretor. Em todas as eleições de 1987 a 2010 foram indicadas para esses cargos mulheres.

O grupo sente dificuldade em delegar poderes, mantendo-se um grupo fechado, sendo excludente em suas práticas. Há participação mínima para suas discussões, em torno de três ou quatro pessoas são as que têm o poder decisório. É tempo de repensar sua filosofia, fazendo lembrar a música "Ó! abre alas que eu quero passar" de autoria de Chiquinha Gonzaga[8]. Que convide a comunidade escolar a participar, a tomar decisões, e assim poder desenvolver esta formulação política avançada, bonita, que é o Coletivo Dirigente, se bem trabalhada seria mais abrangente do que os Conselhos Escolares, representados por seus pares.

[7] Segundo entendemos, o fato do referido pesquisador se referir ao termo "mulheres" não significa dizer que na frase haja algum teor antifeminista ou ideológico.

[8] Cantora brasileira e o trecho citado faz parte de uma marchinha composta por ela no ano de 1899

Qual a diferença entre Conselhos Escolares e Coletivo Dirigente? Os conselhos escolares são colegiados que têm funções deliberativas, consultivas, fiscais e de mobilização e são corresponsáveis pela gestão administrativa, financeira e pedagógica no âmbito escolar, com o objetivo de desempenhar um papel importante e assegurar a representação de todos os segmentos envolvidos na escola como: professores, diretor, coordenadores, pais, alunos, funcionários, enquanto que o CD não trabalha por representação , ou seja afirma que todos os que fazem a escola são CD e por isso têm o direito de participar através das reuniões.

Por esta definição se percebe a grande contribuição que os Conselhos Escolares e ou equivalentes podem fazer para a melhoria da educação pública. É parte de uma conquista histórica na luta dos trabalhadores pela deliberação dos rumos educacionais da escola pública, por meio do caráter deliberativo que estes conselhos possuem. Mas fica para nós uma pergunta: os conselhos têm, de fato, contribuído nas tomadas de decisões, delegando poderes frente à justiça e à equidade ou têm se comprometido de forma passiva, servindo apenas para consolidar as ideias e vontades dos gestores? Nossa experiência como docente de escola pública nos permite denunciar que modelo de gestão, embasado na Lei máxima do país pode pendular para quaisquer dos lados. Como questão de pesquisa, queremos saber como as relações de poder interferem no desenvolvimento dessa forma de gerir a educação pública brasileira. Por isso torna-se necessário investigar as dificuldades e possibilidades existentes, a atuação e o desempenho deste modo de gestão democrática no bojo do cotidiano escolar.

O surgimento dos conselhos tem origem ainda na segunda metade do século XX e só tem sentido para o contexto educacional com o espectro democrático que se instala no Brasil nesse período. Segundo Bordignon (2009, p. 4):

> A LDB de 1996 (Lei no 9.394/96), fiel à autonomia dos entes federados, remeteu aos sistemas de ensino a definição das "normas de gestão democrática do ensino publico na educação básica", estabelecendo como diretriz nacional a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Desta forma, no início dos anos l990, os conselhos escolares começam adquirir centralidade além das discussões pedagógicas, partindo para discussões administrativas e financeiras adentrando também no âmbito das políticas governamentais e no campo da legislação.

É esse contexto democrático que contagia os setores sociais e mais especialmente, o campo educacional."Os conselhos de educação dos sistemas de ensino e os Conselhos Escolares – situados como fóruns de expressão plural da voz da cidadania, espaços de

participação e exercício efetivo do poder dos cidadãos – são preconizados na letra e no espírito da LDB como a estratégia principal da gestão democrática" (Bordignon, 2009, p. 5).

Eis a questão do surgimento do Coletivo Dirigente, como se deu esse coletivo e o que se diferencia do conselho escolar. O Coletivo Dirigente parte do princípio que todos são coletivo dirigente, e as discussões devem perpassar por todo o grupo, de cada turno e as questões maiores são levadas a uma reunião geral, geralmente em dia de sábado para que todos possam participar. Com esta filosofia o Coletivo Dirigente afirma-se, dizendo rejeitar uma visão dentro de níveis hierarquizados entre mandatários e empregados, embasado no modelo de modalidades horizontalizadas, onde passa a considerar todos os segmentos e todas as pessoas como importantes do processo e por isso todos devem participar da gestão, apresenta-se então um modelo de autogestão onde até a gratificação recebida pela direção e vice-direção passa a ser doada para a escola, em benefício da própria vida financeira da escola e quebra assim os paradigmas até então existentes de gestão, parte-se para um novo olhar em busca de se viver uma gestão diferenciada em prol de todos os que fazem a escola.

Mas percebe-se que o grupo se perdeu no labirinto das discussões e para se manter no poder criou um sistema isolado, de poucas decisões que realmente afirma a frase tão usada "várias cabeças pensam melhor que duas, uma vez que quando ao dizer essas frases referia a direção e vice-diretor, modelo adotado pela Secretaria de Educação. No entanto a referida frase tem sido praticada de forma diferente, pois o grupo tem sido dirigido realmente por duas e/ou três pessoas, da Coordenação do Coletivo Dirigente.

Nesse contexto, Barbosa Junior chega a afirmar, de forma contundente, que nesta escola se formou um grupo que "continua assumindo a forma de casta dirigente" (Barbosa Junior, 2002).

Também é neste momento que vem sendo discutido o papel do professor como agente de transformação social, como um agente crítico e reflexivo que vai além do conhecimento científico com sua capacidade de relações entre conhecimento, aluno e mundo.

Cabe salientar que esses avanços são decorrentes de longos processos sociais, de lutas políticas travadas entre avanços e retrocessos, mediados pelas relações de poder, cujo objetivo é de se manter e de perpetuar muito embora use o discurso da participação para todos.

Nesse novo contexto histórico, exige-se uma forma de administrar onde o gestor escolar seja um articulador administrativo, líder, capaz de abranger especificidades da escola em todos os aspectos (humano, material e financeiro). Segundo Paro (2001, p. 6), "a nossa

escola não poderá ser um fenômeno estático, não é também a democracia uma forma estática de viver". E não se pode esquecer que nada é deslocado do contexto histórico e a história é feita pelos homens, bem como apregoava Karl Marx.

No início dos anos l990, os conselhos escolares começam adquirir centralidade além das discussões pedagógicas, partindo para discussões administrativas e financeiras adentrando também no âmbito das políticas governamentais e no campo da legislação educacional.

Historicamente, entendemos ser de extrema importância compreender o surgimento e consolidação das práticas democráticas em nosso país, em especial, após a abertura política na segunda metade da década de 1980. Tanto do ponto de vista histórico como do social e político, refletiu em todos os âmbitos e em todas as classes sociais. E a escola, também foi atingida de alguma forma, sobre a qual foram lançados novos olhares, sobretudo no que diz respeito a "gestão democrática" no contexto escolar.

Em um dos seus artigos da Constituição Federal compreende-se que o princípio da gestão democrática da educação pública, com status constitucional, e os dispositivos legais relativos à sua implementação, representam os valores e significações dos educadores que preconizam uma educação emancipadora, como exercício de cidadania em uma sociedade democrática. São resultado de um processo instituinte do novo fundamento de gestão democrática da educação a desfazer o paradigma patrimonialista. Mas esses dispositivos legais, por si só, não mudam cultura e valores. Somente as práticas iluminadas pelo novo paradigma podem mudar culturas e valores (Bordignon, 2005).

Nesse sentido, compreendemos que a educação como um direito do cidadão, portanto, não excludente, e viabilizada por uma gestão democrática, pode-se vislumbrar a atuação do Conselho Escolar como um instrumento capaz de mediar o alcance da qualidade social na prática social da educação (Bordignon, 2005).

2.2 As Relações de Poder

O estudo acerca das relações de poder tem sido muito discutido nos mais diversos campos do conhecimento acadêmico/científico. Em meio a tantas mudanças decorrentes da dinâmica e das relações sociais. Entretanto, compreender as relações de poder no campo da ciência e mais precisamente no da educação requer conhecimentos das mais diversas áreas, seja da filosofia, da sociologia, entre outras que se preocupam com a produção do conhecimento. Quando se pensa em "Poder" a primeira ideia que vem na mente é a de que

uma pessoa ou um grupo de pessoas que se sobrepõe a outras pessoas. Isso, numa aproximação com o pensamento marxista onde a história dos homens representa a luta de classes, mais especificamente, por um lado os donos do capital (poder econômico) e por outro, os trabalhadores, os que vendem sua força de trabalho.

No âmbito da produção e discussão das relações de poder na perspectiva teórica e também empírica, se faz necessário fazer um levantamento para fundamentar, "poder," no ponto de vista epistemológico. Dentre os teóricos, se elege Michel Foucault, pensador francês como um dos principais colaboradores, que na sua concepção defende que "o poder não existe", o que de fato existem são práticas, relações de poder.

Efetivamente estas relações de poder estão inseridas no contexto educacional e também perpassa pela escolar enquanto instituição social e como uma organização. Sobre esta questão Bussmann (2003, p. 40) enfatiza:

> A escola é uma organização e como tal precisa ser administrada. A ação administrativa da escola deve, portanto, estar referida permanentemente: a) à sua missão que, por usa vez, define-se pelas concepções dos elementos inerentes à sua razão de existir que são o homem, a sociedade, o conhecimento; b) ao seu público-alvo e c) ao ambiente em que opera. Público e ambiente que apresentam características socioeconômicas e culturais diferenciadas que condicionam também às condições de acesso à escola.

É nesse conjunto de fatores que a escola ganha sua identidade e se torna uma instituição definida por sua complexidade e pelas relações que nela se estabelece, seja pela dinâmica dos atores envolvidos (docentes e discentes), seja pelas questões que envolva a administração e para isso ela precisa estar organizada. Nesse sentido, Bussmann (2003, p. 45) continua a afirmar que:

> Na organização escola, que se quer democrática, em que a participação é elemento inerente à consecução dos fins, em que se baseia e se deseja praticas coletivas e individuais baseadas em decisões tomadas e assumidas pelo coletivo escolar, exige da equipe diretiva, que é parte desse coletivo, liderança e vontade firme para coordenar, dirigir e comandar o processo decisório como tal e seus desdobramentos de execução.

Além dessas atribuições, a escola precisa gerir as relações entre direção e corpo docente e toda equipe pedagógica, além da comunidade escolar e extraescolar, tais como a família e os movimentos sociais. É nesse enfoque que esta pesquisa ganha sentido e se sabe que nestes últimos tempos a instituição escolar tem passado por algumas crises, sobretudo de identidade. Nesse sentido, há alguns questionamentos por parte dos estudiosos. "Que se passa

hoje? Fala-se cada vez mais de equipes pedagógicas ou de projectos de estabelecimentos, mas o individualismo continua a ser a regra" afirma Thurler (2001, p. 113). Isto vai ao encontro a nossa discussão que centra-se no Coletivo e nas relações que nele encontram-se. Este mesmo autor acrescenta: "De acordo com os sistemas escolares e no interior de cada um, conforme os estabelecimentos, essa relação pessoal com a administração pode variar, do mais burocrático ao mais familiar, do mais autoritário ao mais negociado" (Thurler, 2001, p. 114).

A partir dessa variedade, uma vez que o nível de complexidade dessas relações depende muito de cada sociedade, de cada país e dos sistemas educativos com as suas regras e suas leis, entendemos também não ser diferente com o nosso país. E mesmo com todas as políticas de gestão democrática e de seus conselhos, a figura do diretor escolar não desaparece como o centro do poder e com a sua liderança. Nesse viés, "o diretor de escola, o diretor assistente ou adjunto, o supervisor pedagógico e o orientador educacional, assim como demais membros da equipe de gestão escolar, desempenham um papel caracterizado pela liderança e colideranca, inerentes as suas funções" (Luck, 2008, p. 17).

Uma das formas de relação mais antigas é o poder de um indivíduo sobre o outro. Para Aristóteles o poder deveria ser de todos. Em sua obra "*Política*", Aristóteles distingue regimes políticos e formas ou modos de governo. O primeiro termo refere-se ao critério que separa quem governa e o número de governantes. Temos, pois, três regimes políticos: a monarquia (poder de um só), a oligarquia (poder de alguns poucos) e a democracia (poder de todos). O segundo (as formas de governo) refere-se em vista de quê eles governam, ou seja, com qual finalidade. Para o filósofo, os governos devem governar em vista do que é justo, de interesse geral, o bem comum. Sendo assim, são classificadas seis formas de governo: aquele que é um só para todos (realeza), de alguns para todos (aristocracia) e de todos para todos (regime constitucional). Os outros três modos (tirania, oligarquia e democracia) são deturpações, degenerações dos anteriores, ou seja, não governam em vista do bem comum (Aristóteles, 1998).

Vemos, assim, claramente que o poder "despótico" e o governo político são, apesar da opinião de alguns, coisas muito diferentes. Um só existe para os escravos; o outro existe para as pessoas que a natureza honrou com a liberdade. O governo doméstico é uma espécie de monarquia: toda casa se governa por uma só pessoa; o governo civil, pelo contrário, pertence a todos os que são livres e iguais (Aristóteles, 1998).

As discussões sobre as relações de poder ganharam novas nuanças com o trabalho de Michel Foucault. No estudo "Foucault revolucionou a História", Paul Veyne discorre sobre a

noção de poder que é explicitada em Foucault, em especial quando diz que a sua filosofia não é do "discurso", mas uma filosofia da relação, porque "relação" é aquilo que designou chamar de estrutura (Veyne, 2008).

Este autor ainda faz uma reflexão sobre o *poder* e resgata a parte da história quando diz que "o rei ocupa, por 'vontade de poder', a função de rei: ele actualiza as virtualidades da sua época histórica, que lhe traçam em pontilhado a pratica de guiar um rebanho ou, se o Senado desaparece, de tratar de seu povo" (Veyne, 2008, p. 326).

Estas relações podem ser percebidas em pequenas coisas do cotidiano escolar, a exemplo da pesquisa, esclarece Foucault. Este também entende o poder em um sistema relacional em sentido duplo, tanto em seu sentido disciplinador como na possibilidade de resistência. Além deste teórico, outros da mesma linha de pesquisa têm contribuído para a discussão e compreensão da temática em estudo.

Paulo Freire e estudiosos de sua obra tem dado ênfase a discussão sobre autoridade, autonomia, exercício do poder (Freire, 1989; Gadotti, 2000; Paro, 2001). Ressaltam ainda outros subtemas como a educação e da sociologia, e destacamos o estudo de Durkheim (2010), mesmo numa linha mais conservadora, porém dará uma contribuição, uma vez que um dos eixos de análise pauta-se nas relações sociais e dentre eles, as relações de poder nas quais tem como lente de análise o pensamento foucaultiano.

O poder é luta, afrontamento, relação de força, situação estratégia. Não é um lugar, que se ocupa, nem um objeto, que se possui. Ele se exerce, se disputa (Foucault, 1979, p. 248). Nesse sentido, Foucault acrescenta que o poder é relacional, ele mostra que o Estado não é o único centro do poder.

Nesta mesma perspectiva, Nóbrega (2006) explica que o poder é visto por Foucault (2001) "de forma difusa, não identificando necessariamente com o Estado". Nesse sentido a autora acrescenta que:

> Na realidade, ele propõe estudar a trama de poderes que circulam e atravessam todas as instituições e atingem todos os indivíduos. Esses poderes podem estar articulados com o Estado ou não. São poderes moleculares, que possuem a marca da heterogeneidade. Assim, o autor denominou essa perspectiva de "microfísica do poder". (Nóbrega, 2006, p. 138-139).

Tendo como principal obra do pensador francês sobre a tão discutida e complexa definição de poder. Por isso, devido a essa gama de concepção e seus múltiplos significados,

se optasse por esse autor de pensamento tão discutido no campo da ciência e da cultura e porque não dizer no campo da educação.

> A relação entre esses poderes e o Estado não é linear. Os micro poderes não são criados pelo Estado, nem são absorvidos ou submetidos ao mesmo. Devemos esclarecer que não há a intenção de reduzir ou subestimar o poder do parelho do Estado, mas sim de atentar para o fato de que este não é o único mecanismo de poder. Tanto o Estado, como essa rede de micro poderes constitui um sistema e podem se complementar (Nóbrega, 2006, p. 139).

Noutro enfoque, o dicionário de Aurélio Buarque de Holanda nos diz as várias definições da palavra 'Poder', dentre elas, encontra-se a que se aproxima da temática em estudo. Para ele, "poder é autoridade constituída, governo de um país; função do Estado relativa às suas formas distintas e exercida pelos órgãos competentes" (Ferreira, 2009, p. 541).

Esta definição pode ser considerada, numa concepção mais tradicional na acepção da palavra. Nesse sentido, Houaiss afirma que o "poder" significa "ter a faculdade de; possuir força física ou moral; ter influência; ter autorização para; ser capaz de, estar em condições de ter autoridade moral para; ter o motivo, a razão de [...]" (Houaiss, 2001, p. 346).

Ao longo da história, sobretudo a brasileira, tivemos uma tradição de gestão de cunho centralizador. Herdamos esse modelo, desde os primórdios da colônia por isso essa forma de administração está entranhada em toda a forma de organização política do nosso país, não sendo diferente no sistema educacional brasileiro.

Todavia, a sombra de muita luta um cenário é constituído em Natal/RN, especificamente na escola em estudo. Segundo estudo de Barbosa Júnior veio vislumbrar um novo modelo de gestão, abrindo novos desafios para incorporar um modelo até então desconhecido o qual foi denominado Coletivo Dirigente, construído nos pressupostos filosóficos, sociais e educacionais que atendesse a classe popular que necessitava de aprender e também de comer, devido suas precariedades alimentares.

Não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários, conceitos... Escola é, sobretudo gente: gente que trabalha, gente que estuda, se alegra, se conhece, se estima. O diretor é gente, o professor é gente, o aluno é gente, cada funcionário é gente. E a escola será cada vez melhor, na medida em que cada ser se comportar como colega, como amigo, irmão [...]. (Freire, 2007).

As concepções de Paulo Freire sobre a educação, e mais especificamente a brasileira, sempre nos faz entender o quanto é importante a sua reflexão, sobretudo no tocante à escola que pensava. Uma escola para todos, onde os alunos sejam respeitados e valorizados como

gente. Uma escola que seja feita das relações sociais entre todos que a compõem, do porteiro ao diretor. Essa é a escola que Paulo Freire tanto sonhava, ou uma escola verdadeiramente democrática.

Tomando como base ensinamentos desse educador, como fingir que não está vendo o sofrimento daqueles que não tinham se alimentado bem, pois muitos vinham direto do trabalho. Se sensibilizar diante da situação e/ou aceitar a resposta da secretaria, onde seus funcionários estão nos seus gabinetes bem alimentados e refrigerados. Assim, despontava em alguns profissionais desta escola uma luta diferente em prol desses alunos que se encontravam sedentos pela aprendizagem e pelo pão. Estes profissionais encontraram um caminho árduo para percorrer, mas vendo uma esperança de que valia a pena lutar.

A escola em estudo, então, começa trilhar o seu caminho em busca dessa nova forma de administrar, não aceitando a visão tradicional do modelo de diretor que detém o poder, mas que era possível criar um novo modelo de gestão escolar onde o poder fosse compartilhado por todos que fazem a escola. Nesse sentido, utilizando as palavras de Linelva quando diz que "várias cabeças pensam melhor que uma".

É nesse viés que se deve pensar a escola e os programas que são implementados também. Dessa forma, nos amparamos nos pensadores Freire (1993), a partir da relação entre educação e política, e Gadotti, com os estudos sobre Educação e poder, os quais inspiraram suas obras no pensamento de Karl Marx, pensador alemão do século XIX. Estes autores nos dão uma boa contribuição no sentido de se conhecer historicamente os modos de produção, o que é burocracia, o que é autoridade; o que é disciplina, o que é partido, sindicato, escola.

É interessante a discussão sobre educação e, quando se relaciona com a literatura, se revela mais ainda como um componente cultural. Assim, na beleza do diálogo surge o Coletivo Dirigente e nas calorosas discussões se firma sob em nova organização escolar e a gestão democrática. E nesse contexto escolar, a questão do "poder" precisa estar presente, como no dizer dos autores:

> O poder não se situa em níveis hierárquicos, mas nas diferentes esferas de responsabilidade, garantindo relações interpessoais entre sujeitos iguais e ao mesmo tempo diferentes. Essa diferença dos sujeitos, no entanto, não significa que um seja mais que o outro, ou pior, ou melhor, mais ou menos importante, nem concebe espaços para a dominação e a subserviência, pois estas são atitudes que negam radicalmente a cidadania. (Bordignon; Gracindo in Ferreira; Aguiar, 2002, p. 151-152).

Entendemos que, nessa assertiva, qual o lugar do poder e para isso, também buscamos diferençar o lugar das relações de poder, conforme os autores esclarecem.

> As relações de poder não se realizam na particularidade, mas na intersubjetividade da comunicação entre os atores sociais. Nesse sentido, o poder decisório necessita ser desenvolvido com base em colegiados consultivos e deliberativos. (Bordignon; Gracindo in Ferreira; Aguiar, 2002, p. 151-152).

Dessa forma, a luta para romper com esse paradigma de um modelo centralizado em uma pessoa avança-se para outro modelo o de gestão democrática cuja finalidade é a tomada de decisões não mais centrada no diretor, mas o diretor passa agora a assumir o papel de coordenador de atividades gerais da escola, assumindo um conjunto de responsabilidades que agora são partilhadas com os demais segmentos da escola, além disso a escola goza de mais autonomia.

No entanto, a autonomia pode ser considerada de grande importância e de um grau de liberdade para se posicionar diante dos problemas e em busca de encontrar soluções e assim, ampliar o processo de participação no cotidiano escolar. Na EMDM, esse processo, a nosso ver, não correspondia ao que estava escrito nas atas do Conselho e consequentemente no âmbito do Coletivo Dirigente. Segundo Barroso (2000, p. 16), autonomia:

> Está etimologicamente ligado à ideia de autogoverno, isto é, à faculdade que os indivíduos (outras organizações) têm de regerem por regras próprias. Contudo se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade) de decidir, ela não se confunde com a independência. A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa), pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependência e num sistema de relações.

Esta concepção de autonomia nos faz entender e, será fundamental desnudar e perspectivar o nosso objeto, uma vez está sendo visto numa perspectiva sociológica, uma vez que estar se falando de relações sociais e por essa razão, permitirá uma leitura e uma análise das relações de poder no âmbito do Coletivo Dirigente da EMDM. Ainda nesse contexto,

> Percebe-se também que a autonomia é também um conceito que exprime certo grau de relatividade: somos mais ou menos, autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. Assim temos a autonomia e a gestão democrática como um espaço de mobilização e partilhamento do poder, numa construção coletiva para atender os anseios da comunidade. (Barroso, 2008 citado por Dal Forno, Ferreira & Marcowicz, 2012, p. 8)

Assim entendemos esta reflexão relevante para a discussão da nossa problemática teórica e compreensão do nosso objeto. Para a elucidação desse objeto, explicitaremos os objetivos do estudo em causa.

2.3. Objetivos

2.3.1. Geral

Investigar as relações de poder que se estabelecem no Coletivo Dirigente da EMDM considerando as percepções dos membros desse CD sobre o seu funcionamento

2.3.2. Específicos

- Analisar as percepções dos membros do CD sobre seu funcionamento;
- Verificar neste funcionamento como se dão as relações de poder entre os membros;
- Compreender tais relações de poder a partir da análise de conteúdo dos dados recolhidos.

Capítulo III

O Percurso Metodológico

3.1 Caracterizações da Escola Djalma Maranhão como *locus* da pesquisa

A investigação tem um cunho qualitativo e trata de um estudo de caso como estratégia de pesquisa (Martins, 2008; Amado, 2013). Estudo de caso, nas palavras de Gil (2010, p. 37), é uma modalidade de pesquisa que "...consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos objetos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento, tarefa praticamente impossível mediante outros delineamentos já considerados".

Para fazer uma caracterização da escola em estudo, consideramos importante conhecer o personagem, cujo nome, Djalma Maranhão, foi atribuído à escola onde foi realizada a pesquisa. A Escola Municipal Djalma Maranhão (EMDM) está localizada na cidade de Natal, estado do Rio Grande do Norte. Djalma Maranhão, além de professor e jornalista, era um político comprometido com as causas populares. Homem conhecedor do povo natalense, em particular, de seus hábitos, costumes, cultura, etc. Foi o homem público que mais valorizou os festejos populares do município. Para alguns, ele se confundia com as aspirações populares. Dentre as diversas homenagens que recebe o seu nome no contexto natalense, está a escola já anunciada.

A Escola Municipal Djalma Maranhão (EMDM) está situada no conjunto Pró-Morar, no bairro Felipe Camarão. Segundo Barbosa Júnior, (1998, p. 48), a escola foi construída na Rua Santa Cristina, S/N, conjunto Pró-Morar II, bairro Felipe Camarão, no ano de 1982. A escola inicia seu ano letivo nesse mesmo ano de 1982 com a seguinte composição: três (03) salas de aula, uma (01) secretaria, um (01) depósito para merenda e material de limpeza, uma (01) sala para professores, duas (02) baterias de banheiro e uma (01) cozinha. O pesquisador não faz referências ao número de professores e professoras, mas apenas à diretora, ou seja, sua primeira diretora, Ana Cristina Osório Tavares, por indicação da Secretaria de Educação do Município de Natal-RN.

Atualmente, a EMDM é uma escola de porte médio, dispõe de 12 salas de aulas, uma biblioteca, uma sala de multimeios, uma secretaria, uma sala de professores, uma sala multifuncional (na qual disponibiliza duas professoras para atendimentos especiais, mas no momento se encontra praticamente fechada, quase sem atendimento), dois banheiros para professores e funcionários, um para o gênero masculino e outro para o gênero feminino e dois banheiros para os alunos, um banheiro para os alunos do gênero masculino (distribuído em três sanitários) e um para os alunos de gênero feminino (distribuído em três sanitários), um pátio, que serve de refeitório, e uma quadra de esportes, que é dividida com a comunidade.

Seu quadro funcional conta com 27 funcionários, sendo seis secretárias, quatro porteiros, seis auxiliares de serviços gerais, quatro coordenadores administrativos, seis coordenadores pedagógicos, uma coordenadora política, e com 50 professores, todos licenciados sendo 95% com especialização e 5% com mestrado.

O que parece coisa pequena assume grande significado. É o que mostra o professor e pesquisador Barbosa Júnior ao falar da luta dos professores em prol da merenda para seus alunos adultos, uma vez que aquela clientela não tinha por direito acesso à merenda. O professor vê essa luta como a motivação para o início da mobilização em prol da construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP). A partir daí forma-se o embrião do Coletivo Dirigente da escola. É por meio dessa luta que se exerce uma forte pressão sobre a Direção e a Secretaria de Educação do Município, conforme consta no caderno 12 do Conselho Escolar:

> Parece-nos não fazer muito sentido se assumir uma função tão exigente sem buscar trabalhar de uma forma diferente. Talvez a máxima gestada no ano de 1983, no interior da Escola Municipal Djalma Maranhão, da cidade do Natal/RN, seja uma boa referência para os gestores do Brasil. Naquela escola, a gestora Linelva Teixeira dos Santos trabalhou orientando-se pela máxima: "várias cabeças pensam melhor que uma" (Barbosa Júnior, 1998, p. 22).

Em 1983 há uma modificação na direção da escola, sendo a diretora Ana Cristina substituída por Linelva Teixeira dos Santos, também por indicação da Secretaria de Educação do município. "Esta no ano anterior havia lecionado na 1ª série do turno noturno, e no momento em que se dá a indicação, ela encontrava-se trabalhando na secretaria de Educação do Estado e era irmã do secretário de Educação do município o Sr. Lúcio Teixeira dos Santos" (Barbosa Júnior, 1998, pp. 50-51).

Nesse contexto, há uma probabilidade de se perpetuar um modelo já existente. No entanto, a diretora passou a trabalhar em prol do desenvolvimento do embrião do Coletivo Dirigente, já então semeado nas mentes dos professores, faltando agora dar sustentação para sua viabilidade e consolidação.

A expectativa era que as ações do Coletivo representassem a interesse de todos, uma vez que se propunha a atender às demandas discentes e dos demais seguimentos da escola. Vivia-se a atmosfera da democracia pós-ditadura militar e na esperança de uma gestão democrática. A escola busca meios adequados para uma efetivação de sua comunidade, promovendo encontros, seminários e conferências. Mas não se dava conta que já tinha encontrado seu próprio modelo e que era preciso sistematizá-lo e registrá-lo. Porém, a escola

deixou escapar um registro de alta significância, deixando sua história sob a linguagem oral (Barbosa Júnior, 1998).

3.2 Sujeitos da Pesquisa

A escola, quando realizamos a pesquisa empírica, conforme mostra o quadro 1, diferencia-se, em parte da década de 1990, quando do nascedouro do CD. Conforme o PPP (2012), a escola possui, em termos físicos, uma biblioteca fora do padrão necessário, uma sala de multimeios, uma sala de informática, uma sala dos educadores, uma secretaria, uma cozinha, um depósito (cozinha e limpeza), quadra de esportes para uso pedagógico, jogos e eventos da comunidade e um pátio coberto para múltiplas atividades (recreação, apresentações cultuais e ainda funciona como refeitório). Quanto à estrutura humana, a escola funciona com 800 alunos nos três turnos, sendo matutino e vespertino, o ensino fundamental e no noturno a modalidade EJA, além dos cinquenta professores e vinte e sete funcionários.

Quadro 1 – Sujeitos da pesquisa

Sujeito	**Função**	**Gênero**	**Tempo de serviço na escola**	**Participação no CD**	**Data da Entrevista**
A	Vice-diretora	Fem.	15 anos	2 anos	21/12/2012
B	Ex-professora	Fem.	15 anos	-	08/01/2013
C	Secretária da escola	Fem.	16 anos	-	08/01/2013
D	Professora	Fem.	3 anos	-	14/01/2013
E	Aluna da EJA	Fem.	-	2 anos	17/01/2013
F	Apoio pedagógico	Fem.	30 anos	30 anos	29/01/2013

G	Líder comunitária	Fem.	24 anos	24 anos	22/02/2013
H	Mãe de aluno	Fem.	-	4 anos	15/03/2013
I	Ex-professor	Masc.	8 anos	8 anos	20/02/2013
J	Professora	Fem.	29 anos	-	12/04/2013

O Quadro 1 apresenta os sujeitos da pesquisa, cujo critério de escolha foi feito a partir das funções que exercem e da participação deles tanto em relação à escola quanto em relação a Coordenação do Coletivo Dirigente. Por se tratar de uma pesquisa de natureza qualitativa, optamos por trabalhar com uma amostra não probabilística de sujeitos e, desse modo, o universo pesquisado se referiu apenas a 10 dentre esses sujeitos, suficientes para se atingir os objetivos da nossa investigação.

A escolha desses sujeitos deu-se pela contemplação das diversas funções que eles exercem, seja na escola, seja como parte da comunidade na qual a instituição está inserida. Considerando isso, procuramos entrevistar um representante dos estudantes, um representante da comunidade, um representante dos pais, um representante da secretaria da escola, um representante com mais tempo de serviço na escola, um representante com menos tempo de serviço na escola, dois ex-professores da escola, sendo um que atuou efetivamente como membro do conselho ainda nos seus primórdios, outro com uma participação restrita como membro do Coletivo. Contamos ainda com dois coordenadores pedagógicos, uma representando a vice- direção e outra por ter sido a idealizadora do Coletivo Dirigente.

3.3 Instrumentos

Quanto aos procedimentos metodológicos, utilizamos a entrevista semiestruturada como instrumento de recolha de dados, uma vez que julgamos ser esse meio o que constitui a "técnica" mais adequada (Amado, 2013) quando se trata de pesquisa qualitativa em educação. Ressaltamos que primeiramente todas as entrevistas foram gravadas e transcritas, e, somente após encerrarmos esse processo, é que procedemos a interpretação dos dados.

A realização das entrevistas ocorreu entre os dias 21 de dezembro de 2012 a 12 de abril de 2013. A escola foi o lugar onde foram realizadas as entrevistas, com exceção de duas delas, que aconteceram fora desse espaço pelo fato de os entrevistados preferirem outro local, por não pertencer mais ao quadro funcional da escola em estudo.

Para além das entrevistas realizadas, procuramos fazer também uma análise de conteúdo sobre a documentação disponível na escola referente ao CD, como o Regimento Interno, o PPP e o livro de atas que registra as ocorrências das reuniões.

Para tanto, entramos em contato com alguns dos membros para saber da possibilidade de acesso aos documentos e isso aconteceu nos meses de junho e julho de 2013. Logo, com a disponibilidade dos documentos, fizemos uma análise deles para nos inteirar de seu conteúdo e relacioná-los com os dados constituídos com as falas dos sujeitos entrevistados.

3.4 A Análise de Conteúdo

O processo de análise de conteúdo (AC) das entrevistas realizadas na pesquisa tem como aporte teórico-metodológico as contribuições de Amado (2013) e de Bardin (2008), priorizando o modelo de análise de Amado por ser ele uma referência no campo metodológico das ciências sociais e humanas no que diz respeito à pesquisa de cunho qualitativo.

As etapas do processo que utilizamos são constituídas em quatro momentos. Logo que realizamos as entrevistas, fizemos suas transcrições e, em seguida, começamos o processo de análise de conteúdo delas. No primeiro passo, seguindo Amado (2013), fizemos o recorte vertical de todos os documentos. Ou seja, recortamos cada uma das entrevistas, dando sentido e significado aos recortes por nós realizados.

Esse primeiro passo, denominado de análise vertical, conforme recomenda o autor citado, foi iniciado quando estávamos com todas as entrevistas transcritas. Constitui-se em uma das etapas mais complexas, visto que o processo de interpretação das falas dos sujeitos é realizado pelo investigador e tais interpretações precisam estar coerentes e começam a se construir as categorias centrais da pesquisa, as quais resultaram do guião de entrevista (Apêndice A) que fora aplicado junto aos entrevistados. Além disso, foi criado o processo de codificação para a identificação dos sujeitos-informantes, uma vez que não podemos, para efeito de questões éticas, identificá-los pelos nomes reais. Assim, cada informante é identificado por uma letra (A, B, C, D, E, F, G, H, I, J).

Concluída essa etapa, avançamos para a análise horizontal dos documentos, que consiste em comparar todos os documentos resultantes da primeira fase/etapa já concretizada. Lembramos que, por se tratar de um processo, a análise é continuamente modificada até que se chegue a um momento satisfatório, segundo a perspectiva do pesquisador.

Assim, iniciamos o segundo passo comparando todos os documentos oriundos da análise vertical. Nessa etapa, é preciso ter-se cuidado com a hierarquização dos temas que associam as categorias (Amado, 2013). No nosso caso, só temos uma área temática, Coletivo Dirigente, a partir da qual foram construídas as diversas categorias de análise em uma matriz (Apêndice B). Ainda reforçamos que se deve sempre voltar à análise vertical, até que os temas sejam cada vez mais comprimidos e haja coerência entre eles, para uma melhor construção das subcategorias e dos indicadores.

Em seguida, avançamos para construção do mapa conceitual, o qual se constitui das duas etapas realizadas anteriormente. Ou seja, o mapa configura-se, portanto, das expressões, palavras ou frases construídas pelo pesquisador, na interpretação das falas dos sujeitos. O mapa conceitual, na sequência, é o terceiro passo do processo da análise de conteúdo e é a partir dele que construímos a matriz conceitual, a qual consiste no 4º e último passo da análise. Sua constituição configura-se na área temática, categorias, subcategorias e os indicadores, além das unidades de registos (falas dos entrevistados). Essa matriz (Apêndice B), logo, foi transformada no texto da apresentação e discussão dos dados, o qual constitui o capítulo 4 deste trabalho.

Visando a manter o anonimato de cada informante, optamos por não identificar os entrevistados durante a pesquisa. Por conseguinte, durante as transcrições das falas obtidas, cada informante teve seu nome substituído por outra identificação. Assim, o leitor não encontrará a identificação real de nenhum dos 10 entrevistados. Cada entrevista semiestruturada consistiu, de acordo com Gil (2010), em uma lista fixa de perguntas (lista prefixada de questões), embora tenha havido uma flexibilidade no momento de entrevistar cada um dos sujeitos.

A recolha de dados com os colaboradores/sujeitos se deu efetivamente entre os meses de dezembro de 2012 e abril de 2013 e todo o programa de entrevistas foi realizado na EMDM, exceto dois professores por não fazerem mais parte do quadro docente da escola, tal como já ressaltamos. O contato inicial com os sujeitos se deu sempre por meio de uma conversa informal e, em seguida, quando a resposta era positiva, marcávamos o dia e a hora.

Cada entrevista foi realizada individualmente e todas foram gravadas, além de posteriormente serem transcritas.

Capítulo IV

Estudo Empírico

Com o intuito de investigar as relações de poder que são estabelecidas entre os membros constituintes do Coletivo Dirigente da escola em causa; não podíamos deixar de trazer para a análise dos dados recolhidos, junto aos sujeitos colaboradores da nossa pesquisa, alguns conceitos, tais como os de educação escolar, escola, entre outros que estão intimamente relacionados com o nosso objeto de estudo.

A educação escolar, segundo Libâneo (2001, p. 111), "tem a tarefa de promover a apropriação dos saberes, procedimentos, atitudes e valores por parte dos alunos, pela ação mediadora dos professores e pela organização e gestão da escola". É esse conjunto, portanto, de aspectos que permeia a escola e todos os que dela fazem parte que nos faz pensar a escola nos dias atuais.

Dentre as definições de escola, nos apoiamos no que diz Veiga (2003) quando a define como um espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam a luta e/ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico.

Essa escola, configurando-se como uma instituição educacional, historicamente vem sendo, como escreve Libâneo (2001), pressionada a repensar seu papel diante das transformações que caracterizam o acelerado processo de integração e reestruturação capitalista mundial. Transformações que exigem mudanças, não só no contexto do processo ensino-aprendizagem, no qual se exige mais do aluno, mas também no aspecto da escola enquanto organização e gestão, sobretudo das opções de se criarem mecanismos que ajudem a democratizar o espaço escolar mais concretamente, tal como o caso do Coletivo Dirigente em estudo.

Não obstante o nosso objeto de estudo ser as relações de poder e estas se constituírem no contexto do Coletivo Dirigente, é a escola que se configura como o campo empírico mais amplo, pois todas as relações estabelecidas nesse coletivo se dão na esfera extraescolar, mesmo considerando a participação dos pais e da comunidade como um todo.

As relações de poder que nos interessa neste estudo são entendidas como uma luta daqueles que estão exercendo o poder, uma vez que eles mesmos controlam a manutenção desse poder, mesmo teoricamente afirmando que há participação democrática. Sob outra perspectiva, as relações de poder não se realizam na particularidade, mas na intersubjetividade da comunicação entre os atores sociais. Nesse sentido, o poder decisório necessita ser desenvolvido com base em colegiados consultivos e deliberativos (Bordignon & Gracindo, 2001).

Para discutir o conceito de autonomia, o qual nos trouxe contributos importantes para a compreensão do objeto de estudo em causa, apoiamo-nos em Barroso (2013). Nesse trabalho, o autor faz uma reflexão sobre a autonomia e a gestão escolar em um estudo realizado em Portugal, o qual se tornou um dos referenciais teóricos nesse campo do conhecimento e, sobretudo, no campo das ciências da educação. Para este autor, a autonomia é um conceito relacional, ou seja, "uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no meu meio biológico ou social, de acordo com as próprias leis" (Barroso, 2013, p. 25).

No que se refere à autonomia da escola, esta resulta, sempre, da confluência de várias lógicas e interesses (políticos, gestionários, profissionais e pedagógicos), para o que é preciso saber gerir, integrar e negociar (Barroso, 2013, p. 26). Ainda segundo o autor, essa autonomia da escola não pode ser confundida com a autonomia dos professores, ou a dos pais ou a dos gestores.

A partir dessas conceptualizações iniciais, autonomia é definida por Barroso (2013) como um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externo e interno) dos quais se destacam: o governo, a administração, professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local. Esta assertiva ajuda-nos a compreender que não há "autonomia da escola" sem o reconhecimento da autonomia dos indivíduos que a compõem.

O quadro a seguir, apresenta de forma breve, as principais categorias que resultaram da análise de conteúdo dos dados recolhidos.

Quadro 2 – Categorias de análise.

Categorias de análise
3.1 Natureza/finalidade do Coletivo Dirigente
3.2 Gestão do Coletivo Dirigente
3.3 Funcionamento do Coletivo Dirigente
3.4 Ações do Coletivo Dirigente
3.5 Processo eletivo do Coletivo Dirigente

4.1Natureza/finalidade do Coletivo Dirigente

Pensar o Coletivo Dirigente hoje é compreender conceitualmente duas concepções muito presentes e indispensáveis no contexto educacional. A gestão democrática e a participação.

4.1.1 Modelo de gestão democrática

Procuramos saber, em um primeiro momento, o que se entendia, na percepção dos entrevistados, por Coletivo Dirigente e o que se pôde perceber tomamos aqui como referência as nossas análises. Dois dos depoimentos, que têm como definição o que é Coletivo Dirigente, estão expressos da seguinte forma:

> *"É um pensamento de gestão participativa onde não existe diretor e vice, existe uma coordenação desse coletivo, o coletivo são todas as pessoas que fazem parte da escola, pais, alunos, funcionários, professores".* (informante A).
> *"Eu entendo assim, o coletivo a gente discute todo o processo do andamento da escola. Nós discutimos e encaminhamos, ninguém encaminha nada só, discussão sua, então eu entendo o coletivo duas ou mais pessoas pensam mais que uma. Mais ou menos isso".* (informante G)

O primeiro entende o Coletivo Dirigente como uma gestão participativa onde todos os seus membros são partícipes e o segundo, para, além disso, acrescenta, deve ser discutido todo o funcionamento da escola.

Nesse sentido, amparamo-nos em Souza (2009) quando compreende a gestão democrática como um processo político no qual as pessoas que atuam na/sobre a escola identifica problemas, discutem, deliberam e planejam, encaminham, acompanham, controlam e avaliam o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola na busca da solução de problemas. Por outro lado, mesmo dentro de um modelo de gestão democrática, é possível ter-se uma ausência de trabalho coletivo, segundo as palavras do informante (C) quando diz:

> *"Coletivo Dirigente que eu entendo é assim. É um trabalho junto. Um grupo de pessoas que trabalham juntos. Só que aqui não é.... Só que aqui na escola o que eu vejo, têm pessoas que são sobrecarregadas, outras não. É um coletivo mas que no fim, não é".*

Para outros entrevistados, Coletivo Dirigente é definido como um grupo de pessoas que trabalha em prol de um objetivo.

> *"Que é um grupo de pessoas que trabalham unidos coletivamente, em prol de alguma coisa"* (informante B*)*
> ***"****O Coletivo Dirigente é, eu entendo assim, a reunião de pessoas que trabalham na mesma escola, que é através dessa reunião se consegue discutir problemas existentes para chegar a um determinado objetivo".* (informante J)
> ***"****O que eu entendo é muitas pessoas que trabalham aqui dentro e que seguem ele, assim muito bom, porque vem a merenda, tem aquelas pessoas, aqueles negócios todinho, aqueles documentos que a gente vê todinho como já participei de reuniões, vem a prestação de contas, vem todinho".* (informante H).

Esses depoimentos vão ao encontro do que Makarenco citado por Cambi (1999) salienta afirma que o Coletivo é 'um organismo social vivo' colocado, ao mesmo tempo, como meio e fim da educação. Trata-se, portanto, de "um conjunto finalizado de indivíduos, ligados entre si mediante a comum responsabilidade sobre o trabalho e a comum participação no trabalho coletivo" (Cambi, 1999, p. 560).

Ainda nessa perspectiva, compreende-se também que há um grupo que se esforça para compreender conjuntamente o coletivo, o que fica claro no depoimento a seguir.

> *"Inicialmente eu digo a você que Coletivo Dirigente não é uma entidade concreta que caminha sozinha, é muito mais um esforço para que todos consigam compreender que coletivamente as coisas caminhem melhor. De forma sucinta é isso. Mas assim, a forma como você pergunta faço uma leitura, não é tanto a pergunta, mas o que comentamos anterior, a sua pergunta é como fosse uma estranheza no sentido categórico da palavra e do movimento interno participativo dentro da escola, parece que o nome Coletivo Dirigente veio de algo, de uma inspiração extraterrestre e que nasceu na escola sem nenhum parâmetro. Na verdade quando estamos trabalhando questões do pensamento, nós sempre temos, até porque a história da lei só existe se tiver escrito, para a lei tem de ter um parâmetro, para dizer isso eu vi de tal canto, li em tal canto, fulano de tal dos anzóis".* (informante F)

Uma forma de se trabalhar em grupo, segundo o que afirma o seguinte depoimento, é o que o informante entende por Coletivo Dirigente.

> *"Entendo como uma palavra bastante singular, Coletivo, o que quero dizer com isso, singular por quê? Porque passa para nós a importância de se trabalhar em grupo, partindo dessa compreensão".* (Informante D)

As características do coletivo sofreram mudanças e perderam o seu caráter coletivo, como podemos inferir a partir do depoimento a seguir.

> *"Quando eu cheguei à escola a diretora era Fátima Pinheiro, a escola tinha uma prática de discutir mais coletivamente, nós não tínhamos Conselho de escola, Coletivo Dirigente, nada disso. A princípio ela tinha uma característica muito rica, mas depois por se zelar tanto por ela começou a se descaracterizar*". (Informante I)

Em outros depoimentos, constatamos que o modelo de gestão é diferente de outras escolas, conforme segue.

> *"Eu vejo sim, vejo diferença sim. Sim que eu nunca trabalhei em escolas com conselhos, mas as conversas assim, quando conversamos, nós vamos para reuniões e nas conversas vemos que tem diferença"*. (Informante C)

> *"Na verdade eu li Makarenko, esse sujeito que você deve conhecer, nessa obra Poema Pedagógico, que na outra obra ele usa Coletivo Dirigente, então nós não trabalhamos muito com essa obra porque não era muito utilizada aqui na época na educação e mesmo nas citações as pessoas envolvidas dentro da forma mais intelectual não achavam que era a saída para começar por aí ou a partir daí, nessa época o que líamos mais eram as tendências pedagógicas, que estavam a aflorar nesse momento ainda, nós começamos esse trabalho foi no sentido mesmo que as coisas pudessem acontecer de forma com conhecimento, sabendo para onde está sendo guiado e foi esse trabalho que tentamos implementar na escola, dentro da ideia quanto administração começou nesse formato diretor e vice, duas cabeças pensam menos que o restante juntos pensariam mais, por ter mais cabeças e nesse sentido pudéssemos avançar mais".* (Informante F)

> *"Sim. Algumas experiências aqui no Brasil dentro dessa questão direção coletiva, chamada de colegiado, têm no Rio Grande do Sul e no Paraná e em outros estados já estão aflorando nessa direção. Quando falamos em Coletivo Dirigente era uma incompreensão, as pessoas parecem não compreender, então dizemos é como colegiado, um grupo, só para clarear mais sempre que falamos em grupo, estamos falando de um grupo que coordena, falando de um grupo que coordenando o Coletivo Dirigente que é todo pessoal da escola, toda a comunidade porque o pessoal da escola não é só professor, é aluno e funcionários".* (Informante F)

4.1.2 Desafio democrático

No âmbito do contexto socioescolar, o coletivo é visto como um desafio democrático, conforme define um dos sujeitos entrevistados.

> *"Entendo que Coletivo é um desafio positivo, quando se trata de democratização da escola e que esta é a continuação dessa democracia que vivemos, é desse estado democrático, a qual a escola está inserida nesse contexto social, pois de fato a escola está presente na comunidade, na sociedade e vice-versa".* (Informante D)

4.1.3 Grupo comprometido

Uma das características da gestão democrática, é de se notar, incide no compromisso de todos aqueles que vivenciam e praticam em conjunto, o que aponta para resultados positivos, conforme diz um dos sujeitos.

> *"Então, Coletivo Dirigente soa como um grupo profundamente comprometido com uma prática pedagógica para que possa ter resultados e reflexos nessa sociedade*" (informante D).

4.1.4 Sentir-se Coletivo Dirigente

É de se notar, no entanto, que o coletivo não inclui a todos. Segundo Bordignon (2005, 36), somente o sentimento de pertença é capaz de gerar compromisso, envolvimento. O tipo de jogo que jogamos, o uso que fazemos do poder é condicionado pela concepção que temos de cidadania e de autonomia, que determina por sua vez as relações internas que a organização cultiva. Essas relações instituem o sentimento de pertença e a decisão de participação ou o sentimento de exclusão e omissão. Logo, nesse sentido, podemos observar o que os depoimentos apontam.

> *"Não. Não me considero Coletivo Dirigente porque, eu acredito na ideia, defendo a ideia, mas entendo que essa ideia precisa ser retomada de acordo como todos nós conhecemos, como essa ideia nasceu nos anos 1980, eu admiro demais, mas honestamente não me sinto Coletivo Dirigente porque eu não sinto que estamos com esse objetivo de fazer pensar naquela comunidade escolar*". (Informante D)
> *"Não. Porque as decisões importantes, eram tomadas por esse grupo que se intitula Coletivo Dirigente (a coordenação) e só eram discutidas com o grupo Coletivo Dirigente as coisas insignificantes".* (Informante B)
> *"Sim".* (Informante G)
> *"Percebo, porque elas sempre me chamam para as reuniões, dizem as coisas para nós participarmos".* (Informante E)
> *"Professora (risos) essa pergunta é engraçada e de uma forma capciosa, o meu olhar é dentro das circunstâncias que tem sido posta pelos educadores na relação da coordenação do Coletivo Dirigente. Como você diz, se eu percebo, se o professor se percebe Coletivo Dirigente, deveria ter feito essa pergunta a eles, porque é complicado eu dizer se o professor se percebe eu nunca procurei adentrar se ele se percebe ou não. Eu acho que ele se percebe e aí eu vou dizer eu acho, no sentido quando é explicado".* (Informante F)
> *"Professora da escola desde 1982, quando fui concursada fui lotada para o horário noturno fiquei em sala de aula 1982 e junho de 1983. Já havia morrido a 1ª diretora da escola, a vice-diretora assumiu junto com outra pessoa e ficou pouco tempo, resolveu ir para a secretaria, que ainda trabalha até hoje lá, e depois eu entrei, entrei por necessidade como diz a música do vaqueiro não por mim nem por ninguém, mas por uma necessidade, quando o vaqueiro que havia morrido e o outro foi chamado pelo patrão. Em 1983 ainda não havia eleição, fiquei como diretora indicada quando em 1987 chegou a eleição e disputamos as eleições e fiquei como*

> *diretora eleita, passei 3 anos, acho que não chegou a completar 5, 6 anos se não falha a memória, depois voltei para a sala de aula fiquei um um ano na 3ª série e dois anos em sala de aula e depois voltei para a coordenação, depois que fiquei na coordenação e até hoje continuo com a mesma proposta, mesmo que não tenha a mesma viabilidade que todo mundo espera e eu mesma, mas continuo acreditando, que se nós continuarmos trabalhando nessa direção poderemos chegar lá, no momento mais construtivo de uma escola atraindo saberes para ela e para os outros, nesse período quer tentamos trabalhar muitas pessoas deram contribuições excelentes, pessoas que forma para outros locais de trabalho mais avançado do que aqui, a universidade, mas mesmo assim nunca perdemos o foco dessa história, acho que você lembra de uma direção anterior que não tinha essa compreensão, o mesmo foco, mas que teve a hombridade e se colocou a disposição de se haver uma eleição antes de terminar o mandato muito embora se mantenha os nomes de diretor e vice esse é o formato da secretaria e da legislação do município até que consigamos aprovar o regimento da escola junto a Câmara dos vereadores para que Coletivo Dirigente se torne lei na gestão do município".* (Informante F)
>
> *"Logo no início eu me considerava, agora, ultimamente eu não me considero Coletivo Dirigente*". (Informante J)
>
> *"Porque antes tudo era participação. Total. Se houvesse qualquer problema na escola ou, alguma coisa que vinha para a escola nós discutíamos, todos os turnos se reuniam numa grande assembleia, isso aí eu aprovava, mas com o passar do tempo isso aí foi acabando, hoje eu vejo que não está assim todo pessoal reunido para discutir, eu considero que não é mais aquele coletivo que nós sonhávamos*". (Informante J)
>
> *"Percebo, porque sempre estou aqui, eu acho que todas as mães deveriam fazer o mesmo, não que as mães não tem o que fazer em casa, mas eu acho que muitas mães, não todos os dias, eu acho que muitas mães era para fazer isso, vir deixar seus filhos, observar a escola, se tem alguma coisa errada".* (Informante H)
>
> *"Eu me sentia Coletivo Dirigente porque eu era um professor que estava dentro dessa coordenação e eu sentia que quem estava dentro da coordenação era quem passava mais tempo trabalhando, tinha um tratamento diferenciado, porque participava mais diretamente das decisões, e isto diferenciava do prof. Por exemplo, que só ministrava a aula e ia para casa, não participava da gestão da escola".* (Informante I)
>
> *"É, só hoje eu percebo isso. A coordenação discute as coisas, e quando essa coisa chega para o Coletivo Dirigente, ela chega para um professor que não participou das discussões, das coisas, porque quando a coordenação se reunia, ela passava às vezes, digamos quatro horas sobre um tema e quando esse tema ia para o Coletivo Dirigente as pessoas, tinham 30 (trinta) minutos, uma hora para decidir".* (Informante I)
>
> *"Isso. Só alguns. Por poucos porque também o tempo não permitia, então era um problema muito sério, que observo hoje".* (Informante I)

Estes depoimentos trazem-nos algumas contradições quando parte deles diz se sentir coletivo dirigente. Na verdade, através destes, fica notória que mesmo alguns deles afirmarem sentir-se 'coletivo', quem tem o poder de decisão sobre todas as questões relativas a escola e ao seu funcionamento é a CCD. Ou seja, a coordenação, os membros dirigentes deste CD, são quem tem poder de comando sobre tudo que ocorre na escola e também fora dela.

4.2 Gestão do coletivo dirigente

Um dos aspectos fundamentais discutido neste trabalho diz respeito às questões da gestão, sobretudo a escolar e mais especificamente a gestão do Coletivo Dirigente enquanto categoria que emergiu das interpretações advindas do processo de análise de conteúdo ora em curso. Para que se efetive uma gestão participativa, Libâneo (2001) ressalta que é preciso ter clareza de que a tarefa essencial da instituição escolar é a qualidade dos processos de ensino e aprendizagem. A participação, segundo Libâneo (2001, p. 113), "significa a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola".

4.2.1 Gestão participativa

A gestão participativa objetiva a inclusão de todos os seus membros constituídos, conforme Libâneo (2001). Sobre a gestão do CD, vejamos o que dizem os depoimentos a seguir:

> *"A gestão do Coletivo Dirigente, essa compreensão de coletivo nós ainda não absorvemos e por não usufruir de muito líquido, não transpira e como nós não absorvemos não conseguimos caminhar nessa direção. Mas a propósito da questão não conheço outra forma melhor até hoje do que esta, de que as coisas possam acontecer". (informante F)*
>
> *"Eu ... como uma gestão que procura é ..., trazer uma maior participação.* (informante A).
>
> *"Que as pessoas que estão a frente desse trabalho porque tem de ter alguém a frente, que elas façam que as pessoas que fazem parte daquele ambiente escolar se sintam parte da gestão, que elas possam opinar e que suas sugestões possam ser aceitas, avaliadas se são viáveis ou não, e não simplesmente descartar só porque não fazem parte desse grupo(da coordenação), tanto o professor, como o aluno, como os pais, como a comunidade, enfim todos podem e devem participar, pois entendo que o Coletivo parte daí todos participando juntos em prol uma escola de boa qualidade*". (informante B)
>
> *"Como um grupo de pessoas que trabalhavam em benefício próprio, não da escola, dos alunos, da aprendizagem. Esse grupo de pessoas cada um tinha funções definidas, mas que eles ficavam fazendo rodízio entre eles, e as pessoas que não faziam parte daquele grupo não tinham oportunidade de participar*". (informante B)
>
> *"A mesma resposta que responde antes que o Coletivo Dirigente é para ser todo mundo, trabalhando juntos. Aqui uns fazem, outros não, aqui tem isso. E eu não concordo com esse Coletivo Dirigente por um motivo se tem um diretor e um vice nós vamos direto ao diretor e vice para resolver as coisas. Aqui não, nós vamos a uma pessoa diz: não tem de juntar, tem de fazer uma reunião, tem que decidir para*

ver e passa tempo e mais tempo, é tanto que às vezes desistimos do que íamos fazer, porque é uma reunião, para decidir o que querem e não querem". (informante C)

"Eu vejo que é boa, agora precisa todo mundo coordenando uma coisa só, é como eu digo como é que é coletivo se você vai fazer um negócio, assim eu vou comprar aquilo, ah! Eu vou fazer isso, quebra, na verdade na hora que tomo minhas decisões só, resolvo só, não é coletivo. O coletivo é uma proposta boa, eu acho interessante, quando entrei aqui na escola, entrei como mãe de meus filhos, nesse tempo era conselho, era um conselho muito atuante, os pais participavam muito, acho que cada período também tem a ver. Eu participei do conselho daqui e de outras escolas e o daqui sempre os pais participavam muito, depois foi mudado para a proposta de coletivo, que era uma proposta mais avançada porque no Conselho nós discutíamos, depois tínhamos de reunirmos com os pais e no Coletivo a discussão já estava todo mundo e as decisões eram mais rápidas". (informante G)

"Eu começo por uma coisa bem simples, o coletivo para funcionar mesmo, seria bom se cada um fizesse a sua parte, sua tarefa, assim se o professor deu sua aula, apagou sua luz, desligou o ventilador, usou uma sala lá em cima fecha a porta. É uma proposta muito longa não é do dia para noite para se entender, é muito difícil todos precisam colaborar, pois consideramos todos educadores, começando pelo porteiro, não centralizar a direção numa pessoa, nós não queremos a imagem de diretor e vice, mas às vezes o próprio coordenador gosta de ser focado como diretor, como você está naquele turno, o pessoal chega aqui e trata por diretor, porque está encaminhando as coisas". (informante G)

"Boa". (informante E)

"Boa, aqui é tudo bom, está tudo bom, a noite é tudo bom". (informante E)

"Olhe, é o que disse atualmente a gestão está muito a desejar. Antes era legal. Nos três, quatro anos, logo no início, era tudo organizado, programado, quando havia alguma coisa da secretaria de educação, aqui na escola nós nos reuníamos, debatíamos e íamos para lá defender alguma coisa, hoje eu já não vejo isso". (informante J)

"Eu acho bom, não tenho de reclamar não". (H)

"Nós tínhamos muitos problemas, porque o nível da coordenação não correspondia ao nível de entendimento do conjunto dos professores, e tinha um outro problema também a gente não tinha uma participação mais direta dos estudantes, nem aos pais dos estudantes, então era algo que se restringia muito ao núcleo dos dirigentes do que aos professores, e dentro do núcleo dos professores tinha um pequeno grupo que era quem pensava e decidia as coisas". (informante I)

Como podemos perceber, há divergências nestas falas. Uns consideram a gestão do CD como 'boa' e outros afirmam que deixa muito a desejar. Para além deste paradoxo, é de se notar que aqueles que consideram a gestão como satisfatória, talvez sejam beneficiados de alguma forma pela equipe que está a frente do CD, ou seja, na CCD.

4.2.2 Ausência de participação

Se entendermos que a participação é fundamental para a consolidação do processo de gestão democrática, os depoimentos a seguir afirmam o contrário. Ou seja, segundo os sujeitos, há uma mínima participação dos membros nas decisões do Coletivo Dirigente.

> *"Olha aos pais primeiro o entendimento, porque não perguntávamos aos pais o que era para eles participar, a gente tinha ideia de participação e mecanismos de participação, dispositivos de participação que era as reuniões, mas a gente nunca fez uma ação mais direta de compreensão do que era que os pais entendiam de participação, e até mesmo, os grupos não eram organizados papai, mamãe e o filhinho, os grupos eram organizados muito diferentes e esses pais sempre argumentavam que não tinham tempo para participar e depois também o nível de instrução, de estudo que não ajudava muito, porque é como a escola tivesse uma cultura que não atende a esses pais, essas mães que tem outra linguagem, que não é a linguagem da escola. Mas assim, a gente teve uma mãe que se destacou muito que era a Maria Helena, que era quem fazia essa ponte com os pais, com as mães, com as avós. Com os tios, as tias, com as mulheres solteiras que tinham seus filhos na escola e eu penso e atribuo a pouca participação dos pais a um problema 1º de entendimento como a escola entendia a participação deles e como eles entendiam a participação deles, que a escola tinham um esforço muito grande de fazer reuniões, inclusive eu fui várias vezes no domingo, mas a participação deles não era o de cuidar do processo da educação dos filhos deles, mas era uma participação de tomar decisões do mesmo modo que o coletivo, os professores tomavam decisões .E só hoje eu entendo sabe Rosalba, uma coisa é você ter uma reunião em que você gera uma ideia e resolve um problema e, quando você tem a ideia e resolve esse problema você leva ao coletivo para votar, apenas para legitimar*". (informante I)

> ***"****Sempre, sempre a gente se reúne aqui ou ali na sala dos professores. A última foi essa senhora que estava aí [falava a respeito de que apareceu na porta na hora da entrevista] e duas alunas da noite que eu não conheço. Sempre acontecendo reuniões com certeza eu estarei aqui. Agora não vou dizer, vamos supor, vai haver uma reunião em Ponta Negra você pode ir? Eu não vou dizer porque tem, para eu onde vou eu tenho de levá-la".* (informante H)

> *"Fazem. Houve uma aqui em dezembro em Ponta Negra, ali na rua Alagamar, mas era para ir".* (informante H)

No primeiro depoimento, apesar de extenso, está rico em detalhes. Aponta para uma questão que se deve levar em consideração, uma vez que fala da participação dos pais nas ações que se desenvolve e ou que deve se desenvolver em prol da escola, ou seja, da aprendizagem dos alunos. Porém, a fala deste sujeito fica clara que os pais são chamados a escola apenas para legitimar o que os membros dirigentes do CD já decidiram sobre o que deve ser feito. No segundo, discorre mais sobre as reuniões no CD e pode-se perceber que as reuniões são esporádicas e isso quando acontece, para sermos claros sobre o assunto.

4.2.3 Dificuldade de viabilização do Coletivo Dirigente

Há ainda, segundo as falas dos sujeitos entrevistados, uma dificuldade de viabilização do Coletivo Dirigente, conforme podemos constatar no depoimento a seguir.

> *"Seria a compreensão não só nível dos profissionais, mas sim quando a compreensão dos profissionais chegar nesse âmbito, isso vai ser também uma forma de chegar na sala de aula, de cada um sentir-se pertencente ao trabalho. Vou dizer um exemplo bem simples, sabe que temos há muito tempo uma proposta de preservação do meio ambiente da escola, do patrimônio no sentido amplo, mas isso não conseguimos que todos os sujeitos implicados no trabalho e na relação do aluno tivesse essa forma de orientação para eles uma forma que passasse acontecer na prática, na prática do aluno, na prática dos profissionais de todas as áreas de todos os segmentos. Como eu digo que isso não acontece, por exemplo, nós temos momentos na quadra que tem professores dando aula, mas de forma desagradável, cheia de papéis espalhados pela quadra, eu às vezes vou lá e junto, eu acho isso um quadro tão desagradável quanto não educativo, porque tanto o aluno deveria ter essa preocupação em não jogar papéis como o nosso profissional. Chego a sala de aula tem lâmpadas acesas, ventilador ligado, uma sala cheia de papéis que foi feito trabalhos e os cestos estão vazios e/ou virados e aí onde está o nosso trabalho que dê a visão de compromisso de todos, se nós não conseguimos trabalhar aqui no nosso espaço físico que não é tão grande, como é que essa criança vai conseguir compreender o que ele está aprendendo ali ele deve e pode fazer uso aonde ele estiver, a questão da destruição é uma questão de saberes, quando nós nos empenhamos com os saberes também nos empenhamos com a prática desses saberes".* (informante F)

4.2.4 Necessidade de compreensão do CD

Foi percebido também que há uma necessidade de compreensão do Coletivo Dirigente por parte de todos os seus membros constituintes, segundo o depoimento a seguir. Por ser demasiado logo, dividimos em quatro partes temáticas. Na primeira, o entrevistado aponta críticas, sobretudo no que respeita ambiguidade entre o que é o coletivo e o que é a coordenação da escola. Ainda acrescenta que considera o coletivo, todos os funcionários da escola e não só os educadores.

> *"Olha para mim quando você fala do coletivo e da coordenação, aí eu realmente tenho uma questão parece que o* ***coletivo é um e a coordenação é outro, dentro dessa relação****, desse formato como que vocês fossem outra parte. Os professores, os educadores, quando consideramos Coletivo Dirigente falamos de professores, vigias, merendeiras, todo pessoal porque todos são educadores que estão na escola com direito e o dever de terem ações educativas, porque é um ambiente de ensino, de aprendizagem e educação.* (informante F)

Na segunda parte, ele aponta a luta que foi travada pelo CD para se ter tempo para se estudar e planejar, mas quando isso foi resolvido, apareceu a Secretaria de Educação querendo retirar o planejamento. Esta discussão durou algum tempo e ainda sugere o

entrevistado que se faça uma pesquisa para saber por que o professor não está querendo ir a escola para o seu planejamento.

> *"Na verdade professora, nós tínhamos quase como ideia fixa, que precisávamos de ter um momento para estudar, para fazer o trabalho direto de sala de aula, nós entramos na luta e conseguimos o planejamento fora do horário do ensino, fora da carga horária ,queríamos o planejamento por uma questão de respeito, pensávamos que quando resolvesse isso íamos resolver, mas já existe uma questão que me desagrada bastante é que a secretaria está em discussão pela reirada do planejamento alegando que o professor não vai ao planejamento, então se o professor está abdicando de um direito seu, então esse direito precisa ser revisto., eu fico horrorizada, pó que não se faz uma pesquisa para saber por que o professor não está querendo vir para o seu horário de planejamento?"* (informante F)

Nesta fala, ele indaga quanto a pertinência deste estudo. Além de sublinhar que havia reclamação por parte de alguns membros que havia muita discussão teórica e pouca ação prática dentro do contexto do CD.

> *"Depois essa pesquisa vai ser pertinente ou não?Eu não sei, mas pode ser. Pode ser que o professor precise de um horário para outras questões, cuidar da saúde, as escolas estão buscando outras formas para se ter um entendimento e ver se acontece o planejamento. Lembro de outra coisa atrás que os professores diziam que nós discutíamos demais, e não saía da discussão da coordenação,com a discussão dos professores parece que não avançávamos,diziam que discutíamos demais e não saíamos da discussão, que não se avançava em nada para a sala de aula, mas o discutíamos de forma teórica para ver se o teorizando o professor conseguia saber o caminho que ia seguir em sala de aula.Pensávamos desse modo, e quando não acontecia dizíamos meu Deus, o que está faltando? Essa era a nossa intenção, um trabalho desse parâmetro, compreendíamos que também fosse um momento de luz e uma forma coletiva de sobreviver e viver da escola.Começamos então a repensar para que coletivamente a prática respingue na sala de aula, paramos a discussão teórica para a discussão prática de sentar e planejar e aí essa discussão ficou limitada ao plano de aula que está até hoje. Pensamos então que esse momento seria de efervescência, pois era isso que tanto o professor desejava e que as aprovações iriam de vento e polpa e manter um estado de evasão mínima".* (informante F)

E por fim, o entrevistado pontua a questão dos horários de funcionamento da escola e a relação com a evasão escolar. Acresce ainda que as matrículas que se realizam mesmo depois das aulas já terem se iniciado, mesmo reconhecendo que ainda há muitos alunos fora da escola não obstante existir muitas outras escolas disponíveis, além da EJA.

> *"Qual o escândalo dessa escola?* ***Era um turno noturno, pois no turno matutino e vespertino tínhamos uma evasão de um, dois, três, quatro no máximo e o que colocava essa escola num patamar grande de evasão?*** *Era o turno noturno, como todas as escolas do turno noturno, mas falo dessa escola por estar falando daqui*

> *especificamente, mas não aconteceu estamos com evasão estanhas e incomodantes de diversos níveis, inclusive precisando repensar essa questão. Eu sei que aumentaram bastante o número de escolas, mas criança aumenta todo dia, de certa forma ficamos pensando o que está acontecendo por que aqui ficava uma fila de pais e mães, não que acho que deveria ser esse formato, mas ficava de um dia para outro para conseguir uma vaga aqui nesta escola, porque queria esta escola, e hoje começa-se as aulas e ainda estamos com matrículas abertas até depois de ter começado as aulas, não é estranho? É estranho. Eu acho uma estranheza muito grande. Tem muitas escolas, mas ainda não cobre os estudantes que estão fora dela. Muito embora, muitos estudantes que saíram do 5º ano e por isso lutamos para que tivéssemos a EJA (Educação de Jovens e Adultos) até o 9º ano, e conseguimos para cobrir essa população que não tinha para como ir para outro lugar, devido trabalhar durante o dia e noite ficar difícil para se deslocar para outro canto.Tem muita coisa para pensar e compreender".* (informante F)

Este depoimento nos fazer compreender alguns paradoxos no funcionamento do CD para além do que está escrito nos excertos, tal como nos alertas: há muito para se pensar e compreender.

4.2.5 Legitimação de modelo de gestão

Não obstante a escola estar inserida em um contexto de gestão democrática, necessário se faz que esta escola adquira a legitimação de seu modelo de gestão, tanto por parte dos seus membros como pelo poder público. Quanto a este aspecto, ver se há algumas contradições, segundo os depoimentos a seguir.

> *"Não diria legitimar o modelo, mas legitimar um projeto. Nós não buscamos com isso uma posição, mas buscamos incentivar outras escolas a terem outra forma, além da linha de diretor e vice, tentamos fugir da hierarquia, da hierarquia do país, mas existe no exercício dos profissionais uma forma de mando e nós queríamos que acontecesse desse jeito, queríamos muito mais uma forma de sentar, compreender e dialogar para decidir*". (informante F)
>
> *"Isso. E que nisso não vejo nenhuma maldade, mas vejo que há uma lógica que a gente executa sem perceber o que ela não corresponde ao Coletivo Dirigente. Para ser um Coletivo Dirigente tem de ver como é que todo mundo participa do pensamento, da solução para o problema. É interessante isso porque naquela época o Coletivo funcionava muito mais com a coordenação do que com o Coletivo Dirigente".* (informante I)

Estes depoimentos evidenciam, fundamentalmente a falta de sintonia entre os membros do coletivo, tal como por exemplo, neste último ele aponta como o coletivo funcionava muito mais antes da formação da coordenação,do que hoje com a CCD.

4.2.6 Comparativo com outras escolas

É de se perceber, nomeadamente nos depoimentos a seguir, que o Coletivo é diferente em outras escolas:

> *"Atualmente trabalho em uma escola que tem um diretor e um vice-diretor, mas acredito que lá existe uma coletividade, uma gestão democrática, porque todos fazem parte desse universo escolar, as pessoas trabalham em prol da escola, as pessoas são convidadas a participar da gestão, de fato há respeito as opiniões, é muito diferente do que vi no Djalma Maranhão e que mesmo assim , se intitulavam de Coletivo Dirigente".* (informante B)
>
> *"Do pouco que eu tenho conhecimento, a escola sempre se esforçou muito para implicar as pessoas, mas as pessoas também são condicionadas, porque por exemplo, você não pode exigir, por exemplo, o grau de exigência lá no Djalma é muito alto, inclusive foi lá que aprendi um pouco de profissionalismo, que nem o Magistério nem a graduação tinha me dado isso e foi um exercício, as atividades que a escola faz que me educou um pouco mais profissionalmente, mas que eu sinto e vejo na escola que ainda não foi resolvido esse problema, ainda não foi resolvido, esse problema ainda permanece um grupo de pessoas que exercem o poder sobre o grande coletivo.Isso, porque Rosalba, eu penso que não é nem que essas pessoas queiram fazer isso, mas é um problema de entendimento mesmo.E eu penso que o processo da escola era muito rico quando era Conselho Escolar do quando Coletivo Dirigente, porque tinha mais discussões, porque tinha a pauta da reunião, tinha mais um pouco de participação. É meio assim, você têm o Coletivo Dirigente, mas a coordenação substitui o coletivo e dentro da coordenação algumas pessoas substituem a coordenação, então há uma lógica política que termina que uma, duas, três ou quatro pessoas conscientemente ou inconscientemente tendo e exercendo o poder sobre todo mundo, então a ideia de coletivo fica perdida,Só uma coisa isso eu também observei quando fui para a banca da Escola da ponte, tem um problema muito sério quando você se dedica a um projeto, você se apropria de tal forma que você acaba confundindo o público com o privado e aí você discursa muito o público, mas suas atitudes terminam como se fosse o privado, é como se aquilo fosse o seu filho e isso eu percebi na Escola da Ponte em Portugal, o José Pacheco se dedicou 30 anos e se dedicou de tal forma que o professor que não pensava igual ao projeto estava fora do projeto".* (informante I)

O primeiro destes depoimentos afirma a diferença que há entre a escola EMDM e o outro, vai ainda mais longe, faz um comparativo, pela negativa, com a tão conhecida Escola da Ponte – cidade do Porto – Portugal.

4.2.7 Necessidade de transparência e participação

Uma gestão mais democrática (aberta aos conhecimentos de todos) é o ponto focal de uma escola que pretenda ser de qualidade. Para isso, há a necessidade de uma transparência e de uma participação. É necessário, pois o coletivo precisa apresentar-se e dizer dos objetivos a que se propõe de modo mais pragmático e não ficar apenas no teórico.

> *"Aberta e clara em seus fundamentos e objetivos, o Coletivo Dirigente precisa dizer para que veio, para quem vai servir, o que fazer. Precisa ser claro esse Coletivo vem para quem? o que é prioridade no Coletivo Dirigente? O que vai primar? Se não tem uma concepção de mundo fundamentada é difícil tornar-se Coletivo*". (informante D)
> *"Às vezes sim. Antes nas reuniões tinham mais pais participando, mas acho que é a questão do tempo deles, uns estão trabalhando, muitos pais deixam seus filhos com as avós e elas também não podem vir, nós notamos que têm muitos pais ausentes.* (informante G)
> *"Acho que nós deveríamos fazer mais reunião, para saber como é que estão as coisas, as coisas que estão desorganizadas, organizar para seguir um ano melhor. Eu desde 2009 não tenho que reclamar daqui, eu não tenho em nada".* (informante H)

Estes depoimentos revelam que as relações entre os membros do coletivo funcionam de forma obscura, o que acaba por descaracterizar os princípios de gestão democrática.

4.2.8 A burocracia como entrave

A burocracia pode ser um dos entraves e fica notório, segundo um dos entrevistados, as dificuldades que há de gerir o funcionamento do CD.

> *"Burocrático. O funcionamento muito mais burocrático. Ele é profundamente dificultador de que as coisas venham acontecer.Você não vê diferenças das outras que têm Conselhos. Eu não vejo diferenças das escolas convencionais, eu falo isso com base na relação que estabeleço com esse coletivo, que está na gestão, está no papel, que é responsável pela administração".* (informante D)

4.2.9 Expectativa de gestão do CD

Quanto às expectativas de gestão do Coletivo Dirigente, fica perceptível, em uma das falas do sujeito, que, por haver uma má distribuição das funções dos seus membros, há consequências negativas e isso pode comprometer os objetivos do referido Coletivo.

> *"Deveria ser bem melhor, porque é muita gente trabalhando junto. Uns agiam na parte da escola, outros agiam na outra, mas não, aqui fica... fulano não mandou fazer isso, fulano não fez isso, como as meninas ali da cozinha, um chega manda lavar os banheiros, a outra chega não é para lavar os banheiros agora , elas ficam praticamente perdidas, porque uns chegam dar uma ordem, outros chegam dar outra ordem*". (informante C)

4.2.10 Participação ativa do CD

A participação ativa por parte dos membros do Coletivo em análise leva-nos a evocar o conceito de autonomia, sobretudo da escola. Para Neves (2003, p. 99), "a autonomia da escola é, pois, um exercício de democratização de um espaço público: é delegar ao diretor e aos demais agentes pedagógicos a possibilidade de dar respostas ao cidadão (aluno e responsável) a quem servem, em vez de encaminhá-lo para órgãos centrais distantes onde ele não é conhecido e, muitas vezes, sequer atendido". Uma escola autônoma, segundo diz o entrevistado é aquela

> *"[...] que busca dar a escola autonomia nas suas decisões. Que ouve o coletivo, como coletivo que aceita a discussão, onde todos tem oportunidade de falar, de dizer o que pensa".* (informante A).

4.2.11 Gestão da escola confundida com a gestão do CD

Foi percebido que no âmbito da escola em causa há dificuldades, por parte de quem a dirige, no que se refere à gestão. Muitas vezes, a gestão da escola é confundida com a gestão do Coletivo Dirigente, conforme diz o depoimento a seguir.

> ***"****Eu acredito que isso acontece, mas hoje como estou mais envolvida na gestão da escola, não só estou somente na sala de aula, estou vivendo esse problema, essa dificuldade de gestar a escola, de gestar essa proposta eu percebo que às vezes não se consegue fazer aquilo que é desejo nosso, no período muito curto, às vezes nós somos imediatistas, nós não compreendemos e pensamos que a nossa fala não foi ouvida, mas que depois num outro momento, nós começamos a perceber que aquilo está sendo construído ao longo dos anos com a participação".* (informante A).

4.2.12 Dificuldades de falar sobre a gestão do CD

Além da dificuldade de gestão, conforme o excerto acima, em outro depoimento, fica claramente explícito que há um reconhecimento de que há dificuldades de gestão e o que mais

preocupa são as dificuldades de falar sobre a sua própria gestão tanto da escola quanto do Coletivo.

> *"Eu acredito que ela é como nós estamos fazendo porque ninguém tem um modelo, ninguém sabe fazer isso, nós estamos tentando fazer, existe falhas, existe defeitos que nós discutimos"* (informante A).

4.2.13 Discordância entre os membros

Entendendo que a discussão entre membros de qualquer organização que se diz democrática, a discordância entre esses membros, por sua vez, constitui um dos aspectos positivos para a consolidação dos princípios democráticos e, a nosso ver, um dos depoimentos contradiz tais princípios, ao dizer:

> *"[...] que algum membro do grupo não concorda, um, dois, três membros, todo o coletivo, toda a coordenação do coletivo e nós vamos tentando melhorar e vai aperfeiçoando".* (informante A).

Nesse sentido, outros depoimentos, a esse respeito, tendem a corroborar quando afirmam que há muitas contradições na gestão do coletivo em causa, o que difere, em suas características centrais de práticas democráticas, essencialmente no âmbito da escola.

> *"Deveria ser o desejo de todos que compreendam, lógico que não são todos os professores que compreendem, temos vários professores do noturno, e durante o dia também que não compreendem, temos de sentar para discutir, mas que para facilitar para que pudesse caminhar a contento que tivéssemos as condições que a secretaria pudesse dar a cada escola, não podemos ficar o tempo todo a mendigar, porque temos mendigado, nós não temos pedido nem exigido nas secretarias. Ultimamente vimos de uma gestão que já vinha pauperizando as escolas, depois esta última gestão entrou com muitas complicações e a atual gestão continua só vem piorando".* (informante F)
>
> *"Logo no início era tudo é como uma atividade social, quem quisesse participar se candidatava não tinha problema nenhum, hoje eles escolheram um chapão, que na realidade é só objetivo deles e não do coletivo. Como era antes desse chapão? Antes era eu acho no meu ponto de vista que era melhor, porque era livremente, era uma coisa democrática, quem quisesse participar, participava, mas hoje que eles escolheram um chapão e nós vamos votar naquele chapão, quem acha certo, quem não acha, eu acho que isso aí perdeu algo sobre a democracia que não é isso.Acho que a democracia deve ser livre, deveria ser duas chapas e na realidade só existe uma que é chamada de chapão. Que a democracia é essa? Cadê a democracia se só existe um lado? Cadê o outro? Porque a democracia tem seu lado positivo. Tem de ouvir a oposição por isso que eu acho que muito diferente, há muitas falhas aí".* (informante J)
>
> *"Para que seja de fato um Coletivo Dirigente é preciso que se tenha exercícios da prática da liberdade. Inclusive eu não tenho isso muito claro sabe, Rosalba?, mas eu tenho me perguntado e você me faz uma pergunta que me remete a isso: O que é*

> *educar como prática da liberdade, aí liberdade eu penso que o direito das pessoas redizerem aquilo que a coordenação acha que é. Então, seria, porque democracia, e eu acho que o Djalma Maranhão se preocupa um pouco, se discute o que é democrático e tal, mas muitas vezes as atitudes negam isso, pois muitas vezes quando você vai olhar como se deu aquela decisão não foi democrática, mas foi uma prática interessada de um grupo que tem um projeto extremamente democrático foi extremamente autoritário também. Então democracia fica reduzida ela não pode ser reduzida a experiência, discussão da coordenação, tem de ser de todo mundo. Então, um Coletivo Dirigente entende-se que política e democracia é um conteúdo do currículo da escola, depois não é possível aprender política e democracia sem vivenciá-las e 3º teria de votar, votar sem medo a discutir, porque não dá a gente está pedindo que o professor venha no sábado, que os pais venham nos domingos. Então a gente tem de pensar nisso. Como a gente pode ter estratégias de possibilitar ao conjunto de professores de segmentos da escola, que as coisas sejam discutidas por elas?Tem uma coisa fundamental que é o Projeto Político de Educação, que é o centro, senão a gente vai estardiscutindo torneira, merenda isoladamente. Entende? As discussões tem de gerar dentro do Projeto político de Educação da Escola e dentro desse projeto se ganha sentido com o que o dinheiro vai ser gasto, com isso ou aquilo. Que nem sei como anda na escola, mas uma coisa que me preocupava na escola, por exemplo o Coletivo Dirigente, como é gasto o dinheiro da gratificação. Deve se apresentar como é gasto".* (informante I)

Percebemos claramente nestas falas mais um paradoxo no que diz respeito ao que é desejado teoricamente pelo o que rege os princípios do CD e as ações realizadas pelos membros deste coletivo.

4.2.14 Visibilidade de falhas na gestão do CD

Há também entre os depoimentos recolhidos um reconhecimento de falhas na gestão do Coletivo Dirigente. Para ilustrar essa assertiva, trazemos um depoimento e a justificativa é a de que a ausência de membros sobrecarrega o trabalho dos demais.

> *"Eu acho com relação com alguns membros da coordenação, a ausência dos membros de coordenação em alguns trabalhos, afastamentos em momentos inapropriados, porque sobrecarrega os outros coordenadores dizemos que é necessário transformar tudo, como nós permitimos o afastamento?"* (informante A)

Percebemos ainda que o afastamento dos membros traz consequências negativas ao Coletivo Dirigente.

> *"Também tanto em reuniões como licença, como férias fora do período, eu aponto isso como falha, muito embora, possa contribuir para a escola, mas compromete o trabalho e o dever da escola".* (informante A)

A participação da família e movimentos sociais vem sendo de fundamental importância para a escola e mais especificamente para a sua gestão. Para Libâneo (2001), a exigência da participação dos pais na organização e gestão da escola corresponde a novas formas de relações entre escola, sociedade e trabalho, que repercutem na escola, nas práticas de descentralização, autonomia, corresponsabilização e multiculturalismo. O apoio externo ao Coletivo Dirigente é fundamental, nomeadamente quando se trata dos movimentos sociais.

> *"Normalmente as pessoas que têm esse olhar coerente de coletividade, são pessoas que vieram de movimentos sociais, senão passar por movimento social, vai para lá por conveniência, é bem a questão da escola afirmar que tem uma gestão democrática, mas as pessoas estão lá para defender o quê? Por que se escondem da família, evitando sua participação, quando ela deveria estar dentro dessa escola e saber como ela funciona e para isso formar parceria com a escola, e assim compreender o papel da escola e o seu papel enquanto família".* (informante D)

De fato, nesta fala fica evidente que a família não participa ativamente das ações do Coletivo.

4.3 Funcionamento do coletivo dirigente

A instância do Coletivo Dirigente difere, em parte, de sua gestão. No subtópico a seguir, apresentamos, mediante os depoimentos dos sujeitos entrevistados, o funcionamento do CD.

4.3.1 Uma proposta de gestão democrática

A gestão democrática se constrói ao serem respeitados os princípios de uma escola voltada para a inclusão social e fundada no modelo cognitivo-afetivo (Bordignon & Gracindo, 2001). Sob outro enfoque, a gestão democrática no âmbito da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência, além de configurar-se em uma gestão de autoridade compartilhada.

Apesar de o Coletivo Dirigente ter sido gerado no âmbito da discussão da gestão democrática, pelos depoimentos a seguir, fica notória a dificuldade dos entrevistados em compreender o que seja "democracia".

> *"Concebo como uma proposta de gestão democrática porque as pessoas não têm compreensão do que é democracia".* (informante A).
>
> *"É o que digo o Coletivo para ser um bom Coletivo assim de uma proposta de um Coletivo Dirigente, precisa nós estarmos muito afinados, pensar, discutir, nós temos de discutir com o grupo e às vezes se perde pela rotina, as vezes a rotina é maior do que o tempo que temos para resolver uma coisa, assim, às vezes temos um problema para resolver e termina encaminhando as coisas que não passou pelo grupo todo, então isso vai quebrando um pouco a parte do coletivo. Às vezes você está na coordenação e não concorda muito, então você da coordenação por não concordar com a proposta, mas está lá na coordenação começa a mudar um pouco.Mas acho uma proposta avançada, agora é preciso as pessoas terem esse conhecimento e quererem participar porque não é uma coisa fácil não".* (informante G)
>
> *"Eu acho que falta mais participação, eu não tenho de que reclamar, mais tem gente aqui que diz ah! tanta reunião. Logo quando eu entrei tinha mais reunião, nós tínhamos um grupo de estudo, terminava o horário, nós ficávamos até 12h30 discutindo algumas questões, hoje em dia as pessoas não tem mais tempo, e para ser coletivo precisa-se de tempo, mais do que o tempo do que seu horário de aula, às vezes você vem um turno não pode vir noutro, tem de se doar muito, tem de ser voluntário, se pensar no financeiro não dar para ficar no Coletivo, nos perdemos muito tempo, a dificuldade é essa. Precisa-se de um pouquinho de sacrifício, de estudo para ter mais conhecimento". (informante G)*
>
> *"Eu disse isso inicialmente. Não temos como algo acabado não. O Coletivo Dirigente são as pessoas que têm suas funções na escola, se fosse no modelo diretor e vice seria dois coordenadores para cada turno, professores , e não tem muito o encontro das outras pessoas. Aqui temos dois coordenadores em cada horário, temos a comunidade por exemplo Jair faz parte do chapão, aqui coloca o nome de todo mundo que está envolvido. Essas pessoas que chamamos para discutir um pouco, para depois poder chegar e discutir com vocês".* (informante F)
>
> *"Antes era como eu disse a você tudo era discutido para tomar as decisões do coletivo, mas hoje, depois que eles criaram um chapão é que eu comecei a observar que aquele objetivo que tinha ia se desviando e hoje eu considero que não existe mais aquele coletivo, não existe mais não".* (informante J)
>
> *"Conselho Escolar foi de 1887 a 1989. Em 1990 já estávamos na discussão do nome Coletivo Dirigente".* (informante F)

Estas falas nos levam a evidenciar que há um desconhecimento por parte destes entrevistados do que seja a democracia e isto também nos preocupa, uma vez que fica uma pergunta em aberto. Como participar de um CD que se diz gerido pelos princípios de gestão democrática se bem que alguns destes membros dirigentes sabem conceituar o termo democracia?

4.3.2 Natureza dos princípios democráticos

Desconhecimento do que seja gestão participativa.

> *"[...] assim democracia nós estamos aprendendo todos os dias, ela não é dada, ela é construída e depende também dessas pessoas que fazem parte desse coletivo, porque os princípios da democracia são autonomia, gestão participativa e outros. e as pessoas não têm esse conhecimento, elas ainda estão acostumados a serem mandadas".* (Informante A).

Corroboramos o que já dissemos acima, grande parte dos entrevistados não sabem definir o que seja democracia. Cabe aos gestores aprofundar esses conhecimentos, falta a CCD tornar transparente o que é esse CD e atrair todo o grupo para que haja participação e não apenas afirmar que os professores não sabem.

4.3.3 Dificuldades de funcionamento

Formação diversificada dos membros do CD.

> *"É na coordenação que é feita por muitas pessoas, cada um pensa de um jeito, e isso é democracia, nós tentamos afirmar os pensamentos para desenvolver um trabalho, mas cada pessoa tem uma formação, tem um nível de conhecimento com relação a determinados assuntos, tem um nível de convivência diferente um de trabalho comunitário, outro que trabalha em grupo, ou de doação de seu tempo, além das horas do seu trabalho".* (informante A)

Ficou evidente, nos depoimentos, que a formação dos membros do Coletivo Dirigente está atrelada ao poder. Assim, é importante entender que as relações de poder não se realizam na particularidade, mas na intersubjetividade da comunicação entre os atores sociais. Nesse sentido, o poder decisório necessita ser desenvolvido com base em colegiados consultivos e deliberativos (Bordignon & Gracindo, 2001).

> *"Às vezes enriquece e também, acredito que dá mais poder as pessoas porque o poder ele está presente".* (informante A).
> *"Uma das matrizes é freireana. Acho que enquanto comunidade sim atingimos, mas enquanto a aprendizagem esse encontro professor com essa linha, sinceramente acho que não está acontecendo. Faço uma análise de trajetória de política que nós nordestinos, mas especifico de Recife para cá, fomos mais sacrificados com relação a biografia de Paulo Freire, ele sendo daqui da região na época que foi exibida, na época da ditadura que foi período muito longo e que tinha livro de Paulo Freire tinha de esconder muito ou queimar. Quando a biografia de Paulo Freire começou a fervilhar nos livrarias, a maioria educadores já estava imbuídos com as*

> *orientações de fora cientificamente dos Estados Unidos, os professores que tinham interesse na biografia Paulo Freire proibidos, então perdemos muito, quando começou a respigar já estávamos fora de órbita. Neste sentido, fomos sacrificados, por não chegar perto não valorizar dentro da amplitude que ele proporcionou".* (informante F)

4.3.4 Poder de decisão

Ausência de conhecimentos sobre o CD por parte dos seus membros.

> *"Muitas vezes é para impor a ideia, que pode até ser boa, mas os outros ainda não estão compreendendo, por não estar no nível de compreensão".* (informante A)

Evidenciamos que o não conhecimento e nem a compreensão por parte dos membros do CD sobre sua natureza, se faz necessário impor determinadas ideias, ou seja, o que na verdade pode não se caracterizar como Coletivo.

4.3.5 Práticas antidemocráticas

Compromete o funcionamento do CD.

> *"Eu vejo que as decisões que são tomadas às vezes se chocam com o meu pensar democrático, pensar de Coletivo, não vejo esse Coletivo funcionando".* (Informante D)

Entendemos por esta fala, que as decisões não são partilhadas com o grupo, com o CD portanto, por não viver a democracia na prática a CCD pratica ações antidemocráticas.

4.3.6 Necessidade de mudança

Abertura a uma compreensão do entendimento do CD.

> *"Eu continuaria com o Coletivo Dirigente, mas precisaria de um estudo e de uma abertura maior, diria uma tomada de consciência de cada um para entender o que realmente é Coletivo Dirigente e assim ele funcionar. E isso é urgente, com isso os professores adoeceriam menos, vejo os professores adoecendo muito, irem trabalharem angustiados, essa tomada de consciência iria passar por profunda reflexão, pensar em si, caminhar para si como diz Marie Cristine Jussier, é arriscado, mas necessário porque às vezes camuflamos nossas falhas e essa tomada de consciência nos faria ver onde estamos errando, desse modo seria um Coletivo Dirigente todos juntos, errando juntos e acertando juntos, mas dentro de um foco*

> *acertar e aprimorar rumo a aprendizagem de nossos alunos, complexo, porém salutar e é assim que se faz ciência".* (Informante D)
>
> *"Não, aqui está tudo bom, só mudaria as reuniões para a noite".* (informante E)

Estes entrevistados revelam-nos que há uma necessidade de abertura dos que estão à frente do CD aos demais membros, ou seja, a base. O primeiro aponta que deve haver urgência para os problemas inerentes a escola pudessem ser equacionados, embora o segundo depoimento afirme que tudo está bem, mas aponta mudanças quanto às reuniões.

4.4 Ações do coletivo dirigente

No que diz respeito às ações desenvolvidas pelo Coletivo Dirigente, na perspectiva dos entrevistados, elas podem ser consideradas como fatores positivos. Parte dos depoimentos aponta nessa direção, tal como apresentamos a seguir.

4.4.1 Fatores positivos

A ação do Coletivo Dirigente, na medida em que há busca pela discussão e reflexão no contexto escolar, implica consequências positivas para escola.

> *"Eu vejo que para a escola tem trazido a discussão, a reflexão, o amadurecimento do indivíduo, autonomamente".* (informante A)
>
> *"Aqui, esse Coletivo Dirigente só tem uma vantagem porque sempre tem uma coordenadora, não é só o diretor e o vice, sempre tem alguém na escola que responde por uma certa parte das coisas,como tem uma coordenadora aqui na escola agora, nesse momento, uma coordenadora que ela não assina um papel, não decide nada, não resolve nada, praticamente não tem, mas tem as chaves que abre alguma coisa para gente. Bom, a vantagem é essa, sempre tem alguém que podemos contar, que pode resolver alguma coisa, alguma parte da escola, não são todos".* (informante C)
>
> *"Nós já compramos muita coisa para a escola com o dinheiro da gratificação, hoje nós compramos menos, mas antes já compramos filmadora, telescópio,o primeiro computador daqui da escola,às vezes passeio com os pais,alugamos ônibus, isso é uma ação positiva, porque nas outras escolas o diretor e o vice ficam com a gratificação porque é outra forma, mas aqui nós contamos com esse recurso,às vezes compramos cadeado, coisas que o dinheiro público a secretaria não cobre e/ou demora para atender.Com isso a comunidade ganha muito porque usa muito a escola, é a única escola que a comunidade usa assim, a escola aberta".* (informante G)
>
> *"Tudo. Essa pergunta é muito ampla. Tudo de importante nessa escola foi o Coletivo Dirigente que implementou, tudo para ser bem sintética., eu entendo nesse formato".* (informante F)

> *"A relação da escola com comunidade se não fosse um Coletivo Dirigente, no pensamento coletivo de verdade, numa relação coletiva numa relação de respeito, nós não teríamos uma incorporação que respeita a escola, um grupo que utiliza essa quadra por vários dias, que não são alunos da escola, mas que valoriza essa escola por essa ação que a escola implementou compreendendo que fora esse espaço porque tem outras quadras em outras escolas, mas a comunidade em si só tem uma quadra, porque há uma divisão de bairro por questões de relações internas dentro do bairro, então se não fosse isso a escola seria depredada ao nível que depreda AA outras escolas, então isso acho que é uma das conquista é o respeito da população com a escola, e nós defendemos isso na secretaria, na prefeitura.Nós temos 40 times que durante três dias utilizam a quadra".* (informante F)

> *"No início quando todo o grupo se reunia e ia lá na secretaria da educação falar sobre determinados problemas da escola, isso era positivo para a escola, mas hoje nós vemos que está um pouco desviado, antes tudo se resolvia, mas hoje não, tem pouca participação".* (informante J)

> *"O Djalma Maranhão tem alcançado digamos uma formulação política de gestão de uma escola, mais avançada a ideia de política que ela tem do que os Conselhos Escolar, mas uma coisa que o DM ainda não conseguiu juntar ainda foi a questão política com o pedagógico. Então a gente nunca conseguiu ter resultados pedagógicos como escola, só também que o resultado pedagógico da secretaria, do Ministério também não tá muito conformado com a escola, porque ela quer trabalhar mais dialogicamente os meninos, e no entanto, o que se cobra são os resultados obtidos, tantos por cento de alfabetizados, então os índices de aprovação eu estava falando na secretaria que a escola está lá atrás. Mas ela tem, mas ainda que descobrir uma proposta adequada porque a direção da escola, e quando falo de direção falo do grupo de professores, a coordenação ainda tem uma mentalidade de escola que não corresponde. A própria matriz freireana? A própria matriz freireana, porque por exemplo você pega com as quais ela trabalha. Quando eu visitei as 60 casas eu me deparei que o que eu ensinava como professor que fui por um bom tempo não tinha nada a ver com aquele povo, eles precisava saber de outras coisas, eles precisavam inclusive, de um modelo de sala de aula de outro jeito, precisávamos pensar no DM sala de aula por exemplo, sem tantas carteiras, em um povo que usa muito corpo e a gente praticamente não usa o corpo. Quando é que eles usavam o corpo? Na hora do intervalo, que é aquele poeirão, quando o corpo sai da carteira, da cela e aí que modo poderia pensar na escola organizada de outro jeito. Então, a gente nunca conseguiu pensar isso. Ainda não tem projeto de educação que atenda ao povo que DM recebe todos os anos. Eu fico muito aflito. Porque eu vejo na escola DM muita preocupação na sua essência, em todos os professores, tanto na situação quanto na oposição. Eu vejo que elas tentam fazer o melhor que elas podem fazer, dentro do que elas acreditam, e nem todas as pessoas acreditam na mesma coisa e do mesmo jeito. Mas tanto nas pessoas que fazem oposição como as pessoas que estão dirigindo eu sinto na escola seriedade no trabalho, um comprometimento, agora o que é eu vejo que o projeto, que as ações não correspondem as necessidades do público, por exemplo, tem lá um posto de saúde colocado com a escola, e nunca a gente pensou em projeto junto saúde e educação".* (informante I)

Estes depoimentos trazem uma preocupação no que diz respeito às ações que a CCD deve trazer para o bom funcionamento da escola e consequente para a aprendizagem dos alunos, objetivo principal de toda escola. Nesse sentido, fazemos um contraponto com o que diz Paulo Freire a esse respeito. Segundo ele, uma escola que tenha por base seu pensamento, precisa de ter pessoas que tenham, "obviamente, um nível de conhecimento teórico e

científico maior do que o grupo",(Freire,2001,p.224) ou seja, os responsáveis pela coordenação devem ter um conhecimento mais sólido do que os demais membros. Esse autor ainda acrescenta que, quando da sua participação na gestão da Secretaria da Educação de São Paulo, planejou e vivenciou um processo de formação permanente com mais de 35 mil professores. A nosso ver, isso é o que se pode denominar de uma matriz freireana.

4.4.2 Ações que favorecem as desigualdades

Paradoxalmente, na perspectiva do entrevistado, não respeitar ao direito de todos constitui uma ação que favorece as desigualdades.

> *"Volto à questão da diferença quando esse coletivo tinha um propósito de compreender e de lutar um ponto de vista profundamente humano e garantindo o direito a todos".* (informante D)

O Coletivo, ao que parece, tende a promover a diferença entre todos enquanto que deveria lutar pela igualdade entre todos, conforme rege a Constituição e outras leis desta natureza.

4.4.3 Beneficia aos alunos que estudam no turno da noite

Por outro lado, há algumas ações por parte do Coletivo Dirigente que favorecem, nomeadamente, a um pequeno grupo, segundo o depoimento a seguir.

> *"Ele nasceu porque havia uma política de merenda escolar que não atendia a educação de jovens e adultos, e quem pensou viu que isso era uma fala a e precisou enfrentar toda uma política já posta. Com esse pensamento,que compreendo como salutar, benéfica e que isso ia garantir a presença desses estudantes trabalhadores á noite com a merenda e consequentemente iriam ter mais prazer a outros prazeres da escola, a busca do mundo letrado, aprender seus deveres e direitos, viver a cidadania, mas hoje eu não vejo mais isso, entendo que tem uma distância enorme, não vemos mais isto, hoje nós temos evasão, suspensões dos meninos considerados indisciplinados e com essa postura não temos o resultado esperado, tão desejado que é o aprendizado".* (informante D)

Esse favorecimento ao um pequeno grupo acaba por resolver apenas aspectos imediatos, deixando de lado os demais problemas vivenciados pela escola considerados menos urgentes e isto compromete fundamentalmente o objetivo da escola que é a aprendizagem dos alunos.

4.4.4 Ações que comprometem o objetivo da escola

Constatamos ainda, a partir dos dados, que algumas ações podem comprometer os objetivos da escola, em especial a construção e socialização do conhecimento sistematizado e isso implica, fundamentalmente, ausência de relação com a aprendizagem dos alunos.

> *"Uma coisa que sinto falta nesse Coletivo Dirigente é pensar no resultado, no produto da escola que seria a aprendizagem, aprender do jeito que eles são, no caos que eles vivem".* (informante D)

É de salientar que esta fala reflete muito bem que não há uma preocupação maior por parte dos membros dirigentes do CD, ou seja da CCD no processo de ensino e aprendizagem.

4.4.5 Ações consideradas negativas

A fuga de profissionais por falta de oportunidades, a nosso ver, constitui uma ação considerada negativa pelo Coletivo.

> *"A perda de bons profissionais, porque as pessoas bacanas que têm compromisso com a educação realmente elas não têm oportunidade e chegam um ponto que cansam e vão brilhar em outro canto. Vamos os exemplos, todos saíram e foram brilhar em outro lugar".* (informante B)

Segundo os depoimentos, há muitas dificuldades no que se refere às ações que decorrem no âmbito do Coletivo.

> *"Eu vejo dificuldades com relação à secretaria dá as escolas sem dar as condições, dificuldade é uma rotatividade de professores, a rotatividade dessa escola é muito grande quando começam a compreender e está bem aí vão para outros cantos por necessidades pessoais e individuais, dificuldade é a falta de tempo, marcada para a quantidade de atividades que a escola está colocada, isso impede aqueles momentos preciosos e maiores que a escola tinha de discutir exaustivamente e chegar resolver questões x ou y".* (informante F)

Esta fala revela a falta de condições aos profissionais para um bom funcionamento da escola o que implica também nas ações do CD. Fica evidente que há uma rotatividade de professores muito grande na escola e isso contribui por não oferecer um trabalho mais aprofundado por parte dos professores e consequentemente compromete todo o contexto escolar. Segundo Lück (2008) a alta rotatividade pode prejudicar o ensino, e para evitar a

rotatividade é preciso que a escola seja um espaço acolhedor e favorável a aprendizagem, e que seus gestores estabeleçam uma relação de confiança, só assim o professor sentirá prazer em permanecer nela. Ao nosso ver essa rotatividade exacerbada tem contribuído pela negativa para o CD e ao mesmo tempo beneficiado a CCD para a manutenção no poder.

4.5 Processo eletivo do Coletivo Dirigente

Uma das questões mais emblemáticas quando se fala do funcionamento do Coletivo Dirigente é a do seu processo eletivo. Grande parte dos entrevistados fez questão de mencionar a palavra "chapão" levando-nos a acreditar na existência de uma linha política um tanto quando tendenciosa para favorecer quem está no poder, ou seja, há um favorecimento por parte de quem está coordenando o referido Coletivo. Tudo isso contraria o que Gomes e colaboradores (2011) nos dizem quanto às eleições no âmbito escolar. Para esses autores, as eleições podem garantir o processo democrático porque todos podem concorrer em igualdade de condições e eliminar o clientelismo no processo de escolha, mas não garantem uma gestão democrática dentro da escola e tampouco a eliminação do clientelismo nas relações da instituição com o sistema e mesmo nas relações internas da instituição (Gomes et al, 2011).

4.5.1 Processos que contrariam a Gestão Democrática

Fica notório e perceptível o quanto o processo eletivo para a escolha dos membros (coordenação) do Coletivo, em especial quando, nomeadamente, os membros são convidados a participar sem critérios estabelecidos.

> *"Muitas vezes as pessoas são convidadas a fazer parte do chapão, da coordenação, mas às vezes elas têm receio, não têm segurança, pra mim mesmo foi muita resistência sair da sala de aula, fazer parte dessa coordenação foram anos até que um dia eu percebendo que alguém organizava a escola para eu trabalhar, eu achei que devia isso também a escola[se emociona, chora] e quando eu falo muito nisso eu penso muito em Ariadna, é pensando nisso é que vim para a coordenação, senão eu não teria vindo, mas não foi só para sair da sala de aula, se alguém fez isso eu tenho de fazer".* (informante A)
>
> *"Vixe. Eleições. Eleições que dependem do pai do aluno e do aluno, porque dos funcionários mesmo não tem essa votação toda não".* (informante C)
>
> *"Até eu sair de lá, era feita uma eleição onde as pessoas do interesse desse grupo (da coordenação) era convidadas a participar de um chapão único e era feito a eleição e não existia uma chapa opositor, nunca existia, só no início que houve mais de uma chapa, mas depois nunca mais existiu na história do Djalma Maranhão, só existia esse que lançamos".* (informante B)

> *"Cheguei. Porque eu não concordava com as atitudes que via dentro da escola, com as coisas erradas que eu via e por não concordar eu lancei uma chapa para ver se as coisas mudavam, mas infelizmente as pessoas tinham medo de votar, porque não conheciam o meu trabalho como gestora, porque a forma que acontecia até eu sair de lá, é que as pessoas não tem oportunidade de trabalhar pela escola, só o mesmo grupo, as mesmas pessoas que estão na coordenação desse Coletivo Dirigente".* (informante B)

> *"Geralmente tem as assembleias, nós convidamos quem se dispõem, quem gosta, tem de ter esse lado".* (informante G)

> *"Geralmente é a proposta. Se gosta, se concorda, porque às vezes trabalha aqui mas não gosta da proposta e ás vezes já fomos convidar alguém, mas não quer porque acha que não tem tempo porque tem outro vínculo, e não tem tempo para vir participar das reuniões, porque nós fazemos muitas reuniões".* (informante G)

> *"Nada pode ser aleatório. Se fizermos algo aleatório é porque não estamos compreendendo e pode cair num risco muito grande. Nós que defendemos esta proposta, analisamos outras pessoas que compreendem e que podem continuar defendendo. Então qual é a nossa? Compreendemos que fulano, sicrano, beltrano concordam com a proposta da escola trabalham nessa direção e aí essas pessoas são convidadas a fazer parte dessa chapa que vem trabalhando e compreendendo que o caminho é esse até que se prove o contrário ou se ganhe a eleição do contrário".* (informante F)

> *"Ah, isso é uma coisa do modelo da reprodução do modelo político, como a gente escolhe nas eleições políticas para governador? Os caciques se reúnem, fazem seus acordos e depois vão para a convenção onde tem uma grande quantidade de pessoas que votam, que votam nos candidatos que já forma decididos pelos caciques. É assim a forma que se escolhia para a coordenação , não era uma forma que se discutia com todo mundo, era uma forma que um grupo que estava na liderança do projeto, se reunia e pensava quem são as pessoas mais adequadas para ser coordenador desse projeto que a gente acredita?E quem não acredita nesse projeto que se organize para concorrer nas eleições. Então, esse modelo reproduz toda a política dos partidos políticos".* (informante I)

Todos estes depoimentos nos levam a entender que são simétricos, uma vez que contrariam os princípios de gestão democrática, pelo menos numa das suas características essenciais, tal como a alternância de poder.

4.5.2 Antidemocrático

Entendemos o processo eletivo do CD como antidemocrático uma vez que há a manutenção do mesmo grupo à frente da gestão desse coletivo, segundo os depoimentos abaixo, o que contraria a discussão relativamente à gestão democrática tão difundida nos últimos 30 anos em nosso país.

> *"Bem o que eu escuto é que sempre se mantém as mesmas pessoas, que de uma mandato para outro muda-se apenas as funções.Que é sempre chapa única.Não sei falar muito não, quando cheguei já tinha havido a eleição. Mas a princípio se sempre só tem uma chapa é uma coisa muito ruim".* (informante D)

É notório, neste depoimento, a noção de manutenção de poder por parte dos que estão a frente do CD, o qual acaba por corroborar com boa parte do que pensa os entrevistados.

4.5.3 Manutenção da continuidade dos membros da CCD

Além da manutenção do mesmo grupo no poder, mantêm-se também os mesmos membros dirigentes.

> *"*Durante muito tempo eu não compreendia a necessidade de se repetir, pelo menos alguns nomes, por quê? Porque é uma continuidade de um trabalho, *é como a gente tem visto vários setores do município e do estado que tiram toda a equipe de uma secretaria que já sabia fazer um trabalho, que caminhava bem que você chegava lá e tinha resposta porque a pessoa sabia encaminhar aquele trabalho, é diferente, quando você tira todo mundo o trabalho perde a alma. Essa coisa do Coletivo Dirigente ele é uma ideia, ela não é diretor e vice, ela é uma ideia que tem seus fundamentos, que tem seus princípios, que é diferente de diretor e vice da escola, não é simplesmente mudar de um diretor e um vice, tem pontos positivos e negativos, mas que tem uma história? Uma construção desse grupo, que sempre que sai alguém desse grupo, sente a falta do seu empenho, até a pessoa aprender aquele movimento, aquele trabalho, até conseguir de desenvolver".* (informante A)

Este depoimento, na verdade, aponta para um paradoxo. Por um lado, diz que CD e escola não se confunde, mas por outro lado, acaba que os mesmos dirigentes da escola são os mesmos da CCD.

4.5.4 Rodízio entre os membros da CCD

A Conferência Nacional da Educação (CONAE, 2014, p. 68), em seu eixo 5 intitulado *Gestão democrática, participação popular e controle social*, prevê que "na perspectiva democrática a educação e as instituições educacionais passariam a considerar a horizontalidade nas relações de poder, a alternância nos postos de comando e das funções a serem desempenhadas".

Já para alguns entrevistados, há uma relativa abertura para que se oportunize a todos fazerem parte da coordenação desse coletivo.

> *"Acho viável o rodízio, também. Acho que todo mundo precisa passar pela coordenação, porque a coordenação é uma responsabilidade e um olhar a escola*

> *toda, onde você vai olhar do vigia do pai do aluno e você vai estar nessa coordenação responsável por todo esse trabalho"* (informante A).
>
> *"A 1ª e a 2ª eleição teve duas chapas. A 3ª também. Teve várias eleições aí quando você fizer a pesquisa nos documentos vai ver que tiveram duas chapas".* (informante F)
>
> *"A 1ª e 2ª eleição teve duas chapas. A 3ª também. Teve várias eleições, aí quando você fizer a pesquisa nos documentos vai ver que tiveram duas chapas. Veja bem, Rosalba, já fizemos algumas vezes de colocar pessoas que eram contra e que, mas propunha a compreender nós já fizemos algumas vezes colocar pessoas que eram contra, mas se propunha a compreender e contribuir na coordenação enquanto coordenação do Coletivo Dirigente e as vezes isso não correspondeu e vou dizer porque quando você é contra, mas compreende que as coisas dessas ser formato você vai coordenar nesse formato.E aí o que é que acontecia? Nós nos reuníamos, discutíamos, alguém discordava, depois houve outras discussões e rediscussões e chegávamos a conclusão e havia o encaminhamento, e as pessoas que não quer caminhar a conclusão e houve encaminhamento, e as pessoas que não queriam caminhar nessa direção e as coisas tornavam incompreensivas e começava-se a questionar a direção está dizendo o quê? Fazendo o quê?Um diz uma coisa, outro diz outra coisa e as coisas começam a fervilhar para se desmanchar a coordenação, eu vou dizer uma palavra forte, ver se chega ao ridículo ao ponto não vai mais ter coordenação do Coletivo Dirigente. Nós nunca chegamos felizmente a esse ridículo e não queremos chegar nenhum momento, senão concordamos não convidamos a eleição,se formos escolhidos novamente é porque certamente é porque certamente desse parâmetro da proposta da escolha é a melhor".* (informante F)
>
> *"Ah! falar nisso já até falei a uma pessoa participante: eu cheguei para ela e falei: Quantos anos você está aí representando uma determinada classe, ela disse: uns dez anos. E perguntei: você acha isso normal? Porque na democracia cada vez, época de eleição a pessoa renova e na realidade você está tomando a vez de outro representante participar. Por exemplo, se você é representante de pais, então esse tempo todo, você como representante de pais, há outros pais é isso que acho que eu não aprovo nesse chapão. Por que o que deveriam fazer é o seguinte: Ah eles dizem muito há é porque os pais não querem, não aceitam, mas acontece o seguinte, deveriam oferecer a participação para todos aqueles que não tivesse seguindo, aqueles que não soubessem, deveria ter alguém do Coletivo Dirigente, tivesse orientando aquela pessoa como deveria agir, ah! Isso aí seria um Coletivo Dirigente, e não ficar permanecendo mais de cinco, oito anos, naquela mesma função. Para mim, não existe mais não. A gestão de um Coletivo Dirigente deveria agir mais de modo democrático, livremente, eu sei que tem aquelas pessoas que tem mais experiência, deveria orientar os outros, mas que fosse tudo livremente. Então seria melhor assim, tendo mesmo uma democracia atuante e não como é agora no Coletivo Dirigente daqui da nossa escola".* (informante J)

De entre estes diferentes olhares sobre o Coletivo Dirigente, é importante dizer que a partir deles, podemos, em certa medida, corroborar no que diz respeito ao funcionamento deste CD, uma vez que há uma distância considerável entre o se diz e o que se faz, conforme já dizia Paulo Freire.

4.5.5 Quantitativos de membros da CCD

Um ponto que merece destacar é no tocante ao quantitativo de membros que fazem parte da coordenação do Coletivo: nenhum dos entrevistados soube informar o número exato dos membros componentes da CCD.

> *"Mantém. São 12 pessoas com o aluno".* (informante A)
>
> *"Depende. Não é bem assim [risos]. Geralmente um professor sai, entra outro, toda eleição os pais do conselho fiscal mudam, não pode repetir".* (informante G)
>
> *"São onze pessoas".* (informante G)
>
> *"Não, nunca falam não, só escuto sobre a noite, e noite está tudo bem, agora se de manhã ou à tarde têm problemas eu não sei explicar não".* (informante E)
>
> *"Sei, eu sei que tem Linelva, Maria Helena, Arliam, eu e mais dois alunos da noite".* (informante E)
>
> *"Não sei, porque falto muito porque as reuniões são durante o dia e eu não posso participar porque trabalho durante o dia, já falei até com elas para mudar para a noite aí eu venho.Elas disseram que iam falar com as outras pessoas para ver se mudavam, mas até aqui é só durante o dia".* (Informante E)
>
> *"No funcionamento vou contar... (passa alguns minutos) e responde: dar umas treze a quatorze pessoas".* (Informante F)

Essas falas, sem exceção, não condizem com o que está escrito no documento Regimento Escolar (2012, p. 7), mais precisamente no artigo 12, o qual aponta que a coordenação do Coletivo Dirigente é formada por 18 membros (Anexo A). Contrariando ainda o que os dados mostram-nos, nesse sentido, está escrito noutro documento da escola em causa que a Coordenação do Coletivo Dirigente é composta por 21 membros (Anexo B).

4.5.6 Escolhas antidemocráticas

A manutenção do grupo instalado no poder, segundo os depoimentos abaixo, constitui-se como escolhas antidemocráticas.

> **"***É o convite . Você é o diretor, o vice, você já é convidado participar da chapa".* (informante C)
>
> *"Não, nós sempre mudamos, entra duas, três pessoas diferentes. Não entre tanto, mas sempre entra pessoas diferentes".* (informante G)

4.5.7 Busca por oportunidades iguais nas discussões sobre a eleição do CD

Um depoimento que ilustra muito bem a luta pela oportunidade mais efetiva de participação que o CD teve é o seguinte:

> *"Não, era uma guerra e eu não posso provar, mas sei que elas usaram a máquina para conseguir os votos da comunidade. Não posso provar, mas o que eu sei é que elas iam visitar o bairro no fim de semana e entregava 'sacolão' para as famílias e pediam para votar na chapa delas, isso com ajuda de líder comunitário (fazia parte da coordenação do Coletivo Dirigente representando a comunidade), foi uma guerra psicológica na escola e todo mundo pensava que ao terminar a eleição eu ia sair da escola, para não mais tumultuar a vida delas, mas eu fiquei, eu fiz exatamente o contrário, pois tivemos 30% dos professores e quase 100% dos funcionários que votaram na chapa a qual eu representava, então eu fiquei porque ainda acreditava que poderia mudar aquela realidade. Na época da campanha foi tudo filmado, gravado, mas depois quando esse material foi procurado já não existia mais no Djalma. Nada comprova essa campanha. Deram fim a tudo".* (informante B)

Todos esses depoimentos trouxeram-nos uma noção, de certo ponto clara, sobre a elucidação do nosso objeto de estudo. A nossa pesquisa empírica não está dissociada da investigação teórica, uma vez que os resultados surgiram a partir dos questionamentos ora propostos, que se definiram como os mais adequados para a obtenção dos dados.

A partir das análises dos dados constituídos junto aos sujeitos da nossa pesquisa, entendemos que as informações recolhidas tenham sido o suficiente para atingir os nossos objetivos propostos, mesmo que não muito significativas para o conhecimento científico em geral e para as ciências da educação em particular. Mesmo assim, entendemos terem sido, de grande valia em termos de pesquisa e que também possam contribuir para o avanço da ciência no campo da educação. Isso também nos leva a crer que outras investigações possam vir a ser realizadas na região, para não se dizer na escola onde foram aplicados os instrumentos de recolha dos dados, como foi o caso de termos colhido as informações junto aos atores sociais que compõem a escola em análise, em especial os sujeitos entrevistados.

Tendo em conta a indissociabilidade entre o teórico e o empírico no âmbito da ciência, trazemos para ajudar a compreender os dados as contribuições de Moacir Gadotti quando discute de maneira pertinente as questões acerca da gestão democrática e as suas implicações no contexto da escola.

Em documento para discussão na Conae (2014), escreve esse autor:

> Cresce o reconhecimento da importância da participação popular e da gestão democrática na educação. Mas o reconhecimento dessa importância não tem se traduzido em sustentação prática desse princípio. Por isso, muitos trabalhadores em educação têm encarado a gestão democrática mais como um encargo do que como uma possibilidade de participação, uma mera transferência de responsabilidade que acaba por responsabilizar, principalmente o docente, pelo mau desempenho da escola (Gadotti, 2013, p. 4).

Esse pensamento vai ao encontro dos depoimentos dados pelos sujeitos da pesquisa. Outro aspecto não menos relevante para a pesquisa em causa, segundo as ideias do referido autor, chama atenção para a necessidade de criar as condições de participação.

> A participação, para ser qualificada, precisa ser precedida pelo entendimento – muitas vezes técnico e científico – do que se está discutindo: saber ler planilhas de custo, orçamentos, etc. Como uma Associação de Moradores de uma comunidade pode participar? É uma questão que é frequentemente colocada na gestão democrática com participação popular. Por isso precisamos melhorar as condições de participação. Não se convoca para a participação popular em locais inadequados, em horários inadequados, sem estrutura, sem preparação e sem organização. A participação popular não pode ser coisa episódica, paralela, mas estrutural: ela deve constituir-se numa metodologia permanente da política educacional num modo de governar (Gadotti, 2013, p. 4).

No que se refere estritamente aos resultados da pesquisa, dentro da temática investigada, podemos afirmar, segundo os dados recolhidos, que as relações de poder travadas pelos membros e, por conseguinte, o funcionamento do Coletivo Dirigente no âmbito da escola investigada centra-se e nos permite fazer inferências devido a diversos fatores, como o descompasso entre os princípios democráticos de gestão e participação e os dados resultantes dos sujeitos entrevistados, entre outros que acabam por corroborar e confirmar os nossos pressupostos iniciais. Por fim, ainda no dizer de Gadotti (2013, p. 5), é preciso saber que "nos formamos para a participação participando, enfrentando os desafios técnicos e políticos da participação. A participação é conquista. A participação é pedagógica".

Cabe dizer, entretanto, que tivemos algumas dificuldades para a obtenção da documentação fornecida, dentre as quais o desencontro de informações acerca da existência de alguns documentos ou da possibilidade de sua inexistência. No entanto, no livro de atas, percebe-se que, em algumas páginas, há atas coladas que não coincidem com a sequência das datas, e que atas de extrema importância, trata de poucas assinaturas, e isso pudemos perceber uma vez que tivemos acesso ao referido documento apenas para uma leitura, o que nos proporcionou tomar notas de algumas, tal como se encontra (Anexo A). No entanto, se tivessem nos permitido fazer fotocópias das referidas atas, a nosso ver, elas poderiam ter

contribuído, de modo mais eficaz e com maior clareza, para a elucidação do nosso objeto de estudo.

Quanto ao Regimento Interno da escola, tivemos acesso a uma cópia, no entanto não nos foi possível analisá-lo, pois ele ainda não está legitimado, uma vez que se encontra em análise na Secretaria de Educação a fim de ser aprovado. Quanto a esse documento (Anexo B), o que podemos dizer a título de contribuição para a pesquisa em causa, é que há um desencontro de informações no que se refere à quantidade de membros, entre o que está escrito e o que foi evidenciado pelos nossos entrevistados, a partir dos seus relatos, os quais são analisados no capítulo 04 desta investigação.

No que diz respeito ao PPP (Anexo C), não há muita diferença em relação aos demais documentos já citados. Tivemos acesso a uma fotocópia, no entanto, não nos debruçamos em uma análise mais aprofundada por não ter muita contribuição relativa aos nossos objetivos.

As análises provenientes dos dados recolhidos junto aos sujeitos da pesquisa permitiram-nos esclarecer o objeto de estudo em causa e a descortinar, em parte, o que está por trás e, ainda mais, encontra-se implicitamente no jogo das relações de poder que perpassa e dá vida ao Coletivo Dirigente da EMDM. Da análise de conteúdo propriamente dita chegamos compreender, a partir das falas e depoimentos de docentes, alunos, funcionários e todos aqueles que fazem partem direta ou indiretamente desse coletivo, o objeto de estudo em análise, por colaboração, deu a sua contribuição para este estudo de natureza qualitativa.

Conclusão

À guisa de conclusão, pudemos constatar nesta pesquisa que as relações de poder estabelecidas entre os membros do Coletivo Dirigente e a Coordenação do Coletivo Dirigente são consideradas, a nosso ver de forma verticalizada, sendo suas ações e seu funcionamento assimétricos, ou seja, não existem os princípios e as práticas de gestão democrática, o que contraria a própria filosofia apregoada pelo Coletivo Dirigente.

A partir dessa constatação, entendemos que a maneira como as decisões são tomadas pela Coordenação do Coletivo Dirigente é, de fato, antidemocrática, autoritária e a escola, por sua vez, da qual tal coletivo é parte integrante, acaba por reproduzir as relações de poder que são estabelecidas entre os intervenientes na instituição escolar.

Foi possível constatarmos, ainda a partir dos resultados obtidos, mediante os dados recolhidos junto aos respectivos sujeitos, uma situação que podemos considerar desfavorável, para aqueles que não fazem parte diretamente da Coordenação do Coletivo Dirigente, ou seja, não se consideram Coletivo Dirigente. Tal situação entra em contradição com a ideia semeada pela filosofia desse Coletivo, de que todos são "Coletivo Dirigente". Dentre os aspectos que comprovam isso, observamos que outro ponto de relevância diz respeito à escolha de diretores, no caso da escola pesquisada, uma vez que não existem critérios estabelecidos para a escolha dos que vão fazer parte da Coordenação do Coletivo Dirigente, o que faz que o processo se apresente bastante confuso e sem explicações para os demais professores.

Quando indagamos aos sujeitos sobre os critérios utilizados para o processo eletivo da CCD, eles responderam que os membros são escolhidos pelos critérios de amizade e/ ou pessoa que sempre se apresenta, sem fazer grandes questionamentos, e isso, pode gerar a subserviência, e subserviência não gera liberdade. Alguns dos membros da CCD participam dela há 30 anos, outros entre 24 anos, há 10 anos, oito anos, e sempre com dois mandatos consecutivos, havendo apenas um rodízio na posição das funções. Dessa forma, os membros da coordenação se mantêm no poder. Isso, a nosso ver, é uma afronta à democracia.

Apesar de a escola se inspirar em um modelo de gestão considerado exemplar, pelo menos teoricamente, quando interrogamos aos entrevistados quantos membros faziam parte da Coordenação do Coletivo Dirigente, nenhum deles soube responder, o que de fato comprova que há uma dificuldade de se reunirem, e assim sempre as decisões são tomadas por um grupo muito pequeno dentro da Coordenação do Coletivo Dirigente. Ou seja, as decisões importantes são tomadas por um grupo de 3 a 4 pessoas.

É preciso que a CCD se conscientize de que a escola é um bem público e pertence a todos e é para todos, não é propriedade de um grupo. Faz-se necessário conhecer as razões

que levam ao mau funcionamento, trazendo a reflexão porque este modelo de Coletivo Dirigente não avançou e não se dispõe a participação, transparência e democracia entre os seus membros, preferindo viver uma dicotomia entre o discurso e a prática.

É importante ainda ressaltarmos que não foi possível generalizar os dados por se tratar, em termos de estratégia de recolha de dados, de um estudo de caso e, por essa razão, não se pôde realizar um levantamento de cunho mais quantitativo. Além disso, ao mesmo tempo, segundo constatamos, a EMDM é a única escola do estado Rio Grande do Norte, na qual existe um Coletivo Dirigente.

Quanto às limitações encontradas no decorrer do trabalho, elas incentivaram em todos os instantes a procura de obter mais conhecimento para solucionar lacunas encontradas, até mesmo quanto ao método e aos instrumentos utilizados, que foram definidos para apontar onde as possíveis lacunas estariam presentes.

Além disso, ainda podemos acrescentar que a referida pesquisa, quer seja do ponto de vista teórico, quer seja do ponto de vista empírico, nos fez mergulhar em algumas reflexões sobre o objeto estudado e as suas implicações na vida dos que fazem a escola, não apenas os colaboradores diretos, mas todos aqueles que, de algum modo, contribuíram de forma relevante não somente para a construção do conhecimento científico, mas também para a elucidação do fenômeno em causa: as relações de poder que são estabelecidas no âmbito do Coletivo Dirigente.

A Coordenação do Coletivo Dirigente apresenta resistência à participação, ao novo, fecha-se no seu mundo, mantendo a democracia representativa, liderada por seus membros da CCD em detrimento da democracia participativa, algo tão anunciado pelo modelo de gestão. É preciso coragem para abrir espaço para o diálogo, no sentido de que outros possam ter a oportunidade para participar ativamente da CCD, ou seja, encarar a realidade de muitos professores que estão sedentos pela participação. Sem uma abertura para a participação efetiva do CD, há uma frustração dos professores, uma vez que há uma mutilação do professor social.

Sabemos que a participação do Coletivo Dirigente é restrita. Pudemos observar por parte da CCD que existe algo não revelado, não discutido. Uma espécie de blindagem à prova de interferências externas. Isso não passa de uma maquiagem democrático-pedagógica para se garantir no poder, já que um mesmo grupo se perpetua há quase 30 anos em nome dessa filosofia.

Portanto, dar-se a ideia, que a Coordenação do Coletivo Dirigente está engessada, imobilizada, "regurgitando" um tempo, uma ideia brilhante que seria um Coletivo Dirigente, mas que não conseguiu avançar na encruzilhada ideológica. Há, portanto, uma necessidade de renovação, despojar-se da prepotência e alargar os horizontes do diálogo, da participação, da autonomia e da transparência elementos essenciais para se construir uma gestão democrática, que se aprimora a cada dia, se avaliando e se reorganizando, pois sem os tais elementos não há gestão democrática, há apenas falácia.

A partir destas conclusões, consideramos pertinente, embasado no que o referencial teórico nos mostrou e, mais especificamente, a empiria revelou, sugerir alguns aspectos que merecem ser pontuados e que possam trazer alguns contributos para a eficácia do Coletivo Dirigente em causa. Cabe ainda dizer que não se trata de fazer aqui uma proposta alternativa ao modelo de funcionamento vigente desse coletivo, mas de sugerir, isto é, fazer indicações que possam contribuir para uma prática fundamentalmente democrática.

A respeito dessas considerações, sugerimos:

a) Que a história do Coletivo Dirigente seja escrita, documentada e publicizada para toda a escola. O documento deverá conter basicamente os objetivos, princípios, metas e critérios estabelecidos para participar da Coordenação do Coletivo Dirigente. Deverá ser disponibilizado o acesso para o conhecimento de todos.

b) Deverão ser estabelecidos e praticados critérios transparentes de escolha dos cargos/funções. Que as escolhas sejam determinadas pelo coletivo e não mais por indicação da Coordenação do Coletivo Dirigente.

c) Os coordenadores deverão se candidatar, bem como serem escolhidos por turno, já que cada turno tem seus respectivos coordenadores. Por isso, para cada função a escolha deverá ser feita pelo coletivo através de votação interna, atendendo a necessidade do turno.

d) Que todo o processo eleitoral para escolha dos gestores seja registrado em documentos escritos e publicizados para que toda a comunidade escolar e extraescolar possa estar ciente de todos estes momentos tão importantes. Que em todo o processo haja respeito e lisura. Que, independente dos resultados, seja aprofundados os ideais democráticos nos espaços escolares.

Os pontos acima elencados não devem ser tidos como receitas prontas, mas certamente podem ser levados em consideração, se almejarmos consolidar uma verdadeira GESTÃO DEMOCRÁTICA e participativa em todas as suas características. E assim brote o sentimento de pertencimento em cada membro do Coletivo Dirigente.

Referências Bibliográficas

Alonso, M. (1981). *O papel do diretor na administração escolar* (4a ed.). São Paulo: Difel.

Amado, J. (Org.) (2013). *Manual de investigação qualitativa em educação.* Coimbra:Editora Imprensa Universidade de Coimbra.

Aristóteles. (1998). *A política*. Tradução Márcio da Gama Kury. Brasília, DF: Universidade de Brasília.

Barroso, J. (2000). O reforço da autonomia nas escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In N. Ferreira (Org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios.* (2a. ed.). São Paulo: Cortez.

Barbalho, M. G. C. (2006). *Mudanças no modelo de gestão: a política educacional e os desacertos da experiência do Rio Grande do Norte.* Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil.

Barbosa, W. P., Jr. (1998). *O projeto político-pedagógico da Escola Municipal Djalma Maranhão.* Dissertação de Mestrado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil.

Barbosa, W. P., Jr. (2002). *O Ethos Humano e a práxis escolar: dimensões esquecidas em um projeto político-pedagógico.* Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil.

Bordenave, J. D. (1983). *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense.

Bordignon, G., & Gracindo, R.V. (2001). Gestão da educação: município e escola. In. N. S. Ferreira & M. A. Aguiar, (Org.). *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. São Paulo: Cortez.

Bordignon, G. (2009). *Gestão da Educação no Município: sistema, Conselho e plano.* São Paulo: Editora do Instituto Paulo Freire.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. (1998). Brasília. Recuperado em 08 janeiro 2015, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm

Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Recuperado em 08 janeiro 2015, de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm

Barroso, J. (2013). Da política baseada no conhecimento às práticas baseadas em evidências. consequências para a regulação do trabalho docente. In: Oliveira, D. A. e Duarte, A. (Orgs) *Políticas públicas e educação: regulação e conhecimento.* Belo Horizonte: Fino Traço, 2013.

Bussmann, A. C. (2003). O projeto político pedagógico e a gestão da escola. In I. P. A. Veiga (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.* (16a. ed., pp. 37-52). Campinas, SP: Papirus.

Cambi, F. (1999). *História da pedagogia*. São Paulo: UNESP.

Casassus, J. (2001, novembro). A reforma Educacional na América Latina no conteúdo de globalização,*Cadernos de pesquisas*. n. 114. São Paulo: FCC.

Cedhap – Centro de Desenvolvimento humano aplicado. (2003*). Programa Escola Inteligente para capacitação a distância de gestores escolares, em equipe.* Dinamizador de Aprendizagem – Ação n. 2. Curitiba: Cedhap.

Celibert, L. (2005). Atores, práticas e discursos da participação In: A. C. C. Teixeira, (org). *Os sentidos da democracia e da participação*. São Paulo: Instituto Polis, 51-58.

Conferencia Nacional de Educação. (2014). Eixo 5 – *Gestão democrática, participação popular e controle social*, 68-71.

Dal Forno, M. R. G., Ferreira, N. S. C., & Marcowicz, D. (2012). *Gestão da educação e formação de professores: experiências de uma escola estadual do Paraná.* IX ANPED SUL.

Dewey, J. (2007). *Democracia e educação.* Lisboa: Didáctica.

Durkheim, E. (2011). *Educação e sociologia*. Lisboa: Edições 70.

Ferreira, A. B. H. (2009). *Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Ferreira, N. S. C. (2006). Formação continuada e gestão da educação no contexto da "cultura globalizada. In: N. S. C. Ferreira, (Org.). *Formação continuada e gestão da educação*. São Paulo: Cortez.

Ferreira, N. S. C. (Org.*).* (2013). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios* (8a. ed.). São Paulo: Cortez.

Ferreira, N. S. C., & Aguiar, M. A. S. (Org.). (2009). *Gestão da educação*: *impasses, perspectivas e compromissos* (7a. ed.). São Paulo: Cortez.

Foucault, M. (1979). *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal.

Freire, P. (1967). *Educação como prática da liberdade.* Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P**.** (1983**).** *A importância do ato de ler***.** São Paulo: Cortez.

Freire, P. (1993). *Política e educação: ensaios*. São Paulo, Cortez.

Freire, P. (1997). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (2001). *Pedagogia dos sonhos possíveis.* São Paulo: Editora UNESP.

Freire, P. (2007). *A escola*. Recuperado em 10 janeiro 2013, de www.paulofreire.org/escola.p.htm

Gadotti, M., & Romão, E. (2000). *Educação de Adultos: teoria, prática e proposta*. São Paulo: Cortez.

Gadotti, M. (2008). *Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito* (15a. ed.) São Paulo: Cortez.

Gadotti, M. (2014). *Gestão democrática da educação com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional.* Recuperado em 20 janeiro 2014, de http://conae2014.mec.gov.br/index.php/artigos

Germano, J. W. (1994). *Estado militar e educação no Brasil*. (2a. ed.). São Paulo: Cortez.

Gil, A. C. (2010). *Como elaborar projetos de pesquisa* (5a. ed.). São Paulo: Atlas.

Gomes, A. M. et al (2011). A educação básica e o novo Plano Nacional de Educação. In. L. F. Dourado, (Org.) (2011). *Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas.* (2a ed.). Belo Horizonte: Autêntica.

Guimarães, L. F. G. (2008). Por uma parceria eficiente família/escola. *Amae Educando*. Belo Horizonte, vol. 32 n. 228, pp. 19-22.

House, R. et al (2004). *Culture, leadership, and organizations*: the Globe study of 62 societies. Thousand Oaks: Sage.

Houaiss, A. (2001). *Minidicionário Houaiss de língua portuguesa.* Rio de Janeiro: Objetiva.

Iunes, N. P. & Leite, M. C. L. (2011,janeiro/abril). A gestão democrática recontextualizada na escola em experiências de democracia participativa. *Cadernos de Educação*, 38, 151-173.

Laval, C. (2004). *A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público.* Londrina: Planta.

Libâneo, J. C. (2003) *Organização e gestão da escola: teoria e prática.* Goiânia: Alternativa.

Libâneo, J. C. (2001). *Organização e gestão da escola: teoria e prática* (3a. ed.). Goiânia, GO: Alternativa.

Libâneo, J. C. (2008). *Pedagogias e pedagogo, para quê?*. (10a. ed.). São Paulo: Cortez.

Lima, L. (2001) *A escola como organização educativa*. São Paulo: Cortez.

Luck, H. (2006). *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. (2a. ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Luck, H. (2008). *Liderança em Gestão Escolar.* (2a. ed.). Petrópolis/RJ: Vozes.

Luck, H. (2010). *A gestão participativa na escola*. (8a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.

Machado, M. A. M. (2000, fev/jun.). Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares. *Em aberto*, 17, 97-112.

Martins, G. A. (2008). *Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa* (2a. ed.). São Paulo: Atlas.

Moran, J. M. (2007). *A educação que desejamos novos desafios e como chegar lá*. Campinas, SP: Papirus.

Neves, C. M. C. (2003). Autonomia da escola pública: um enfoque operacional. In. I. P. A. Veiga (Org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível* (16a. ed.). Campinas, SP: Papirus. 95-130.

Nóbrega, T. P. (Org.). (2006). *Epistemologia*, saberes e práticas da educação física. João Pessoa: Universitária / UFPB.

Orsolon, L. A. M. (2006). O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: L. R. Almeida & Souza, V. M. N. (orgs.). *O Coordenador Pedagógico e o Espaço de Mudança*. (5ª ed.) São Paulo: Loyola.

Paro, V. H. (1987). A utopia da gestão escolar democrática. *Caderno de pesquisa.* 60, 51-53.

Paro, V. H. (1995). *Gestão democrática da escola pública.* São Paulo: Ática.

Paro, V. H. (1996). *Eleição de Diretores:a escola pública experimenta a democracia*. Campinas, SP: Papirus.

Paro, V. P. (2000). *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais*. São Paulo: Xamã.

Santos, Áureo. (2005). *A prática da liderança*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Saviani, D. (2000). *Escola e Democracia:* teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. (33a ed.). Campinas: Autores Associados.

Silva, M. A. (2009, maio/agosto). Qualidade social da educação pública: algumas aproximações. *Cadernos Cedes*, 29 (78), 216-226.

Souza, A. R. (2009, dezembro). Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática. *Educação em Revista,* Belo Horizonte, 25 (3), 123-140.

Thurler, M. G. (2001). *Inovar no interior da escola.* Tradução Jeni Wolff. Porto alegre: Artmed.

Veiga I. P. A. (Org.). (2003*). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.* (16a. ed.) Campinas, SP: Papirus.

Vergara, S. C. (1999). *Gestão de pessoas.*São Paulo: Atlas.

Veyne, P. (2008). *Como se escreve a história*. Lisboa: Edições 70.

Apêndices

I

APÊNDICE A – Guião da entrevista

GUIÃO DE ENTREVISTA PARA PROFESSOR(A), COORDENADOR(A), DIRETOR(A)

1. O que entende por Coletivo Dirigente?

2. Você se considera Coletivo Dirigente?

3. Como você vê a gestão do Coletivo Dirigente?

4. Como concebe o funcionamento do Coletivo Dirigente?

5. O que a ação deste coletivo tem trazido para a Escola Djalma Maranhão?

6. Como tem sido o processo de escolha dos dirigentes do Coletivo Dirigente?

7. Do seu ponto de vista, como deve ser a gestão de um Coletivo Dirigente?

ÃE DE ALUNO E UM FUNCIONÁRIO.

1. O Djalma Maranhão tem um modelo de gestão diferente das demais escolas, pois é regido por um Coletivo Dirigente. Em sua opinião, o que é esse Coletivo Dirigente?

2. O Coletivo Dirigente apregoa que todos são Coletivo Dirigente. Você percebe-se sendo Coletivo Dirigente?

3. Como você vê a gestão do Coletivo Dirigente?

4. Do seu ponto de vista, como deve ser a gestão de um Coletivo Dirigente?

APÊNDICE B – Matriz conceitual

Área temática: Coletivo Dirigente

Categoria	Subcategoria	Indicador	Unidade de registo
Natureza/finalidade do Coletivo Dirigente	Modelo de gestão democrática	Gestão participativa	**Pesquisadora**. O que entende por Coletivo Dirigente? **A:** É um pensamento de gestão participativa onde não existe diretor e vice, existe uma coordenação desse coletivo, o coletivo são todas as pessoas que fazem parte da escola, pais, alunos, funcionários, professores. **Pesquisadora:** O que entende por Coletivo Dirigente? **G:** Eu entendo assim, o coletivo a gente discute todo o processo do andamento da escola. Nós discutimos e encaminhamos, ninguém encaminha nada só, discussão sua, então eu entendo o coletivo duas ou mais pessoas pensam mais que uma. Mais ou menos isso.
		Ausência de trabalho coletivo	**Pesquisadora**. O que entende por Coletivo Dirigente? **C:** O Coletivo Dirigente que eu entendo é assim. É um trabalho junto.Um grupo de pessoas que trabalham juntos. Só que aqui não é.. Só que aqui na escola o que eu vejo,tem pessoas que são sobrecarregadas, outras não. É um coletivo, mas que no fim, não é.
		Um grupo de pessoas que trabalha em prol de um objetivo	**Pesquisadora:** O que entende por Coletivo Dirigente? **B:** Que é um grupo de pessoas que trabalham unidos coletivamente, em prol de alguma coisa. **Pesquisadora:** O que entende por Coletivo Dirigente? **J:** O Coletivo Dirigente é eu entendo assim, a reunião de pessoas que trabalham na mesma escola, que é através dessa reunião se consegue discutir problemas existentes para chegar a um determinado objetivo. **Pesquisadora:** O que entende por Coletivo Dirigente? **H:** O que eu entendo é muitas pessoas que trabalham aqui dentro e que seguem ele, assim muito bom, porque vem a merenda, tem aquelas pessoas, aqueles negócios todinho, aqueles documentos que a gente vê todinho como já participei de reuniões, vem a prestação de contas, vem todinho.
		Um grupo que se esforça para	**Entrevistadora:** O que é Coletivo Dirigente?

		compreender coletivamente o coletivo	**F:** Inicialmente eu digo a você que Coletivo Dirigente não é uma entidade concreta que caminha sozinha, é muito mais um esforço para que todos consigam compreender que coletivamente as coisas caminhem melhor. De forma sucinta é isso. Mas assim, a forma como você pergunta faço uma leitura, não é tanto a pergunta, mas o que comentamos anterior, a sua pergunta é como fosse uma estranheza no sentido categórico da palavra e do movimento interno participativo dentro da escola, parece que nome Coletivo Dirigente veio de algo, de uma inspiração extraterrestre e que nasceu na escola sem nenhum parâmetro. Na verdade quando estamos trabalhando questões do pensamento, nós sempre temos, até porque a história da lei só existe se tiver escrito, para a lei tem de ter um parâmetro, para dizer isso eu vi de tal canto, li em tal canto, fulano de tal dos anzóis.
		Uma forma de se trabalhar em grupo	**Pesquisadora:** Como você entende o Coletivo Dirigente? **D:** Entendo como uma palavra bastante singular, Coletivo, o que quero dizer com isso, singular por quê? Porque passa para nós a importância de se trabalhar em grupo, partindo dessa compreensão.
		As características do coletivo sofreram mudanças e perderam o seu caráter coletivo	**I:** Quando eu cheguei à escola a diretora era Fátima Pinheiro, a escola tinha uma prática de discutir mais coletivamente, nós não tínhamos Conselho de escola, Coletivo Dirigente, nada disso. A princípio ela tinha uma característica muito rica, mas depois por se zelar tanto por ela começou a se descaracterizar.
		Modelo de gestão diferente de outras escolas	**Pesquisadora:** Você vê diferença desse Coletivo Dirigente das outras escolas que têm conselhos? **C:** Eu vejo sim, vejo diferença sim. Sim que eu nunca trabalhei em escolas com conselhos, mas as conversas assim, quando conversamos ,nós vamos para reuniões e nas conversas vemos que tem diferença. **F:** Na verdade eu li Makarenko esse sujeito que você deve conhecer, nessa obra Poema Pedagógico, que na outra obra ele usa Coletivo Dirigente, então nós não trabalhamos muito com essa obra porque não era muito utilizada aqui na época na educação e mesmo nas citações as pessoas envolvidas dentro da forma mais intelectual não achavam que era a saída para começar por aí ou a partir daí, nessa época o que líamos mais eram as tendências pedagógicas, que estavam a aflorar nesse momento ainda, nós começamos esse trabalho foi no sentido mesmo que as coisas pudessem acontecer de forma com conhecimento, sabendo para onde está sendo guiado e foi esse trabalho que tentamos implementar na escola, dentro da ideia quanto administração começou nesse formato diretor e vice, duas cabeças pensam menos que o restante juntos pensariam mais, por ter mais cabeças e nesse sentido pudéssemos avançar mais. **Entrevistadora:** Há no Brasil escolas com esse modelo de gestão? **F:** Sim. Algumas experiências aqui no Brasil dentro dessa

			questão direção coletiva, camada de colegiado, temos no Rio Grande do Sul e no Paraná e em outros estados já estão aflorando nessa direção. Quando falamos em Coletivo Dirigente era uma incompreensão, as pessoas parecem não compreender, então dizemos é como colegiado, um grupo,só para clarear mais sempre que falamos em grupo, estamos falando de um grupo que coordena, falando de um grupo que coordenando o Coletivo Dirigente que é todo pessoal da escola, toda a comunidade porque o pessoal da escola não é só professor, é aluno e funcionários. (F)
	Desafio democrático	Contexto sócio escolar	**D:** Entendo que Coletivo é um desafio positivo, quando se trata de democratização da escola e que esta é a continuação dessa democracia que vivemos, é desse estado democrático, a qual a escola está inserida nesse contexto social, pois de fato a escola está presente na comunidade, na sociedade e vice-versa.
	Grupo comprometido	Resultados positivos	**D:** Então, Coletivo Dirigente soa como um grupo profundamente comprometido com uma prática pedagógica para que possa ter resultados e reflexos nessa sociedade.
	Sentir-se Coletivo Dirigente	O coletivo não inclui a todos.	**Pesquisadora:** Você considera-se Coletivo Dirigente? **D:** Não. Não me considero Coletivo Dirigente porque, eu acredito na ideia, defendo a ideia, mas entendo que essa ideia precisa ser retomada de acordo como todos nós conhecemos, como essa ideia nasceu nos anos 1980, eu admiro demais, mas honestamente não me sinto Coletivo Dirigente porque eu não sinto que estamos com esse objetivo de fazer pensar naquela comunidade escolar. **Pesquisadora:** Você se considerava Coletivo Dirigente? **B:** Não. Porque as decisões importantes, eram tomadas por esse grupo que se intitula Coletivo Dirigente (a coordenação) e só eram discutidas com o grupo Coletivo Dirigente as coisas insignificantes. **Pesquisadora:** Você se considera Coletivo Dirigente? **G:** sim. **Pesquisadora:** Você se percebe Coletivo Dirigente? **E:** Percebo, porque elas sempre me chamam para as reuniões, dizem as coisas para nós participarmos. **Entrevistadora:** No seu olhar, você percebe se o professor se considera como Coletivo Dirigente? **F:** Professora (risos) essa pergunta é engraçada e de uma forma capciosa, o meu olhar é dentro das circunstâncias que tem sido posta pelos educadores na relação da coordenação do Coletivo Dirigente. Como você diz se eu percebo se o professor se percebe Coletivo Dirigente, deveria ter feito essa pergunta a eles, porque é complicado eu dizer se o professor se percebe eu nunca procurei adentrar se ele se percebe ou não. Eu acho que ele se percebe e aí eu vou dizer eu acho, no sentido quando é explicado.

			Entrevistadora: Há quanto tempo você é professora da escola e há quanto tempo faz parte da coordenação do Coletivo Dirigente**?** **F**: Professora da escola desde 1982, quando fui concursada fui lotada para o horário noturno fiquei em sala de aula 1982 e junho de 1983. Já havia morrido a 1ª diretora da escola, a vice-diretora assumiu junto com outra pessoa e ficou pouco tempo resolveu ir para a secretaria, que ainda trabalha até hoje lá, e depois eu entrei, entrei por necessidade como diz a música do vaqueiro *não por mim nem por ninguém, mas por uma necessidade,* quando o vaqueiro que havia morrido e o outro foi chamado pelo patrão. Em 1983 ainda não havia eleição, fiquei como diretora indicada quando em 1987 chegou a eleição e disputamos as eleições e fiquei como diretora eleita, passei 3 anos, acho que não chegou a completar 5, 6 anos se não falha a memória, depois voltei para a sala de aula fiquei um ano no um ano na 3ª série e dois anos em sala de aula e depois voltei para a coordenação, depois que fiquei na coordenação e até hoje continuo com a mesma proposta, mesmo que não tenha a mesma viabilidade que todo mundo espera e eu mesma, mas continuo acreditando, que se nós continuarmos trabalhando nessa direção poderemos chegar lá, no momento mais construtivo de uma escola atraindo saberes para ela e para os outros, nesse período quer tentamos trabalhar muitas pessoas deram contribuições excelentes, pessoas que forma para outros locais de trabalho mais avançado do que aqui, a universidade, mas mesmo assim nunca perdemos o foco dessa história, acho que você lembra de uma direção anterior que não tinha essa compreensão, o mesmo foco, mas que teve a hombridade e se colocou a disposição de se haver uma eleição antes de terminar o mandato muito embora se mantenha os nomes de diretor e vice esse é o formato da secretaria e da legislação do município até que consigamos aprovar o regimento da escola junto a Câmara dos vereadores para que Coletivo Dirigente se torne lei na gestão do município. **Pesquisadora:** Você se considera Coletivo Dirigente? **J:** Logo no início eu me considerava, agora, ultimamente eu não me considero Coletivo Dirigente. **Pesquisadora:** Você pode explicar por que você se considerava e agora não se considera mais sendo Coletivo Dirigente? **J:** Porque antes tudo era participação. Total. Se houvesse qualquer problema na escola ou, alguma coisa que vinha para a escola nós discutíamos, todos os turnos se reuniam numa grande assembleia, isso aí eu aprovava, mas com o passar do tempo isso aí foi acabando, hoje eu vejo que não está assim todo pessoal reunido para discutir, eu considero que não é mais aquele coletivo que nós sonhávamos.

			Pesquisadora: Você percebe-se Coletivo Dirigente? **H:** Percebo, porque sempre estou aqui, eu acho que todas as mães deveriam fazer o mesmo, não que as mães não tem o que fazer em casa, mas eu acho que muitas mães, não todos os dias, eu acho que muitas mães era para fazer isso, vir deixar seus filhos, observar a escola, se tem alguma coisa errada. **Pesquisadora:** Você se considerava Coletivo Dirigente? **I:** Eu me sentia Coletivo Dirigente porque eu era um professor que estava dentro dessa coordenação e eu sentia que quem estava dentro da coordenação era quem passava mais tempo trabalhando, tinha um tratamento diferenciado, porque participava mais diretamente das decisões, e isto diferenciava do prof. Por exemplo, que só ministrava a aula e ia para casa, não participava da gestão da escola. **Pesquisadora:** Então pode-se considerar que desde essa época só se considerava Coletivo Dirigente se fosse da coordenação do coletivo, o professor que não fazia parte dessa coordenação, já não se sentia Coletivo Dirigente? **I:** É, só hoje eu percebo isso. A coordenação discute as coisas, e quando essa coisa chega para o Coletivo Dirigente, ela chega para um professor que não participou das discussões, das coisas, porque quando a coordenação se reunia, ela passava às vezes, digamos quatro horas sobre um tema e quando esse tema ia para o Coletivo Dirigente as pessoas, tinham 30 (trinta) minutos, uma hora para decidir. **Pesquisadora:** A ideia de que todos participam, todos decidem, mas já nessa época que isso era determinado só por alguns? **I:** Isso. Só alguns. Por poucos porque também o tempo não permitia, então era um problema muito sério, que observo hoje.
Gestão do Coletivo Dirigente	Gestão participativa	Objetiva a inclusão de todos os seus membros constituídos	**Entrevistadora:** Como ver a gestão do Coletivo Dirigente? **F:** A gestão do Coletivo Dirigente, essa compreensão de coletivo nós ainda não absorvemos e por não usufruir de muito líquido, não transpira e como nós não absorvemos não conseguimos caminhar nessa direção. Mas a propósito da questão não conheço outra forma melhor até hoje do que esta, de que as coisas possam acontecer. Como você vê a gestão do Coletivo Dirigente**?** **A:** Eu ... <u>como uma gestão que procura é ..., trazer uma maior participação</u>. **Pesquisadora:** Como deve ser a gestão de um Coletivo Dirigente? **B:** Que as pessoas que estão a frente desse trabalho porque tem de ter alguém a frente, que elas façam que as pessoas que fazem parte daquele ambiente escolar se sintam parte da gestão, que elas possam opinar e que suas sugestões possam

			ser aceitas, avaliadas se são viáveis ou não, e nãosimplesmente descartar só porque não fazem parte desse grupo(da coordenação), tanto o professor, como o aluno, como os pais, como a comunidade, enfim todos podem e devem participar, pois entendo que o Coletivo parte daí todos participando juntos em prol uma escola de boa qualidade. **Pesquisadora:** Como você via a gestão do Coletivo Dirigente? **B:** Como um grupo de pessoas que trabalhavam em benefício próprio, não da escola, dos alunos, da aprendizagem. Esse grupo de pessoas cada um tinha funções definidas, mas que eles ficavam fazendo rodízio entre eles , e as pessoas que não faziam parte daquele grupo não tinham oportunidade de participar. (B) **Pesquisadora:** Como você vê a gestão do Coletivo Dirigente? **C:** A mesma resposta que responde antes que o Coletivo Dirigente é para ser todo mundo, trabalhando juntos. Aqui uns fazem, outros não, aqui tem isso. E eu não concordo com esse Coletivo Dirigente por um motivo se tem um diretor e um vice nós vamos direto ao diretor e vice para resolver as coisas.Aqui não, nós vamos a uma pessoa diz: não tem de juntar, tem de fazer uma reunião, tem que decidir para ver e passa tempo e mais tempo, é tanto que às vezes desistimos do que íamos fazer, porque é uma reunião, para decidir o que querem e não querem. **Pesquisadora:** Como você vê a gestão do Coletivo Dirigente? **G:** Eu vejo que é boa, agora precisa todo mundo coordenando uma coisa só, é como eu digo como é que é coletivo se você vai fazer um negócio, assim eu vou comprar aquilo, ah! Eu vou fazer isso, quebra, na verdade na hora que tomo minhas decisões só, resolvo só, não é coletivo. O coletivo é uma proposta boa, eu acho interessante, quando entrei aqui na escola, entrei como mãe de meus filhos, nesse tempo era conselho, era um conselho muito atuante, os pais participavam muito, acho que cada período também tem a ver. Eu participei do conselho daqui e de outras escolas e o daqui sempre os pais participavam muito, depois foi mudado para a proposta de coletivo, que era uma proposta mais avançada porque no Conselho nós discutíamos, depois tínhamos de reunirmos com os pais e no Coletivo a discussão já estava todo mundo e as decisões eram mais rápidas. **Pesquisadora:** Como deve ser a gestão de um Coletivo Dirigente? **G:** Eu começo por uma coisa bem simples, o coletivo para funcionar mesmo, seria bom se cada um fizesse a sua parte, sua tarefa, assim se o professor deu sua aula, apagou sua luz, desligou o ventilador, usou uma sala lá encima fecha a porta.É uma proposta muito longa não é do dia para noite para se entender, é muito difícil todos precisam colaborar, pois consideramos todos educadores,começando pelo porteiro,não centralizar a direção numa pessoa, nós não queremos a imagem de diretor e vice,mas às vezes o próprio coordenador gosta de ser focado como diretor,como você está naquele

			turno , o pessoal chega aqui e trata por diretor, porque está encaminhando as coisas. **Pesquisadora:** Como você vê a gestão do Coletivo Dirigente**?** **E**: Boa. **Pesquisadora:** Boa como? Como explicar melhor, boa em que sentido? **E:** Boa, aqui é tudo bom, está tudo bom, a noite é tudo bom. **Pesquisadora:** Como você vê a gestão do Coletivo Dirigente? **J:** Olhe, é o que disse atualmente a gestão está muito a desejar. Antes era legal. Nos três, quatro anos, logo no início, era tudo organizado, programado, quando havia alguma coisa da secretaria de educação, aqui na escola nós nos reuníamos, debatíamos e íamos para lá defender alguma coisa, hoje eu já não vejo isso. **Pesquisadora:** Como você vê a gestão do Coletivo Dirigente? **H:** Eu acho bom, não tenho de reclamar não. **Pesquisadora:** Como você via a gestão do Coletivo Dirigente? **I:** Nós tínhamos muitos problemas, porque o nível da coordenação não correspondia ao nível de entendimento do conjunto dos professores, e tinha um outro problema também a gente não tinha uma participação mais direta dos estudantes, nem aos pais dos estudantes, então era algo que se restringia muito ao núcleo dos dirigentes do que aos professores, e dentro do núcleo dos professores tinha um pequeno grupo que era quem pensava e decidia as coisas.
	Ausência de participação	Há uma mínima participação dos membros nas decisões do CD	**Pesquisadora:** A que você atribuía a falta de participação do grupo, dos pais principalmente? **I:** Olha, aos pais primeiro o entendimento, porque não perguntávamos aos pais o que era para eles participar, a gente tinha ideia de participação e mecanismos de participação, dispositivos de participação que era as reuniões, mas a gente nunca fez uma ação mais direta de compreensão do que era que os pais entendiam de participação, e até mesmo, os grupos não eram organizados papai, mamãe e o filhinho, os grupos eram organizados muito diferentes e esses pais sempre argumentavam que não tinham tempo para participar e depois também o nível de instrução, de estudo que não ajudava muito, porque é como a escola tivesse uma cultura que não atende a esses pais, essas mães que tem outra linguagem, que não é a linguagem da escola. Mas assim, a gente teve uma mãe que se destacou muito que era a Maria Helena, que era quem fazia essa ponte com os pais, com as mães, com as avós. Com os tios, as tias, com as mulheres solteiras que tinham seus filhos na escola e eu penso e atribuo a pouca participação dos pais a um problema 1º de

			entendimento como a escola entendia a participação deles e como eles entendiam a participação deles, que a escola tinha um esforço muito grande de fazer reuniões, inclusive eu fui várias vezes no domingo, mas a participação deles não era o de cuidar do processo da educação dos filhos deles, mas era uma participação de tomar decisões do mesmo modo que o coletivo, os professores tomavam decisões. E só hoje eu entendo sabe, Rosalba, uma coisa é você ter uma reunião em que você gera uma ideia e resolve um problema e, quando você tem a ideia e resolve esse problema você leva ao coletivo para votar, apenas para legitimar.
			Pesquisadora: Quantas vezes vocês se reúnem, como são essas reuniões, é sempre ou não sabe, como é? **H:** Sempre, sempre a gente se reúne aqui ou ali na sala dos professores. A última foi essa senhora que estava aí. [falava a respeito de que apareceu na porta na hora da entrevista]e duas alunas da noite que eu não conheço. Sempre acontecendo reuniões com certeza eu estarei aqui. Agora não vou dizer , vamos supor, vai haver uma reunião em Ponta Negra você pode ir? Eu não vou dizer porque tem, para eu onde vou eu tenho de levá-la. **Pesquisadora:** Às vezes fazem reuniões fora da escola em outros bairros? **H:** Fazem. Houve uma aqui em dezembro em Ponta Negra, ali na rua Alagamar, mas era para ir.
	Dificuldade de viabilização do CD		**Entrevistadora:** Quando você diz que não alcançou a viabilidade desejada no Coletivo Dirigente, que viabilidade é essa? **F:** Seria a compreensão não só nível dos profissionais, mas sim quando a compreensão dos profissionais chegar nesse âmbito, isso vai ser também uma forma de chegar na sala de aula, de cada um sentir-se pertencente ao trabalho. Vou dizer um exemplo bem simples, sabe que temos há muito tempo uma proposta de preservação do meio ambiente da escola, do patrimônio no sentido amplo, mas isso não conseguimos que todos os sujeitos implicados no trabalho e na relação do aluno tivesse essa forma de orientação para eles uma forma que passasse acontecer na prática, na prática do aluno, na prática dos profissionais de todas as áreas de todos os segmentos. Como eu digo que isso não acontece, por exemplo, nós temos momentos na quadra que tem professores dando aula, mas de forma desagradável, cheia de papéis espalhados pela quadra, eu às vezes vou lá e junto, eu acho isso um quadro tão desagradável quanto não educativo, porque tanto o aluno deveria ter essa preocupação em não jogar papéis como o nosso profissional. Chego à sala de aula tem lâmpadas acesas, ventilador ligado, uma sala cheia de papéis que foi feito trabalhos e os cestos estão vazios e/ou virados e aí onde está o nosso trabalho que dê a visão de compromisso de todos, se nós não conseguimos trabalhar aqui no nosso espaço físico que não é tão grande, como é que essa criança vai conseguir

			compreender o que ele está aprendendo ali ele deve e pode fazer uso aonde ele estiver, a questão da destruição é uma questão de saberes, quando nós nos empenhamos com os saberes também nos empenhamos com a prática desses saberes.
	Necessidade de compreensão do CD		**Entrevistadora:** O que falta então para que se tenha essa compreensão maior? A coordenação não precisaria ser mais clara com relação ao que é ser coletivo, para que ele veio e a quem serve? **F:** Olha, para mim quando você fala do coletivo e da coordenação, aí eu realmente tenho uma questão parece que o coletivo é um e a coordenação é outro, dentro dessa relação, desse formato como que vocês fossem outra parte. Os professores, os educadores, quando consideramos Coletivo Dirigente falamos de professores, vigias, merendeiras, todo pessoal porque todos são educadores que estão na escola com direito e o dever de terem ações educativas, porque é um ambiente de ensino, de aprendizagem e educação. Na verdade professora, nós tínhamos quase como ideia fixa, que precisávamos de ter um momento para estudar, para fazer o trabalho direto de sala de aula, nós entramos na luta e conseguimos o planejamento fora do horário do ensino, fora da carga horária ,queríamos o planejamento por uma questão de respeito, pensávamos que quando resolvesse isso íamos resolver, mas já existe uma questão que me desagrada bastante é que a secretaria está em discussão pela reirada do planejamento alegando que o professor não vai ao planejamento, então se o professor está abdicando de um direito seu, então esse direito precisa ser revisto., eu fico horrorizada, pó que não se faz uma pesquisa para saber por que o professor não está querendo vir para o seu horário de planejamento? Depois essa pesquisa vai ser pertinente ou não?Eu não sei, mas pode ser. Pode ser que o professor precise de um horário para outras questões, cuidar da saúde, as escolas estão buscando outras formas para se ter um entendimento e ver se acontece o planejamento. Lembro de outra coisa atrás que os professores diziam que nós discutíamos demais, e não saía da discussão da coordenação,com a discussão dos professores parece que não avançávamos,diziam que discutíamos demais e não saíamos da discussão, que não se avançava em nada para a sala de aula, mas o discutíamos de forma teórica para ver se o teorizando o professor conseguia saber o caminho que ia seguir em sala de aula.Pensávamos desse modo, e quando não acontecia dizíamos meu Deus, o que está faltando? Essa era a nossa intenção, um trabalho desse parâmetro, compreendíamos que também fosse um momento de luz e uma forma coletiva de sobreviver e viver da escola.Começamos então a repensar para que coletivamente a prática respingue na sala de aula, paramos a discussão teórica para a discussão prática de sentar e planejar e aí essa discussão ficou limitada ao plano de aula que está até hoje. Pensamos então que esse momento seria de efervescência pois era isso que tanto o professor desejava e que as aprovações iriam de vento e polpa e manter um estado de

			evasão mínima Qual o escândalo dessa escola? Era um turno noturno, pois no turno matutino e vespertino tínhamos uma evasão de um, dois, três, quatro no máximo e o que colocava essa escola num patamar grande de evasão? Era o turno noturno, como todas as escolas do turno noturno, mas falo dessa escola por estar falando daqui especificamente, mas não aconteceu estamos com evasão estanhas e incomodantes de diversos níveis, inclusive precisando repensar essa questão. Eu sei que aumentaram bastante o número de escolas, mas criança aumenta todo dia, de certa forma ficamos pensando o que está acontecendo porque aqui ficava uma fila de pais e mães, não que acho que deveria ser esse formato, mas ficava de um dia para outro para conseguir uma vaga aqui nesta escola, porque queria esta escola, e hoje começa-se as aulas e ainda estamos com matrículas abertas até depois de ter começado as aulas, não é estranho? É estranho. Eu acho uma estranheza muito grande. Tem muitas escolas, mas ainda não cobre os estudantes que estão fora dela. Muito embora, muitos estudantes que saíram do 5º ano e por isso lutamos para que tivéssemos a EJA (Educação de Jovens e Adultos) até o 9º ano, e conseguimos para cobrir essa população que não tinha para como ir para outro lugar, devido trabalhar durante o dia e noite ficar difícil para se deslocar para outro canto. Tem muita coisa para pensar e compreender.
	Legitimação de modelo de gestão		**Entrevistadora:** Seria legitimar o modelo? **F:** Não diria legitimar o modelo, mas legitimar um projeto. Nós não buscamos com isso uma posição, mas buscamos incentivar outras escolas a terem outra forma, além da linha de diretor e vice, tentamos fugir da hierarquia , da hierarquia do país, mas existe no exercício dos profissionais uma forma de mando e nós queríamos que acontecesse desse jeito, queríamos muito mais uma forma de sentar, compreender e dialogar para decidir. **Pesquisadora:** Então levava para legitimar e fazer pensar que foi escolhido democraticamente? **I:** Isso. E que nisso não vejo nenhuma maldade, mas vejo que há uma lógica que a gente executa sem perceber o que ela não corresponde ao Coletivo Dirigente. Para ser um Coletivo Dirigente tem de ver como é que todo mundo participa do pensamento, da solução para o problema. **Pesquisadora:** Como era o funcionamento do Coletivo Dirigente? **I:** É interessante isso porque naquela época o Coletivo funcionava muito mais com a coordenação do que com o Coletivo Dirigente.
	Comparativo com outras escolas	Coletivo diferente em outras escolas	**Pesquisadora:** Hoje você se encontra em uma outra escola, você apontaria alguma diferença com relação a Djalma Maranhão? **B:** Atualmente trabalho em uma escola que tem um diretor e um vice-diretor, mas acredito que lá existe uma coletividade,

			uma gestão democrática, porque todos fazem parte desse universo escolar, as pessoas trabalham em prol da escola, as pessoas são convidadas a participar da gestão, de fato há respeito as opiniões, é muito diferente do que vi no Djalma Maranhão e que mesmo assim , se intitulavam de Coletivo Dirigente. **Pesquisadora:** Hoje você ainda mantém contato com a escola, dá palestras e é muito citado nas reuniões, alguns professores já leram sua dissertação e quando vê algo muito distante, logo cita você. Você vê diferença da sua época para os dias de hoje? **I:** Do pouco que eu tenho conhecimento, a escola sempre se esforçou muito para implicar as pessoas, mas as pessoas também são condicionadas, porque, por exemplo, você não pode exigir, por exemplo, o grau de exigência lá no Djalma é muito alto, inclusive foi lá que aprendi um pouco de profissionalismo, que nem o Magistério nem a graduação tinha me dado isso e foi um exercício, as atividades que a escola faz que me educou um pouco mais profissionalmente, mas que eu sinto e vejo na escola que ainda não foi resolvido esse problema, ainda não foi resolvido, esse problema ainda permanece um grupo de pessoas que exercem o poder sobre o grande coletivo. Isso, porque Rosalba, eu penso que não é nem que essas pessoas queiram fazer isso, mas é um problema de entendimento mesmo.E eu penso que o processo da escola era muito rico quando era Conselho Escolar do quando Coletivo Dirigente, porque tinha mais discussões, porque tinha a pauta da reunião, tinha mais um pouco de participação. É meio assim, você têm o Coletivo Dirigente, mas a coordenação substitui o coletivo e dentro da coordenação algumas pessoas substituem a coordenação, então há uma lógica política que termina que uma, duas, três ou quatro pessoas conscientemente ou inconscientemente tendo e exercendo o poder sobre todo mundo, então a ideia de coletivo fica perdida, Só uma coisa isso eu também observei quando fui para a banca da Escola da ponte, tem um problema muito sério quando você se dedica a um projeto, você se apropria de tal forma que você acaba confundindo o público com o privado e aí você discursa muito o público, mas suas atitudes terminam como se fosse o privado, é como se aquilo fosse o seu filho e isso eu percebi na Escola da Ponte em Portugal, o José Pacheco se dedicou 30 anos e se dedicou de tal forma que o professor que não pensava igual ao projeto estava fora do projeto.
	Necessidade de transparência e participação	Uma gestão mais democrática (aberta aos conhecimentos de todos)	**Pesquisadora:** Como deverá ser a gestão de um Coletivo Dirigente? **D:** Aberta e clara em seus fundamentos e objetivos. O Coletivo Dirigente precisa dizer para que veio, para quem vai servir, o que fazer. Precisa ser claro esse Coletivo vem para quem? O que é prioridade no Coletivo Dirigente? O que vai primar? Se não tem uma concepção de mundo fundamentada é difícil torna-se Coletivo.

			Pesquisadora: Quando você dos pais como sendo mais participativos, a que você atribui essa diminuição na participação? **G:** Às vezes sim. Antes nas reuniões tinham mais pais participando, mas acho que é a questão do tempo deles, uns estão trabalhando, muitos pais deixam seus filhos com as avós e elas também não podem vir, nós notamos que têm muitos pais ausentes. **Pesquisadora**: No seu ponto de vista, como deveria ser um Coletivo Dirigente? **H:** Acho que nós deveríamos fazer mais reunião, para saber como é que estão as coisas, as coisas que estão desorganizadas, organizar para seguir um ano melhor. Eu desde 2009 não tenho que reclamar daqui, eu não tenho em nada.
	A burocracia como entrave	Dificuldades de gerir o funcionamento do CD	**Pesquisadora:** Como é o funcionamento do Coletivo Dirigente**?** **D:**Burocrático. O funcionamento muito mais burocrático. Ele é profundamente dificultador de que as coisas venham acontecer. Você não vê diferenças das outras que têm Conselhos. Eu não vejo diferenças das escolas convencionais, eu falo isso com base na relação que estabeleço com esse coletivo, que está na gestão, está no papel, que é responsável pela administração.
	Falta de entendimento do CD compromete gestão	Dificuldades de entender a gestão do C. D	**Pesquisadora:** Como você vê a gestão do Coletivo Dirigente? **D:** Eu vejo que tem poucas pessoas com a ideia do que venha ser Coletivo Dirigente, mas ainda há alguém que guarda esses resquícios, mas vejo que a maioria não tem seguido o fundamento, o desejo quando ele nasceu, do seu nascedouro para cá, parece-me que houve um desvio de ideais, de ideias.
	Expectativa de gestão do CD	Consequências negativas devido à má distribuição das funções	**Pesquisadora:** Como deveria ser a gestão de um Coletivo Dirigente? **C:** Deveria ser bem melhor, porque é muita gente trabalhando junto.Uns agiam na parte da escola, outros agiam na outra, mas não, aqui fica... fulano não mandou fazer isso, fulano não fez isso, como as meninas ali da cozinha, um chega manda lavar os banheiros, a outra chega não é para lavar os banheiros agora , elas ficam praticamente perdidas, porque uns chegam dar uma ordem, outros chegam dar outra ordem.
	Participação ativa do CD	Uma escola autônoma	**A:** [...] que busca dar a escola autonomia nas suas decisões. Que ouve o coletivo, como coletivo que aceita a discussão, onde todos tem oportunidade de falar, de dizer o que pensa.
	Gestão da escola confundida co a gestão do CD	Dificuldades de Gestão	**Pesquisadora:** Quando você diz que todos têm oportunidade de falar, de dizer o que pensam, você acha que após essa fala, o Coletivo Dirigente considera essas falas, ou excluem a fala de alguns que ele considera não fazer parte, ou não ser reconhecido como que esteja no grupo deles? **A:** Eu acredito que isso acontece, mas hoje como estou mais envolvida na gestão da escola, não só estou somente na sala de aula, estou vivendo esse problema, essa dificuldade de gestar a escola, de gestar essa proposta eu percebo que às

			vezes não se consegue fazer aquilo que é desejo nosso, no período muito curto, às vezes nós somos imediatistas, nós não compreendemos e pensamos que a nossa fala não foi ouvida, mas que depois num outro momento, nós começamos a perceber que aquilo está sendo construído ao longo dos anos com a participação.
	Dificuldades de falar sobre a gestão do CD	Reconhecer que há dificuldades de gestão	**Pesquisadora:** Do seu ponto de vista como deve ser a gestão de um Coletivo Dirigente? **A:** Eu acredito que ela é como nós estamos fazendo porque ninguém tem um modelo, ninguém sabe fazer isso, nós estamos tentando fazer, existe falhas, existe defeitos que a nós discutimos.
	Discordância entre os membros	Modelo de gestão democrático?	**A:** [...] que algum membro do grupo não concorda, um, dois, três membros, todo o coletivo,toda a coordenação do coletivo e nós vamos tentando melhorar e vai aperfeiçoando. **Entrevistadora:** Como deve ser uma gestão de um Coletivo Dirigente? **F:** Deveria ser o desejo de todos que compreendam, lógico que não são todos os professores que compreendem, temos vários professores do noturno, e durante o dia também que não compreendem, temos de sentar para discutir, mas que para facilitar para que pudesse caminhar a contento que tivéssemos as condições que a secretaria pudesse dar a cada escola, não podemos ficar o tempo todo a mendigar, porque temos mendigado, nós não temos pedido nem exigido nas secretarias. Ultimamente, vimos de uma gestão que já vinha pauperizando as escolas, depois esta última gestão entrou com muitas complicações e a atual gestão continua só vem piorando. **Pesquisadora:** Como deve ser a gestão de um Coletivo Dirigente? **J:** Logo no início era tudo é como uma atividade social, quem quisesse participar se candidatava não tinha problema nenhum, hoje eles escolheram um chapão, que na realidade é só objetivo deles e não do coletivo. Como era antes desse chapão? Antes era eu acho no meu ponto de vista que era melhor, porque era livremente, era uma coisa democrática, quem quisesse participar, participava, mas hoje que eles escolheram um chapão e nós vamos votar naquele chapão, quem acha certo, quem não acha, eu acho que isso aí perdeu algo sobre a democracia que não é isso.Acho que a democracia deve ser livre, deveria ser duas chapas e na realidade só existe uma que é chamada de chapão. Que a democracia é essa? Cadê a democracia se só existe um lado? Cadê o outro? Porque a democracia tem seu lado positivo. Tem de ouvir a oposição por isso que eu acho que muito diferente, há muitas falhas aí. **Pesquisadora**: No seu ponto de vista, como deverá ser um Coletivo Dirigente?

			I: Para que seja de fato um coletivo dirigente é preciso que se tenha exercícios da prática da liberdade. Inclusive eu não tenho isso muito claro sabe, Rosalba?, mas eu tenho me perguntado e você me faz uma pergunta que me remete a isso: O que é educar como prática da liberdade, aí liberdade eu penso que o direito das pessoas redizerem aquilo que a coordenação acha que é. Então, seria, porque democracia, e eu acho que o Djalma Maranhão se preocupa um pouco, se discute o que é democrático e tal, mas muitas vezes as atitudes negam isso, pois muitas vezes quando você vai olhar como se deu aquela decisão não foi democrática, ma foi uma prática interessada de um grupo que tem um projeto extremamente democrático foi extremamente autoritário também. Então democracia fica reduzida ela não pode ser reduzida a experiência, discussão da coordenação, tem de ser de todo mundo. Então, um Coletivo Dirigente entende-se que política e democracia é um conteúdo do currículo da escola, depois não é possível aprender política e democracia sem vivenciá-las e 3º teria de votar, votar sem medo a discutir, porque não dá a gente está pedindo que o professor venha no sábado, que os pais venham nos domingos. Então a gente tem de pensar nisso. Como a gente pode ter estratégias de possibilitar ao conjunto de professores de segmentos da escola, que as coisas sejam discutidas por elas? Tem uma coisa fundamental que é o Projeto Político de Educação, que é o centro, senão a gente vai está discutindo torneira, merenda isoladamente. Entende? As discussões tem de gerar dentro do Projeto Político de Educação da Escola e dentro desse projeto se ganha sentido co o que o dinheiro vai ser gasto, com isso ou aquilo. Que nem sei como anda na escola, mas uma coisa que me preocupava na escola, por exemplo, o Coletivo Dirigente, como é gasto o dinheiro da gratificação. Deve-se apresentar como é gasto.
	Visibilidade de falhas na gestão do CD	Ausência de membros sobrecarrega o trabalho dos demais	**Pesquisadora:** Quando você fala de falhas, você apontaria o quê? que falhas são essas? **A:** Eu acho com relação com alguns membros da coordenação, a ausência dos membros de coordenação em alguns trabalhos, afastamentos em momentos inapropriados, porque sobrecarrega os outros coordenadores dizemos que é necessário transformar tudo, como nós permitimos o afastamento?
	Afastamentos dos membros	Consequências negativas ao CD	**Pesquisadora:** Você diz não é o afastamento de licença da secretaria, é o afastamento nas decisões, nas reuniões, alguém ausentar-se? **A:** Também tanto em reuniões como licença, como férias fora do período, eu aponto isso como falha, muito embora, possa contribuir para a escola, mas compromete o trabalho e o dever da escola.
	Participação da família e de movimentos sociais	Apoio externo ao CD	**D:** Normalmente as pessoas que têm esse olhar coerente de coletividade, são pessoas que vieram de movimentos sociais, senão passar por movimento social, vai para lá por conveniência, é bem a questão da escola afirmar que tem uma gestão democrática, mas as pessoas estão lá para defender o

			quê? Por que se escondem da família, evitando sua participação, quando ela deveria estar dentro dessa escola e saber como ela funciona e para isso formar parceria com a escola, e assim compreender o papel da escola e o seu papel enquanto família.
Funcionamento do Coletivo Dirigente	Uma proposta de gestão democrática	Dificuldades em compreender "democracia"	**Pesquisadora**: Como concebe o funcionamento do Coletivo Dirigente? **A:** Concebo como uma proposta de gestão democrática porque as pessoas não têm compreensão do que é democracia. **Pesquisadora**: Como concebe o funcionamento do Coletivo Dirigente? **G:** É o que digo o Coletivo para ser um bom Coletivo assim de uma proposta de um Coletivo Dirigente, precisa nós estarmos muito afinados, pensar, discutir, nós temos de discutir com o grupo e às vezes se perde pela rotina, as vezes a rotina é maior do que o tempo que temos para resolver uma coisa, assim, às vezes temos um problema para resolver e termina encaminhando as coisas que não passou pelo grupo todo, então isso vai quebrando um pouco a parte do coletivo.Às vezes você está na coordenação e não concorda muito, então você da coordenação por não concordar com a proposta, mas está lá na coordenação começa a mudar um pouco.Mas acho uma proposta avançada, agora é preciso as pessoas terem esse conhecimento e quererem participar porque não é uma coisa fácil não. **Pesquisadora:** O que falta realmente para que essa proposta seja considerada boa? **G:** Eu acho que falta mais participação, eu não tenho de que reclamar, mais tem gente aqui que diz ah! tanta reunião. Logo quando eu entrei tinha mais reunião, nós tínhamos um grupo de estudo, terminava o horário, nós ficávamos até 12h30 discutindo algumas questões, hoje em dia as pessoas não tem mais tempo, e para ser coletivo precisa-se de tempo, mais do que o tempo do que seu horário de aula, às vezes você vem um turno não pode vir noutro, tem de se doar muito, tem de ser voluntário, se pensar no financeiro não dar para ficar no Coletivo, nos perdemos muito tempo, a dificuldade é essa.Precisa-se de um pouquinho de sacrifício, de estudo para ter mais conhecimento. **Entrevistadora:** Como concebe o funcionamento do Coletivo Dirigente? **F:** Eu disse isso inicialmente. Não temos como algo acabado não. O Coletivo Dirigente são as pessoas que têm suas funções na escola, se fosse no modelo diretor e vice seria dois coordenadores para cada turno, professores , e não tem muito o encontro das outras pessoas. Aqui temos dois coordenadores em cada horário, temos a comunidade por exemplo Jair faz parte do chapão, aqui coloca o nome de todo

			mundo que está envolvido.Essas pessoas que chamamos para discutir um pouco, para depois poder chegar e discutir com vocês. **Pesquisadora:** Como concebe o funcionamento do Coletivo Dirigente? **J:** Antes era como eu disse a você tudo era discutido para tomar as decisões do coletivo, mas hoje, depois que eles criaram um chapão é que eu comecei a observar que aquele objetivo que tinha ia se desviando e hoje eu considero que não existe mais aquele coletivo, não existe mais não. **Entrevistadora:** Antes de ser Coletivo Dirigente, a escola teve Conselho escolar. Por quanto tempo foi Conselho? **F:** Conselho Escolar foi de 1887 a 1989. Em 1990 já estávamos na discussão do nome Coletivo Dirigente.
	Natureza dos princípios democráticos	Desconhecimento do que seja gestão participativa	**A:** [...] assim democracia nós estamos aprendendo todos os dias, ele não é dada, ela é construída e depende também dessas pessoas que fazem parte desse coletivo, porque os princípios da democracia são autonomia, gestão participativa e outros. e as pessoas não têm esse conhecimento, elas ainda estão acostumados a serem mandadas.
	Dificuldades de funcionamento	Formação diversificada dos membros do CD	**Pesquisadora**: O funcionamento quando dificulta alguma coisa, é por falta do pessoal não compreender essa parte ou alguém de coordenação não saber usar muito bem essa democracia e querer impor essas ideias? **A:** É na coordenação que é feita por muitas pessoas, cada um pensa de um jeito, e isso é democracia, nós tentamos afirmar os pensamentos para desenvolver um trabalho, mas cada pessoa tem uma formação, tem um nível de conhecimento com relação a determinados assuntos, tem um nível de convivência diferente um de trabalho comunitário, outro que trabalha em grupo, ou de doação de seu tempo, além das horas do seu trabalho.
		Formação dos membros atrelada ao poder.	**A:** Às vezes enriquece e também, acredito que dá mais poder as pessoas porque o poder ele está presente.
			Entrevistadora: A escola tem uma matriz freiriana, considera que vem atendendo com relação à aprendizagem nesta comunidade? **F:** Uma das matrizes é freiriana. Acho que enquanto comunidade sim atingimos, mas enquanto a aprendizagem esse encontro professor com essa linha ,sinceramente acho que não está acontecendo. Faço uma análise de trajetória de política que nós nordestinos, mas especifico de Recife para cá, fomos mais sacrificados com relação a biografia de Paulo Freire, sele sendo daqui da região na época que foi exibida, na época da ditadura que foi período muito longo e que tinha livro de Paulo Freire tinha de esconder muito ou queimar

			Quando a biografia de Paulo Freire começou a fervilhar nos livrarias, a maioria educadores já estava imbuídos com as orientações de fora cientificamente dos Estados Unidos, os professores que tinham interesse na biografia Paulo Freire proibidos, então perdemos muito, quando começou a respigar já estávamos fora de órbita.Neste sentido, fomos sacrificados, por não chegar perto não valoriza dentro da amplitude que ele proporcionou.
	Poder de decisão	Ausência de conhecimentos sobre o CD por parte dos seus membros	**Pesquisadora:** Poder para decidir, para fazer essa discussão ou poder para impor a ideia? **A:** Muitas vezes é para impor a ideia, que pode até ser boa, mas os outros ainda não estão compreendendo, por não estar no nível de compreensão.
	Práticas antidemocráticas	Compromete o funcionamento do CD	**D:** Eu vejo que as decisões que são tomadas às vezes se chocam com o meu pensar democrático, pensar de Coletivo, não vejo esse Coletivo funcionando.
	Necessidade de mudança	Abertura a uma compreensão do entendimento do CD	**Pesquisadora:** Faria alguma mudança no Coletivo Dirigente? **D:** Eu continuaria com o Coletivo Dirigente, mas precisaria de um estudo e de uma abertura maior, diria uma tomada de consciência de cada um para entender o que realmente é Coletivo Dirigente e assim ele funcionar. E isso é urgente, com isso os professores adoeceriam menos, vejo os professores adoecendo muito, irem trabalharem angustiados, essa tomada de consciência iria passar por profunda reflexão, pensar em si, caminhar para si como diz Marie Cristine Jussier, é arriscado, mas necessário porque às vezes camuflamos nossas falhas e essa tomada de consciência nos faria vê onde estamos errando,desse modo seria um Coletivo Dirigente todos juntos,errando juntos e acertando juntos, mas dentro de um foco acertar e aprimorar rumo a aprendizagem de nossos alunos, complexo, porém salutar e é assim que se faz ciência. **Pesquisadora:** Mudaria alguma coisa no Coletivo Dirigente, alguma coisa que você vê que seria melhor de outra forma? **E:** Não, aqui está tudo bom, só mudaria as reuniões para a noite.
Ação do Coletivo Dirigente	Fatores positivos	Consequências positivas para escola	**Pesquisadora:** O que a ação do Coletivo Dirigente tem trazido para a Escola Djalma Maranhão? **A:** Eu vejo que para a escola tem trazido a discussão, a reflexão, o amadurecimento do indivíduo, autonomamente. **Pesquisadora:** O que a ação do Coletivo Dirigente tem trazido para a Escola Djalma Maranhão? **C:** Aqui, esse Coletivo Dirigente só tem uma vantagem porque sempre tem uma coordenadora, não é só o diretor e o vice, sempre tem alguém na escola que responde por uma certa parte das coisas, como tem uma coordenadora aqui na escola agora, nesse momento, uma coordenadora que ela não assina um papel, não decide nada, não resolve nada, praticamente não tem, mas tem as chaves que abre alguma

			coisa para gente. Bom, a vantagem é essa, sempre tem alguém que podemos contar, que pode resolver alguma coisa, alguma parte da escola, não são todos. **Pesquisadora:** O que a ação do Coletivo Dirigente tem trazido para a Escola Djalma Maranhão? **G:** Nós já compramos muita coisa para a escola com o dinheiro da gratificação, hoje nós compramos menos, mas antes já compramos filmadora, telescópio, o primeiro computador daqui da escola, às vezes passeio com os pais, alugamos ônibus, isso é uma ação positiva, porque nas outras escolas o diretor e o vice ficam com a gratificação porque é outra forma, mas aqui nós contamos com esse recurso, às vezes compramos cadeado, coisas que o dinheiro público a secretaria não cobre e/ou demora para atender. Com isso a comunidade ganha muito porque usa muito a escola, é a única escola que a comunidade usa assim, a escola aberta. **Entrevistadora:** O que a ação do Coletivo Dirigente tem trazido para a Escola Djalma Maranhão? **F:** Tudo. Essa pergunta é muito ampla. Tudo de importante nessa escola foi o Coletivo Dirigente que implementou, tudo, para ser bem sintética, eu entendo nesse formato. **Entrevistadora:** Mais se fosse destacar, o que de mais importante você apontaria? **F:** A relação da escola com comunidade se não fosse um Coletivo Dirigente, no pensamento coletivo de verdade, numa relação coletiva numa relação de respeito, nós não teríamos uma incorporação que respeita a escola, um grupo que utiliza essa quadra por vários dias, que não são alunos da escola, mas que valoriza essa escola por essa ação que a escola implementou compreendendo que fora esse espaço porque tem outras quadras em outras escolas, mas a comunidade em si só tem uma quadra, porque há uma divisão de bairro por questões de relações internas dentro do bairro, então se não fosse isso a escola seria depredada ao nível que depreda outras escolas, então isso acho que é uma das conquista é o respeito da população com a escola, e nós defendemos isso na secretaria, na prefeitura. Nós temos 40 times que durante três dias utilizam a quadra. **Pesquisadora:** O que a ação do Coletivo Dirigente tem trazido para a Escola Djalma Maranhão? **J:** No início quando todo o grupo se reunia e ia lá na secretaria da educação falar sobre determinados problemas da escola, isso era positivo para a escola, mas hoje nós vemos que está um pouco desviado, antes tudo se resolvia, mas hoje não, tem pouca participação. **Pesquisadora:** O que a ação do Coletivo Dirigente tem trazido para a Escola Djalma Maranhão? **I:** O Djalma Maranhão tem alcançado digamos uma

			formulação política de gestão de uma escola, mais avançada a ideia de política que ela tem do que os Conselhos Escolar, mas uma coisa que o DM ainda não conseguiu juntar ainda foi a questão política com o pedagógico. Então a gente nunca conseguiu ter resultados pedagógicos como escola, só também que o resultado pedagógico da secretaria, do Ministério também não tá muito conformado com a escola, porque ela quer trabalhar mais dialogicamente os meninos, e, no entanto, o que se cobra são os resultados obtidos, tantos por cento de alfabetizados, então os índices de aprovação eu estava falando na secretaria que a escola está lá atrás. Mas ela tem, mas ainda que descobrir uma proposta adequada porque a direção da escola, e quando falo de direção falo do grupo de professores, a coordenação ainda tem uma mentalidade de escola que não corresponde. A própria matriz freiriana? A própria matriz freiriana, porque por exemplo você pega com as quais ela trabalha. Quando eu visitei as 60 casas eu me deparei que o que eu ensinava como professor que fui por um bom tempo não tinha nada a ver com aquele povo, eles precisava saber de outras coisas, eles precisavam inclusive, de um modelo de sala de aula de outro jeito, precisávamos pensar no DM sala de aula, por exemplo, sem tantas carteiras, em um povo que usa muito corpo e a gente praticamente não usa o corpo. Quando é que eles usavam o corpo? Na hora do intervalo, que é aquele poeirão, quando o corpo sai da carteira, da cela e aí que modo poderia pensar na escola organizada de outro jeito. Então, a gente nunca conseguiu pensar isso. Ainda não tem projeto de educação que atenda ao povo que DM recebe todos os anos. Eu fico muito aflito. Porque eu vejo na escola DM muita preocupação na sua essência, em todos os professores, tanto na situação quanto na oposição. Eu vejo que elas tentam fazer o melhor que elas podem fazer, dentro do que elas acreditam, e nem todas as pessoas acreditam na mesma coisa e do mesmo jeito. Mas tanto nas pessoas que fazem oposição como as pessoas que estão dirigindo eu sinto na escola seriedade no trabalho, um comprometimento, agora o que é eu vejo que o projeto, que as ações não correspondem as necessidades do público, por exemplo, tem lá um posto de saúde colocado com a escola, e nunca a gente pensou em projeto junto saúde e educação.
	Ações que favorece as desigualdades	Não respeita o direito de todos	**Pesquisadora:** O que a ação do Coletivo Dirigente tem trazido para a Escola Djalma Maranhão? **D:** Volto à questão da diferença quando esse coletivo tinha um propósito de compreender e de luta um ponto de vista profundamente humano e garantindo o direito a todos.
	Beneficia aos alunos que estudam no turno da noite	Favorece a poucos	**D:** Ele nasceu porque havia uma política de merenda escolar que não atendia a educação de jovens e adultos, e quem pensou viu que isso era uma fala a e precisou enfrentar toda uma política já posta. Com esse pensamento, que compreendo como salutar, benéfica e que isso ia garantir a presença desses estudantes trabalhadores á noite com a

			merenda e consequentemente iriam ter mais prazer a outros prazeres da escola, a busca do mundo letrado, aprender seus deveres e direitos, viver a cidadania, mas hoje eu não vejo mais isso, entendo que tem uma distância enorme, não vemos mais isto, hoje nós temos evasão, suspensões dos meninos considerados indisciplinados e com essa postura não temos o resultado esperado, tão desejado que é o aprendizado.
	Ações que comprometem o objetivo da escola	Ausência de relação com a aprendizagem dos alunos	**D:** Uma coisa que sinto falta desse Coletivo Dirigente é pensar no resultado, no produto da escola que seria a aprendizagem, aprender do jeito que eles são, no caos que eles vivem.
	Ações consideradas negativas	Fuga de profissionais por falta de oportunidades	**Pesquisadora:** O que a ação do Coletivo Dirigente tem trazido para a Escola Djalma Maranhão? **B:** A perda de bons profissionais, porque as pessoas bacanas que têm compromisso com a educação realmente elas não têm oportunidade e chegam um ponto que cansam e vão brilhar em outro canto. Vamos os exemplos, todos saíram e foram brilhar em outro lugar.
			Entrevistadora: Qual a sua análise com relação ao Coletivo Dirigente quando começou e o de hoje? **F:** Eu vejo dificuldades com relação à secretaria dar as escolas sem dar as condições. **2ª** dificuldade é uma rotatividade de professores, a rotatividade dessa escola é muito grande quando começam a compreender e está bem aí vão para outros cantos por necessidades pessoais e individuais. **3ª** dificuldade é a falta de tempo, marcada para a quantidade de atividades que a escola está colocada, isso impede aqueles momentos preciosos e maiores que a escola tinha de discutir exaustivamente e chegar resolver questões x ou y.
O processo eletivo da coordenação do CD	Processos que contraria a gestão democrática	Membros são convidados a participar sem critérios estabelecidos	**Pesquisadora:** Como tem sido a escolha dos dirigentes do Coletivo Dirigente? **A:**Muitas vezes as pessoas são convidadas a fazer parte do chapão, da coordenação, mas às vezes elas têm receio, não têm segurança, pra mim mesmo foi muita resistência sair da sala de aula, fazer parte dessa coordenação foram anos até que um dia eu percebendo que alguém organizava a escola para eu trabalhar, eu achei que devia isso também a escola[se emociona, chora] e quando eu falo muito nisso eu penso muito em Ariadna, é pensando nisso é que vim para a coordenação, senão eu não teria vindo, mas não foi só para sair da sala de aula, se alguém fez isso eu tenho de fazer. **Pesquisadora:** Como tem sido a escolha dos dirigentes do coletivo dirigente? **C:** Vixe. Eleições. Eleições que dependem do pai do aluno e do aluno, porque dos funcionários mesmo não tem essa votação toda não.

			Pesquisadora: E como era o processo de escolhas dos dirigentes do Coletivo Dirigente? **B:** Até eu sair de lá, era feita uma eleição onde as pessoas do interesse desse grupo (da coordenação) era convidadas a participar de um chapão único e era feito a eleição e não existia uma chapa opositor, nunca existia, só no início que houve mais de uma chapa, mas depois nunca mais existiu na história do Djalma Maranhão, só existia esse que lançamos. **Pesquisadora:** Você chegou a fazer parte de uma chapa? **B:** Cheguei. Porque eu não concordava com as atitudes que via dentro da escola, com as coisas erradas que eu via e por não concordar eu lancei uma chapa para ver se as coisas mudavam, mas infelizmente as pessoas tinham medo de votar, porque não conheciam o meu trabalho como gestora, porque a forma que acontecia até eu sair de lá, é que as pessoas não tem oportunidade de trabalhar pela escola, só o mesmo grupo, as mesmas pessoas que estão na coordenação desse Coletivo Dirigente. **Pesquisadora:** Como tem sido a escolha dos dirigentes do coletivo dirigente? **G:** Geralmente tem as assembleias, nós convidamos quem se dispõem,quem gosta, tem de ter esse lado. **Pesquisadora:** Mas quais são os critérios para chamar a participar de uma chapa? **G:** Geralmente é a proposta. Se gosta, se concorda, porque às vezes trabalha aqui mas não gosta da proposta e ás vezes já fomos convidar alguém, mas não quer porque acha que não tem tempo porque tem outro vínculo, e não tem tempo para vir participar das reuniões, porque nós fazemos muitas reuniões. **Entrevistadora:** Como tem sido a escolha dos dirigentes do coletivo dirigente? **F:** Nada pode ser aleatório. Se fizermos algo aleatório é porque não estamos compreendendo e pode cair num risco muito grande. Nós que defendemos esta proposta, analisamos outras pessoas que compreendem e que podem continuar defendendo. Então qual é a nossa? Compreendemos que fulano, sicrano, beltrano concordam com a proposta da escola trabalham nessa direção e aí essas pessoas são convidadas a fazer parte dessa chapa que vem trabalhando e compreendendo que o caminho é esse até que se prove o contrário ou se ganhe a eleição do contrário. **Pesquisadora:** Na sua época como se dava a escolha dos dirigentes do Coletivo Dirigente? **I:** Ah, isso é uma coisa do modelo da reprodução do modelo político, como a gente escolhe nas eleições políticas para governador? Os caciques se reúnem, fazem seus acordos e depois vão para a convenção onde tem uma grande quantidade de pessoas que votam, que votam nos candidatos

			que já forma decididos pelos caciques. É assim a forma que se escolhia para a coordenação, não era uma forma que se discutia com todo mundo, era uma forma que um grupo que estava na liderança do projeto, se reunia e pensava quem são as pessoas mais adequadas para ser coordenador desse projeto que a gente acredita?E quem não acredita nesse projeto que se organize para concorrer nas eleições. Então, esse modelo reproduz toda a política dos partidos políticos.
	Antidemocrático	Manter o mesmo grupo á frente da gestão do CD	**Pesquisadora:** Como tem sido a escolha dos dirigentes do Coletivo Dirigente? **D:** Bem, o que eu escuto é que sempre se mantém as mesmas pessoas, que de uma mandato para outro muda-se apenas as funções. Que é sempre chapa única. Não sei falar muito não, quando cheguei já tinha havido a eleição. Mas a princípio se sempre só tem uma chapa é uma coisa muito ruim.
	Manutenção da continuidade dos membros do CD	Manter os membros dirigentes	**Pesquisadora:** Quando você fala em Ariadna você se emociona, eu também trabalhei com ela, você está vendo o lado de dedicação, do tempo, do envolvimento. Mas como é feita essa escolha, esse chapão são as mesmas pessoas que participam, tem uma rotatividade, você vê alguma coisa nesse sentido? **A:** Durante muito tempo eu não compreendia a necessidade de se repetir, pelo menos alguns nomes, por quê? Porque é uma continuidade de um trabalho, é como a gente tem visto vários setores do município e do estado que tiram toda a equipe de uma secretaria que já sabia fazer um trabalho, que caminhava bem que você chegava lá e tinha resposta porque a pessoa sabia encaminhar aquele trabalho, é diferente, quando você tira todo mundo o trabalho perde a alma. Essa coisa do coletivo dirigente ele é uma ideia , ela não é diretor e vice, ela é uma ideia que tem seus fundamentos , que tem seus princípios, que é diferente de diretor e vice da escola , não é simplesmente mudar de um diretor e um vice, tem pontos positivos e negativos, mas que tem uma história ?Uma construção desse grupo, que sempre que sai alguém desse grupo, sente a falta do seu empenho, até a pessoa aprender aquele movimento, aquele trabalho, até conseguir de desenvolver.
Rodízio entre os membros do CD	Oportuniza que todos façam parte da coordenação do CD	Rodízio entre os membros do CD	**A:** Acho viável o rodízio, também. Acho que todo mundo precisa passar pela coordenação, porque a coordenação é uma responsabilidade e um olhar a escola toda, onde você vai olhar do vigia do pai do aluno e você vai está nessa coordenação responsável por todo esse trabalho. **Entrevistadora:** Não incomoda o fato de não ter uma chapa, não diria oposição, mas que pudesse concorrer? Quantas eleições foram disputadas com mais de uma chapa? **F:** A 1ª e a 2ª eleição teve duas chapas. A 3ª também. Teve várias eleições aí quando você fizer a pesquisa nos documentos vai ver que tiveram duas chapas. **Entrevistadora:** Não incomoda de não ter uma chapa que pudesse concorrer nas eleições. Quantas eleições forma disputadas por mais de uma chapa?

			F: A 1ª e 2ª eleição teve duas chapas. A 3ª também. Teve várias eleições, aí quando você fizer a pesquisa nos documentos vai ver que tiveram duas chapas. Veja, bem Rosalba já fizemos algumas vezes de colocar pessoas que eram contra e que, mas propunha a compreender nós já fizemos algumas vezes colocar pessoas que eram contra, mas se propunha a compreender e contribuir na coordenação enquanto coordenação do Coletivo Dirigente e as vezes isso não correspondeu e vou dizer porque quando você é contra, mas compreende que as coisas dessas ser formato você vai coordenar nesse formato. E aí o que é que acontecia? Nós nos reuníamos, discutíamos, alguém discordava, depois houve outras discussões e rediscussões e chegávamos a conclusão e havia o encaminhamento, e as pessoas que não quer caminhar a conclusão e houve encaminhamento, e as pessoas que não queriam caminhar nessa direção e as coisas tornavam incompreensivas e começava-se a questionar a direção está dizendo o quê? Fazendo o quê? Um diz uma coisa, outro diz outra coisa e as coisas começam a fervilhar para se desmanchar a coordenação, eu vou dizer uma palavra forte, ver se chega ao ridículo ao ponto não vai mais ter coordenação do Coletivo Dirigente. Nós nunca chegamos felizmente a esse ridículo e não queremos chegar nenhum momento, senão concordamos não convidamos a eleição, se formos escolhidos novamente é porque certamente é porque certamente desse parâmetro da proposta da escolha é a melhor. **Pesquisadora:**Você vê necessário o rodízio do chapão, um **Pesquisadora:**Quando você fala do chapão, é você fala desse grupo de onze ou doze pessoas que estão aí na escola e que há um rodízio ao mesmo tempo não deixa de se candidatar? **J**: Ah! falar nisso já até falei a uma pessoa participante: eu cheguei para ela e falei: – Quantos anos você está aí representando uma determinada classe,ela disse;- uns dez anos. E perguntei você acha isso normal? Porque na democracia cada vez, época de eleição a pessoa renova e na realidade você está tomando a vez de outro representante participar. Por exemplo, se você é representante de pais, então esse tempo todo, você como representante de pais, há outros pais é isso que acho que eu não aprovo nesse chapão. Por que o que deveriam fazer é o seguinte: Ah eles dizem muito há é porque os pais não querem, não aceitam, mas acontece o seguinte, deveriam oferecer a participação para todos aqueles que não tivesse seguindo, aqueles que não soubessem, deveria ter alguém do coletivo dirigente, tivesse orientando aquela pessoa como deveria agir, ah! Isso aí seria um coletivo dirigente, e não ficar permanecendo mais de cinco, oito anos, naquela mesma função. Para mim, não existe mais não. A gestão de um Coletivo Dirigente deveria agir mais de modo democrático, livremente, eu sei que tem aquelas pessoas que tem mais experiência, deveria orientar os outros, mas que fosse tudo livremente. Então seria melhor assim, tendo mesmo uma democracia atuante e não como é agora no coletivo dirigente daqui da nossa escola.
	Quantitativos de membros do CD		**Pesquisadora: São quantas pessoas que estão nesse chapão e fazem a coordenação do Coletivo Dirigente? ainda mantém onze pessoas?** **A: Mantém. São 12 pessoas com o aluno.** **Pesquisadora: Duas, três, mas isso não faz com que o grupo da coordenação se mantenha?** **G: Depende. Não é bem assim [risos]. Geralmente um professor sai, entra outro, toda eleição os pais do Conselho Fiscal mudam, não pode repetir.** **Pesquisadora: São quantas pessoas que estão nesse chapão e fazem a coordenação do Coletivo Dirigente?** **G: São onze pessoas.**

			Pesquisadora: E nas reuniões você ouve falar sobre o horário matutino e vespertino? **E:**Não, nunca falam não, só escuto sobre a noite, e noite está tudo bem, agora se de manhã ou a tarde têm problemas eu não sei explicar não. **Pesquisadora:** Quantas pessoas fazem parte da coordenação do Coletivo Dirigente? **E:**Não sei, eu sei que tem Linelva, Maria Helena, Arliam, eu e mais dois alunos da noite**.** **Pesquisadora:** Mas nas reuniões você não ver quantas são? E: Não sei, porque falto muito porque as reuniões são durante o dia e eu não posso participar porque trabalho durante o dia, já falei até com elas para mudar para a noite aí eu venho.Elas disseram que iam falar com as outras pessoas para ver se mudavam, mas até aqui é só durante o dia. **Entrevistadora:**Quantas pessoas fazem parte na coordenação do Coletivo Dirigente? **F:** No funcionamento vou contar... (passa alguns minutos) e responde dar umas treze a quatorze pessoas.
	Escolhas antidemocráticas	Manutenção da chapa vencedora	**Pesquisadora**: Como é o chapão, como é feita a escolha para essas pessoas entrarem nesse chapão? **C:** É o convite. Você é o diretor, o vice, você já é convidado participar da chapa. **Pesquisadora:** Seria esse motivo de repetir determinados nomes na coordenação? **G:** Não, nós sempre mudamos, entra duas, três pessoas diferentes. Não entra tanto, mas sempre entra pessoas diferentes.
	Busca por oportunidades iguais nas discussões sobre a eleição do CD	Oportunidade mais efetiva de participação	**Pesquisadora:** Você teve as mesmas oportunidades de apresentar suas propostas, o mesmo espaço da outra chapa, sentiu-se respeitada durante a campanha? **B:** Não, era uma guerra e eu não posso provar, mas sei que elas usaram a máquina para conseguir os votos da comunidade. Não posso provar, mas o que eu sei é que elas iam visitar o bairro no fim de semana e entregava sacolão para as famílias e pediam para votar na chapa delas, isso com ajuda de líder comunitário (fazia parte da coordenação do Coletivo Dirigente representando a comunidade), foi uma guerra psicológica na escola e todo mundo pensava que ao terminar a eleição eu ia sair da escola, para não mais tumultuar a vida delas, mas eu fiquei, eu fiz exatamente o contrário, pois tivemos 30% dos professores e quase 100% dos funcionários que votaram na chapa a qual eu representava, então eu fiquei porque ainda acreditava que poderia mudar aquela realidade. Na época da campanha foi tudo filmado, gravado, mas depois quando esse material foi procurado já não existia mais no Djalma. Nada comprova essa campanha. Deram fim a tudo.

Anexos

ANEXO A – ATAS

LIVRO DE ATAS (ANTIGO)

Livro Administrativo da Escola Municipal Djalma Maranhão onde há atas que falam de criação do Conselho Escolar deste Estabelecimento de Ensino.

(papel com clipes pregados na capa dura do livro)

P. 1. Portaria nº 01/87 em 30/03/1987

P. 2. Edital de convocação 31/03/1987

P. 3. Edital de convocação 03/04/0987

P. 4. Resolução nº 01/87 em 03/04/1987 Normas de Regulamentação da eleição para a escolha de diretor e vice-diretor da escola p. 3, 4, 5

P. 5. V. Ofício nº 02/87

Natal, 13/04/1987

Informamos o afastamento da diretora e vice-diretora EMDM, assume a direção a professora Edeni de Lima Paulo escolhida em assembleia.

P. 6. Portaria nº 01/87

Inscreveram no dia 08/04/1987 duas chapas que concorrerão ao pleito 30/04/1987. A chapa Continuar a luta: Linelva Teixeira dos Santos e Suely Maria Furtado Marinho nº 1.MUDAR PARA RENOVAR: Dalvanira Pereira da Costa e Marlene Batista de Souza nº2.

Natal, 14/04/1987

P.7 Portaria 02/87

Comissão Eleitora nomear mesários, fiscais e comissão apuradora. (assunto)

Natal, 04/05/1987

P.7. v. Portaria 03/87

Normas para a computação de votos

Natal, 04/05/1987

P.9. Declaração de Linelva – 180h mensais

P.9.v.Declaração de Suely Marisa –1 80h mensais

P.10 Requerimento 08/04/87

P.11,12,13,14,15 Diplomas

P.14 Relação do pessoal que trabalhará como fiscal da chapa nº 01

P.15. Fiscal

P.15.fiscais da chapa nº 02

P.15.v. Carta da chapa nº 01

Caro aluno,

P.16 Senhora Presidente,

Solicitamos efetuar as devidas providências quanto ao procedimento da chapa 2, nesta campanha transgredindo no que se refere ao artigo 8º alíneas g e h das normas de regulamentação das eleições para diretores e vice-diretor da Escola.

Lembramos que a alínea 8 (questão do som) faz parte da manipulação e alienação dos eleitores, forma condenável sobretudo numa escola onde se deve desenvolver o processo de ensino.

Natal, 24/04/1987

Linelva Candidata chapa 1

Educadores também denunciantes 4 professores.

P. 16.v Carta aos colegas professores – Agradecimento após a campanha chapa nº 02

P. 17 – Resultado da eleição em 05/05/1987

P. 17.v,18,18 v, 19,19v, 20 – sobre eleição

P. 20.v recibo

P. 21 – Portaria nº 064/87

P. 22 – Portaria nº 109/87

P. 24 – Ata da eleição da EMDM em 19/06/1987

P. 25 – Convocação para reunião (22/06/1987)

P. 25.v, 26. Ata da 1ª Assembleia Extraordinária do Conselho da EMDM em 24/07/1987 com 11 assinaturas

P. 27 – Edital de convocação para uma reunião extraordinária dia 29/07/1987

P. 27.v,28,28.v e 29 – Ata da 2ª Assembleia extraordinária do Conselho da EMDM em 29/07/1987

Ata está enumerada até o nº 23, porém está assinada somente por Edenir de Lima Paula (secretaria) e Linelva Teixeira.

P. 30 – Ata 3ª Assembleia extraordinária do Conselho da escola EMDM em 06/08/1987

Enumerada até o nº 13, porém assinada só por Edenir de Lima Paula e Linelva Teixeira dos Santos

P. 31. Edital de Convocação

P. 32-37 – Requerimentos

P. 37.v Ata da 1ª Assembleia Ordinária do Conselho da EMDM em 15/09/1987 enumerada de 1 a 14, porém assinada somente por 4 pessoas.

P. 38v a 39.v Ata de Eleição de Coordenadores de Turno da EMDM em 16/09/1987 assinada somente por 3 pessoas.

P. 39.v. Ata da 4ª Assembleia extraordinária do Conselho da EMDM em 20/10/1987 assinada por 4 pessoas.

P. 41-42. Ata da 5ª Assembleia extraordinária do Conselho escolar da EMDM em 27/10/1987 assinada por 4 pessoas

P. 43-44.Ata da 6ª Assembleia extraordinária do Conselho da EMDM em 28/10/1987 assinada por 4 pessoas

P. 45 Ofício ao exmo.sr. secretário de Educação do Município

Solicita um reexame das decisões tomadas sobre o número de coordenadores necessários a esse estabelecimento de ensino.

Natal, 29/10/1987 assinada por 18 pessoas

P. 46 – Edital de convocação para reunião em 05/11/1987

P. 47 – Ata da 7ª Assembleia extraordinária do Conselho da EMDM em 05/11/1987 assinada por 3 pessoas

P.47.v Edital de convocação de reunião em 09/11/1987

P. 48 – Ata da 8ª Assembleia extraordinária Conselho da EMDM em 10/11/1987 assinada por 4 pessoas

P. 50. Convocação – Ficam convocados membros eleitos a comparecer a reunião em 12/11/1987

P. 51 – Ata da 9ª Assembleia extraordinária do Conselho da EMDM em 12/11/1987 assinada por 2 pessoas (secretária e um pai)

P. 52-53 – Convocação reunião extraordinária 10ª assembleia extraordinária da EMDM .assinada por Edenir de Lima Paula e um pai .

P. 53.v – Relação dos Conselheiros que participarão do Encontro dos Conselhos

P. 54 – Edital de convocação –reunião ordinária

P. 55 – Ata da 1ª Assembleia Ordinária do Conselho Escolar da EMDM em 30/04/1988 assinada por 2 pessoas:

P. 57 – Ata em 27/05/1988 assinada por 1 pessoa

P. 58 – Ata em 228/06/1988 assinada por 17 pais

P. 59 – Ata em 29/07/1988 assinada por 2 pessoas

P. 59.v Ofício

Ilmo. Sr. Secretário de Educação do Município – Tratando de um problema causado pelo senhor José da Costa que gerando problemas e ameaça de morte – assinada por 100 pessoas

P. 62.v Declaração – Recibo

O senhor José da Costa possuidor de uma cigarreira recebendo a quantia de CZ$ 120.000,00 (cento e vinte mil cruzados) a título de indenização para desocupar o local.

P. 63 Convocação

P. 63. v em 03/09/199 assinada por 12 pessoas

P. 65 em 20/09/1988 só assinatura da secretária Edenir de Lima Paula.

P. 66 Portaria nº 01/06/88 – Evitar abusos causados por senhores vendedores

P. Ata em 09/06/1989

P. Ata em 19/06/1989

P. 15/08/1989

P. 08/09/1989

P. 05/10/1989

P. 25/10/1989

P. Ata em 03/11/1989 assinada por 24 assinaturas

P. Ata em 13/11/1989 assinada por 13 pessoas

P. Ata em 22/03/1990 assinada só pela secretária

P. Ata em 06/04/1990 assinada só pela secretária

P.93 em branco

P.93.v Ata em 09/04/1990 assinada só pela secretária

P. Ata em 06/06/1990 assinada por 17 pessoas

P Ata em 15/06/1990 assinada só pela secretária

Livro de atas ano 2009

02/06/2009 – Ata colada p.29.v sobre uma reunião sobre a professora. Assinada apenas por 5 pessoas

12.06.2009 – Sobre a pauta da reunião em 12/06/2009 encaminhamento de uma professora a secretaria de Educação (Devolução da professora) assinada só por 5 pessoas todos da coordenação do Coletivo Dirigente.

P. 30 19/06/2009 – Ata – Comunicação sobre o encaminhamento da professora do turno matutino a SME aos professores da tarde – assinada por 16 professores da tarde

P. 30 v 25/06/2009 – Reunião de Luciene e membros da Diretoria do Conselho Fiscal – objetivo avaliar a prestação de contas – assinada por apenas 5 pessoas

25.06.2009 – Ata da 3ª reunião extraordinária do Caixa escolar da EMDM – (Ata colada por cima de outra folha)

Ata da Centésima Décima Assembleia Ordinária do Caixa Escolar da EMDM

P. 31 13/07/2009 – Ata da Centésima Décima sétima reunião do caixa escolar EMDM – assinada por 7 pessoas

P. 32, 33, 34, 35, 36-37 em 17/07/2009 – às 14 h Ata da reunião da coordenação Coletivo Dirigente da EMDM com a professora que coordenação do Coletivo Dirigente tentou devolvê-la – assinada por 7 pessoas. 6 pessoas estavam na reunião, mas uma sétima assinatura aparece depois a professora Débora não estava na reunião, mas assinou a ata.

20/07/2009 – Reunião com a comunidade escolar no pátio – objetivo aniversário do bairro, semana da criança, feira do livro, encerramento do ano letivo – participação no dia a dia da escola. Assinada por 37 pais

29/07/2009 – Ata – reprogramar recursos do PDE 2009 – assinada por 6 pessoas

01/08/2009 – Ata da reunião extraordinária da coordenação do coletivo com os pais da turma do 2º ano matutino da EMDM – pauta justificar a devolução da professora, mas a professora não foi convidada para tal reunião. Assinada por 14 pais

04/08/2009 – Ata sobre o Pró-jovem assinada por 10 pessoas

04/08/2009 – Ata da reunião do DGE sobre a professora que a coordenação do coletivo quis devolver – assinada por 10 pessoas

ATAS 2010

22/02/10 Ata da reunião do não início do ano letivo – Greve dos professores – assinada p/l4 pessoas

11/03/10 – Ata da centésima décima assembleia ordinária da caixa escolar da EMDM –Objetivando fiscalizar e analisar as notas fiscais e recibos relativos à prestação de contas do PDDE/FEFS/08/09. Assinada pela secretária e 3 membros do conselho fiscal

18/03/10 – Ata de organização da rotina e calendário escolar – Assinada por 15 pessoas

23/04/10 – Ata de reunião de pais – objetivo informar sobre o calendário escolar, rotina escolar, funcionamento da proposta política pedagógica. Assinada por 11 pais

10/04/10 – Ata de reunião pedagógica – propósito de organizarmos as diretrizes para o ano letivo. Assinada por 35 pessoas; (folha colada por cima de outra)

10/08/10 – Ata de reunião do grupo de sistematização do plano de desenvolvimento da EMDM. Assinada por 9 pessoas. (folha colada por cima de outra)

30/09/10 – Ata de reunião para escolha da comissão eleitoral – Assinada por 12 professores do turno matutino;

30/09/10 – Ata da reunião para escolha da comissão eleitoral – Assinada por 13 professores do turno vespertino;

30/09/10 – Ata de reunião para escolha da comissão eleitoral – Assinada por 6 professores do turno noturno;

05/10/10 Ata da primeira reunião da comissão eleitoral da EMDM. Assinada por 6 pessoas;

12/11/10 – Ata da segunda reunião da comissão eleitoral da EMDM. Assinada por 4 pessoas;

07/12/10 – Ata da eleição para diretor e vice-diretor da EMDM. Assinada por 4 pessoas;

ATAS 2011

11/04/11 – Ata da reunião da EMDM – A coordenação da escola reuniu-se com os alunos da EJA sobre a filosofia do trabalho da escola. Assinada por 30 pessoas;

15/04/11 – Ata da reunião do Pró-jovem e Coordenação do Coletivo Dirigente da EMDM. Assinada por 19 pessoas. (folha colada)

23/04/11 – Ata da reunião de pais e mestres da EMDM – objetivo informar o calendário escolar, funcionamento da proposta e política pedagógica. Assinada por 10 pais. (folha colada);

20/07/11 – Ata da reunião de pais e mestres da EMDM. Assinada por 23 pais (folha colada);

05/08/11 – Ata da reunião da coordenação do Coletivo Dirigente com os pais e alunos e professores – objetivo tratar de assuntos do cotidiano escolar. Assinada por 15 pais (folha colada, o papel recortado com assinatura dos pais e colado por cima da folha);

23/12/11 – Ata de reunião para a formação de comissões de avaliação de desempenho para promoção horizontal – 2011. Assinada por 6 pessoas da coordenação (Ata colada por cima da página);

ATAS 2012

05/06/12 – Ata de reunião da Coordenação do Coletivo Dirigente – para discutir questões referentes à organização da escola. Assinada por 5 pessoas da coordenação.

12/06/12 – Ata da coordenação do Coletivo Dirigente da EMDM. Assinada por 7 pessoas (folha colada por cima da outra);

16/06/12 – Ata da Coordenação do Coletivo Dirigente da EMDM. Objetivo tratar dos recursos dos projetos federais. Assinada por 4 pessoas;

11/08/12 – Ata da reunião da EMDM a coordenação reuniu-se com os desportistas do bairro. Assinada por 19 pessoas (papel das assinaturas recortado e colado por cima da folha).

ATAS 2013

04/02/13 – Ata da reunião ordinária da coordenação do Coletivo Dirigente referente a programação do início do ano letivo 2013. Assinada por 6 pessoas. (folha colada);

08/02/13 – Ata da reunião ordinária da coordenação do Coletivo Dirigente –Apresentação da proposta de trabalho pedagógico com o tema: Cultura e movimento e preservação de vida. Assinada por 5 pessoas;

02/04/13 – Ata da ducentésima vigésima sexta assembleia ordinária da caixa escolar da EMDM para discutir, decidir e deliberar a aplicação do recurso do orçamento municipal (ROM). Assinada por 4 pessoas de caneta esferográfica e 1 de lápis grafite.(folha colada por cima da folha)

22/05/13 – Ata da reunião do Coletivo Dirigente da escolha do grupo de trabalho do PDE INTERATIVO DA EMDM. Assinada por 8 pessoas. (Ata colada por cima da folha)

17/06/13 – Ata de reunião extraordinária do Coletivo Dirigente da EMDM acerca da proposta de pagamento de greve no ano letivo de 2013. Assinada por 11 pessoas

21/06/13 – Ata da Assembleia ordinária do Coletivo Dirigente da EMDM acerca da proposta calendário de pagamento de greve no ano letivo 2013. Assinada por 20 pessoas (pais e /ou responsáveis, professores, funcionários, auxiliares de sala. ASG, merendeiras, monitores de projetos de programas). (folha colada por cima da folha)

21/06/13 – Ata da Assembleia ordinária do Coletivo Dirigente da EMDM acerca da proposta de calendário de greve no ano 2013. Assinada por 21 pessoas;

21/06/13 – A mesma ata da pág. anterior colada, ou seja, repetida, mas assinada por 12 pessoas;

21/06/13 – Ata da Assembleia ordinária do Coletivo Dirigente da EMDM acerca da proposta calendário de pagamento de greve no ano letivo 2013 com os pais e ou/responsáveis – turno vespertino – Assinada por 56 pessoas.

21/06/13 Ata da Assembleia ordinária do Coletivo Dirigente da EMDM acerca da proposta calendário de pagamento de greve no ano letivo 2013 – turno noturno. Assinada por 37 pessoas;

06/08/13 – Ata da Assembleia Ordinária do Coletivo Dirigente da EMDM – acerca da avaliação da Equipe gestora – Coordenação do Coletivo Dirigente com o turno matutino. Assinada por 49 pessoas;

06/08/13 – Ata da Assembleia Ordinária do Coletivo Dirigente da EMDM – acerca da avaliação da Equipe gestora – Coordenação do Coletivo Dirigente com o turno vespertino. Assinada por 22 pessoas;

06/08/13 – Ata da Assembleia Ordinária do Coletivo Dirigente da EMDM – acerca da avaliação da Equipe gestora – Coordenação do Coletivo Dirigente com o turno vespertino. Assinada por 4 pessoas;

06/08/13 – Ata da Assembleia Ordinária do Coletivo Dirigente da EMDM – acerca da avaliação da Equipe gestora – Coordenação do Coletivo Dirigente com o turno noturno – ata repetida, mas agora assinada por 19 pessoas;

07/08/13 – Edital de convocação – O Processo de avaliação;

07/08/13 – Ata repetida turno vespertino. Assinada por 18 pessoas;

15/16/08 – Ata da Assembleia Ordinária do Coletivo Dirigente da EMDM acerca da avaliação da equipe gestora – Coordenação do Coletivo Dirigente – Para consulta das ações que irão compor o PDE INTERATIVO – turno matutino. Assinada por 10 pessoas;

23/08/13 – Ata da Assembleia Ordinária do Coletivo Dirigente da EMDM acerca da avaliação da equipe gestora – Coordenação do Coletivo Dirigente – Para consulta das ações que irão compor o PDE INTERATIVO – turno noturno. Assinada por 13 pessoas; (folha colada por cima da folha, apesar de estar manuscrita, não foi feita no livro)

Algumas atas são apenas coladas por terem sido digitadas, mas uma foi colada tendo sido manuscrita,

Nas de datas anteriores a atas de datas posteriores – usa-se uma técnica é colocada um papel cortado na largura de 2 dedos e colada no livro, em seguida cola-se a ata por cima);

Há também muitas atas coladas cobrindo o número das páginas.

Há atas de extrema importância para a escola, mas que são discutidas com um pequeno grupo, assinada por 3, 4 pessoas.

.

ANEXO B – REGIMENTO INTERNO – MEMBROS COMPONENTES DA COORDENAÇAO DO COLETIVO DIRIGENTE

Art. 12. A Coordenação do Coletivo Dirigente é formada por:

I - 01 – Articulador Político Cultural;

II - 01 – Articulador de Gestão Comunitária;

III - 01 – Articulador de Gestão Pedagógica;

IV - 01 – Articulador de Gestão Administrativa;

V - 01 – Articulador de Gestão Financeira;

VI - 01 – Articulador de Processos de Escolarização;

VII - 03 – Articuladores Político Pedagógicos;

VIII - 03 – Articuladores Pedagógico Políticos;

IX - 02 – Articuladores de Pais e mães;

X - 02 – Articuladores de Discentes;

XI - 02 – Articuladores Comunitários;

Parágrafo Único - Todos os articuladores estatutários, ligados à Secretaria Municipal de Natal/RN estão aptos a responder pela escola, institucionalmente, junto aos processos de gestão pedagógica, administrativa e financeira.

SEÇÃO III

DAS ATRIBUIÇÕES DA COORDENAÇÃO DO COLETIVO DIRIGENTE

ANEXO C – PROJETO POLITICO PEDAGÓGICO - MEMBROS COMPONENTES DA COORDENAÇÃO DO COLETIVO DIRIGENTE .

ARTICULADORES
POLÍTICOS/PEDAGÓGICOS/ADMINISTRATIVOS/COMUNITÁRIOS

SANDRA OLIVEIRA DE MORAIS
CACILDA NUNES DE OLIVEIRA
ARLIAN CARVALHO SILVA DE MEDEIROS
IVANETE OLIVEIRA DOS SANTOS
ELOINE MARIA COSTA DO NASCIMENTO
LINELVA TEIXEIRA DOS SANTOS
MARIA HELENA
MARIA LUCIENE URBANO DE BARROS
ROSÂNGELA MARIA DE OLIVEIRA SILVA
THIAGO SÉRGIO GOMES
JOSÉ JAIR DE MEDEIROS
MARIA LUCIENE DE SOUZA LIMA FREITAS
ITANETE PORPINO DE PAIVA COSTA

ARTICULADORES DISCENTES

MARIA DE FÁTIMA DA SILVA
MARIA NILDA DA SILVA
ANTÔNIO ALVES PINTO
MARIA CICERA SOARES

ARTICULADORES PAIS/MÃES/RESPONSÁVEIS

NEUMA GARCIA DA SILVA
HELENA PAULO DA SILVA
MARIA DE LOURDES COSME SOARES
ANA LÚCIA BARBOSA

Rosângela Maria de Oliveira Silva
Inspetora
Mat. 16.787-9