



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: UM DESAFIO DA
EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MANACAPURU

Maria Yolanda Sarmiento Farias

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

MARIA YOLANDA SARMENTO FARIAS

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: UM DESAFIO DA
EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MANACAPURU

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Aldenice Alves Bezerra.

Ficha Catalográfica
(Catalogação realizada pela Biblioteca Central da UFAM)

Farias, Maria Yolanda Sarmiento

F224g

Gestão Democrática na Escola: Um Desafio da Educação no Município de Manacapuru/Maria Yolanda Sarmiento Farias. Manaus: UFAM, 2008.

137 f.; s/ il.

Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Amazonas, 2008.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Aldenice Alves Bezerra.

1. Políticas Públicas 2. Gestão Democrática 3. Participação
4. Autonomia da Escola I. Bezerra, Aldenice Alves II.
Universidade Federal do Amazonas III. Título

CDD 370.98113

MARIA YOLANDA SARMENTO FARIAS

GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA: UM DESAFIO DA
EDUCAÇÃO NO MUNICÍPIO DE MANACAPURU

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Amazonas, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Aldenice Alves Bezerra.

Aprovado em 15/12/2008.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Aldenice Alves Bezerra – Presidente
FACED – Universidade Federal do Amazonas/UFAM

Prof.^a Dr.^a Luísa Maria Bessa Rebelo – Membro
FES – Universidade Federal do Amazonas/UFAM

Prof. Dr. Luiz Carlos Cerquinho de Brito – Membro
FACED – Universidade Federal do Amazonas/UFAM

DEDICATÓRIA

A meu querido pai, (in memoriam) por ter sido um grande amigo e incentivador nas minhas leituras e descobertas;

À minha querida mãe, por me compreender e colaborar com minha formação;

Aos meus filhos queridos e amados Carlos, Joyce, Bruno, Cássio e Melissa, fontes do amor de Deus a mim;

A meu amado esposo José, pela sua compreensão e incentivo;

Às minhas queridas irmãs, pelo carinho e apoio;

A todos os professores que labutaram por uma educação de qualidade;

Aos amigos que me apoiaram e torceram nessa caminhada, sinceras homenagens.

AGRADECIMENTOS

Ao Senhor meu Deus, por ter me acompanhado e suprido as minhas limitações e dificuldades e por não me abandonar nos momentos mais difíceis: a Ele seja dada toda honra e toda glória!

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Aldenice Alves Bezerra, pela paciência, pelo profissionalismo, pelo incentivo, pela segurança, pela simplicidade de uma verdadeira educadora e por acreditar na realização desse estudo: toda minha gratidão e admiração!

Às amigas: Marilene Sena e Silva, Maely Amaro dos Santos e Luciana Vieira pelo incentivo, ajuda e companheirismo nas horas que muito precisei.

À todos os professores do Programa de Mestrado que contribuíram para a minha formação.

Aos meus colegas da Turma 2006 do Mestrado pelo companheirismo e ajuda mútua.

Aos queridos técnico-administrativos da Secretaria do PPGE/FACED pelo tratamento gentil e amigável, possibilitando a chance de muitos momentos de trabalho e inspiração na sala de estudo.

A Universidade Federal do Amazonas pela possibilidade de crescimento.

À Secretaria Estadual de Educação - SEDUC pelo incentivo recebido no decorrer de minha carreira profissional.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas - FAPPEAM- pelo apoio financeiro recebido através do Programa de Formação de Recursos Humanos para o Interior do Amazonas.

Agradeço.

Desesperar (Juan Lins e Vitor Martins)

Desesperar, jamais

Aprendemos muito nesses anos

Afinal de contas não tem cabimento

Entregar o jogo no primeiro tempo

Nada de correr da raia

Nada morrer na praia

Nada! Nada

Nada de esquecer. . .

No balanço de perdas e danos

Já tivemos muitos desenganos

Já tivemos muito que chorar

Mais agora acho que chegou a hora

De fazer valer o dito popular.

Desesperar, jamais

Cutucou por baixo, o de cima cai

Desesperar, jamais

Cutucou com jeito não levanta mais.

RESUMO

A temática da gestão escolar está constantemente em pauta nos meios acadêmicos, principalmente a gestão voltada para a perspectiva democrática. Sendo um tema de interesse para a sociedade e para as escolas de nosso município, nos propu semos a examiná-lo a partir dos pressupostos que consideramos basilares para o interesse dos atores escolares: como se realiza a participação e a autonomia nas escolas públicas estaduais de Manacapuru -AM. Partimos do estudo de autores clássicos da política para entendermos o Estado, as Políticas Públicas Sociais e os reflexos da economia nas dimensões do *corpus escolar*. Expusemos as variáveis que afetam a administração do espaço escolar, seus desafios e contradições. Identificamos os principais fatores que norteiam o trabalho dos gestores escolares e comparamos a realidade observada com a posição dos teóricos da área educacional. Não deixamos de mostrar como a Constituição Brasileira de 1988 ampara a gestão escolar nos moldes democráticos e regulamenta sua aplicação através da Lei 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Abordamos a temática pelo método histórico – crítico com o emprego da pesquisa bibliográfica, pesquisa documental e pesquisa de campo. Os dados coletados através das entrevistas e observações nos revelaram que a gestão democrática na escola ainda se constitui um grande desafio para a educação. Os atores escolares concordam que é um grande passo, mas a posição de alguns revela descrença por não desejarem mudanças, principalmente pelo fato da escolha dos gestores ocorrer com resquícios de clientelismo. Optamos por realizar este estudo em duas escolas da zona rural e duas escolas da zona urbana no município de Manacapuru. Ao final, como proposta de contribuição para a mudança nas práticas administrativas, principalmente dos gestores, enumeramos algumas ações que podem ser facilmente implementadas e levadas a sério para promover a participação, a busca da gestão democrática e da escola autônoma.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas Públicas; Gestão Democrática; Participação; Autonomia Escolar.

ABSTRACT

The present study had as general objective to study the educational influence in the processes The subject of school management is constantly on the agenda in the academic environment, especially the management facing the prospect of democracy. As a matter of interest to society and the schools in our city, ourselves to examine it from the assumptions that we consider fundamental to the interests of actors school: how to hold the autonomy and participation in public schools state-of Manacapuru - AM. We started the study of classic authors of the policy to understand the state, the Public Policy and Social repercussions of the economy the size of the corpus school. Exposed the variables that affect the administration of the school, its challenges and contradictions. We identified the main factors that guide the work of school administrators and the reality observed compared with the position of theoretical area of education. Do not fail to show how the Brazilian Constitution of 1988 to seek refuge in school management and democratic manner regulates its application through the Act of 9394/96 Guidelines and Bases of National Education. We approached the subject by the historical method - critical to the employment of the research literature, documentary research and field research. Data collected through interviews and observations showed that in the democratic management in schools is still a major challenge for education. The actors agree that school is a big step, but the position of disbelief by some shows will not want to change, mainly because of the choice of managers occur with vestiges of patronage. We decided to conduct this study in two schools in the rural area and two schools in the urban area of Manacapuru-AM. At the end, as proposed contribution to the change in administrative practices, especially managers, listed some actions that can be easily implemented and taken seriously to promote participation and the pursuit of democratic management, the school unattended.

KEYS-WORDS: Public Policy; Democratic Management; Participation; Autonomy School.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Demonstrativo dos Recursos Humanos da Coordenadoria de Manacapuru.....	44
Quadro 2 – Função e nº de Entrevistados da Amostra Inicial.....	51
Quadro 3 – Função e nº de Entrevistados Respondentes.....	51
Quadro 4 – Processo de escolha dos gestores escolares capital/interior.....	64
Quadro 5 – Frequência da participação dos professores nos aspectos didático/pedagógicos/ políticos da escola.....	60
Quadro 6 – Entrevistas Aplicadas aos Pais: participação, relacionamento e escolha do gestor escolar.....	60
Quadro 7 – Auto-avaliação dos gestores escolares.....	94
Quadro 8 – Nível de relacionamento entre gestor e corpo da escola.....	95
Quadro 9 – Entrevista ao gestor escolar: pontos positivos e pontos que precisam melhorar na gestão da escola.....	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação

APMC – Associação de Pais, Mestres e Comunitários

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

EJA – Educação de Jovens e Adultos

P.D.E. – Programa de Desenvolvimento da Escola

P.D.D.E. – Programa Dinheiro Direto na Escola

PNAE – Programa Nacional de Alimentação do Escolar

PPP – Projeto Político Pedagógico

PREME – Programa de Regionalização da Merenda Escolar

PROERD – Programa de Erradicação das Drogas

PROGESTÃO – Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares

PTA – Projeto Tempo de Acelerar

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
A Problemática.....	15
Objetivos da Pesquisa.....	16
Questões Norteadoras.....	17
Relevância do Estudo.....	17
Procedimentos Metodológicos.....	19
Área de Investigação.....	22
Estrutura e Organização do Estudo.....	24
CAPÍTULO I	
1 – ESTADO, POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO	26
1.1 – Considerações sobre Estado e Constituição do Estado Moderno.....	27
1.2 – Estado Neoliberal e Políticas Públicas	34
1.3 – Globalização e Educação	38
1.4 – Gestão: Conceitos e Pressupostos.....	42
1.5 - Gestão Escolar Democrática: Um Horizonte em Construção	47
CAPÍTULO II	
2 – GESTÃO DEMOCRÁTICA NO MUNICÍPIO DE MANACAPURU	51
2.1 – Caracterização das Escolas Pesquisadas na Rede Pública Estadual do Município.....	52
2.1.1 – Escola “Rui Barbosa”.....	54
2.1.2 – Escola “Ajuricaba”.....	55
2.1.3 – Escola “José Bonifácio”.....	56
2.1.4 – Escola “José do Patrocínio”.....	57
2.2 – Quadro Demonstrativo das Amostras: Inicial e Real.....	60
2.3 – A Educação no Município de Manacapuru e os Princípios de Autonomia da Gestão Escolar.....	61
2.3.1 – A Escolha dos Gestores Escolares.....	71
CAPÍTULO III	
3 – DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	80
3.1 – As Representações da Gestão Escolar	82
3.1.1 – Representação dos Professores sobre a Gestão Escolar.....	84
3.1.2 – Representação dos Pais e da Comunidade sobre a Gestão Escolar.....	94
3.1.3 – Percepção dos Alunos sobre a Gestão Escolar	99
3.1.4 – Representação da Gestão Escolar segundo os Gestores da Rede Pública de Ensino de Manacapuru.....	102

CONSIDERAÇÕES FINAIS E RECOMENDAÇÕES	114
REFERÊNCIAS.....	119
ANEXOS.....	124

INTRODUÇÃO

Com o advento das novas tecnologias e as constantes mudanças nos processos de administração no mundo, abriram-se campos competitivos em todas as áreas do conhecimento, sejam de produtos, serviços ou conhecimentos. Essa busca acirrada tem seu foco na qualidade, produtividade e baixos preços aliada a uma competente eficácia do gerenciamento desses setores.

A constante busca de qualidade afetou diretamente o setor educacional, imprimindo uma dimensão mercadológica e avassaladoramente diferenciada tanto no setor público quanto no setor privado. São marcantes as diferenças entre um e outro. Há uma busca incessante pela qualidade nos moldes da atual tendência econômica em que a escola pública raramente é capaz de competir e isso é demonstrado através das provas aplicadas pelo Ministério da Educação – MEC resultando numa incansável cobrança por índices de aproveitamento escolar que nem sempre todas as escolas públicas têm condições de alcançar.

Tais tendências influenciam tão evidentemente nosso país que as políticas sociais são alinhavadas dentro dessa perspectiva globalizadora e atendendo às exigências mercadológicas neoliberais. E o que se percebe é que essa tendência acaba por transformar os problemas da educação em problemas de mercado e de técnicas de gerenciamento. A escola acaba sendo tratada como um campo de mercado, onde o gestor educacional deve mediar com competência e eficácia os conflitos e desafios que a permeiam. Embora nem sempre esteja

realmente preparado para tão relevante desafio buscam seguir manuais e receitas que raramente atendem às expectativas.

SANDER (2002), ao examinar com cuidado os recentes relatórios de pesquisa e os inúmeros estudos empíricos na área das práticas administrativas afirma que pouco se avançou em conhecimentos que possam auxiliar efetivamente o gestor escolar a dar conta dos inúmeros desafios decorrentes das transformações econômicas e sociais tão voláteis na atualidade.

Embora muito se fale em gestão democrática e participativa, em gestores preparados para os desafios que permeiam o espaço escolar e suas inúmeras contradições, o que se observa são pessoas que ignoram a legislação educacional a partir da Constituição Federal de 1988, os conhecimentos técnicos e pressupostos básicos da gestão e suas perspectivas.

Outro ponto importante é a autonomia da escola e o que ela representa em termos de mudanças que irão refletir diretamente nas práticas escolares e postura política do gestor, e o que se percebe é o atrelamento das ações do gestor a manuais e determinações advindas dos superiores e tomadas como lei que, repassadas aos seus pares, demonstram total despreparo para as inúmeras situações que ocorrem na escola. Poucos estão realmente preparados para exercer o papel de administrador do espaço escolar e, com efeito, poucos também conhecem a realidade da escola e dos que a compõem, ou seja, a formação inadequada se constitui num entrave e está longe de atender às expectativas que a realidade exige. Isso é enfatizado por SANDER (2002, p. 58):

Primeiramente que os governos e sociedade em geral não atribuem a devida prioridade política e econômica à educação, em particular à formação de professores, pesquisadores e administradores educacionais. Segundo, enquanto os países mais desenvolvidos investem maciçamente em pesquisa e desenvolvimento nas instituições de ensino superior, é preocupante assistir ao abandono da universidade pública no Brasil e em outros países da América Latina.

Não há dúvidas de que o desenvolvimento de um Estado forte e soberano perpassa pelo fortalecimento de suas instituições básicas, a começar pela família e dar continuidade na educação formal via escola. Na Região Amazônica o fator educação deve ser o foco número um dentro das políticas públicas e dar continuidade em todos os governos para não se perder o fio da meada da História e do desenvolvimento.

Também se faz necessário maior envolvimento e participação dos vários segmentos sociais nas decisões da escola, uma vez que a participação e opinião dos envolvidos contribuem para a cultura democrática que se faz necessário fomentar nos estabelecimentos de ensino. É preciso uma mudança de postura por parte dos gestores escolares que têm a escola como um espaço não só de aprendizagem, mas também de protagonismo.

Atualmente, mesmo a maioria dos gestores recebendo uma formação em serviço para exercer esta função, durante muito tempo o governo estadual raras vezes orientou aqueles a quem delegou a responsabilidade de dirigir uma escola com todos seus desafios, pessoas e dimensões. Isso demonstra a fragilidade de políticas públicas voltadas para esse segmento social que tem uma grande responsabilidade com a sociedade e a comunidade na qual se encontra inserida. Esta é, enfim, uma preocupação não só de pessoas inseridas no contexto educacional, mas de pais, funcionários e de toda a sociedade que coloca na escola esperanças de melhoria.

A Problemática

A temática “Gestão Democrática na Escola: um desafio da educação no município de Manacapuru” insere-se na linha de pesquisa de Educação, Políticas Públicas e Desenvolvimento Regional.

Esta pesquisa pretende desvelar o espaço escolar partindo da gestão e de seus pressupostos que influenciam o nível de qualidade do trabalho escolar numa visão participativa e democrática.

A experiência como gestora nos mostrou a relevância e as dificuldades encontradas pelos gestores para realizar um trabalho mais dinâmico e significativo por conta do fator político como decisório na escolha dos dirigentes escolares; assim também como as ações decisórias verticalizadas, cabendo a execução das ações.

Consideramos também o fato de que mesmo a maioria dos gestores tendo curso superior e recebendo formação, pouco se alterou na gestão escolar no município, muito menos a maior participação dos segmentos escolares. Isso evidencia a fragilidade das decisões tomadas no âmbito escolar sem levar em conta o coletivo. Diante desse quadro levantamos a questão: Quais os principais fatores que influenciam as decisões do gestor escolar? Pretendemos desvelar essa questão a partir da análise dos pressupostos da gestão numa visão participativa e democrática frente aos desafios da escola pública.

Os Objetivos da Pesquisa

Com o propósito de desvelarmos o campo da gestão escolar e suas contradições e desafios nos propusemos investigar o campo educacional no município de Manacapuru, nas Escolas Públicas Estaduais partindo dos seguintes objetivos:

Geral

Analisar os pressupostos da gestão escolar numa visão participativa e democrática frente aos desafios da escola pública.

Específicos

Discutir os pressupostos de gestão nas diversas escolas estaduais pesquisadas no município de Manacapuru à luz dos teóricos da educação.

Identificar os principais fatores que orientam as decisões da gestão nas escolas públicas estaduais.

Propor à Coordenadoria de Ensino ações específicas para mudança de postura administrativa objetivando melhoria dos processos através de acompanhamento das atividades e ações dos gestores escolares.

Questões que Norteiam esta Pesquisa

As questões norteadoras partiram dos objetivos elencados acima e são as seguintes:

- Qual a concepção dos teóricos da educação com respeito aos pressupostos que fundamentam a prática da gestão educacional?
- Quais os pressupostos da gestão numa visão participativa e democrática frente aos desafios da escola pública?
- Que ações administrativas podem ser implementadas nas escolas públicas de Manacapuru capazes de promover mudanças na postura de seus gestores?

Relevância do Estudo

Acreditamos que a gestão ou a administração eficaz é imprescindível para planejar e estruturar de forma diretiva e controlada toda e qualquer atividade: processos, recursos e pessoas. No ensino público de nosso município, é evidente a desatenção desta premissa, mesmo os gestores recebendo uma capacitação na área. Ainda está muito aquém das

perspectivas de melhoria, o que requer um acompanhamento desses programas de formação e capacitação.

Entendemos, portanto, que a pesquisa em questão é da maior relevância haja vista ao que nos propõe conhecer os pressupostos da gestão numa visão participativa e democrática frente aos desafios da escola pública.

É relevante perceber até que ponto as políticas públicas e de governo favorecem a autonomia das escolas tanto do ponto de vista administrativo como pedagógico, uma vez que isso requer a descentralização efetiva de recursos que podem subsidiar as ações geridas pela escola.

É evidente que a capacitação do gestor e o acompanhamento de suas ações dentro da perspectiva autônoma e democrática são interfaces da educação que não podem ser negligenciadas. NEVES (2005, p. 25) corrobora afirmando que “a palavra gestão carrega, em si, uma multiplicidade de sentidos. Sua conceituação e atuação dependem significativamente, das políticas e dos grupos que a engendram [...] o gestor da educação é, desta maneira, o gerente da educação. O administrador das ações escolares”.

Consideramos também o fato de mesmo que a maioria dos gestores tenha formação em nível superior e esteja recebendo uma capacitação em serviço através do curso de especialização PROGESTÃO- programa de formação de gestores escolares - pouco se alterou a situação na gestão escolar do município. Isso evidencia a fragilidade no âmbito da comunidade escolar e a pouca abertura para a participação dos pais, alunos e comunidade em geral. Portanto, a pesquisa tem sua relevância para a sociedade, para o município de Manacapuru, pois contribuirá para a gestão escolar, para se alterar a prática dos gestores e de todos os que participam na escola.

Procedimentos Metodológicos

A metodologia foi o caminho que trilhamos para não nos perdermos em nossa investigação. Buscamos tornar clara a trilha da pesquisa e coleta de dados para melhor compreender o objeto de pesquisa sobre A Gestão Escolar Democrática: um desafio da educação e as reflexões acerca da temática. Daí a necessidade, como nos disse MINAYO (1994, p.16) sobre o método, foi “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”.

ANDRÉ (1996, p. 15) disse, ainda, que a decisão metodológica deveria estar articulada ao problema em questão e adaptar -se “ao que se pretende, aos conceitos que se quer trabalhar, aos questionamentos derivados do quadro teórico adotado , aos níveis de análise que se quer priorizar para se chegar ao conhecimento desejado”. Por se optar pela pesquisa de cunho qualitativo, não significa dizer que as estatísticas não foram consideradas; ao contrário, serviram para apoiar o enfoque, conforme TRIVIÑOS (1987, p.132) “a pesquisa de origem materialista dialética, que desconhece a dicotomia qualitativo -quantitativa, pode apoiar-se na estatística para determinar a representatividade da amostragem”.

As bases lógicas da investigação partiram de uma abordagem dentro dos princípios do método dialético em que “a matéria, a consciência e a prática social são as categorias fundamentais do materialismo dialético” (TRIVIÑOS, 1987, p. 55) num enfoque materialista histórico, pois adentra o fenômeno, mostra-se adequado para reflexão da problemática da Gestão Escolar e seus desafios e contradições. Permite também averiguar com mais clareza as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, sua evolução, por que estamos neste patamar de prática e o próprio desenvolvimento da sociedade. Assim nos coloca TRIVIÑOS (1987, p. 52):

O materialismo histórico esclarece conceitos como ser social (relações materiais dos homens com a natureza e entre si que existem em forma objetiva, isto é, independente da consciência); consciência social (são as idéias políticas, jurídicas, filosóficas, estéticas, religiosas etc.) assim como a psicologia social das classes etc. que se tem constituído através da história; meios de produção: tudo o que os homens empregam para originar bens materiais (máquinas, ferramentas, energia, matérias químicas etc.); forças produtivas: são os meios de produção, os homens, sua experiência de produção, seus hábitos de trabalho. [...] Enfim, o materialismo histórico define outra série de conceitos fundamentais para compreender suas cabais dimensões, como: sociedade, formações socioeconômicas, estrutura social, organização política da sociedade, vida espiritual, a cultura, concepção de homem, a personalidade, progresso social etc...

Como o objetivo deste projeto consistiu na análise dos pressupostos da Gestão Escolar, seus princípios recorrentes na escola em oposição aos princípios democráticos e participativo, optamos pelas seguintes técnicas metodológicas:

- a) Pesquisa Bibliográfica, foi uma importante técnica no sentido de buscar a contribuição de autores que trabalham a temática, seja em referências teóricas de livros, revistas especializadas ou artigos na Internet, pois para LAKATOS e MARCONI (2002, p.71):

A pesquisa bibliográfica ou de fontes secundárias, abrange toda a bibliografia já tornada pública em relação ao tema em estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicações orais [...] e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto [...]. Dessa forma, a pesquisa bibliográfica não é mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre certo assunto, mas propicia o exame de um tema sob novo enfoque ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras.

- b) Pesquisa documental: colaborou como uma importante fonte de coleta de dados, com apanhados de documentos, escritos ou não, tendo sido, portanto, uma fonte primária de dados. A escolha dessa técnica foi interessante porque nos permitiu consultar documentos oficiais como leis, pareceres, resoluções, manuais, normas técnicas, decretos, estatísticas e outros que explicitam orientações que nos forneceram dados para entendermos como funciona a gestão escolar no município e como seus pressupostos se evidenciam no chão da escola. Este tipo de pesquisa

visou complementar as outras fontes de pesquisa, uma vez que na opinião de ANDRÉ (1996, p.39) “é uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas as evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador”. Documentos que foram consultados: Estatuto do Magistério do Amazonas, Manual do Gestor elaborado pela SEDUC/AM, material didático e trabalhos dos professores e gestores do Curso de Formação – PROGESTÃO – da SEDUC/AM e Pareceres, Normas e Leis sobre a incumbência do Cargo de Gestor escolar no Estado do Amazonas.

- c) Pesquisa de Campo permitiu-nos aproximar dos sujeitos da pesquisa e, principalmente, nos colocar em contato direto com o objeto da pesquisa, a gestão escolar. Segundo a visão de MINAYO (1994 p. 62), é a partir desta técnica que podemos reafirmar os laços com os atores sociais, e não nos limitamos a entrevistas e conversas informais, mas, principalmente, procuramos melhor compreender as falas dos sujeitos em ação, suas práticas e ações na escola, uma vez que:

Por meio dessa compreensão somos capazes de entender melhor os aspectos rotineiros, as relevâncias, os conflitos, os rituais, bem como a delimitação dos espaços público e privado. Essas considerações baseiam-se no pressuposto de que os entrevistados não são ingênuos espectadores, nem subjetividades ao acaso ou atores não-críticos.

Para o emprego dessas técnicas, é importante frisarmos a aplicação de instrumentos de coleta de dados que nos auxiliaram nesta pesquisa de campo, como:

1. Observação, elemento essencial para a investigação científica numa realidade empírica possibilitou um contato direto com o fenômeno pesquisado auxiliada por um roteiro estratégico onde trabalhamos com um sistema simultâneo de anotações e gravações no ambiente da investigação com a devida autorização dos sujeitos da pesquisa. Segundo LAKATOS e MARCONI (2002, p.88):

A observação ajuda o pesquisador a identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento. Desempenha papel importante nos processos observacionais, no contexto da descoberta, e obriga o investigador a um contato mais direto com a realidade. É o ponto de partida da investigação social.

2. Entrevista semi-estruturada, instrumento que permitiu o aprofundamento de determinadas questões onde vivenciamos a possibilidade do diálogo e o contato com os sujeitos da pesquisa. Através deste instrumento tivemos a oportunidade de colher os depoimentos dos atores envolvidos na pesquisa. TRIVIÑOS (1987, p.52) explica a entrevista semi-estruturada como “[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferece amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante”.

Área de Investigação

A presente pesquisa foi realizada nas Escolas Públicas da Rede Estadual de Ensino do Município de Manacapuru (AM) num universo de dezesseis escolas catalogadas em 2006, contemplando tanto a zona urbana quanto a zona rural, reunindo gestores escolares, professores, alunos e membros da comunidade do contexto escolar. Sendo uma pesquisa qualitativa o critério da amostragem foi escolhido em virtude do abrangente número de escolas, mas têm sua relevância no fato de representar zonas de abrangência diferenciadas, como os bairros populosos e as zonas urbana e rural, com indivíduos de níveis sociais diversificados e, portanto, múltiplos contextos sociais.

A amostragem desta pesquisa foi constituída de 04 (quatro) escolas da Rede Estadual de Ensino de Manacapuru/AM, sendo 02 (duas) da zona urbana e 02 (duas) da zona rural. Como enfatiza MINAYO (1994, p.43) “a amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões”. As quatro escolas

escolhidas em caráter probabilístico, basearam-se em critérios de localização e atendimento de níveis de ensino, com ênfase nos turnos matutino e vespertino do ensino fundamental nas escolas assim distribuídas: uma escola localizada no bairro central do município com excelente localização, médio porte, possui ótima estrutura, atendendo neste estudo pelo nome Rui Barbosa; uma escola localizada no bairro mais populoso do município chamada Ajuricaba; uma escola localizada na zona rural do município com atendimento prioritário no ensino fundamental; situada na comunidade Colônia Bela Vista, denominada José do Patrocínio; uma escola localizada na zona rural do município com atendimento prioritário para o ensino fundamental e ensino médio em Educação de Jovens e Adultos; a escola está situada em Vila Rica de Caviana, 06 (seis) horas de barco da sede, denominada José Bonifácio.

Os sujeitos da pesquisa foram constituídos de 04 (quatro) gestores escolares; os professores foram escolhidos em número de 16 (dezesseis) das séries e turnos trabalhados na pesquisa; 02 (dois) alunos da 4ª e 5ª séries do ensino fundamental matutino e 02 (dois) alunos do turno vespertino da 6ª e 7ª séries, totalizando 16 (dezesseis) alunos aleatoriamente escolhidos por sorteio com mesmo número correspondente de pais. Uma amostragem com o total de 52 (cinquenta e dois) indivíduos. Na pesquisa com gestores foram aplicados os instrumentos da observação não-participante e entrevista semi-estruturada; também aplicamos a técnica da entrevista para dirigir os depoimentos dos pais, professores e alunos.

No percurso das observações e aplicação das entrevistas, três por cento dos selecionados na amostragem não compareceram para a entrevista, sendo ausentes aluno (a) e professor (a). Entre os motivos citados foram: receio de retaliações e pensamento equivocado sobre o destino dos depoimentos, mesmo se tendo feito um painel de motivos e explicações sobre o caráter da investigação. O período da pesquisa de campo ocorreu de janeiro de 2008 a setembro de 2008.

Estrutura e Organização do Estudo

O presente estudo está estruturado em três capítulos subsequentes à introdução da temática. No primeiro capítulo discutimos as questões ligadas ao Estado, Políticas Públicas e Educação a partir de autores clássicos. Abordamos a constituição do Estado moderno a partir das análises teóricas em oposição ou afirmação ao contexto atual, assim como os conceitos de Estado neoliberal, políticas públicas e globalização como categorias que definem as regras do bem estar – social e as influências sofridas pela educação, são tratadas nas idéias de autores que discutem amplamente a temática. Para a categoria de gestão delinea-se a situação da administração escolar a partir de seus pressupostos e conceitos. Objetivamos abordar a gestão escolar vista fortemente imbricada às questões sócio-econômicas e a questão da participação e apelo democrático preconizado pela Magna Constituição Federal e Estadual, regulamentada pela LDB 9394/96.

No segundo capítulo tratamos da Gestão Escolar no município de Manacapuru. Fizemos uma abordagem da atual situação escolar no município, os conceitos de autonomia e participação em que confrontamos as questões a partir da visão dos teóricos e estudiosos como PARO, SANDER, LIBÂNEO, GADOTTI, FERREIRA, BEZERRA e outros. Mostramos os principais fatores que concorrem para orientar o cotidiano dos gestores escolares e os principais desafios para se administrar uma escola.

No terceiro capítulo apresentamos e analisamos os resultados desta pesquisa e buscamos verificar a relação entre o que dizem os teóricos a respeito da temática e a realidade do contexto escolar com os depoimentos dos gestores, professores, pais e alunos. Contribuímos também aqui com sugestões de ações específicas voltadas para a temática e que possam estimular a prática democrática e participativa da gestão escolar no município de Manacapuru (AM).

CAPÍTULO I

1 – ESTADO, POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO

Neste capítulo trataremos da constituição do Estado Moderno partindo da visão do filósofo ARISTÓTELES em seu clássico “A Política”, na concepção de JEAN -JACQUES ROUSSEAU tratada no “Contrato Social” e polemizada por MAQUIAVEL em “O Príncipe”. Pretendemos também aqui tratar das nuances assumidas pelo Estado Moderno, do Neoliberalismo e como essas mudanças que se operam no modo de vida da sociedade influenciam as políticas sociais, principalmente a Educação e a forma de se gerir os espaços escolares.

Pelo fato da gestão dos espaços escolares representarem uma forma do Estado introduzir, difundir suas ideologias e programar suas políticas, é representativo o debate sobre a gestão escolar numa concepção democrática e participativa no chão da escola, conforme a visão de alguns teóricos que tratam da temática educação e suas implicações político -social-econômicas.

Para compreendermos as relações implicadas na educação é imprescindível entendermos a totalidade das ações que fazem parte da sociedade. Devemos abordar algumas categorias que serão importantes para entendermos o papel do Estado, da Educação e da

Gestão escolar, assim como as mudanças que ocorrem e influenciam as relações econômicas ditando as regras dos acordos educacionais como a globalização e suas implicações.

1.1 – Considerações sobre Estado e Constituição do Estado Moderno

As múltiplas questões das relações da sociedade e da política, o tratamento dado à educação e à própria política em ARISTÓTELES e ROUSSEAU, assim como os conceitos que herdamos e adotamos na constituição do Estado refletem ao longo deste capítulo como estão arraigados na sociedade e fazem parte da cultura e das ações da sociedade moderna. Conseqüentemente influenciam na forma de administrar, não só em nível micro, mas, principalmente em níveis macro-estruturais que atingem a toda sociedade atualmente.

É muito fértil a obra “A Política” de ARISTÓTELES quando mostra alguns conceitos que serviram de base para o pensamento político moderno. Lembremos que Aristóteles, como filósofo e observador da sociedade grega, jamais separava a política da ética ou virtude. Não é sem razão que o termo política chegou até nós por meio de suas obras que enalteciam a participação dos cidadãos nas decisões da *polis grega* e, conseqüentemente, na organização do Estado. É interessante notar que Aristóteles sempre ligou a formação de um Estado forte às relações familiares, mas que vinha antes da família, ou seja, a família era uma parte do Estado com seus membros e clãs que, unidos e harmoniosamente engajados, compunham o Estado. ARISTÓTELES (Livro I, p. 34) afirma

Visto que cada família é uma porção do Estado, visto que as pessoas das quais acabamos de falar são as partes da família, e que a virtude da parte deve ser relativa àquela do todo, é preciso, forçosamente, que se dirija a educação das mulheres e dos filhos segundo a forma do governo, se se quer realmente que o Estado, as crianças e as mulheres honrem a virtude. Or a, é claro que importa que assim seja, porque as mulheres são como uma metade das pessoas livres, e as crianças são o viveiro do Estado.

Sendo então o Estado uma instituição natural, decorria ela da própria natureza humana. Parte daí a idéia de que a participação dos cidadãos é inevitável e, portanto, natural. A finalidade maior seria a segurança da vida social, a regulamentação da convivência entre os homens e, principalmente, a promoção do bem estar coletivo. Para corroborar esta definição, Aristóteles afirmava ser o homem eminentemente político, tendendo para a vida em sociedade. Sendo a família a célula-base do Estado e, portanto, um grupo político menor. É a partir destes grupos políticos menores que se harmonizam e se coordenam, que estão fincados os alicerces do Estado na visão de Aristóteles, definido primeiramente como “uma associação de homens que possuem o meio de suprir a sua existência” (Livro II, p. 39). A partir dessas ideias entendemos o caráter da união das famílias como um meio de sobrevivência do Estado. E estando todos engajados em contribuir, a administração do que se produz se faz sob a égide da ética. Necessário se faz a união predominar para que haja harmonia, para isso a educação, segundo Aristóteles, é uma forma eficiente de unir a todos em comunidade.

A concepção de Estado para Aristóteles pode levar a crer que tem um fim de garantir harmonia entre os cidadãos que o compõem levando a um bem comum. Assim, Aristóteles explica a importância da virtude como a garantia da sobrevivência do Estado. E é pela política, concebida como uma ciência para Aristóteles, que se pode governar com prudência e democraticamente. Assim ele define a política: “o maior dos bens [...] naquela dentre todas as ciências que é a mais elevada; ora, essa ciência é a Política, e o bem em Política é a justiça, isto é a utilidade geral” (Livro III, p. 95). E como Aristóteles pregava a participação de todos os cidadãos nas decisões do Estado, considerava-os uma parte legal na autoridade deliberativa. Era também importante para os gregos, na área da política, o modo de se fazer política. Mas para Aristóteles ele deveria se pautar na ética, na liberdade, dando lugar a criação dos direitos. Segundo Aristóteles, “a democracia é a forma política de criação de direitos”. Essa relação entre ética e política é enfatizada ao longo dos livros do pensador. E só

no campo da política será possível a realização da ética. Daí o recado dado aos gregos que, segundo as palavras de ARISTÓTELES (Livro VI, p. 174), definia uma das formas de governo para o povo:

A primeira espécie de democracia é aquela que tem a igualdade por fundamento. Nos termos da lei que regula essa democracia, a igualdade significa que os ricos e os pobres não têm privilégios políticos, que tanto uns como os outros não são soberanos de um modo exclusivo, e sim que todos o são exatamente na mesma proporção. Se é verdade, [...] que a liberdade e a igualdade constituem essencialmente a democracia, elas, no entanto, só podem aí encontrar-se em toda a sua pureza, enquanto gozarem os cidadãos da mais perfeita igualdade política. Mas como o povo constitui sempre a parte mais numerosa do Estado, e é a opinião da maioria que faz a autoridade, é natural que seja essa a característica essencial da democracia.

As palavras de Aristóteles nos deixam bem claro como ele concebia para os gregos a democracia e as práticas democráticas. A democracia preconizada por Aristóteles para o povo grego presumia a igualdade, não só perante a lei, mas direitos como expor suas idéias, discutir, votar e ser votado, participar ativamente da política e acima de tudo, tornar possível a ética política dos cidadãos.

As idéias de Estado, participação cidadã e democracia grega em Aristóteles ressaltam que na época clássica grega havia alguns senões para esta participação popular: a não inclusão de mulheres, crianças e escravos, como era de se supor num período em que a formação do Estado estava em embrião e esperava-se como ideal na sociedade grega o cidadão livre, mas o cidadão que tem seus direitos garantidos. De qualquer forma, o pensamento de Aristóteles influenciou maciçamente o pensamento ocidental e nos leva a refletir os inúmeros aspectos concernentes a Estado e Política que muitas vezes são deixados de lado, visto que a tendência seria evoluir e melhorar as questões políticas e deveres do Estado. E, muito embora a idéia de participação não se estendesse a todos os habitantes das cidades gregas, é interessante refletir o conceito de cidadão para ARISTÓTELES (Livro III, p.76-77):

Cidadão é aquele cuja especial característica é poder participar da administração da justiça e de cargos públicos; destes cargos alguns são descontínuos e a mesma pessoa não pode exercê-lo duas vezes ou só pode voltar a exercê-lo depois de certo tempo prefixado. [...] Segundo a nossa definição, é o homem investido de certo poder.

Refletindo sobre o que foi tratado acima observa-se que, embora houvesse limitações quanto à questão do exercício da cidadania, os que eram considerados cidadãos tinham plenos direitos, “investidos de certo poder”, ou seja, tinham o poder de participar, de votar e ser votado, de decidir os rumos do Estado, as questões de justiça e de sobrevivência. Fica claro também que era considerada a democracia um poder soberano desde que nas mãos de homens livres em que a lei deve ser senhora, sem demagogia. Aristóteles enfatiza que o princípio da democracia é a liberdade, sem a qual não se pode garantir um governo soberano e justo.

É importante notar que no Livro I da Política, Aristóteles já falava de questões que hoje nos soam bem mercadológicas e que afetam todas as formas de governo e se associa diretamente à política: “[...] todas as sociedades, pois, se propõem qualquer lucro [...], pois que visa a um bem maior, envolvendo todas as demais: a cidade política” (p.13). Por este trecho podemos perceber que o bem maior dos homens é em função de se obter riquezas e, assim, garantir a sobrevivência da sociedade.

GRUPPI (1996, p. 7) define o Estado a partir da En ciclopédia Treccani onde se lê:

Com a palavra Estado, indica-se modernamente a maior organização política que a humanidade conhece; ela se refere quer ao complexo territorial e demográfico sobre o qual se exerce uma dominação (isto é, poder político), quer a relação de coexistência e de coesão das leis e dos órgãos que dominam sobre esse complexo.

Como se pode observar a definição de Estado vai nos mostrar que, modernamente, o poder político vai se sobrepor sobre o território e sua população. Por conta disso os Estados modernos apresentam elementos que os diferencia das antigas aglomerações humanas, das tribos, dos clãs: poder político, povo e território.

A ideia do Estado organizado desta forma começou a ser estruturado na segunda metade do século XV nos países que detinham na época o poderio mercantilista e conquistador como Espanha, França e Inglaterra. No início de 1500 uma contribuição significativa sobre a formação do Estado é mostrada por MAQUIAVEL em “O Príncipe”.

Para Maquiavel apud GRUPPI (1996, p. 08) o Estado não é nada mais que dominação (poder) enfatizando “a dominação sobre os homens”. Essa afirmação de Maquiavel é comprovada pelo fato das grandes potências desse período estarem em franca expansão por conta das grandes navegações que, na verdade, objetivam riqueza, glória e poder aos monarcas da época. A Itália de Maquiavel também se preparava para fundar seu Estado e se reorganizar para não ficar para trás.

Outros fatos que marcaram esse período são, para GRUPPI (1996, pp. 9 -10), pontos históricos importantes para o caminho das modernas teorias e do próprio Estado moderno:

1. Rebelião da Inglaterra – mais exatamente de Henrique VIII – contra o poder do papa. A igreja da Inglaterra separou-se da Igreja católica e Henrique VIII foi proclamado chefe dessa Igreja anglicana. Em 1531. [...] Com esse ato firma-se que o poder do Estado é absoluto, que a soberania estatal é absoluta e não depende de nenhuma autoridade, não vem da autoridade do papa. Proclama -se, assim, a absoluta autonomia e soberania do Estado. [...] A distinção entre Estado e sociedade civil, no séc. XVII, principalmente na Inglaterra, com o ascenso da burguesia. Diferencia em relação à Idade Média. O Estado Medieval é propriedade do senhor, é patrimonial.
2. Em fins de 1600, o rei francês Luís XIV afirmava ‘L’État c’est moi’ (o Estado sou eu), no sentido de que ele detinha o poder absoluto; mas também de que ele identificava-se completamente no Estado.

Essa associação entre os homens, suas formas de se relacionar e de realizar empreendimentos foi se tornando cada vez mais complexa, mais ampla, exigindo reelaboração da sociedade em suas formas de organização. Se Aristóteles afirmava que o Estado era natural, tendo como função educar para a prática das boas virtudes, das vidas belas e felizes, modernamente ele surge a partir da sociedade civil que tem como função regular e comandar esta mesma sociedade civil que é a sua base. Aí já se fazem presentes as relações privadas do mercado, marcadas pela lógica da competição.

Enquanto as reflexões de ROUSSEAU (1973) defendiam que a formação do Estado Moderno é vista a partir de um contrato e que o Estado é convencional, contrapõe-se a Aristóteles que o coloca como natural. Mas ele imaginava uma convivência individualista, embora cordial, pacífica, sem atrito em que o povo se organiza e compactua pelo bem de sua organização. Essa manifestação constitui um direito legal, inspirado em idéias democrático-burguesas que visavam manter a ordem, principalmente nos períodos de guerra e turbulência. Assim como Aristóteles, Rousseau concorda que o governo instituído deve promover o bem comum, ser justo.

E é nesse ideal de justiça, mas também de liberdade que Rousseau apud GRUPPI (1996, p.18) afirma “os homens nascem livres e iguais, mas em todo lugar estão acorrentados”. A colocação é muito interessante, enfatiza um ponto de vista em que não somos totalmente livres, há inúmeros entraves à liberdade humana, mas isso vai se tornar realidade a partir de uma conquista, ou seja, de um processo político galgado com muito esforço; não é algo natural, mas histórico, pois nem todos nascem realmente livres.

Rousseau considera relevante a questão da igualdade entre os homens e os governantes são os comissários do povo e para ele “o povo nunca pode perder sua soberania, sendo o órgão soberano a assembleia, nem a transfere para um organismo estatal separado” (GRUPPI, 1996, p.18). Por isso:

Para Rousseau os homens não podem renunciar a esses bens essenciais de sua condição natural: a liberdade e a igualdade. Eles devem constituir-se em sociedade. Também para Rousseau a sociedade nasce de um contrato, ele apresenta a mesma mentalidade comercial e o mesmo individualismo burguês. O indivíduo é preexistente e funda a sociedade através de um acordo, de um contrato.

Neste ponto é importante ressaltar o que se afirmou em Aristóteles, quando da concepção da formação da sociedade grega, a partir de associações que visassem à sobrevivência, o lucro para o bem comum; Rousseau compreende que o problema da igualdade pode esbarrar na esfera econômica ou econômico-social e começa quando alguém

tomou algo si e afirma “isso é meu” e muitos crêem, passam a respeitar e daí se lançam as bases da sociedade civil, e, conseqüentemente, a origem da propriedade que vai desencadear um processo econômico de desenvolvimento das forças produtivas.

Mas se a sociedade tinha necessidade de salvaguardar sua liberdade, o problema continuaria porque deveria ser encontrada uma forma de propiciar os meios de defesa e proteção, tanto das pessoas quanto de seus bens. Dessa forma, nasce o contrato social. É o ponto de partida da regulação da sociedade civil que, pela origem da propriedade privada exerce poder e dominação política de uma classe, que tudo possui, sobre outra classe que é despossuída.

Nas ideias de Karl Marx e seu parceiro Friedrich Engels apud ACQUAVIVA (1994, p. 12) “o surgimento do poder político e do Estado nada mais é que o fruto da dominação econômica do homem sobre o homem; o Estado vem a ser uma ordem coativa, instrumento de dominação de uma classe sobre outra”.

São vários os pensadores que emitiram hipóteses e reflexões sobre a formação do Estado; da antiguidade à era moderna, muita história aconteceu, muitas conquistas e guerras se travaram, assim como acordos foram selados para garantir a firmeza e garantias de direitos das modernas sociedades. Como nos mostra SANDER (2005 p. 72-73)

O estabelecimento dos Estados nacionais nos séculos XVII e XVIII à luz do acordo de Westfalia e do desenvolvimento da pré-industrialização, para ampliar-se, no século XIX, com a consolidação generalizada dos Estados -Nação, com limites territoriais definidos e crescente desenvolvimento industrial. No séc. XX, com o término da Segunda Guerra mundial, esgota-se a fase da chamada globalização colonial. No final da Guerra Fria, consolida-se a atual fase de globalização econômica, capitaneada pelo capitalismo norte-americano.

Estas reflexões representam o ponto de partida do trabalho que buscou mostrar algumas fases importantes de como o Estado se organizou, cristalizou-se. Como rege a sociedade? Como as relações sociais reforçam as desigualdades sociais desde os primórdios do nascimento do poder do Estado e como as novas leis reguladoras da economia estão

atingindo diretamente as instituições e quais seus efeitos sobre as mesmas? São questões que podem ser percebidas a partir das ideias liberais advindas das modernas sociedades, conforme as reflexões a seguir.

1.2 – Estado Neoliberal e Políticas Públicas

Para entendermos o Estado neoliberal é necessário retomarmos o significado que a política tinha na Grécia antiga, de acordo com o pensamento de Aristóteles. Ela deveria estar sempre intimamente ligada ao ideal de vida humana, à liberdade, uma ciência. Isso para o povo grego deveria representar a razão de viver, de pensar e de agir em público. A política geraria um poder coletivo que seria regimento distribuído para todos os cidadãos.

Mas é em torno das instituições do Estado, nas relações não-governamentais e empresariais que a política ganha alma e peso. É a política que define e organiza como agirão essas forças e poderes. Para muitos, a política pode ser considerada como a arte de governar os Estados e organizar essas relações. E quem faz a política senão os homens? Aristóteles sempre definiu o homem como um ser político. E pensando no homem como um ser político, ele é o responsável pela construção da sua história e da coletividade. Portanto, política é consciência social, é história, são escolhas e decisões a partir de fatos.

Aristóteles ainda destaca o papel do Estado e da Constituição como o regulador da sociedade, isto é, fazer cumprir as decisões tomadas pelos que tinham o direito de votar e, dessa forma, governar da maneira mais sábia e virtuosa possível. Mas Maquiavel apud GRUPPI (1996) contesta Aristóteles ao afirmar que o Estado em nada assegura felicidade e virtude para o povo; ao contrário, o Estado tem suas próprias características, tem suas próprias técnicas e leis. Não há Estado ideal, pois há uma grande diferença entre a maneira de viver e aquela em que se deveria viver. Isso significa observar com bastante cuidado a forma como as

coisas nos são apresentadas e como elas realmente são executadas, que corpo toma. SANDER (2005, p. 24-25) traz uma interessante reflexão a respeito das políticas públicas:

O estudo da Cepal parte da definição de políticas públicas como o conjunto das ações organizadas em torno de objetivos de interesse coletivo, envolvendo as múltiplas instâncias do governo e da sociedade civil, do Estado e da iniciativa privada. Essa visão do *público* como instância pressupõe a construção de parcerias interinstitucionais, estatais e privadas, e uma crescente ampliação dos espaços de participação da sociedade civil para construir e reconstruir instituições sociais comprometidas com a promoção do desenvolvimento humano sustentável, que tem na educação, na saúde e no trabalho seus elementos principais.

A partir dessas considerações somos levados a crer que política, cidadania, organização social e governação são temas bastante evidentes na vida de um povo, de uma nação. Mas nem sempre estes elementos são percebidos em sua totalidade, principalmente no âmbito da educação e, muito menos os cidadãos usufruem dos direitos preconizados pela considerada “Constituição Cidadã”. Por isso, fica evidente que as políticas públicas devem receber especial atenção dos governos, da sociedade enfim. Como afirma SANDER (2005, p. 25)

A educação deve ser, portanto, a prioridade de uma política social relevante - prioridade na alocação do orçamento público e prioridade nas preocupações das instituições da sociedade civil, em particular a família, a igreja e as múltiplas instâncias dos movimentos sociais de nossas comunidades. Essas preocupações devem centrar-se simultaneamente na extensão da aprendizagem e na melhoria da qualidade da oferta educacional.

Mas, infelizmente, há muitos fatores que interferem na concretização dos anseios da sociedade. Um dos pontos de destaque aqui mostrado, diz respeito à forma como se priorizam as políticas públicas no país e no mundo. Um dos elementos que afetam as políticas públicas e sua implementação são as políticas pautadas no neoliberalismo.

É farta a literatura produzida pelos estudiosos da temática “Neoliberalismo”. Não sem motivo ele afeta todos os setores da vida do cidadão e comanda as decisões em nível mundial das relações de mercado às simples relações familiares. As políticas de governo que se fazem

presente no dia-a-dia da sociedade é um exemplo direto de como o neoliberalismo pode afetar todos os campos das relações. Ela tem seus fundamentos no termo “liberal” e, para LIBÂNEO (1995, p. 21) tem o sentido de ‘avançado’, ‘democrático’, ‘aberto’, como costuma ser usado:

A doutrina liberal apareceu como justificação do sistema capitalista que, ao defender a predominância da liberdade e dos interesses individuais na sociedade, estabeleceu uma forma de organização social baseada na propriedade privada dos meios de produção, também denominada *sociedade de classes*.

A partir desse conceito podemos antever que a nova concepção liberal está muito perto dos fundamentos do capital, uma vez que a sociedade e, conseqüentemente a educação brasileira, estão fortemente eivadas desta concepção, mesmo que renovada. O que iremos perceber abertamente é que em vista desta concepção, as políticas voltadas para a sociedade, irão refletir os aspectos neoliberais. E mesmo que o termo possa significar um avanço em termos etimológicos, as diferenças entre as classes sociais se tornam mais evidentes e os interesses individuais mais acentuados.

Isso é sentido principalmente pelas constantes crises que a sociedade presenciada que, por conta da globalização, são sentidas em todos os países e em todas as áreas sociais. E se a crise vai assumindo diversos contornos, pede estratégias variadas para sua superação. BARROSO (2002, p. 173) a sintetiza em três pontos: “crise de legitimidade do Estado; crise de governabilidade do sistema educativo e crise do modelo de organização pedagógica”. São esses pontos que levam à adoção de medidas que afetam a administração, seja no aspecto político ou pedagógico. É mais presente também neste momento histórico, a presença do neoliberalismo e o pensamento sobre o mercado que retira do Estado a autoridade, deflagrando interesses mercadológicos que irão configurar as políticas de governo. PERONI (2003, p. 55) nos mostra a contradição desse sistema e os meios para o neoliberalismo burlar as barreiras:

Para a teoria política neoliberal, o cidadão, através do voto, decide sobre bens que não são seus, gerando conflitos com os proprietários, pois este sistema consiste-se em uma forma de distribuição de renda. Hayek (1984) denuncia que a democracia faz um verdadeiro saque à propriedade alheia. Portanto, como, em muitos casos, não se pode suprimir, totalmente, a democracia (voto, partidos), o esforço dá-se no sentido de esvaziar seu poder.

Outra contradição apontada por PERONI (2003, p. 61) com relação ao Plano de Reforma está nas palavras de BRESSER PEREIRA (1997), que inclui a educação nessa forma de propriedade aos moldes neoliberais ao afirmar que:

O Estado Social-Liberal, que é social porque mantém suas responsabilidades pela área social, mas é liberal porque acredita no mercado e contrata a realização dos serviços sociais de educação, saúde, cultura e pesquisa científica de organizações públicas não-estatais é que financia a fundo perdido com orçamento público.

Está claro que o Estado, segundo PERONI (2003), fortalece suas funções de regulação e coordenação, especialmente em nível federal, entretanto, se as organizações públicas não-estatais se apossam do controle político-ideológico através apenas do financiamento, automaticamente há uma transferência de coordenação e regulação com fins mercadológicos e, assim sendo, quem regula é o mercado e não o Estado. Essas relações que se delineiam no campo administrativo público são também evidenciadas no campo educacional que apresenta ranços das políticas neoliberais na década de 90, como enfatiza DOURADO (2000, p. 77):

A relação entre Estado e as políticas públicas nos anos 90 tem sofrido novos contornos, decorrentes, dentre outros, de alterações substantivas nos padrões de intervenção estatal que resultam na emergência de novos mecanismos e formas de gestão, redirecionando as políticas públicas e, particularmente, as educacionais.

Tendo em vista as colocações acima, fica evidente a participação direta nas políticas de governo, as concepções de mercado, regulação mercadológica e neoliberal nas reformas educacionais que podem inviabilizar o plano social de autonomia e democratização da escola pública. Também podem tolher a participação da sociedade ao ditar medidas autoritárias que visam à minimização das políticas sociais, uma vez que o Estado tende a apoiar as demandas

do capital, o que inviabilizaria àquelas voltadas para o setor educacional, nas reflexões de DOURADO (2000, p. 78-79):

Resgatar a discussão sobre esse aspecto traz à luz as concepções norteadoras dos embates cuja complexidade implica o questionamento quanto ao papel e função social da educação e da escolarização e, particularmente, da gestão da educação, bem como ao alcance dos limites interpostos a estas na sociedade atual, em decorrência das profundas transformações vivenciadas pelo mundo do trabalho e da produção, resultantes das macropolíticas estabelecidas mundialmente em consequência, dentre outras causas, do redimensionamento, automação e modernização do processo produtivo que, contraditoriamente, tem resultado na redução de postos de trabalho, na exigência de qualificação e formação continuada, cuja implicação mais severa tem sido a tendência mundial de desemprego estrutural.

Todas essas questões estão presentes na escola, nas relações entre alunos, professores, zeladores e pais interferindo nas práticas educativas e nas ações extra e intra-escolares que podem reforçar as tensões. Em síntese, cabe ao sistema de ensino e aos educadores, especialmente os gestores escolares compreender e buscar o redimensionamento do papel da escola.

1.3 – Globalização e Educação

Entendemos a globalização como consequência do capitalismo. Afinal de contas, os interesses manifestados para se acumular riquezas e poder tem suas raízes nas grandes navegações em que as fronteiras do mundo foram quebradas em busca de novos mercados para as trocas, posses de terras, produtos e pessoas. Esse monopólio por novos mercados tirou o homem de seu mundo e o levou a conquistar outros. E o que notamos é sua expansão e alastramento de seus princípios ligados ao capitalismo. Já se fala, inclusive, em neoglobalização, bem ao modo dos conceitos de liberal e neoliberal.

Marx apud GRUPPI (1996), em seu clássico “o Capital”, nos mostra as características desse modo de produção e demonstra historicamente como tudo teve início; é o mais completo estudo sobre a gênese e o desenvolvimento do capitalismo. Os dos estudiosos de

seus trabalhos ressaltam o poder aterrador e catastrófico que as idéias do capital trazem como conseqüências para as políticas sociais.

ENGUITA (1993, p. 22), ao tecer comentários sobre a relação capital e produção, afirma que a instituição escolar, como a educação em geral, sempre esteve ligada ao modo de produção, o que equivale a dizer que a educação, de uma forma ou de outra, vai atender aos anseios do capital e elegeu a escola como sua mais fiel instituição de propagação desta ideologia. Da mesma forma, as políticas educacionais expressam os momentos vividos pela sociedade, conforme entendimento de DOURADO (2000, p. 77-78):

Entendemos que as políticas educacionais são expressões, elas mesmas, dos embates travados no âmbito do Estado e nos desdobramentos assumidos por este. Nessa perspectiva, tais embates se situam no contexto de mudanças tecnológicas e, portanto, no reordenamento das relações sociais sob a égide ideológica da globalização da economia, como sinalização objetiva do triunfo da política neoliberal, que, ao redimensionar o papel do Estado, buscando minimizar a sua atuação, redireciona as políticas sociais empreendidas por este e, conseqüentemente, rearticula o papel social da educação e da escola.

SANFELICE (2001) afirma que as políticas sociais, em especial as políticas educacionais, foram atiradas às leis de mercado e colocam a tríade pós-modernidade, globalização e educação em estreita ligação ao pensamento neoliberal que se imiscui nas políticas públicas e molda a concepção das mesmas onde “a nova estratégia de legitimação do sistema capitalista globalizado, ‘tem como eixo central a passagem das lógicas do Estado para as lógicas da sociedade civil, ou, na equalização que faz a corrente liberal, para as lógicas do mercado’. (p. 10)”.

Não é sem pensar que as políticas públicas voltadas para a educação determinam os rumos a seguir pelo sistema escolar. Da grande escola da capital amazonense as mais humildes da zona rural de um município, todas são diretamente “contempladas” com essas políticas. Tudo contribui para se cumprir o que determinam os organismos internacionais que ditam as regras do jogo para os países periféricos. Os tentáculos apresentam-se nas mais

diversas formas: através das propostas curriculares, que geralmente são tomadas ao pé da letra pelos gestores e professores; os programas de apoio ao estudante como a merenda escolar, fardamento e equipamentos escolares que atendem somente o mais indispensável; regimento, pareceres e normas regimentais e os famosos e não menos alienantes planos de desenvolvimento das escolas.

É preciso estar bem atento para perceber como as consciências são moldadas e como em muito se contribui para a perpetuação das ideologias na escola. Quando Marx critica o modo de produção capitalista, sua vareta aponta diretamente para a escola.

Uma preocupação sempre presente do gestor é com o número de alunos matriculados, pois isso leva diretamente ao que se pode adquirir em termos percentuais de verba do Governo Federal. Essa preocupação demonstra a associação direta educação-capital, termos comuns da sociedade globalizada, mesmo que a perda seja do primeiro pólo, numa visão fundamentalmente econômica, haja vista o termo usual do termo “capital intelectual”. Sendo o gestor o responsável pela organização do espaço escolar é o legítimo colaborador do Estado e toma tal situação sempre de forma a mostrar seu melhor desempenho no sentido de manter tudo na ordem preestabelecida pelo sistema. Sem dúvida isso nos leva a associar tal situação à preconizada por Marx “sobre o aparelho educativo como ideologia e as superestruturas encontrarem uma explicação na sociedade civil, ou seja, na crítica da economia política, tão bem explorada por ele numa análise econômica sobre a produção e reprodução do capital, valores, papel da educação, as necessidades sociais e o que é ou não satisfeito no campo da educação” (ENQUITA, 1993, p. 37).

Há também uma espécie de standardização de ordens que não reconhece diferenças entre a capital e o interior e abrange todos os municípios, ou seja, a norma é para todos, independe das peculiaridades locais. Questão essa também própria da pós-modernidade e globalização. São constantes que fazem parte do dia-a-dia e da organização escolar no

município onde as ordens, determinações e programas chegam, os gestores recebem o passo - a-passo e executam sem relutar. Isso é corroborado por ENGUIITA (1993, p.38) que mostra :

Como sexta constante vemos a educação convertida num instrumento de poder da maioria sobre a minoria. Não nos estamos referindo ao fato de que ela está submetida de fato ao poder econômico, social e político, o que é uma trivialidade, seu destino elementar em qualquer sociedade dividida, nem tampouco ao fato de que a educação minoritária ou desigual supõe o monopólio da sua suposição privilegiada. Estamos nos referindo aqui ao fato de que essa vinculação faz parte do discurso sobre a educação.

Sabemos que a educação não se encontra imune às transformações ocorridas na sociedade. Muito pelo contrário. Ela está no meio de toda turbulência que pode aparecer e isso se reflete nas relações, no currículo, nas ações de todos os envolvidos. A globalização é um fenômeno que não poupa ninguém, é um sinal cultural e não pode ser deixado de lado para compreensão de sociedade no chão da escola. A realidade pode ser avessa ao que almejamos, mas cabe-nos impor uma tarefa que envolva um pensar dialético que não obstrua uma interpretação histórica para compreendermos os fenômenos e agirmos diante de conceitos temporais que nos incomodam.

Dessa forma, a melhoria da escola, da educação, é colocada entre os desafios educacionais para o terceiro milênio, e deve ser pensada de forma a garantir as aprendizagens básicas e as relações sociais de trabalhadores e educadores empenhados em lançar os alicerces necessários ao combate do aviltamento do trabalhador e rumo a uma sociedade onde haja realmente participação política e valorização de todos os envolvidos.

1.4 – Gestão: Conceito e Pressupostos

Podemos afirmar que, historicamente, nosso país não tem muito tempo de experiência democrática e participativa. Aliás, ainda caminha vagarosamente neste sentido. As instituições ainda apresentam o modelo tradicionalista de administração, o que nos permite

traçar um breve histórico de como a Instituição Escola, entendendo -se a educação no Brasil, foi antes privilégio de poucos como mostram GADOTTI e ROMÃO (1997, p. 44):

O Brasil passou por um primeiro momento em que a educação estava entregue unicamente nas mãos da **iniciativa confessional e privada**, que ofereceu uma escola perfeitamente adequada às necessidades dos poucos que tinham oportunidade de frequentá-la. Em seguida, houve uma forte intervenção do **Estado** que, pressionado pela população, expandiu as oportunidades educacionais, mas não considerou a necessidade de preparar as escolas para as conseqüências resultantes desse processo.

Isso levou nossas escolas a acompanharem as iniciativas do mercado, notadamente do mercado neoliberal, que incluía a maioria da população no espaço escolar, mas não ampliava a qualidade da educação. A situação em exposição é corroborada por LI BÂNEO; OLIVEIRA e TOSCHI (2003, pp. 130-131) ao afirmarem que:

A história da estrutura e da organização do ensino no Brasil reflete as condições socioeconômicas do País, mas revela, sobretudo, o panorama político de determinados períodos históricos. A partir da década de 80, por exemplo, o panorama socioeconômico brasileiro indicava uma tendência neoconservadora que acenava à minimização do Estado, o qual se afastava de seu papel de provedor dos serviços públicos, como saúde e educação.

SANDER (2002) enfatiza que no fio da história, o que mudou mesmo foi o entorno internacional. Tais mudanças, pelo processo de redimensionamento dos modos de governança e processo globalizatório, ocorreram principalmente no campo econômico e vão influenciar a formulação das políticas de governo que se tornarão “políticas públicas” para a sociedade, muito embora sem a participação do público mais interessado.

Em torno das exigências do mercado e da sociedade surgem as demandas pautadas nas novas tendências. Para as instituições governamentais ou não, há a exigência de se acompanhar as tendências em voga no campo econômico. Entre elas, a que mais exige esforço está a área administrativa. As organizações modernas afirmam que a complexidade dos avanços, principalmente tecnológicos, exige cada vez mais eficiência e racionalidade. A

educação não está imune a esse processo. Como é abordado por DOURADO (2000, p. 82)

indicando que

A administração escolar configura-se, antes do mais, em ato político, na medida em que requer sempre uma tomada de posição. A ação educativa e, conseqüentemente, a política educacional em qualquer das suas feições não possuem apenas uma dimensão política, mas é sempre política, já que não há conhecimento, técnica e tecnologias neutras, pois todas são expressões de formas conscientes ou não de engajamento.

E à medida que as instituições procuram dar conta de sua missão, aprofundam a constante busca de qualidade, apresentam produtos e serviços de excelência, para, assim, obter resultados satisfatórios e adequados na busca da competitividade conseguindo, assim, assumir uma melhor posição no mercado e ser reconhecidas pela sociedade. Afinal de contas ninguém quer perder, mas superar os entraves; jamais podem demonstrar neutralidade, mas devem se posicionar politicamente e, geralmente, a favor de quem manda.

Dentro desta lógica é bem perceptível que a qualidade também está influenciando o processo de organização do ensino e aprendizagem, principalmente nas escolas públicas. No Brasil esta perspectiva também se faz presente e cresce a cada dia o número de administradores e educadores voltados para o tema, como também o número de cursos a respeito. Essas mudanças sociais traçam um perfil humano diferenciado, mas de acordo com a lógica moderna, como nos mostra SANDER (1984, p. 10):

Na realidade, a sociedade organizacional do mundo moderno tem determinado um novo perfil psicológico de ser humano vivendo em sociedade, caracterizado pelo espírito de realização social, pela versatilidade e pela visão utilitarista e pragmática da vida humana. Na moderna sociedade organizacional, observa-se uma atrofia do *homem racional* e do *homem político*, tal como foi concebido inicialmente por Platão e Aristóteles, para dar lugar ao *homem econômico* e ao *homem social*, que se desenvolveu dentro da própria lógica econômica dos últimos séculos, particularmente do século XX.

Dentro dessa nova concepção de homem e de sociedade alavancada por questões econômico-políticas, não só as práticas administrativas sofrem mudanças para se adequar aos

novos modelos sociais, mas os termos também procuram se adequar para dar uma idéia de mudança, mesmo que superficial como bem demonstra FERREIRA (2000, p. 98):

Os nexos entre a administração da educação, as políticas educacionais e a formação de profissionais da educação são de primeira grandeza. Entendendo a administração como uma prática social de apoio à prática educativa, a política como uma *fixação de valores* constituindo declarações operacionais e intencionais (Ball apud Ferreira, 1990), a formação de profissionais para o exercício desta prática competente e reflexiva é uma exigência inquestionável. [...] Desta forma, tratar da administração da educação no âmbito das políticas que as norteiam e configuram a cidadania de seus atores nos leva a analisar, refletir e questionar a formação de profissionais que *dirigem* a educação e *formam* os homens e mulheres brasileiros.

Um termo nascido a partir das práticas administrativas e bastante discutido atualmente é Gestão. Iremos expor o que o termo pode significar principalmente pelo seu uso ser recorrente nas instituições educacionais públicas.

CURY (2002, pp. 164-165) analisa a gestão a partir de suas raízes:

Gestão provém do verbo latino *gero, gessi, gestum, gerere* e significa: levar sobre si, carregar, chamar a si, executar, exercer, gerar. Trata-se de algo que implica o sujeito. Isto pode ser visto em um dos substantivos derivado deste verbo. Trata -se de *gestatio*, ou seja, gestação, isto é o ato pelo qual se traz em si e dentro de si algo novo, diferente: um novo ente. Ora, o termo gestão tem sua raiz etimológica em *ger* que significa fazer *brotar, germinar, fazer nascer*. [...] Também o substantivo *gestus* (em português gesto) deriva deste verbo e significa um feito, uma execução. Quando usado no plural latino, isto é, *gesta* significa *feitos ilustres, notáveis, nobres e corajosos*. Ou mais simplesmente: uma saga que se gesta em torno de um feito notável e que o faz brotar.

Portanto, para Cury, não há dúvidas de que a partir destes parâmetros visu alizamos uma nova geração de conceitos aliada a um novo modo de administrar uma realidade, evocando assim comunicação, traduzido no envolvimento coletivo o diálogo e, conseqüentemente, o democrático. Cury esclarece que este termo possui uma dimensão diferente do usual – gerente –, ou mesmo diretor, indicando algo ligado aos bancos, soando um comando frio, de uma ordem autoritária ou tecnocrática.

Ante a questão da gestão, é importante frisarmos como a Associação Nacional de Política e Administração da Educação-ANPAE (2001, pp. 147-148) vê conceitualmente o escopo da área de administração da educação:

Como um conceito amplo e uma prática diretamente vinculada à natureza da instituição educativa. Portanto, Wittmann & Franco apud Werle a definem como uma instância inerente à prática educativa, que abrange o conjunto de normas/ diretrizes e práticas/ atividades que garantem, de um lado, o significado ou o sentido histórico do que se faz e, de outro lado, a unidade do conjunto na diversidade de sua concretização. A administração da educação engloba as políticas, o planejamento, a gestão e a avaliação da educação.

Dessa forma, podemos entender que a gestão encontra-se inserida em um amplo termo que denota questões administrativas, portanto, toma amplo sentido. Mas neste estudo pretendemos trabalhar especificamente a gestão, dada suas origens e seu conceito na área educacional. Fica evidente então que iremos tratar da categoria gestão numa perspectiva que envolve as práticas administrativas no âmbito escolar e, por conseguinte, seus pressupostos. Assim, para WERLE (2001, p. 148) há também a discussão sobre o profissional ligado à gestão, ou seja, o “diretor”, ou como utilizamos atualmente, o gestor escolar. Mas a categoria da gestão da escola pode acomodar também o perfil desse profissional, envolvendo quatro subtemáticas: democratização e autonomia, organização do trabalho escolar, função e papel do gestor e gestão pedagógica (PAZETO; WITTMANN apud WERLE, p.149). Nesta abordagem podemos empregar o termo gestor que envolve amplas funções; já para diretor, indica uma função específica, um cargo, como de supervisor ou inspetor.

ROMÃO e PADILHA (2001) discutem vários parâmetros que envolvem a gestão, principalmente no que diz respeito à escolha destes dirigentes escolares e se deve contar com a participação ou não dos envolvidos na escola. A discussão destas questões pode estimular no âmbito escolar as “aprendizagens cidadãs”, que podem desencadear nos pressupostos que se almeja para a gestão nos seguintes alicerces: participação e democracia. Para ROMÃO e PADILHA (2001, p. 91) esses pressupostos são a “capacitação de todos os segmentos

escolares” objetivando exercitar a discussão coletiva para a “busca de respostas à prática educativa como um todo”; também é imprescindível “que se faça uma consulta à comunidades escolar visando preparar a população para a socialização do poder”; tão importante quanto esta consulta, é “a institucionalização da gestão democrática” para que a participação de todos “não se torne simplesmente ato legitimatório ou máscara democrática, mas uma verdadeira socialização do processo decisório, com consistência e relevância social nos planos, programas e projetos governamentais”; outro ponto, mas não menos importante, é o escopo que dá garantias de transparência, algo tão caro e jogado de escanteio atualmente por nossas maiores autoridades, “a lisura na definição da gestão, pois é preciso tomar cuidado com os representantes de segmentos que tradicionalmente, por sua posição na correlação de forças intelectuais, financeiras ou políticas acabam por silenciar outros segmentos”; e, finalmente, nestes tempos de modismos tecnológicos, onde informação diz muito, é importantíssimo apresentar, de acordo com ROMÃO e PADILHA (2001, pp. 101 -102)

agilidade nas informações e transparência nas negociações, isto é, a democratização implica no acesso de todos à informação [...] neste sentido, a falta de canais de **disseminação das informações**, por parte das administrações, para todas as esferas da estrutura administrativa e para todos os segmentos da sociedade, tem-se manifestado como um sério entrave para a participação”.

Diante dessa exposição fica evidente como a gestão envolve uma gama imensa de questões e que, para o gestor que não esteja bem preparado, e mesmo com vontade de mudar, tornam-se desafios quase que intransponíveis e podem comprometer seriamente as relações escola-comunidade. Podem, também, se mal direcionadas, tornar-se motivo de mais conflitos.

1.5 – Gestão Escolar Democrática: Um Horizonte em Construção

Após a discussão sobre os conceitos de administração e origens do termo gestão, nada mais natural que discutirmos a respeito da administração da educação como prática

democrática, autônoma e participativa. Para tanto, surgem os questionamentos em que a escola nem sempre é aquela idealizada por todos; não é aquela sonhada por nossos alunos, pais e professores, e, até onde estamos dando abertura para a participação de todos nas decisões da escola. São questionamentos que trazem à tona a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei nº 9.394/96 em seu art. 3º, inciso VIII: gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino. E não menos exemplares, apesar de geralmente desrespeitados, os incisos I e II do art. 14: “participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes”.

Os pontos citados nos chamam a atenção pela sua relevância para a dimensão nacional articulando os princípios com o que se espera dos sistemas de ensino: autonomia, ou mais explicitamente, gestão democrática. Para CURY (2005, p. 17)

A gestão democrática como princípio da educação nacional, presença obrigatória em instituições escolares é a forma não-violenta que faz com que a comunidade educacional se capacite para levar a termo um projeto pedagógico de qualidade e possa também gerar “cidadãos ativos” que participem da sociedade como profissionais comprometidos e não se ausentem de ações organizadas que questionam a invisibilidade do poder.

Na Lei de Diretrizes da Educação, nº. 9.394/96, é explícito que o processo tem início com a elaboração do projeto pedagógico. Eis aí um bom momento para exercitar nossa cidadania através da participação em decisões cruciais como os rumos das ações pedagógicas, conseqüentemente os rumos da escola que queremos, via projeto. Então fica subentendido que o projeto pedagógico da escola requer tarefa coletiva com a gestão do corpo do centro dando garantias de qualidade na sua elaboração e execução.

Isso nos remete para o trabalho de um grande educador que colocou a reorganização política e administrativa da educação como um ponto alto: Freire apud LIMA (2002) sempre defendeu as garantias de participação popular, principalmente no campo educacional.

Afirmava que através de uma reflexão por parte dos professores, era possível ter conscientização de uma concepção ampliada da educação e, mais ainda, em termos de formação do aluno, de sua prática cultural e modelos alternativos para de participação social.

Para Paulo Freire apud LIMA (2002, p. 60) era importante ouvir pais, meninos e meninas, mães, sociedades de bairro, zeladores, merendeiras, enfim, todos que queriam mudar “a cara da escola”; ele insistia que isso seria possível desde que posto em prática e fosse da vontade da maioria. Configurava-se como um dever político, social e humanitário. Não era só uma utopia. Dessa forma, LIMA (2002, p. 62) analisa que:

O poder de decisão sobre a escola é parcialmente devolvido à própria escola, assim passando a ser partilhado com a administração central (que neste caso coincide com o nível municipal), reconhecendo-se o direito, e o dever, de participação na tomada das decisões escolares, apostando-se na “autonomia da Escola para criar sua proposta pedagógica”, e para que a escola passe progressivamente a ser mais “sujeito de sua organização curricular e de sua prática pedagógica”.

É importante destacar que a construção da escola democrática e participativa não se faz da noite para o dia. Não se decreta, nem se normatiza. Requer esforço coletivo. E não adianta reiterar discursos “modernos”, cheios de boas intenções, mas sem a compreensão dos atores sociais; autonomia, democracia e participação não se criam, mas se constroem gradativamente e para LIMA (2002, p. 70)

envolve, e atravessa, todos os níveis (macro, meso e micro), da administração central à sala de aula, do organograma do sistema escolar à organização do trabalho pedagógico, dos processos aos conteúdos, das regras formais às regras não formais e informais. A autonomia dos alunos não é insularizável na sala de aula ou em projectos de trabalho didáctico, nem passível de ser sistematicamente e coordenadamente favorecida e praticada por professores fortemente controlados em suas práticas pedagógicas, através da concepção centralizada da organização pedagógica, e do currículo, ou da existência de exames nacionais, por exemplo.

Este envolvimento e participação só podem se tornar concreto pela prática. Nunca imposto. É um exercício complicado, desafiador, paradoxal, mas necessário para a promoção cidadã e construção da verdadeira escola que queremos e que viabilize a escola de qualidade.

CURY (2002) nos esclarece ainda que a gestão democrática da educação é, ao mesmo tempo, transparência e impessoalidade, autonomia e participação, liderança e trabalho coletivo, representatividade e competência, nada mais desafiador, diante de tantos termos. A democracia é realmente um ponto desafiador que, articulada à participação de fato e de direito mostra novos caminhos para a construção social, conseqüentemente, requer mudanças. A gestão democrática para BEZERRA (1996, p. 107) é assim compreendida:

[...] A gestão democrática requer mais do que simples mudanças nas estruturas organizacionais; exige mudanças de paradigmas que fundamentem a construção de uma proposta educacional e o desenvolvimento de uma gestão diferente para além dos padrões vigentes autoritários, desenvolvidos pelas organizações burocráticas. Administrar a educação nessa nova forma exige um fazer coletivo, permanentemente em processo o que significa mudança contínua e continuada. Tal mudança está baseada nos paradigmas emergentes da nova sociedade do conhecimento, que fundamentam a concepção de qualidade na educação e também definem a finalidade da escola.

BEZERRA (2003) cita como ponto alto deste debate acerca da tríade “ educação/ quantidade/ qualidade nos impulsiona para a questão da democratização do ensino , ou seja, não há como colocar um dissociado do outro”. Mais adiante argumenta que o problema da democratização educação reside, sobretudo, nos entraves políticos e não pedagógicos. Essa democratização, para se fazer real, deve ocorrer em todos os níveis, priorizando -se o ensino fundamental, ou seja, deve começar pela base, e não como é comum, vir do alto; tratada como uma importante proposta já na década de 80, ainda hoje este debate não esfriou e deve ser levado à sério e tornar-se realidade.

É importante ressaltar que este discurso que põe qualidade aliada à democracia vem desde a Nova República, como a autora afirma, mas até o momento ainda são paradoxais as políticas que visam inserir todos na escola. Para não dizer controversa. São planos pomposos, mas que, na verdade, não garantem qualidade nem estimulam a prática democrática, uma vez que não atendem às aspirações da maioria. Assim, nascem, a cada dia, mais desafios que põem em xeque a função social da escola, sua administração e qualidade, tão caras para a

sociedade que vê na escola suas maiores aspirações. Como veremos e vimos nas ideias de autores aqui apresentados, há práticas que podem e devem ser feitas para garantir a prática democrática escolar.

A partir do que foi tratado, pretendemos no segundo capítulo abordar a realidade educacional no município de Manacapuru. As questões levantadas serão claramente colocadas em evidência a partir do cotidiano das escolas. A temática nos permitirá trazer conhecimento acerca da caracterização da composição estrutural das escolas públicas estaduais no município, a organização administrativa nas escolas e mostrar o papel da Coordenadoria de Ensino atuante no município.

CAPÍTULO II

2 – GESTÃO ESCOLAR NO MUNICÍPIO DE MANACAPURU

A gestão educacional, a elevação do nível do ensino e sua universalização são anseios históricos e culturais na educação brasileira. Neste aspecto, podemos afirmar que a educação brasileira está interligada ao momento e aos acontecimentos globais da sociedade, e o que ocorre no seio da escola é sempre decorrente do que acontece com os indivíduos que estão dentro e fora do ambiente escolar. Entre desafios e questionamentos a gestão se coloca como um dos fatores de grande importância para a política educacional no Amazonas com vistas à equidade de oportunidades educacionais, redução de desigualdades sociais e consolidação da cidadania. Uma boa política educacional concentra-se em preparar bem os profissionais que irão comandar e gerir os espaços escolares e sua dinâmica concentrando-se num planejamento adequado dos processos.

Neste capítulo tratamos da realidade educacional no município de Manacapuru -AM. Descrevemos primeiramente as características estruturais e físicas das escolas investigadas; como os princípios de autonomia e participação democrática estão sendo tratados no âmbito escolar e que aportes teóricos nos mostram o caminho percorrido e como ocorre a escolha dos gestores escolares do município assim como a percepção dos teóricos apontam os caminhos

que devem ser trilhados para a concretização dos princípios preconizados na legislação educacional.

A partir dos dados coletados pode-se afirmar que há inúmeros sistemas educativos que são capazes de funcionar mesmo sem um planejamento mais local, ou seja, atendendo a realidade no qual se encontra inserido, seja como engrenagem do serviço público, seja por contar que basta seguir as normas gerais ou os Manuais e Regimentos e tudo pode andar bem. Diante disso é que começamos a discorrer sobre a caracterização das escolas pesquisadas e, dessa forma, poderemos também verificar como está organizado o sistema de ensino da rede pública em Manacapuru.

2.1 – Caracterização das Escolas Pesquisadas na Rede Pública Estadual do Município

Pretende-se neste tópico dar uma visão do órgão responsável por aglutinar as decisões que vem da Secretaria Estadual de Ensino na capital e que são transmitidas aos gestores e professores através de reuniões. A Coordenadoria Regional de Ensino do município de Manacapuru é a responsável pela ligação direta entre as escolas do município e a SEDUC - Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do Ensino e conta com uma estrutura que procura atender as demandas administrativas das escolas estaduais.

A Coordenadoria tem a incumbência de organizar e planejar as atividades de ensino no âmbito do município que deverão integrar o Calendário Escolar Estadual. É também de sua responsabilidade acompanhar, verificar e fiscalizar todas as atividades, eventos e atos dos gestores, professores e alunos nas escolas; sendo assim, organiza a seleção dos gestores de acordo com as normas da SEDUC influenciando diretamente na escolha dos mesmos.

Através do quadro 01 pode-se ter uma visão sobre como a estrutura da Coordenadoria Regional de Ensino de Manacapuru conta com apoio de vários especialistas que colaboram

para que as escolas do município possam funcionar dentro de um padrão de qualidade próximo do ideal que a sociedade espera.

Quadro 01
Demonstrativo dos Recursos Humanos da Coordenadoria de Manacapuru/AM

Quantidade	Função/Cargo	Nível de Escolaridade			
01	Coordenadora			Bacharel	
01	Chefe do Setor de Pessoal			Graduaç.Compl.	
04	Assessor Pedagógico				Pós-graduação
01	Coordenador de Educação Física				Pós-graduação
01	Assessoria de Biblioteca				Pós-graduação
03	Assistente Administrativo		Ens.Médio	Graduaç.Compl.	
02	Assessor Administrativo				Pós-graduação
01	Coordenador da Horta Escolar e Limpeza das Escolas			Graduaç.Compl/ Bacharel	
02	Professores Readaptados				Não Informado
01	Coordenador do Ambiente de Mídia				Pós-graduação
02	Assessor de Comunicação			Graduaç.Compl.	
03	Auxiliar de Serviços Gerais	Ens.Fundam	Ens.Médio		
02	Merendeira	Ens.Fundam	Ens.Médio		
02	Vigia	Ens.Fundam	Ens.Médio		
26	Total de Recursos Humanos				

Fonte: Estatística da Coordenadoria Regional de Manacapuru, 2008.

Conforme os dados acima verifica-se que há um quadro de pessoal especialista para que as atividades escolares tenham condições de pelo menos chegar perto do ideal, mas ainda se verifica que o quadro deixa a desejar pelo tamanho da rede estadual no município que conta com quinhentos e oito professores em sala de aula, quatorze mil setecentos e setenta e seis alunos e dezoito escolas ligadas diretamente à rede de ensino de acordo com os dados fornecidos pela Coordenadoria neste ano (2008). É claro que sempre priorizaremos o chão da escola, a escola viva e ativa com seus afazeres pedagógicos e seu emaranhado de situações. É bom esclarecer que no momento da escolha da amostra de escolas o município possuía apenas

dezesesse escolas. Atualmente está com dezoito, sendo quatorze escolas na zona urbana e quatro na zona rural.

O campo de investigação embora rico e cheio de curiosidades, ainda tropeça no terreno da ignorância e do clientelismo, daí nomear as escolas investigadas com codinomes. Dessa forma, pode-se discorrer livremente sobre a atual situação das escolas que serviram de cenário para a pesquisa.

2.1.1 – Escola “Rui Barbosa”

Começaremos nossa viagem pela escola Rui Barbosa localizada em área central do município. Fica próxima de diversas casas comerciais, bancos e áreas públicas muito freqüentadas pela população. Considerada escola de referência, sendo a mais antiga do município. Com excelente estrutura física, já recebeu várias reformas e atualmente é uma das escolas mais bem equipadas do município. O sistema de refrigeração da escola está em bom estado e contribui para amenizar o calor colaborando para o bem-estar dos alunos e professores.

A Escola Rui Barbosa possui um quadro de professores e funcionários considerado excelente pela opinião pública e é largamente procurada no início do ano letivo pelos pais e responsáveis que tentam uma vaga. A escola sempre alcança bons resultados nas pesquisas de cunho pedagógico em âmbito estadual e nacional.

A escola funciona nos três turnos e atende turmas do 4º ao 9º ano no matutino; turmas do 6º ao 9º ano no turno vespertino; 8º, 9º ano e Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio no noturno. Conta com um pedagogo que também assessora outras três escolas. Desenvolve alguns programas e projetos de cunho local, municipal, estadual e federal como: P.D.E. – Programa de Desenvolvimento da Escola; P.N.A.E. – Programa Nacional de Alimentação do Escolar; PREME - Programa de Regionalização da Merenda Escolar; SESC

Ler; A Crítica na Escola; P.D.D.E. - Programa Dinheiro Direto na Escola em parceria com a Associação de Pais, Mestres e Comunitários; Projeto Escola Limpa; Projeto Rádio Escola e Projetos de Leitura na Escola e de Reforço Escolar.

Nos turnos observados, matutino e vespertino, a escola conta com apoio pedagógico, professores que atuam em um turno e juntamente com o gestor colaboram para que o andamento das atividades flua normalmente. Procuram detectar os empecilhos e comunicar ao gestor para que sejam tomadas as providências cabíveis. Um bom sistema de som nas salas e demais dependências da escola garante que um aviso ou comunicado seja recebido por todos. Geralmente na segunda-feira o Hino Nacional é irradiado para todas as salas que acompanham e cantam como um ato cívico; ocorre nos três horários.

2.1.2 – Escola “Ajuricaba”

Ajuricaba foi a segunda escola observada. Localizada na zona periférica da cidade, no bairro mais populoso do município construído em área de tamanho médio, foi reformada em 2005, mas suas salas são pequenas e não atendem a demanda de alunos da área, razão pela qual está sempre muito lotada. Com mais de mil e seiscentos alunos distribuídos nos três turnos, possui quinze salas de aula climatizadas, mas apresenta constantes problemas de pane no sistema elétrico e hidráulico.

Segundo os dados fornecidos pela gestora a escola não está com um bom índice no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), mas há um esforço contínuo por parte de todos para alcançar as metas. A escola conta com quarenta e dois professores sendo que dois compõem o corpo técnico ou de apoio, e vinte e nove funcionários para atender na limpeza, vigilância, serviços administrativos e preparo da merenda escolar. Possui vinte e nove dependências no total e sua estrutura, apesar de sólida, requer cuidados e reparos.

A referida escola atende, na medida do possível, aos moradores do bairro com discentes na faixa etária dos sete aos cinquenta e cinco anos. As séries oferecidas no matutino e vespertino 1º ao 9º ano e no noturno oferece a Educação de Jovens e Adultos em nível Médio. Para a gestora e professores os maiores problemas que a escola enfrenta são a indisciplina e distorção idade-série. Inclusive, ao chegarmos à escola a gestora, a professora de apoio pedagógico e uma pedagoga estavam lavrando uma ata para registrar uma ocorrência que incluía comportamento “inadequado” de um aluno e notas vermelhas. São comuns relatos de alunos e professores sobre a grande indisciplina e ocorrência de grupos “galerosos” próximos à escola e mesmo no bairro.

Os projetos e programas que ajudam no andamento das atividades escolares são: A Crítica na Escola; Projeto Xadrez; Festival de Música Sacra; Grupo de Teatro HE -HÁ; Embarque nessa Aventura de Contos; Os Caminhos da Leitura e Aulas de Reforço; Oficinas Pedagógicas de Matemática com jogos lúdicos e os programas comuns a todas as escolas como citados na escola Rui Barbosa que são o P.D.D.E., P.N.A.E., P.D.E. e PREME.

2.1.3 – Escola “José Bonifácio”

A terceira escola, denominada José Bonifácio, serviu de cenário para o campo de pesquisa, está localizada na zona rural em uma vila de pouco mais de dois mil habitantes. Distante de Manacapuru sete horas de barco e quatro horas de lancha tipo a jato. Como o gestor se encontrava em treinamento em Manaus a secretária da escola nos deu todo apoio para a realização da pesquisa, sem empecilhos para conversar com os funcionários e professores.

Encontramos a escola preparando-se para a Festa Junina, para as comemorações de aniversário da escola e inauguração do Ginásio Esportivo que estava na fase de acabamento

em preparação para receber as mais altas autoridades do município, inclusive contava com a presença do governador. A vila mostrava-se eufórica.

Durante vários anos a escola ofereceu apenas do 1º ao 9º ano, mas no ano de dois mil e quatro foi possível implantar o Ensino Médio através do Projeto Tempo de Acelerar (PTA) e em dois mil e cinco o Ensino Médio regular. A estrutura da escola é considerada boa, mas ainda requer manutenção pelo desgaste natural do tempo.

A escola possui sete salas de aula e mais vinte e duas dependências, contando, inclusive, com uma sala de informática com todos os equipamentos instalados, mas que não funcionam, pela falta de técnicos para gerir o espaço. Há um salão de boas proporções que serve para realizar eventos, reuniões e atividades escolares ficando adjacente ao refeitório. Trezentos alunos freqüentam a escola distribuídos nos três turnos, com um quadro composto de onze professores e nove funcionários, sendo que cinco são contratados pela Prefeitura em função da escassez de recursos humanos. Possui os mesmos projetos e programas comuns às escolas citadas anteriormente como P.D.D.E., P.D.E. PNAE e PREME, mas requer outras atividades para colaborar com a aprendizagem dos alunos e com o trabalho dos professores. A mesma escola, diferente das que se localizam na zona urbana, conta com poucos recursos humanos, principalmente de auxiliares administrativos, vigilantes e serviços gerais.

A despeito das dificuldades materiais e humanas notamos que os professores fazem um grande esforço para que as atividades escolares e extra-escolares se realizem normalmente. Demonstram grande entusiasmo e vontade de mudar e contribuir mais pela educação das crianças e jovens que estão sob sua responsabilidade.

2.1.4 – Escola “José do Patrocínio”

E, finalmente a quarta e última escola denominada neste estudo José do Patrocínio, situada também na zona rural em uma comunidade situada à margem esquerda do Rio

Solimões a trinta e oito quilômetros da sede municipal, cujo acesso pode ser tanto via fluvial quanto rodoviária, este último mais comumente utilizado pelos moradores e professores, pode ocorrer em trinta minutos de automóvel. Conhecida anteriormente como uma colônia agrária, tinha por objetivo abrigar agricultores, mas atualmente, pelo pouco apoio recebido por parte dos órgãos estaduais nem a própria escola possui mais o pomar e os grandes canteiros que lhe eram comuns e o excedente sendo comercializado gerando rendas para a escola.

Desta forma, a comunidade pode deslocar-se até a cidade através de um ônibus de linha, carros particulares ou pelos conhecidos motos-taxista. Os professores moram na sede e deslocam-se todos os dias através de uma Kombi antiga que os leva e traz do trabalho. Saem por volta das seis horas e retornam as dezessete e trinta horas para a sede. Em tempos de cheia dos rios ainda tem o compromisso de transportar alguns alunos nos ramais mais distantes, pois o acesso fica bloqueado e a distância para a travessia também se mostra perigosa.

A escola atende o ensino fundamental do 1º ao 9º ano nos turnos matutino e vespertino e no noturno o 1º. ano do Ensino Médio Tecnológico. Atende mais de duzentos e cinquenta alunos entre os três turnos e pelo tamanho das salas de aula, e escola conta com uma superlotação. O quadro de professores conta com cinco atuantes tanto no turno matutino quanto no vespertino e um técnico de mídia que não faz parte do quadro normal, mas atua como contratado para o ensino médio tecnológico. Todos os professores possuem graduação superior completa e setenta por cento possuem pós-graduação. Para completar o quadro de recursos humanos temos um gestor com graduação superior completa e cursando o PROGESTÃO, um secretário e uma professora que atua como apoio pedagógico no diurno e na TVEscola.

Quanto à estrutura da escola esta deixa muito a desejar, apesar de possuir uma área enorme e privilegiada. A escola está inacabada, pois na última reforma que ocorreu há uns cinco anos nunca foi totalmente concluída. Apresenta inúmeras goteiras, teto e parede

mofadas e banheiros inadequados para uso. A casa adjacente onde é preparada a merenda é em madeira, está muito deteriorada, já tendo causado vários acidentes com os funcionários. Serve também de refeitório para alunos e professores e não possui banheiro.

Os projetos executados de fato na escola são o P.D.D.E., P.D.E., PREME e PNAE. Um dos projetos em andamento versa sobre o Projeto da Horta Escolar que já foi de muito sucesso em outros tempos. Outros Projetos pedagógicos de importância são o de Leitura e Escrita; Arte na Escola; Jogos Estudantis da Escola e Projeto Xadrez. Trata-se de uma escola que carece de maiores recursos para estimular o ensino e a aprendizagem dos alunos e todos os projetos elaborados e executados são bem-vindos causando grande interesse tanto nos alunos quanto na comunidade.

De acordo com os dados no painel da escola os maiores problemas enfrentados refletem os problemas da pequena comunidade em torno de cinquenta famílias: roubos, brigas, gravidez precoce e drogas. Estas questões ainda não são tratadas adequadamente na zona rural, os professores ainda não sabem lidar com esses problemas. Um dos programas desenvolvidos nas escolas da zona urbana é o PROERD (Programa de Erradicação das Drogas), ainda não chegou às escolas da zona rural atendendo apenas alunos da zona urbana. Outros programas ou eventos que também ocorrem na sede como palestras ministradas por agentes de saúde poderiam colaborar para prevenir e informar aos alunos e seus familiares nas questões mais comuns e problemáticas da zona rural como prevenção e cuidados de higiene, saúde e minimização de riscos.

Em síntese, pela caracterização apresentada percebemos que as escolas da zona urbana oferecem mais condições para desenvolver melhor o trabalho pedagógico e administrativo, assim como o acesso às informações que são de direito dos cidadãos e podem concorrer para auxiliar o trabalho dos profissionais da educação.

A observação aqui relatada é apenas uma parte da situação das escolas pesquisadas. Ainda há muito para se dizer, mas pretendemos aqui apenas dar uma idéia do que é o espaço escolar, suas condições e limitações em Manacapuru. Mais interessante aqui é saber o que pensam e como convivem nossos profissionais da educação. Quais seus desafios e perspectivas na busca de uma gestão democrática e participativa que contribua realmente para melhorar o nível da educação onde atuam.

2.2 – Quadro Demonstrativo das Amostras: Inicial e Real

Para que possamos acompanhar a amostragem utilizada, os quadros abaixo fornecem um panorama geral quantitativo dos entrevistados e respondentes com as respectivas funções :

Quadro 02
Função e número de Entrevistados da amostra inicial

CARGO OU FUNÇÃO	TURNO Matutino	TURNO Vespertino	TOTAL
Gestor			04
Professores	08	08	16
Pais	08	08	16
Alunos	08	08	16
			52 sujeitos

Fonte: Levantamento junto à escola pesquisada .

Quadro 03
Função e número de Entrevistados que participaram efetivamente

Respondentes	Matutino	Vespertino	Total
Gestores			04
Professores	08	07	15
Pais	09	05	14
Alunos	10	05	15
TOTAL GERAL	48		

Fonte: Levantamento junto às escolas pesquisadas.

2.3 – A Educação no Município de Manacapuru e os Princípios de Autonomia e Participação na Gestão Escolar

Nos dias atuais a autonomia no âmbito escolar deve ser vista como um exercício de democratização e de gestão educacional de um espaço público, cabendo ao administrador delegar aos demais agentes pedagógicos responsabilidades para que juntos possam construir uma escola que esteja centrada nos princípios da democracia. Isso só pode ser redimensionado no sentido de que os princípios de cidadania sejam exercidos em sua plenitude. É neste contexto que surgem os desafios e questionamentos sobre a Gestão Escolar no município de Manacapuru e que serviram de delineamento do quadro teórico deste trabalho.

Nesse sentido, a reivindicação da classe trabalhadora educacional pela abertura e descentralização da administração do espaço escolar. A democratização e participação na escola e em seus processos nunca foram tão desejadas. O tema não é novo, mas aponta para caminhos que causam temor aos dirigentes governamentais que vêem no evento um salto para a autonomia e conseqüente perda de poder nas esferas municipais, estaduais e federais, principalmente onde as amarras do poder centralizador e clientelista ainda repousam nos berços da política local. Essa situação é levantada por HORA (2007, p. 50 -51) ao afirmar que

No Brasil, a questão da democratização da escola pública tem sido analisada sob três aspectos, de acordo com a percepção dos órgãos oficiais ou na perspectiva dos educadores, especialmente daqueles que fazem uma leitura mais crítica do processo educacional: democratização para o acesso à instituição educacional; democratização dos processos pedagógicos e democratização dos processos administrativos.

Os órgãos oficiais entendem a democratização do ensino como a facilidade do acesso à escola pelas camadas mais pobres da população. Para tal desenvolvem programas que têm como principal objetivo o aumento do número de escolas e de salas de aula, garantindo o seu discurso de universalização do ensino.

Mas o que se vê na prática são escolas sem as mínimas condições para a efetivação dos processos tanto administrativo como pedagógico e, ainda menos, dos democráticos. É evidente que este estudo partiu da necessidade de apresentar uma reflexão fundamentada no

campo da investigação e também oferecer uma contribuição para melhoria do futuro trabalho e do funcionamento não só das escolas investigadas como das que compõem a rede estadual. Partindo do ato de que se deve considerar um dos pontos mais importantes das escolas - de planejar participativamente para a contribuição no processo de qualidade, neste sentido, podemos afirmar para que ocorra o sucesso escolar, independente do local, é necessário partir de um planejamento participativo e autônomo. Com o propósito de mostrar esse entendimento pretende-se fazer um resgate do termo autonomia como aquele que se associa à antiga luta dos educadores pela liberdade de “expressão do ensino”, de acordo com a análise de GADOTTI (1993, p. 89):

A palavra autonomia vem do grego e significa capacidade de autodeterminar-se, de auto-realizar-se: de “autos” (si mesmo) e “nomos” (lei). Autonomia significa autoconstrução, autogoverno. A escola autônoma seria aquela que se autogoverna. Mas não existe uma autonomia absoluta. Ela sempre está condicionada pelas circunstâncias, portanto, a autonomia dos estudantes será sempre relativa e determinada historicamente.

Mas não podemos querer afirmar que exista autonomia educacional se não sabemos nem sequer trabalhar organizadamente e coletivamente. Alguns teóricos afirmam que a educação sempre deve ser redimensionada no sentido de que os princípios de cidadania sejam um dos pilares de uma gestão que vislumbrem ser verdadeiramente democrática. Mas, muitas vezes os educadores não associam o valor dos termos com seu real significado; principalmente onde os governos têm uma forte presença burocrática ou autoritária. Conforme o exemplo citado, podemos perceber como a autonomia se evidenciava em GADOTTI (1993, p. 91) no campo educacional europeu:

No campo da educação, sobretudo na Europa e em particular na França, o tema da autonomia pedagógica foi associado ao tema da autogestão social, a partir dos anos 60. A autonomia significava, acima de tudo, ruptura com esquemas centralizadores. Opunha-se a autonomia operária à burocracia estatal-partidária conservadora. Era uma forma de repensar a prática social, um movimento essencialmente político, um movimento de rebeldia contra doutrinas políticas mecanicistas.

A partir dessas informações, GADOTTI (1993, p. 90) esclarece que a luta pela autonomia não é nova, mas vem ocorrendo ao longo de mais de cinco décadas e os educadores a reivindicam não só como símbolo de luta, mas como parte do ser-cidadão. Deve, principalmente, fazer parte das práticas pedagógicas, uma vez que a relação entre autonomia e autogestão escolar pressupõe exercício do poder coletivo e pode contribuir para as práticas educacionais. Na afirmação de GADOTTI (1993, p. 92)

A pedagogia autogestionária, procura fazer na escola, o que a autogestão faz na empresa ou, pelo menos, procura formar um espaço de liberdade e de autonomia para que a escola, a partir da autogestão, possa representar uma contribuição significativa na transformação das relações sociais na mesma direção.

Também para construir um espaço realmente democrático, onde haja mobilização e participação de todos devemos saber ouvir todas as opiniões; estar atento às solicitações da comunidade; ouvir com atenção o que os membros da comunidade têm a dizer; delegar responsabilidades o máximo possível às pessoas; garantir a palavra a todos; respeitar as decisões tomadas em grupos; criar ambientes físicos confortáveis para assembléias e reuniões; estimular cada presente nas reuniões ou nas assembléias a se responsabilizar por trazer pelo menos mais uma pessoa da comunidade para os encontros; tornar a escola um espaço de sociabilidade; valorizar o trabalho participativo; submeter o trabalho valorizado na instituição às avaliações da comunidade do conselho ou órgãos colegiados; desenvolver projetos educativos voltados para a comunidade em geral, não só para alunos. Não se pode ficar só no discurso da abertura democrática, a gestão não tem tempo para esperar, deve agir e tornar concreta a participação, conforme BORDIGNON (1993, p.71)

O discurso da democratização e descentralização educacional faz moda há algum tempo, insinuando-se em quase todos os fóruns e instâncias em que a educação se faz presente. O tema-síntese é a gestão democrática da educação. Tema que ganha lugar próprio na Carta Magna do País, invade as mentes dos “estrategistas” dos sistemas educacionais e dos pensadores nas universidades e angustia os administradores nas escolas e os professores nas salas de aula. [...]

Seguramente, os mesmo discursos, às vezes as mesmas ênfases, não sinalizam os mesmos caminhos. “Estrategistas” dos sistemas, pedagogos, políticos, pensadores universitários, gestores escolares e professores, embora venham a usar a mesma linguagem, contemplar, talvez, o mesmo horizonte, seus sonhos não garantem sonhar com as mesmas auroras.

Ainda na esteira dessa discussão a indissociabilidade entre democratização e descentralização da gestão educacional vai, necessariamente, mudar as relações de poder nos sistemas educacionais. BORDIGNON (1993, p. 72) reafirma essa colocação quando diz que “tratar da democratização e descentralização requer apontar estratégias e caminhos para mudar as atuais estruturas e espaços de poder e im plantar a efetiva gestão democrática dos “sistemas” educacionais e das escolas”.

Entre os maiores desafios enfrentados por nossos educadores -administradores estão a constante cobrança por resultados, o imediatismo das ações que demandam tempo e recursos, a formação nem sempre adequada ou inexistente e as avaliações permanentes que podem destruir o trabalho ou mostrar que não está, realmente, sendo feito nenhum trabalho que irá contribuir com a aprendizagem dos alunos. Esses fatores representam um conjunto de situações que nos remetem aos estudos de SANDER (2002) com relação às dimensões que permeiam o trabalho do gestor escolar e seus desafios. A administração da educação representa enormes desafios que podem ser assim resumidos, segundo os estudos de SANDER (2002, p. 62-63)

[...] Examinamos a instituição educacional em três dimensões ou níveis: analítico - pedagógico, organizacional e político. O nível pedagógico é de natureza técnica e refere-se aos processos de ensino e aprendizagem. O nível organizacional ou burocrático refere-se à estrutura e funcionamento da instituição educacional. O nível político refere-se às relações entre a escola e o entorno em que ela funciona com suas forças econômicas, políticas e culturais. No cotidiano da escola, os educadores – professores, supervisores, avaliadores, técnicos de ensino, administradores – têm de ver com os três aspectos – o pedagógico, o organizacional e o político.

As dimensões elencadas por Sander mostram como é importante saber reconhecer os desafios, analisá-los e organizar-se coletivamente para conciliar e avançar nos níveis de

dificuldades que as escolas e seus administradores encontram. São muitas as contradições, mas podem ser, progressivamente, vencidas com organização, cooperação e uma boa liderança dos gestores.

A partir deste debate podemos dizer que o processo de gestão escolar deve partir de um ato de organizar-se criteriosamente com distribuição de tarefas e de respeito mútuo independente das hierarquias sem, no entanto, deixar de esquecê-las para que assim se possam romper as barreiras do autoritarismo, quebrando a instabilidade e o imediatismo desconexos para a operacionalização de todo processo pedagógico; e o planejamento no ambiente escolar deve estar presente em todo o processo de gestão das Escolas Estaduais de Manacapuru buscando sempre o planejamento participativo do órgão da Coordenadoria e controle da Educação para que ocorra a qualidade na Gestão Escolar.

Considerando a participação como um dos pressupostos básicos para que a democratização da educação se faça presente, pressupomos a cidadania como um autêntico exercício da autonomia. Naturalmente a cidadania aponta para o compromisso político do cidadão. Ser cidadão não é apenas votar a cada dois ou quatro anos, mas participar coletivamente de tudo que lhe diga respeito e em todos os âmbitos da sociedade. A participação deve ser entendida como uma ferramenta imprescindível da democracia e pode, muitas vezes, trazer conteúdo ideológico diferente daquilo que se espera. NOGUEIRA (2004, p.129) analisa que

Por mais que existam inúmeras tipologias dedicadas a especificar as diferentes categorias de participação – institucionalizada ou “movimentista”, direta ou indireta, focada na decisão ou na expressão, efetiva ou simbólica, todas refletindo ações dedicadas a “fazer parte” de determinados processos (decisórios ou não) -, estamos aqui diante de um exercício que se repõe constantemente. Os que participam são partes que desejam ser parte ou tomar parte de algo. A rigor, ainda que nem toda participação seja imediatamente política, não há participação que não se oriente por algum tipo de relação com o poder – tanto com o poder de outros atores quanto com o de determinados centro organizacionais e decisórios.

Isso implica dizer que a participação demanda algum tipo de poder. Ou mais precisamente como enfatiza “almeja afirmar -se diante de alguém, sobrepujar alguém, resolver algum problema ou postular a posse de bens e direitos, modificando sua distribuição” (NOGUEIRA, 2004, p.129). O autor prossegue explicitando como o poder de participação pode se valer de vários recursos para alcançar o almejado, “recursos políticos, técnicos, financeiros, intelectuais próprios ou disponíveis em alguns espaços comuns”. Para ele o indivíduo que participa torna-se um sujeito que apresenta valores, interesses, aspirações e direitos. É o que esperamos do verdadeiro cidadão. Para NOGUEIRA (2004, p. 133) “a participação propriamente política, realiza -se tendo em vista a comunidade como um todo, a organização da vida social em seu conjunto, ou seja, o Estado”.

Mais adiante o autor esclarece que sendo “uma prática ético -política, tem a ver tanto com a questão do poder e da dominação quanto com a questão do consenso e da hegemonia, tanto com a força quanto com o consentimento, tanto com o governo quanto com a convivência” (idem, 2004, p.133). Só vamos poder compreendê -la a partir da inserção social, da participação política, do engajamento nos mecanismos de democratização. Se não há essa compreensão é impossível querer mudar os paradigmas atuais, será impossível praticar a autonomia e a democratização da educação. Finalmente, para esclarecer o real significado da participação e sua importância na escola, NOGUEIRA (2004, p.133) analisa que

Por intermédio da participação política, indivíduos e grupos interferem para fazer com que diferenças e interesses se explicitem num terreno comum organizado por leis e instituições, bem como para fazer com que o poder se democratize e seja compartilhado. É essa participação, em suma, que consolida, protege e dinamiza a cidadania e todos os variados direitos humanos. Justamente por isso, seus protagonistas centrais são os cidadãos, que “se distinguirão entre si não à base das categorias que representam mas a base das diversas visões globalizantes dos problemas que conseguiram formar, visões globalizantes estas que cada um possui por pertencer não a esta ou àquela categoria, mas a este ou àquele movimento político”(BOBBIO apud NOGUEIRA, 2004).

A afirmativa acima mostra a importância que tem a participação para a tomada de decisão na escola, para a coletividade que a rodeia. Com relação a isso salientamos um fato observado numa das escolas pesquisadas: os professores nos relataram que havia um clima de insatisfação e insegurança pelo fato das decisões de maior relevância serem tomadas pelo gestor sem a participação dos professores ou da comunidade; que as decisões não deveriam se fechar num pequeno grupo de interesses, assim mesmo político-partidário, mas ser levada ao conhecimento de todos. Não devemos pensar que os manuais, regimentos e comunicados se fecham para dirigir as vidas das escolas. Os procedimentos de planejamento e organização não devem ser um fim em si; não podemos pensar que o Projeto Político-pedagógico da escola está defasado ou sem as características da escola. Dessa forma, fica mais difícil pensar na abertura democrática da escola, na autonomia e na participação dos cidadãos da escola. Não se pode esquecer a importância de compartilhar o poder, de fazer valer os mecanismos de participação como a APMC, Grêmios Estudantis, Conselhos Escolares e outros.

Entre os procedimentos que são adotados para planejar e organizar o trabalho na escola há três tipos de orientação que a Secretaria Estadual de Educação considera de grande importância e devem ser amplamente conhecidas e seguidas pelos gestores escolares: O Manual de Procedimentos da Gestão Escolar (2001); O Regimento Geral das Escolas Estaduais e o Regimento Interno da Escola. Estas orientações, segundo a Secretaria de Educação, visam dar maior dinamicidade e sistematização na realização das tarefas do cotidiano escolar e, futuramente, esperamos pelo outro documento que é também de maior relevância e que as escolas pretendem implementar, o Projeto Político-Pedagógico, para fazer parte dos processos escolares.

O Manual de Procedimentos da Gestão Escolar pretende orientar os gestores e as lideranças escolares nos processos administrativos; orientar o processo de planejamento nas escolas; divulgar e padronizar os planos estruturais, políticos e procedimentais das atividades

escolares buscando resultados satisfatórios e ser um instrumento de capacitação para gestores, pedagogos e demais servidores da escola. Este Manual destaca como ponto importante o processo de descentralização dos mecanismos decisórios, mas com limites reguladores nos níveis de responsabilidade da gestão. O documento enfatiza a autonomia da instituição educativa como imprescindível para desenvolver as dimensões básicas ligadas aos níveis pedagógico, administrativo e financeiro.

O referido Manual de procedimentos traz em seu bojo, no capítulo de Módulo de Planejamento, como deve ser elaborado o Projeto Político-Pedagógico da Escola (p.31) e todos os outros documentos como Regimento Escolar, Planos Curriculares e de Aulas, Projetos Pedagógicos, Calendários Letivos e outras atividades que são instrumentos para a gestão escolar.

O Regimento Geral das Escolas Estaduais e o Regimento Interno da Escola são documentos de referência normativa, ou seja, constituem-se em um conjunto de normas administrativas, pedagógicas e disciplinares que norteiam os procedimentos legais da escola. O Regimento interno é baseado no Regimento Geral das Escolas Estaduais e deve atender as especificidades da escola em questão. Todos esses documentos, amparados pelas portarias, decretos e normas são divulgadas aos gestores que devem dar ciência ao corpo docente para que haja uma integração dos procedimentos. Mas nem sempre todos estes documentos dão conta da complexidade do âmbito escolar. É preciso que os gestores tenham capacidade de estimular a participação e incentivar a autonomia de todos os envolvidos na escola.

Ressalte-se que a chave para uma boa gestão educacional, é sem sombra de dúvidas, o planejamento onde acreditamos que ao que se refere especificamente a do órgão da Coordenadoria e controle da Educação da Qualidade na Gestão Escolar que pode controlar e organizar com base nas observações em análise das especificidades de cada escola, requer, na verdade, critérios melhores na sua definição de metas e na distribuição do tempo do

cronograma disponível para a exequibilidade de suas atividades. E no nível das escolas a realidade continua sendo a mesma, ou seja, muito a se fazer tanto a nível administrativo quanto a nível pedagógico e político e poucos são os que contribuem para que os gestores exerçam com eficiência suas funções.

Atualmente a escola procura e deve ser um ambiente de preparação para a vida, o ensino deve oportunizar competências e habilidades para seu alunado. Portanto, precisamos refletir criticamente nossa visão superficial e adentrar na obviedade dos fatos procurando melhorias e modificações reais para nossas escolas que começam na questão *que políticas e práticas podem tecer uma gestão democrática da educação*. Para BORDIGNON (1993) “as políticas definem objetivos, espaços de poder, relações inter-partes. Os espaços de poder e o estabelecimento das relações inerentes aos mesmos sinalizam quem define os objetivos” (p. 84). Ao dar ênfase aos espaços de poder, a autonomia estará automaticamente sendo colocada como apoio direto à democratização da gestão que não se reduz à escolha do gestor que empobrece e limita a democracia. Muito mais que isso, BORDIGNON (1993) afirma que “além da universalização das oportunidades educacionais, a utilização do poder como instrumento de promoção dos interesses da maioria, o que comporta novas concepções na organização interna da escola e nos comportamentos administrativos e pedagógicos” (p. 85).

Um dos mecanismos que vai ao encontro da construção coletiva da democratização e autonomia da escola pública é o Projeto Político-pedagógico ou PPP como é conhecido mais comumente pelos docentes. Não podemos conceber um projeto onde as partes envolvidas ficam alheias à sua elaboração. Como afirma Bezerra (2001, p. 102) “para que a prática educativa seja uma *práxis* real é preciso que se dê no âmbito de um projeto, isto é, num todo articulado, em que as partes funcionem integralmente em face de objetivos previamente estabelecidos”. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9394/96, art. 3º, inciso VIII traz o princípio da gestão democrática da escola pública avalizada com a participação direta

da comunidade, principalmente na construção do projeto político -pedagógico que atenda aos anseios e peculiaridades da realidade social onde se insere a escola. FERREIRA (2006, p. 304) ressalta que

Todas essas medidas apóiam-se na convicção de que a gestão democrática, a construção coletiva do projeto político-pedagógico e a autonomia da escola são os pressupostos fundamentais para o desenvolvimento da cidadania. Para tanto, o redimensionamento do papel da escola, enquanto agencia de formação, não pode vincular-se meramente à lógica do mercado de trabalho, mas cumprir sua função social, isto é, cumprir seu papel político-institucional.

Dessa forma, pode-se supor que a gestão democrática exercida de fato adquire caráter formador de cidadania, uma vez que pressupõe a participação de todos, principalmente num dos mecanismos de construção coletiva mais importante para gerir o espaço escolar e seus processos educacionais, mecanismo este representado pelo Projeto Político -pedagógico.

Se a construção coletiva do projeto pedagógico permite que recuperemos o propósito de nossas ações, que muitas vezes se esvaem no ativismo do cotidiano escolar, não podemos perder de vista sua dimensão pedagógica pautada na participação e na busca da autonomia que todos almejam. Essa construção participativa envolve componentes que buscam firmar a identidade da escola e são imprescindíveis para mostrar a escola que se quer. Como afirma BEZERRA (2001, p. 104):

A construção do projeto político-pedagógico da escola está relacionada a seus componentes filosóficos, políticos e estruturais. Necessário se faz que o projeto se apresente viável. É através do seu projeto que a escola se revela, que mostra a sua identidade. Também é uma oportunidade para a escola reconhecer suas carências e descobrir seus pontos fortes, suas limitações, seus pontos comuns e divergentes. É ainda o momento de favorecer o surgimento de lideranças. A elaboração de um projeto político-pedagógico para a escola é um exercício de gestão participativa.

Lembramos que a participação e a construção do projeto permitem pensar uma educação que tenha a cara da nossa realidade e dos nossos anseios; não é apenas resultado de leis que criam novas formas de funcionamento e de organização da educação, ou mesmo

resultado de consulta a manuais e normas regimentais. É fruto também do nosso compromisso com um projeto de sociedade e de educação e de nossa ação com creta no dia-a-dia, na escola e no contexto das políticas educacionais. A qualidade dessa participação é resultado da nossa capacidade de refletir a realidade local e global e de analisar o texto e o contexto das leis educacionais.

Portanto, essa análise acerca desses procedimentos se propõe nortear o trabalho do gestor escolar dentro desta pesquisa, serviu também como uma reflexão da realidade investigada, das constantes contradições do espaço escolar e das questões que devem ser inerentes à prática da gestão escolar pautada na democracia, autonomia e participação. O outro ponto sobre os procedimentos que norteiam o trabalho do gestor escolar mostra que os pressupostos básicos da gestão escolar, como democracia, autonomia e participação ainda são bandeiras de luta dos educadores de Manacapuru, mas que não pode ser baixada e nem esquecida. Serviu, entretanto, para mostrar como contribuir para que a realidade se modifique a partir do compromisso condicionado a um permanente desejo de renovação, para isso, part e-se do ponto crucial que todos os segmentos da escola devem observar: rever suas atribuições, pensar os processos políticos, pedagógicos e administrativos e não perder de vista os objetivos da gestão educacional que visam contribuir com a qualidade da educação.

2.3.1 – A Escolha dos Gestores Escolares

A Carta Magna de 1988 traz o princípio constitucional da gestão democrática e regulamentada pela Lei 9394/96 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional que trouxe à baila a gestão democrática como um princípio que visa modernizar e contribuir para a qualidade da educação. Realmente, nos últimos anos percebemos uma abertura maior da escola para receber a comunidade, não só alunos e professores. Esta inclusão da participação da comunidade trouxe uma nova perspectiva, pois os pais não são meros espectadores, mas

membros atuantes e devem interagir e assumir responsabilidades antes impensadas. Também podem ser fiscais da educação e participar de decisões e discussões.

Essa nova postura trouxe um rompimento histórico das práticas administrativas vigentes há séculos. A cidadania passou a ter mais sentido, mostrou ser mais concreta. O modo de encarar a escola e a forma de avaliar também foi estimulado pela participação direta dos pais nos colegiados e associações de pais e mestres. Com a questão da cidadania veio também o princípio democrático reivindicado há anos pelas lutas políticas de educadores e, conseqüentemente, as reflexões sobre a gestão democrática.

Repensando as situações em evidência, BEZERRA (2007, p.01) explica que

Refletir sobre a gestão democrática da escola, especialmente sobre a escolha e atuação do dirigente escolar, a partir das representações dos professores e dos demais sujeitos com ela envolvidos poderá contribuir para a superação de conflitos que se constroem, tendo em vista o aperfeiçoamento do trabalho e das relações no interior da instituição, melhorando especialmente a qualidade do ensino.

Neste sentido, despertou também na comunidade uma espécie de incômodo à revelia da acomodação: por que não podemos também decidir quem deve gerir a escola onde nossos filhos estudam? Se quisermos um bom administrador, não devemos deixar a escola nas mãos de qualquer um. É que a gestão democrática é entendida pelos pais como um ato público democrático, donde se vai votar naquele em que você acredita que será o melhor para gerir o espaço escolar. BEZERRA (2007, p. 01) analisa a esse respeito que

A partir da década de 80, e principalmente, nos dias atuais tem-se verificado grande preocupação relativamente a o processo de escolha dos diretores escolares nos municípios e nos Estados brasileiros, o que vem trazer um permanente questionamento sobre o papel do dirigente escolar na construção de uma gestão democrática da escola pública.

Mas, como nem todos vêm de ssa forma, há no país várias formas de se escolher um gestor escolar. As formas de escolha podem ser: através de eleições pelos alunos e comunitários; através de processos seletivos; de provas de títulos; da combinação de seleção e

prova de títulos ou mais costumeiramente por indicação política. E é aí que os pais e comunidade se acham mais desconfortáveis, pois não consideram legítimo esse tipo de escolha. E entre as várias modalidades de escolha de gestores escolares, o último é apontado como o que mais recebe críticas, conforme BEZERRA (2007, p. 03) assinala,

A crítica ao processo de indicação política de diretores escolares ensejou a busca de mecanismos alternativos como concurso público e as eleições diretas. A eleição de diretores é o processo que melhor materializou a luta contra o clientelismo e o autoritarismo na administração da educação, tendo sido anos seguidos a principal bandeira de luta em prol da gestão democrática do ensino público.

Em Manacapuru o processo de escolha dos gestores obedece a critérios contidos em uma minuta da Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC onde constam as fases, processos e o que deve ser observado na escolha.

De acordo com a tabela abaixo podemos verificar como se dá o processo de seleção de gestores da capital e do interior:

Quadro 04
Processo de Escolha dos Gestores Escolares da Capital e Interior

FASES	PROCESSO	A SER OBSERVADO
1ª. FASE	Entrevista inicial / Análise de Currículo	-Expectativas -Entusiasmo -Expressão Verbal
2ª. FASE	Teste técnico específico	-Gestão -Liderança
3ª. FASE	Teste Psicológico ou estudo de caso	-Iniciativa -Inteligência emocional -Negociação -Liderança -Administração de Conflito
4ª. FASE	Entrevista	-Classificar e confirmar dados

Fonte: Coordenadoria Regional de Manacapuru/SEDUC/AM, 2006.

Podemos perceber que há um documento que fornece dados significativos como o processo ocorre. As fases são amparadas em critérios bem objetivos e verificadas com antecedência para que apenas os que se enquadrem nos critérios gerais possam efetivamente participar do processo. São os seguintes critérios: ser professor efetivo do quadro da SEDUC;

ter duas cadeiras para escolas de grande e médio porte e/ou uma cadeira para escolas pequenas com até setecentos alunos; não responder a nenhum processo no Conselho Regional Disciplinar do Magistério (CRDM) e ter no mínimo cinco anos de experiência em escolas como professor (a) e/ou diretor (a). Mas para os gestores, pais, comunidade isso não basta. Os gestores devem ser escolhidos por critérios mais democráticos como, por exemplo, a eleição, onde os atores sociais podem fazer valer realmente a participação e a democracia.

É comum a comunidade escolar afirmar que a maioria dos gestores, mesmo tendo passado por esse processo de seleção, não se mostra a altura para gerir o espaço escolar. Que a política partidária é que comanda a escolha dos gestores. PARO (1993, p.30) esclarece essa situação quando afirma que

Na estrutura formal de nossa escola pública está quase totalmente ausente a previsão de relações humanas horizontais, de solidariedade e cooperação entre as pessoas, observando-se, em vez disso, a ocorrência de uma ordenação em que prevalecem relações hierárquicas de mando e submissão. O mais alto posto dessa hierarquia é ocupado pelo diretor, verdadeiro chefe da unidade escolar e responsável último por tudo que acontece aí dentro. Essa condição lhe dá uma imensa autoridade diante das demais pessoas que interagem no interior da escola, mas quase nenhum poder de fato, já que a autoridade que ele exerce é concedida pelo Estado a quem deve prestar conta das atividades pelas quais é responsável. Assim, independente de sua vontade, o diretor acaba assumindo o papel de preposto do Estado diante da instituição escolar e de seus usuários.

Realmente, essa questão patrimonialista ainda é uma constante, principalmente no interior do Amazonas, constituindo motivo de desgosto para uns que não aceitam colaborar porque vêem uma forma de imposição dos governantes sem que a comunidade seja ouvida. Mas para outros é vista de forma positiva, pois percebem que a escola pode viabilizar mais colaboração e atenção do poder público, uma vez que ainda não há uma formação política por parte da maioria da população que vê como favores as benesses de direito dos cidadãos.

Com base neste relato situacional pode-se afirmar que é evidente a necessidade de construir na escola, como no nosso ambiente de trabalho, um espaço realmente democrático, onde haja mobilização e participação de todos; onde saibamos ouvir todas as opiniões; estar

atentos às solicitações da comunidade; ouvir com atenção o que os membros da comunidade têm a dizer; delegar responsabilidades ao máximo possível de pessoas; mostrar a responsabilidade e a importância de cada um para o bom andamento do processo; garantir a palavra a todos; respeitar as decisões tomadas em grupo; criar ambientes físicos confortáveis para assembleias e reuniões; estimular cada presente nas reuniões ou nas assembleias a se responsabilizar por trazer pelo menos mais uma pessoa para os encontros. Freire (2000, p.20) esclarece ainda que

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de sua finitude [...] O ser humano jamais para de educar-se.

Neste aspecto, precisamos tratar a educação como um bem comum, voltada para qualquer pessoa humana, independente de sua realidade sócio-funcional e econômica. Sabemos que a realidade onde nos inserimos é fruto de uma desorganização social e econômica generalizada pelo sistema econômico que rege nosso país, onde poucos têm que possuir múltiplas funções, já que uma grande parcela da sociedade infelizmente não tem oportunidades sequer de concluir seus estudos, muito menos viver dignamente, ocasionando inúmeros tipos de exclusão social. Logo, tornar-se necessário revermos nossos conceitos, posturas e tentarmos unirmos nossos objetivos e metas para que possamos fomentar e participar do processo de gestão escolar democrática, participativa, autônoma e coerente com a ação política que os cidadãos almejam. Ainda nesta corrente de pensamento, é importante destacar o que nos esclarece Mezomo (1999, p.13) quando afirma que o

Grande desafio para escola é atender as necessidades dos alunos num mundo em constante mudança e que exige sempre novos caminhos e técnicas para a solução dos problemas. De qualquer maneira, a escola precisa se revitalizar, redescobrir sua missão, redefinindo seus objetivos, redesenhando seus processos, reavaliando seus resultados e redescobrir e reafirmando seus valores... a qualidade na escola não é um negócio é um processo desenvolvido por e para em benefício de toda a sociedade.

Concordando neste aspecto com o autor podemos dizer que a escola é um espaço de sociabilidade que deve valorizar o trabalho participativo; submeter o trabalho pedagógico das instituições às avaliações da comunidade, do conselho ou órgãos colegiados são alternativas que colaboram com a vivência coletiva; desenvolver projetos educativos voltados para a comunidade em geral, não só para alunos e não ressaltar o clientelismo, são situações que cabem ao gestor escolar organizar e acompanhar. Neste aspecto, alimentamos uma busca que é ensejada mundialmente para uma participação maior em todos os aspectos da gestão, uma vez que devemos procurar resolver conflitos, promover o sucesso escolar e conseguir superar as dificuldades e os percalços alcançando assim a qualidade através de processos verdadeiramente democráticos.

Desta feita, podemos frisar no que tange à gestão escolar, essa deve ser pautada na ação e na reflexão, elementos imprescindíveis para a garantia dos padrões mínimos de funcionamento pedagógico, administrativo e político. Neste aspecto podemos afirmar que se deve repensar o processo de escolha dos gestores no setor público do Estado do Amazonas mais especificamente em nossa cidade. Atualmente, embora haja algumas modificações, o que conta fortemente de maneira implícita são as relações de cunho político - partidário, depois a formação escolar e só aí a capacidade para administrar que muitas vezes nem é levada muito em conta.

Um ponto evidente ressalta a necessidade de articulação dentro de um projeto participativo e de descentralização de poder, de responsabilidades e de competências, para isso ocorrer, é necessário um envolvimento de todos os sujeitos do processo educacional nas deliberações e na execução do fazer político-pedagógico – o Curso PROGESTÃO, pode ser considerado uma boa tentativa para qualificar os gestores, muito embora muitos não participem por motivo de terem sido selecionados após o início do curso. Não podemos falar de competência na gestão escolar sem falar na formação individual dos profissionais que

atuam na área educacional podemos nesse ponto destacar que diante das questões acima abordadas existe um marasmo generalizado em quase todos os profissionais que atuam no ramo educacional deste município. Muitos afirmam que a formação não atende ainda aos anseios e necessidades da gestão, mas pode ajudar no entendimento dos processos escolares. ESTEVÃO (2002, p. 89) afirma que

Respeitando os pressupostos anteriores, a formação do gestor educativo deve partir, então, da concepção de que ele é um líder político e defensor da educação e deve erigi-lo em actor que propõe princípios democráticos e escolas justas, respeitando a idéia de que as “Escolas justas são mais para ser desejadas do que para ser bem geridas”, dado que a “democracia e justiça são mais importantes antes a gestão e o controle” (WARD apud ESTEVÃO).

Então, podemos afirmar que o comprometimento com o ato de gerir uma instituição como as Escolas Estaduais de Manacapuru necessitam não só de preparo e formação adequada, mas redefinir estratégias, metas e objetivos para que se possa galgar com autonomia o caminho coerente da prática administrativo-educacional. E a educação, mesmo sendo uma das ciências mais complexas, ainda pode concorrer para mudanças e transformações sociais. Para isto convém frisar o que alicerça Libâneo (1995, p.136-137) com relação à Educação:

A educação, momento da prática social atua como coadjuvante no movimento de transformação social; atua na tomada de consciência do poder coletivo por parte dos sujeitos “portadores da práxis social viva”, ou seja, na elaboração crítica consciente das relações sociais em que são levados a viver. [...] O trabalho docente não se reduz à pura transmissão de conhecimentos, nem à crença na sua apropriação espontânea pelo aluno, nem à mera formação política. É um processo simultâneo de transmissão/assimilação ativa, onde o professor intervém trazendo um conhecimento sistematizado. [...] o trabalho docente deve ser contextualizado histórica e socialmente, isto é, articular ensino e realidade.

Neste aspecto podemos afirmar que a educação vive interligada ao momento histórico da sociedade, o que ocorre no âmbito escolar é sempre decorrente do que acontece com os indivíduos que estão dentro e forma deste ambiente escolar.

Carvalho (2001, p. 41) afirma que um gestor deve aprender “a fazer com muita clareza a distinção entre autoritarismo e despotismo, que tolhem a vivência democrática, e a autoridade que seu cargo lhe confere”. A relevância desta afirmação está em saber que diariamente encontramos em nossa escola atitudes ou comportamentos para a melhoria da gestão escolar. Segundo Carvalho (2001, p.72) a escola e os educadores precisam

Unir esforços para oferecer uma educação de qualidade aos nossos jovens com auxílio dos pais e da comunidade, algumas escolas estão tendo êxito em suas iniciativas nesse sentido. Precisamos planejar e colocar em execução, o mais rápido possível, projetos destinados ao combate à violência em nossas escolas, para o pleno desenvolvimento da democracia escolar.

Em suma, a gestão educacional, a busca pela qualidade, a elevação do nível de ensino e a tentativa da universalização do ensino são anseios históricos e culturais na realidade brasileira desde os tempos do Brasil - República. Neste aspecto, podemos dizer que a elevação da qualidade do ensino e sua universalização, de modo que toda criança tenha acesso e possa permanecer em uma escola decente devem ser prioridades, embora desafios da política educacional brasileira, com vistas da equidade de oportunidades educacionais, com meios de redução das desigualdades sociais e de consolidação da cidadania. Apesar desta afirmação e de tudo o que relatamos convém frisar que uma escola precisa funcionar em parceria com o Ministério Público, com o Conselho Tutelar e com os demais órgãos responsáveis pelo bem estar das crianças e dos adolescentes; não desenvolver suas funções como uma ilha que está longe de qualquer outra região de terra, todos têm responsabilidades no bom andamento da escola e o gestor/administrador deve estar atento a esta evidência. Também precisa ter definido seu Projeto Político Pedagógico, seu planejamento e seu regimento de funcionamento, devem estar em consonância com as leis maiores que regem o país para que todos possam fazer valer seus direitos e deveres como cidadãos para que assim possamos reestruturar tudo dentro de uma democracia real. E, à luz dessa afirmação, podemos dizer que o ato de diagnosticar a realidade nos leva a detectar tudo o que existe de bom ou

ruim dentro das escolas, oportunizando traçar metas de manutenção ou de mudanças nos processos de gerir uma escola dentro de uma perspectiva participativa e global.

CAPÍTULO III

3 – DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Neste capítulo faremos a análise e discussão do resultado da pesquisa fundamentando o trabalho de campo a partir da categoria da *representação social*, focalizando os sujeitos e suas percepções em torno da temática. Entre as questões levantadas por esse estudo estão os pressupostos que consideramos básicos para a prática da gestão escolar como: democratização, autonomia e participação de todos os envolvidos direta e indiretamente na educação. Sem esses pressupostos a gestão da educação fica deslocada de seus princípios basilares onde está em foco a formação completa do cidadão que os princípios educacionais podem ensinar e trazer como ponto recorrente no currículo escolar.

Tendo como ponto de partida em nossas análises as representações sociais, uma vez que trabalhamos em campo com sujeitos de diferentes grupos sociais, econômicos e valores culturais, o fenômeno analisado sob essa óptica deve ser visto como:

Uma maneira específica de compreender e comunicar o que já sabemos. Elas ocupam, com efeito, uma posição curiosa, em algum ponto entre conceitos, que têm como seu objetivo abstrair sentido do mundo e introduzir nele ordem e percepções, que reproduzam o mundo de uma forma significativa. (MOSCOVICI, 2004, P. 46).

Ainda a partir desta categoria de análise podemos conceituar a representação social de acordo com Gomes (1994, p.71) como a análise dos “pensamentos, ações e sentimentos que expressam a realidade em que vivem as pessoas, servindo para explicar, justificar e questionar essa realidade”. Portanto, as contradições e idéias expressas pelos diferentes sujeitos da pesquisa podem ser mais bem analisadas nesta vertente em consonância com o método dialético.

Não nos são desconhecidas as dificuldades enfrentadas pelos gestores escolares no município de Manacapuru: das questões meramente materiais passando pela capacitação e desembocando nas questões de cunho político-partidário. Planejar e executar são situações quase paradoxais. A democratização da escola pública, sua autonomia ou de seus atores sociais vão aos poucos ganhando espaço, mas ainda há inúmeros percalços para a consolidação da democracia na escola pública estadual embora não cesse a perspectiva, pois para Oliveira (2006, p.93)

A luta pela democratização da educação da educação básica sempre mobilizou as camadas mais populares e revestiu-se de um aspecto de indissociabilidade entre educação e trabalho, ou escola e emprego. Tal luta misturou-se muitas vezes com a defesa da sobrevivência e da obtenção de padrões mínimos de satisfação das necessidades vitais. [...] A luta pela educação básica trouxe desde sua origem a concepção de democratização como acesso universal, como um imperativo, o que resultou na priorização no âmbito das políticas públicas, pelo menos por determinado tempo, dos aspectos quantitativos em detrimento dos qualitativos.

A questão acima levantada por Oliveira (2006) foi amplamente citada pelos envolvidos na pesquisa como uma conquista, mas não inteiramente tida como uma realidade presente. É fato que as decisões de maior relevância, como as próprias políticas públicas, ainda não são decididas pelos interessados diretos ficando a cargo de técnicos de gabinete. Cobrou-se mais ênfase no sentido de participação direta nas escolhas dos gestores escolares. Na análise de Oliveira (2006, p. 95-96)

A tentativa por parte do Estado de capitanear o processo de mudanças na educação, que ocorre na década de 90, será fundada no discurso da técnica e da agilidade administrativa. [...] A lógica assumida pelas reformas estruturais que a educação pública vai viver no Brasil em todos os âmbitos (administrativo, financeiro, pedagógico) e níveis (básica e superior) tem um mesmo vetor. Os conceitos de produtividade, eficácia, excelência e eficiência serão importados das teorias administrativas.

Para os gestores, a situação acima mencionada os leva a altos níveis de desinteresse e descrença no papel do Estado. Isso se deve ao fato da constante cobrança para atingir níveis de excelência que nem sempre estão preparados para alcançar, ou pior, não há como alcançar na mesma proporção para todas as escolas visto que as condições financeiras, pedagógicas e administrativas são completamente díspares.

O município de Manacapuru apesar de próximo da capital e considerado há pouco tempo como área metropolitana, ainda apresenta grandes diferenças tanto estruturais como administrativas e pedagógicas entre as diversas escolas. Isso é percebido não só através do diagnóstico das escolas apresentado no capítulo anterior, mas também observado nas falas dos atores escolares envolvidos na pesquisa.

No levantamento das questões pertinentes aos pressupostos da gestão escolar, visão dos gestores e capacidade de administração do espaço escolar os questionamentos demonstram que não há satisfação plena dos anseios dos gestores e, é importante frisar, a gestão escolar ainda se constitui num espaço contraditório, marcado por avanços, mas repleto de nuances clientelistas.

Para ilustrar a situação, abaixo citaremos os questionamentos, depoimentos e índices estatísticos do levantamento com as devidas análises e discussões dos resultados.

3.1 – As Representações da Gestão Escolar

Os depoimentos colhidos no espaço escolar cotidiano, observações diretas e percepção do clima escolar, nos dão um panorama a respeito da atuação da gestão escolar no município de Manacapuru.

Primeiro é importante ressaltar que todos os gestores possuem curso superior, embora em áreas não ligadas diretamente à administração, mas com capacitações constantes por parte da Secretaria Estadual de Educação e Qualidade do Ensino – SEDUC. Atuam na gestão das escolas do Estado do Amazonas, no município de Manacapuru, matemáticos, pedagogos e formados no Curso Normal Superior da Universidade do Estado do Amazonas – UEA. Dos quatro entrevistados, dois não cursam a Formação de Gestores – PROGESTÃO- da SEDUC/UEA.

Nas entrevistas direcionadas os gestores lamentam as constantes cobranças de resultados e a capacidade técnica e pedagógica, sem deixar de lado a financeira, para cumprir as metas exigidas. Conforme foi observado, realmente algumas escolas possuem mais estrutura do que outras. Geralmente as mais centralizadas dispõem de excelentes aportes físicos e pedagógicos. As escolas da zona rural são as que mais carecem desses aportes. Lá os gestores atuam até como “juízes de paz”. Em compensação a comunidade participa mais, nem que seja para “cobrar” mais do gestor. As dificuldades locais são mais evidentes na zona rural como o transporte de escolares e de professores que precisam de condução para chegar até a escola uma vez que não recebem vale-transporte.

As formas de se arrecadar verbas para cobrir as despesas emergenciais das escolas, infelizmente isso ocorre ainda nas escolas, muitas vezes vêm do bolso de gestores e professores na zona rural. Na sede o sistema de promoções festivas proporciona melhor viabilidade para o trabalho do gestor já que os pais, na maior parte das vezes, possuem um trabalho remunerado, não ocorrendo da mesma forma na zona rural.

Os desafios pedagógicos na zona rural são evidentes; não porque os professores têm menos qualificação, mas porque os pais têm menos estudo e a falta de determinados mecanismos como bibliotecas, internet e atividades e espaço cultural são ausentes, o que pode causar menos interesse e trabalho dobrado para os professores dessas localidades.

Visitamos durante uma semana cada escola. Acompanhamos gestores e professores em todas as atividades desenvolvidas no âmbito escolar. Inclusive acordando às cinco da manhã e preparando-nos para pegar o transporte que levaria professores e alguns alunos dos ramais para uma das escolas da zona rural e permanecíamos até as dezessete e trinta para retornar para a sede. Inclusive fato inusitado: acordar as cinco, pegar o transporte e perceber que a gasolina não será suficiente para chegar e retornar ao destino; ter que procurar a coordenadora das escolas e solicitar que ajudasse com o combustível; mas não desistir de ir para a escola, pois os alunos estão aguardando para as aulas; essa situação foi vivida pelos professores e gestor que acompanhávamos.

Neste momento nos perguntamos sobre como é difícil o trabalho do gestor na zona rural. Há muito mais “abacaxis” para descascar do que imaginamos. Alguns demonstram apatia e falta de estímulo para exercer suas atividades e, dessa forma, podemos perceber que fica complicado cobrar metas quando as condições de trabalho são desiguais.

Entretanto, queremos mostrar aqui neste estudo como cada gestor percebe e representa suas idéias, ações e práxis. Através de questionamentos, queremos mostrar a problemática a fundo e as representações dos gestores sobre seu trabalho nas escolas estaduais do município assim como a visão dos atores sociais envolvidos no espaço educacional do município.

3.1.1 – Representação dos Professores sobre a Gestão Escolar

As questões aqui colocadas foram analisadas do ponto de vista do cotidiano escolar dos professores e enfocam a visão que os mesmos têm da gestão escolar e do trabalho

desenvolvido na escola. É patente a valorização do trabalho do gestor para que as atividades escolares se desenvolvam normalmente e com sucesso, segundo a visão dos professores. Observamos tanto a atuação do gestor quanto o envolvimento dos professores a partir da problemática levantada. As questões levantadas e respondidas pelos docentes versaram sobre a prática da gestão escolar e sua influência no andamento da administração do espaço escolar, assim como as implicações didático-pedagógicas e políticas.

A respeito do tempo de serviço dos professores nos estabelecimentos de ensino observados é interessante notar que a maioria possui mais de cinco anos na mesma escola, embora tenhamos encontrado professor com cinco meses de serviço e de escola, também há professores com até vinte e seis anos “de casa”. A formação não deixa nada a desejar já que todos possuem curso superior e mais de oitenta por cento possuem curso de Pós-Graduação *Latu Sensu*. Inclusive esse é um dos itens apontados como uma das grandes mudanças ocorridas na educação e no município. A formação dos professores e um aumento nos investimentos na área educacional, tanto em nível Estadual como Municipal são apontadas como mudanças significativas. Mas há outros avanços apontados pelos mesmos como *participação mais acentuada dos pais na escola, houve bastante aprovação em vestibulares, o avanço tecnológico e avaliação da educação em índices como o IDEB*, assim como alguns afirmam que não houve mudanças significativas.

A diferença na formação são as licenciaturas e o Curso Normal Superior (CNS). Enquanto na maioria das escolas, principalmente nas de zona rural, predominam os que possuem formação em CNS, na zona urbana é mais comum as formações específicas para as várias séries do ensino fundamental. E não é qualquer professor que aceita ir prestar serviços na zona rural. São vários os fatores que impedem: a distância da família, a falta de assistência médica, de lazer, acesso aos eventos e atividades que se concentram na zona urbana e temor de não ser lembrado para cursos de aperfeiçoamento e capacitações. Assim, fica evidente que

a preparação técnico-pedagógica pode fazer uma grande diferença entre zona rural e zona urbana e é apontado pelos professores como um fator que marca a qualidade do ensino oferecido.

Uma das questões nesta análise nos revelou até que ponto as escolas se encontram preparadas para oferecer um clima adequado para desenvolver o trabalho dos professores, no que houve algumas divergências. Alguns concordam que as escolas oferecem um ótimo clima para o trabalho e estão satisfeitos; há outros que não concordam e há os que vêem a necessidade de mais apoio e uma melhor estrutura física para que o trabalho escolar se desenvolva satisfatoriamente. Neste questionamento os que discordam são exatamente os professores das escolas localizadas na zona rural e na periferia da cidade. Isto demonstra que o cuidado com as escolas está localizado mais no centro, pois os que estão plenamente satisfeitos são os da área central. É interessante analisar esta questão pelo fato de que a maioria dos gestores concorda que uma escola com um clima de trabalho de alto grau de satisfação dos professores, alunos e pais favorece a gestão e, conseqüentemente isso se traduz na qualidade do ensino oferecido e na confiança depositada pelos pais na instituição.

Uma das indagações que nos permite verificar o clima de interação e envolvimento dos professores no ambiente escolar mostra que a relação entre seus pares é muito importante para o trabalho. Das quinze entrevistas analisadas, apenas um dos professores nos afirmou que ainda há certo isolamento, *cada um por si*, mas os demais professores nos afirmaram que o relacionamento é muito positivo, há uma boa interação entre todos. O questionamento é estendido para o relacionamento entre corpo docente, alunos e funcionários da escola. Esta posição é importante pelo fato da presença das boas relações entre os atores escolares serem imprescindíveis para se alcançar a autonomia que a escola democrática almeja, por isso a preocupação de Silva (1996, p.104) é a de que “a melhoria da escola pública deve ser encontrar qual é a modalidade de relacionamento que mais favorece a existência de uma

autêntica educação”. Essa ótica no sentido de enfatizar os mecanismos de participação como extremamente importantes e que envolva a todos serve para “desconstruir as relações hierarquizadas de poder e dominação, ruptura com os processos de exclusão nas decisões sobre os rumos da escola” nos é mostrada por PARO (2002, p.73 -74).

Os professores são categóricos ao afirmar que a participação dos pais e da comunidade no âmbito escolar e fora dela são ferramentas importantes para que a escola possa, de uma maneira geral, ser de qualidade. Neste sentido, os professores procuram ter um bom relacionamento com pais de seus alunos. Durante as visitas nas escolas alguns professores comentaram a respeito da relação escola-pais, onde nos foi relatado que muitos pais não gostam da idéia de vir à escola somente para ouvir avisos ou reclamações de seus filhos, ou mesmo para contribuir financeiramente com a APMC, adquirir alguns produtos ou o que envolva custos financeiros, mas sim para opinar sobre como deve ser a educação de seus filhos, como a escola pode ser melhorada. Essa posição dos pais será abordada posteriormente.

Quanto à pergunta relativa ao relacionamento com o (a) gestor (a) escolar os professores deram opiniões divergentes, relacionadas ao modo de agir do (a) gestor (a). Conforme os depoimentos colhidos das entrevistas uma opinião foi dominante: nesta, setenta por cento classificam o relacionamento com gestor como boa ou ótima, é complementada como uma relação em que os professores são ouvidos pelo (a) gestor (a), há comunicação de idéias, de decisões e de apoio nas atividades escolares; há também um clima de harmonia enfatizada pelos entrevistados. Na segunda opinião manifestada fica de vinte por cento dos entrevistados que afirmam ser a relação péssima, fraca ou ruim por falta de diálogo do (a) gestor (a) e por não apoiar os profissionais nas atividades e nos projetos escolares. Dez por cento opinaram que tem um bom relacionamento, mas em alguns momentos consideram

“lastimável” as ações da gestão e chegam a “discordar profissionalmente” da gestão; um dos entrevistados não opinou.

O posicionamento acima revela que os professores procuram manter um clima harmonioso na escola, uma vez que muitos nos disseram que o lado do profissional deve prevalecer sobre o pessoal. Um dos entrevistados respondeu: *Os gestores tentam fazer o possível para atender as demandas da escola, mas nem sempre tem articulação “política” para tal.* Mas ocorrem as tensões e as discordâncias, principalmente quando o gestor não consegue benefícios para a escola ou quando não consegue manter a harmonia entre os atores da escola e da comunidade.

Quanto à participação dos professores nos aspectos didático-pedagógicos, administrativos e políticos, a maioria deu resposta lacônica às perguntas. Notamos ainda que ao aprofundar a questão havia certo incômodo por esses aspectos serem de relevância para a escola e ter relação direta com a organização e a prática do Projeto Político-pedagógico da escola, mas não haver um maior envolvimento dos professores, embora as respostas tenham sido taxativas.

A construção do projeto político-pedagógico da escola contou com a participação de todos, segundo as respostas dos entrevistados, mas quanto ao item acima sobre os aspectos levantados e a participação dos professores, alguns afirmaram que a participação é razoável. Observe o quadro abaixo onde mostra esta questão e as respostas dadas.

Quadro 05

Frequência da participação dos professores nos aspectos didáticos, pedagógicos e políticos da escola em que atuam:

Didático-pedagógicos	Sim	Freqüentemente	Às vezes	Não Opinaram
	11	04	00	01
Administrativos	Sim	Freqüentemente	Às vezes	Não Opinaram
	04	09	02	00
Políticos	Sim	Freqüentemente	Às vezes	Não Opinaram
	07	06	01	01
Número Total de Participantes	15			

Fonte: Entrevista aos professores nas escolas.

Pelo quadro da acima é possível observarmos até que ponto os professores reconhecem a importância da participação nos aspectos marcados e percebermos como nem sempre fazem a relação entre o fazer e o colar, o funcionamento do estabelecimento de ensino e a política – pedagógica tão almejada para o sucesso e a qualidade do trabalho escola. Não é percebido que o Projeto Político – Pedagógico que todos os professores afirmaram ter participado contempla os três aspectos abordados nas entrevistas. Esse ponto observado é avaliado da seguinte forma por Lück (2006, p. 74-75)

Em acordo com essa óptica, os participantes tendem a delimitar as suas responsabilidades a tarefas burocraticamente determinadas e de caráter fechado, deixando de ver o todo e de sentir-se responsáveis por ele, e de contribuir para a sua construção coletiva. [...] É o caso, por exemplo, de um professor que ensina bem o conteúdo de uma disciplina, mas que não contribui para a formação de seus alunos; de um diretor de escola que cumpre a legislação e zela pelo seu cumprimento, assim como pelo das determinações burocráticas do sistema, mas que não interfere na dinâmica dos processos sociais e pedagógicos de sua escola; do servidor que cumpre as suas funções, sem se preocupar com a relação e articulação das mesmas entre si e com o conjunto; dos supervisores e coordenadores pedagógicos que circunscrevem suas ações ao controle de execução de programas e planos pedagógicos pelos professores.

O que queremos enfatizar é a participação como uma forma colaborativa no processo de gestão escolar a partir dos professores. Mas se a visão se dá dessa forma, fica evidente a não compreensão da democracia como mecanismo que visa operar mudanças na escola e conseqüentemente melhorar a educação.

Um ponto de destaque levantado durante as entrevistas é justamente como os professores vêem as relações de poder na escola, donde se colocou, a título de estímulo para que os entrevistados pudessem opinar em: poder centralizado e descentralizado; autoritarismo e democrático. Entre esses tipos de poder poderiam ser colocadas em pauta as características e nuances inerentes aos tipos de poder citados.

Para os professores o poder centralizado, mas não autoritário deve estar presente na escola pelo motivo de que *não se podem deixar as coisas totalmente abertas, deve haver um controle, senão perde-se a autoridade*, segundo uma das afirmativas do entrevistado. Já na

descentralização percebe-se uma associação ao tipo democrático, com abertura para tomada de decisão, delegação de poder e relação de confiança, ou seja, o tipo liberal, moderno de gestão. Quanto ao tipo autoritário, apesar de encontrar barreiras, temos opiniões de combate, mas que afirmam ocorrer comumente na escola, onde reina o poder burocrático.

Podemos então perceber que os modelos profissionais pressionam a favor de diferentes mecanismos de decisão e formas de controle. Os professores opinaram a esse respeito em relação tanto ao gestor como em relação de poder exercido para com os próprios colegas, para com os alunos e funcionários da escola. Trinta e cinco por cento dos professores responderam que o tipo de poder predominante na escola era democrático e descentralizado. Trinta por cento divergiram entre tipos diversos enfatizando que a maioria dos colegas e eles próprios eram do tipo autoritário e o gestor (a) seria burocrático, sem “maiores ambições para as decisões e iniciativas na escola”. Mas trinta e cinco por cento observaram que o tipo que predominava era centralizador, embora vissem resquícios de abertura para o burocrático.

Ainda neste ponto sobre poder foi relevante a opinião dos professores respondendo se são convocados regularmente para as reuniões e todas as tomadas de decisão na escola. Oitenta por cento opinaram sempre participar de todas as atividades, reuniões e encontros para se decidir ou elaborar propostas na escola, mas quatorze por cento afirmaram não ser comumente convocados ou não participar e seis por cento não opinaram. Quanto à participação direta nos mecanismos de Gestão Escolar como a APMC sessenta por cento afirmaram participar da Associação de Pais e Mestres de forma direta. Os quarenta por cento restantes disseram não participar de nenhuma forma. Para os professores é suficiente a participação nas ações didático-pedagógicas, mesmo que isso se resume a planejar e elaborar as atividades intraescolares. É interessante analisar isso do ponto de vista da localização dessas opiniões, em que a maioria dos que pouco ou que não participam estão localizados em escolas da zona rural que vêem na gestão escolar democrática uma quase utopia; para alguns o

que favorece é a “articulação político-partidária” ou clientelista. Para Barroso (2003, p. 135)

assim traduz as imagens do professor a partir de sua ótica de participação e liderança como

[...] os elementos essenciais para a expressão e regulação das diversas lógicas (e interesses) em presença e para a construção de um acordo (ou compromisso) necessário ao funcionamento da escola. A necessidade de envolver na gestão todos os que trabalham na escola, exige normas e práticas que promovam uma gestão participativa e uma cultura democrática, quer pela valorização de formas de participação representativa, quer, principalmente, pelo exercício indiferenciado e colectivo de funções de gestão, através de mecanismos de participação directa.

Esse ponto de vista demonstra como os mecanismos de participação podem se tornar mecanismos de reforço da autonomia escolar. Seja para a participação dos professores, dos pais ou dos alunos, representam formas de mudança para a realização concreta do projeto educativo e encorajar a educação democrática pelo bem comum. Mas para verificar como nossos docentes percebem a escolha dos gestores escolares para a rede pública estadual é interessante notar os receios e dúvidas que permeiam o processo.

Levantada a questão se os professores concordavam com o tipo de escolha do (a) gestor (a) escolar de acordo com a Secretaria Estadual de Educação – SEDUC e solicitamos que também fizessem um comentário com relação à resposta dada. Das quinze entrevistas, a opinião de onze professores, ou quase setenta e cinco por cento foram categóricos em afirmar que não concordavam. Desses quinze docentes, dois decidiram não opinar, e dois concordavam em parte. Entre os comentários discordantes da realização desse tipo de escolha e seus critérios foram citados os seguintes depoimentos:

Professor A: não concordo. A escolha deve ser feita por votação.

Professor B: Não, porque alguns não têm em sua formação o poder de liderança para saber conduzir a escola.

Professor C: Não, acho que o candidato deveria apresentar um plano de gestão e a partir da análise deste plano, feito pela SEDUC, escolheria aquele que estivesse mais adequado para determinada escola.

Professor D: Não, porque nem sempre os critérios são usados; não democrático.

Professor E: Não, eu como professora gostaria de escolher democraticamente o gestor.

Vale dizer que a maioria entre os que não concordam ou mesmo concordam, acham que os critérios da SEDUC nem sempre são levados em consideração na escolha de gestores. Porém, prevalece o aspecto político-partidário.

Entre os que concordam em parte, um afirma que *a partir do momento que ele seja qualificado na área de experiência administrativa, na da contra*. Um outro afirma que o candidato para a seleção nos vários itens dos critérios deve ser levado em conta somente a titulação, nunca questões de liderança e empatia entre outros.

Lück (2006) assegura que as escolhas de diretores nas escolas públicas estaduais vem se ampliando gradativamente através do voto direto; apoiadas essas iniciativas pela comunidade escolar tornam-se mecanismos de democratização. Esses mecanismos vão, aos poucos, dando lugar à tradicional indicação política que muitas vezes só atendem aos interesses burocráticos da máquina administrativa. Mas como medida de cautela é importante percebermos que nem sempre essa participação na seleção prefigura abertura democrática.

Vale ainda lembrar que uma decisão do Judiciário sobre a inconstitucionalidade dessa forma de escolha dos gestores, mesmo contemplada em suas respectivas Constituições Estaduais, foi vetada e, conseqüentemente ocorreu uma retração nessa prática; é o caso do Estado do Amazonas. Neste caso, é uma bandeira a ser levantada por nossos militantes educadores para que a prática possa ser considerada lícita e concreta e não apenas uma utopia.

Para finalizar as entrevistas com os professores solicitamos que os mesmos se posicionassem em relação ao que considera como pontos positivos na gestão escolar e o que poderia ser melhorado. As respostas foram variadas, mas para os pontos positivos a liderança do (a) gestor (a) é um fato importante, assim como a interação dos partícipes na escola e o compromisso com a educação. Por outro lado os pontos que precisam ser melhorados também apontaram a liderança como ponto importante e a estrutura das escolas a partir do interesse do(a) gestor(a), assim como a indisciplina como fato que afeta a todos indistintamente.

Dos comentários proferidos pelos docentes salientamos alguns que demonstram a preocupação e o interesse pela melhoria da escola, mas que também enfatizam práticas positivas e que fortalecem a escola e seus processos:

Professor A: os pontos positivos são a interação entre os funci onários, assiduidade, pontualidade e compromisso com a educação. Como ponto que precisa melhorar é que nos encontros pedagógicos possamos “envolver” mais a prática com a teoria visando a qualidade.

Professor B: Um ponto importante dessa escola é o fato de ser bem participativa a gestão escolar em todas as suas dimensões, isto é, a parte administrativa, financeira, jurídica e pedagógica. Como ponto que precisa melhorar é na dimensão pedagógica, do 6º. ao 9º. ano, vejo alguns alunos que ainda não foram “conta giados” com o desejo de gostar de estudar.

Professor C: ponto importante a gestão democrática, porque sem parceria da gestão escolar com os funcionários com certeza a escola não cresce. No momento está tudo bom.

Professor D: Como positivo nesta administração é a gestão participativa e democrática e como o que precisa melhorar é a questão da disciplina escolar e mais um pouco de liderança.

Professor E: pontos positivos a liderança com democracia, mas com pulso firme, a boa relação com os pais e comunitários. Precisa melhorar e trabalhar junto como os pais a questão da disciplina, da violência e das drogas que são os fatores que mais atrapalham a aprendizagem dos alunos; promover ações que estimulem os pais a colaborarem mais com a escola.

Professor F: a gestora está sempre presente; comunica sempre as informações, mas não faz de forma correta; não sabe se expressar e cria vários problemas; está sempre preocupada em agradar o “poder político”; os gestores deveriam ter mais determinação própria.

Quanto aos outros pontos abordados pelos professores foi citado o problema da falta de servidores para as escolas, tratamento diferenciado que alguns gestores possuem para com seus funcionários, autoritarismo, problemas na estrutura física da escola e aceitação positiva da merenda escolar.

Através destes pontos citados pelos professores podemos perceber que a gestão esperada não está satisfazendo totalmente aos interesses escolares. Não há dúvidas que algumas práticas têm se mostrado bem positivas, como a liderança que procura envolver todos, a participação nos processos educativos e abertura democrática nas decisões, mas ainda há muito que se fazer já que nem todos percebem a importância de sua participação como ator deste processo. A Gestão escolar democrática deve ser vista como um instrumento de

participação e envolvimento que busca a transformação das práticas escolares vigentes e não sua reiteração. Com certeza é um desafio, mas se as escolas e os atores não estiverem interessados ou envolvidos nessas mudanças a gestão democrática e a melhoria da almejada qualidade de ensino pode esvaziar-se em expressões desprovidas de conteúdo.

Após sabermos como pensam e como nossos professores vêem a gestão escolar democrática, a participação e a busca da autonomia escolar, iremos agora saber o que pensam os pais a respeito desta temática e o que esperam para a educação a partir dessa ótica.

3.1.2 – Representação dos Pais e da Comunidade sobre a Gestão Escolar

A afirmação de SPÓSITO (2002) sobre o caráter da participação nas escolas mostra que é “mais do que integração da escola com a família e a comunidade ou colaboração dos pais, é preciso entender essa presença como mecanismo de representação e participação política” (p. 49). Amparado neste pressuposto a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDB 9394/96 determina que os estabelecimentos de ensino devam “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola (art. 12, Inciso VI)”. Também enfatizado no art. 14 a importância da participação de todos na elaboração das propostas pedagógicas, do PPP, cumprir os planos de trabalho elaborados e dar sua colaboração nas atividades de articulação família/escola/comunidade, ou seja, dar uma dimensão coletiva às tarefas da escola e seus processos.

Partindo das afirmações acima pretendemos mostrar a posição dos pais em relação à gestão da escola no município de Manacapuru. Nossas entrevistas foram realizadas com quatorze respondentes entre pais e comunitários que também eram responsáveis pelos alunos que entrevistamos. A entrevista aplicada aos pais constou de dez questões semi-abertas e também ouvimos durante essas entrevistas as declarações espontâneas no momento das abordagens aos entrevistados.

A entrevista privilegiou a participação e nível de relacionamento entre a escola, os pais e a comunidade. Procuramos primeiramente saber o período em que os filhos ou crianças e jovens de sua responsabilidade estudavam na escola. A partir dessa resposta foi possível identificar há quanto tempo depositavam confiança na escola e o porquê de escolherem a escola para ministrar o ensino a seus pupilos. Mas o tempo de escola dos alunos não diz muito para nossa investigação pelo fato de que os pais escolheram a instituição por motivos variados, mas o mais óbvio era por ser próxima de casa e, portanto, convencional. Muitas crianças e jovens estavam na escola por um período de um a sete anos. Isto demonstra que a maioria estudava na escola desde o 1º. ano. Mais de trinta e cinco por cento dos pais mantêm seus filhos na escola por motivo de ser próxima de casa. Dois afirmaram que matem seus filhos no estabelecimento de ensino por motivo de falta de opção.

É importante perceber que cinquenta por cento dos pais acreditam na escola onde matricularam seus filhos e consideram a escola de seus filhos uma boa escola. Alguns até enfatizam que entre todas existentes aquela é a melhor no município. A confiança que os pais depositam na escola é fator relevante para detectar o grau de satisfação com o sistema de ensino e, dessa forma, angariar a credibilidade e poder contar com a participação nos projetos escolares.

O grau de estudos dos pais entrevistados varia de analfabetos a graduação completa. Mas não percebemos tanto interesse na questão de luta pela qualidade, onde a maioria resumiu-se a criticar o poder público como o responsável pelas mazelas da escola onde seus filhos estudavam; ou a aplaudir o governo quando a escola apresentava uma considerável estrutura física e organizativa sem atentar para o Projeto Político – Pedagógico da escola como um dos pontos de destaque para a garantia da qualidade do ensino. Alguns achavam desnecessário fazer tantas cobranças ao professor, mas houve críticas à forma de ministrar as aulas, pois muitos alunos pouco aprendiam ou era uma aprendizagem insuficiente e precária.

Quanto às questões ligadas diretamente à gestão da escola iremos apresentar um quadro comparativo que aborda as perguntas e as respostas dos quatorze pais entrevistados e que poderiam manifestar mais de uma opinião estando livres para fazer os comentários que julgassem necessários:

Quadro 06
Perguntas diretas aos pais sobre a participação, relacionamento e esc olha do(a) gestor(a) da escola:

Perguntas	Respostas					
1. Em que ocasião é convidado a vir à escola?	Reuniões Pedagógicas/ Administrativas	13	Entrega de Boletins / Avaliações	14	Prestação de Contas da APMC	10
2. Que ações escolares você sempre participa?	Propostas Pedagógicas / Administrativas/ Financeiras	09	Preparo da Merenda Escolar	02	Comemorações/Eventos Escolares	13
3. Como é a relação com os professores?	Bem amigável	12	Não se interessa	01	Pouco interesse e opinião divergente	01
4. Como é sua relação com o(a) gestor(a) ?	Bem amigável	12	Não se interessa	00	Pouco interesse e opinião divergente	02
5. Concorda com a atuação do gestor?	Sim	08	Não	01	Nem concorda e nem discorda	05
6. O (a) gestor (a) deve ser escolhido por eleição?	Sim	11	Não	02	Talvez	01

Fonte: Entrevista aplicada aos pais dos alunos, 2008.

Pelo quadro acima podemos perceber que há interesse por parte dos pais em participar mais das atividades escolares; mas outros afirmaram que as reuniões caracterizadas como pedagógicas são meramente administrativas, mais para comunicar decisões, avisos ou fazer cobranças. E uma pergunta que não consta no quadro versa sobre o que sabem do Projeto Político – Pedagógico da escola e setenta por cento responderam que não sabem o que é; trinta por cento já ouviu falar, mas não compreende o que significa realmente. Nas questões levantadas no quadro, alguns pais fizeram breves comentários como as relacionadas à escolha dos gestores, afirmando *que os pais sempre querem o melhor para os seus filhos* ou através das eleições *evitaria as reclamações por parte dos pais*.

Quanto às decisões e medidas vindas diretamente da SEDUC cinco dos pais não concordam por afirmar que devem ser ouvidos e conhecer melhor o que realmente a SEDUC está pretendendo com as medidas, só assim poderiam colaborar mais na escola . Entre os sete que concordam afirmam *que não tem jeito, temos que aceitar*; ou acham que são obrigados a aceitar, porque é decisão do governo, mesmo que desagrade a maioria . Há dois pais que não concordam nem discordam, um firmou que *os pais deveriam ser mais ouvidos*.

Sobre a participação em todos os âmbitos da escola os pais são unânimes em concordar; querem ser mais envolvidos nas questões escolares, mesmo que não saibam como fazê-lo. Reivindicam maior participação em tudo que diga respeito à educação de seus filhos e ao que favoreça toda comunidade. Um dos fatores alegados pelos pais para sua pouca participação são as ocupações e atividades de sobrevivência cuja intensidade os obriga a longa ausência nos horários da escola. Na zona rural essas longas ausências são sentidas pelos jovens e crianças por conta do trabalho rural, no roçado e nos campos. Eis alguns depoimentos colhidos que demonstram o grau de interesse na participação dos pais:

Pai/Mãe A: nem sempre podemos participar porque somos muito ocupados no roçado.

Pai/Mãe B: quero participar, mas moro longe da escola, num local da estrada.

Pai/Mãe C: gostaria de participar, por exemplo, da escolha do nome do Ginásio, mas os pais não foram consultados.

Pai/Mãe D: participar não só em festinha, mas ajudar a ensinar uma coisa que sabemos, como corte e costura, artesanato.

Pai/Mãe E: participar mais dos projetos que a escola possui.

Pai/Mãe F: dar opinião sobre o fardamento, a merenda e sobre as colaborações que a escola pede, pois nem sempre concordamos.

Estes depoimentos revelam que o cotidiano da escola é observado pelos pais, mesmo que à distância, mesmo que não possam estar mais junto dos filhos para opinar sobre o que seria interessante para a escola e o ensino. Isso também demonstra que as escolas não estão atentando para determinadas peculiaridades da localidade. Isso pode se constituir como um

entreve na elaboração de projetos e atividades que dependam do interesse e da participação coletiva.

Para finalizar solicitamos aos pais que citassem pontos positivos observados por eles com relação à gestão da escola e pontos que precisavam melhorar. Foram relatados vários fatores considerados positivos como: *a merenda escolar boa e farta pelo bom desempenho das merendeiras; o trabalho do (a) gestor (a) na administração da escola; o ensino oferecido pela escola, principalmente por possuir todas as séries do fundamental e ensino médio; os pais são ouvidos em suas opiniões e a relação entre pais, professores e gestores é amigável e positiva.*

Estas questões demonstram o quanto os pais necessitam ser ouvidos, acreditam na escola e confiam no trabalho dos professores e gestores; mas precisam ser estimulados para que a participação possa realmente se tornar uma realidade já que afirmam querer participar mais das ações e da gestão da escola. Paro (2002, p.69) explica que com relação a essa participação deve-se observar que

Tendo em vista o fim específico de promover a adesão (e a colaboração) dos pais com propósitos educativos da instituição escolar, trata-se de refletir sobre como se configurará a participação dos pais na escola e qual o papel reservado a eles em colegiados como o conselho de escola e os conselhos de classe e de série.

Os pais querem assumir essa responsabilidade, desde que saibam como e quando. Percebemos também que a escola deve proporcionar abertura a partir dos conselhos de série e de classe, que são os mais comuns, mas ainda não contam com uma maior adesão à participação. Acreditamos ser necessário que haja esse estímulo como ponto de partida para que possamos dar continuidade ao processo democrático, participativo e autônomo da escola.

3.1.3 – Representação dos Alunos sobre a Gestão Escolar

Com o propósito de complementar as representações da gestão escolar pelos atores do espaço escolar consideramos a opinião dos alunos de grande relevância. Muitos autores citam os alunos como parceiros indispensáveis ao processo educacional e a construção de novas relações no modelo de escola desejada.

Um dos mecanismos de maior importância para a atuação, participação e colaboração na gestão da escola é o Grêmio Estudantil. Infelizmente a maior parte das escolas estaduais em Manacapuru não possui esse mecanismo que abre espaço para o exercício da cidadania.

Entrevistamos quinze alunos dos dezesseis selecionados que responderam um roteiro de questões semi-abertas opinando sobre como participam na escola e se participam, e como percebem o trabalho de gestão na escola.

Grande parte dos alunos já está estudando na escola desde a 1ª. série. Para esses alunos o mais importante é contar com a aprovação dos professores em suas atitudes e comportamento. Todos afirmaram que seus professores *são legais*. Também gostam de frequentar a escola e gostam da escola e do espaço que ela oferece.

Com relação à participação na escola resumem-se em sua maioria em atividades escolares usuais como esportes, grupos de teatro e de dança, apresentação de talentos como artes e música. Não que estas atividades não sejam relevantes. Muito pelo contrário. São legítimas atividades que visam incluir, valorizar e estimular a capacidade dos alunos.

Mas o que chamamos a atenção é o fato da participação política dos alunos estar completamente esvaziada. Apenas uma das escolas apresentou uma forma de participação ligada à democracia, como o comparecimento ao Conselho de Classe, mas sem direito a voto e apenas porque estavam comprometidos por comportamento “inadequado” ou por notas vermelhas e faltas.

A participação dos alunos em Grêmios Estudantis ou outra forma de agremiação não foi observada em nenhuma escola da amostra. Muitos alunos nem sabem do que se trata, ou seu significado. Grácio e Aguiar (2002, p. 74) afirmam que “a gestão democrática deve garantir: o acesso igualitário às informações a todos os segmentos da comunidade escolar e a aceitação da diversidade de opiniões e interesses”. Significa dizer que todos devem se preparar e não se furtar de participar. O Grêmio Estudantil tem suas garantias citadas no Manual de Procedimentos da Gestão Escolar elaborado pela Secretaria Estadual de Educação (2001, p. 23) amparado em Lei Federal no. 7.398/85, art.1º. Alguns desconhecem a legalidade e não incentivam a criação por achar um *mecanismo perigoso e que pode fugir ao controle dos gestores*.

É verdade que algumas lideranças políticas nasceram nos Grêmios Estudantis e isso, de alguma forma, é sentido pelos gestores como uma ameaça acarretando receios e como citado por Grácio e Aguiar (2002, p.77) “na estrutura da escola sua formalização é atravessada pelo desejo das equipes dirigentes de incluí-lo ou não”. “Alguns explicitam claramente a exclusão, outras o excluem de forma mais velada”.

Na questão sobre que convites foram recebidos dos alunos para participar ou opinar sobre algum assunto da escola os alunos, em sua maior parte, negaram ter recebido convite para reuniões de elaboração de projetos ou para opinar em algum assunto escolar. Mas três alunos afirmaram que foram ouvidos pelos gestores para opinar sobre a mudança da localização dos banheiros; sobre a merenda escolar e convite para formar um grupo de teatro . Não há dúvidas da relevância dessas questões, mas são pontuadas e não representam a totalidade das questões que os alunos devem opinar ou participar na escola. Esse posicionamento dos gestores em não consultar, não apoiar ou pedir que os alunos participem pode até ser em parte explicado pelo fato de serem ainda bem jovens. A amostra contemplou alunos na faixa dos dez aos dezesseis anos, mas não é motivo para tratá-los como imaturos ou

desprovidos de opiniões relevantes e de interesse da escola. Neste sentido podemos analisar a opinião de Grácio e Aguiar (2002, p.78) sobre a participação do alunado:

As tentativas de imobilização utilizam como argumento a falta de maturidade e de capacidade de organização das crianças, de turmas da classe de alfabetização à quarta série, desconsiderando a possibilidade delas se organizarem em torno de seus interesses e dentro de seus padrões de desenvolvimento.

Quando não atestam a imaturidade das crianças e jovens para a formação de agremiações, podem alegar a falta de espaço para abrigar os encontros e reuniões dos grupos de alunos. Isso só contribui para a negação da autonomia e da abertura do processo democrático nas escolas. Afinal de contas, a escola precisa contar com a adesão de todos independente da idade, da formação e da capacidade.

Ainda dentro deste ponto da relação da gestão com a formação de grêmios e a participação do alunado quarenta por cento afirmaram que os gestores não se interessam em ouvir suas reivindicações. Sessenta por cento costumam ouvir os anseios dos alunos como mostram as seguintes solicitações:

Aluno (a) A: os alunos queriam colocar TV e DVD na sala de aula para assistir as aulas e fomos atendidos.

Aluno (a) B: sempre que podemos praticar atividades, pedimos bolas ao diretor e ele sempre empresta.

Aluno (a) C: a construção da quadra coberta era uma antiga reivindicação.

Aluno (a) D: quando queremos fazer um torneio esportivo, ele acata e ajuda a concretizar a idéia.

Percebemos que as reivindicações são feitas sem extrapolar para o campo político. De acordo com Grácio e Aguiar (2002, p.81) o grêmio deve ser um espaço “coletivo, social e político, de aprendizagem da cidadania, de construção de novas relações de poder dentro da escola, ultrapassando as questões administrativas e interferindo no processo pedagógico”. Essa organização deve surgir naturalmente, autonomamente, mas estimulada e orientada para que realmente possa se configurar como um mecanismo relevante no espaço escolar. Não é

comum os alunos tratarem de assuntos pedagógicos com os gestores, mas quarenta e cinco por cento afirmaram ter tido a oportunidade de externar essa preocupação e também falar sobre os professores, os colegas e a escola. Já é um bom caminho, pois a partir do diálogo é possível estabelecer certo grau de participação.

Outros alunos também demonstraram estar otimistas de que tudo na escola pode ser melhorado e alimentam esperanças de algum tipo de mudança que gostariam de ver na escola como uma boa biblioteca, professores com capacidade para ministrar boas aulas, turmas mais disciplinadas e atentas às aulas e uma estrutura melhor para a escola, principalmente na zona rural onde esse item é mais precário.

Para finalizarmos, concordamos que os grêmios devem ser incentivados e apoiados, estimular principalmente a sua criação, devendo ser um mecanismo de participação tão importante quanto a APMC. A percepção da gestão da escola calcada em bases democráticas, inclusive em suas bases, facilitaria a implantação desse importante mecanismo de atuação cujos protagonistas podem dar consideráveis contribuições à gestão participativa e autônoma e aos processos escolares.

3.1.4 – A Representação da Gestão Escolar segundo os Gestores da Rede Pública de Ensino de Manacapuru

Reivindico para o educador o direito à desobediência. É preciso ter coragem para praticar a educação dessa maneira, mas é somente dessa maneira que podemos formar gente capaz de assumir a sua autonomia, gente inconformada, capaz de autodeterminar-se e participar na construção de uma sociedade de direitos iguais. (Gadotti, 1998).

Ao iniciarmos neste tópico a análise das representações dos gestores escolares queremos reafirmar o compromisso como educadores de que o conformismo gera o comodismo; o comodismo gera o medo. E quem tem medo de lutar se conforma com a condição de mero coadjuvante no palco da vida. A vontade de ver as mudanças acontecerem

na educação não deve ficar só no desejo. Deve ser buscada. E isso se dá ao pensarmos o ato educacional como ato político e conseqüentemente nosso papel como construtores de uma nova sociedade. A sociedade está cheia de problemas que buscam na educação um paliativo ou uma solução. O espaço pedagógico é o espaço da luta, do desafio, da superação. Mas também um espaço costumeiramente de grandes contradições.

Nossos gestores escolares sempre percebem bem onde estão as falhas, o que deve ser feito, mas não possuem o equipamento ou a ferramenta adequada para sanar tais falhas. Essa alegoria foi observada no cotidiano das escolas onde diariamente se renovam os desafios e as expectativas. Independente do tempo de atuação e da experiência como gestores, são eles educadores perfeitamente capazes de detectar as problemáticas educacionais.

Os desafios da escola pública são inúmeros e nem sempre o apoio recebido por parte do poder público é o adequado para contorná-los. Porém, percebemos que as mudanças, mesmo lentas, estão acontecendo. Os gestores que foram entrevistados em número de quatro, possuem formação superior e três possuem especialização *Latu Sensu*. Três gestores estão cursando o PROGESTÃO - Programa de Formação de Gestores Escolares. Um não cursa por motivo de estar a poucos meses no cargo e o curso ter iniciado no ano passado.

O primeiro ponto levantado nesta investigação foi sobre a percepção do gestor quanto às mudanças que ocorreram nos últimos anos na área educacional no Estado e no Município de Manacapuru. Foram citados os seguintes avanços/mudanças:

Gestor (a) A: o avanço tecnológico como maior instrumento auxiliar à educação atingindo um número cada vez maior de educandos.

Gestor (a) B: pelo que observo a escola vem passando por várias mudanças tanto no aspecto físico, material, mas o maior avanço está na área pedagógica, pois hoje vejo um maior empenho dos professores para com a aprendizagem dos alunos.

Gestor (a) C: através da evolução tecnológica, a escola vem sofrendo diversas modificações e os professores tendem a acompanhar essas mudanças.

Gestor (a) D: passa por um processo de melhoria das condições de trabalho para que se tenha uma maior qualidade do ensino -aprendizagem.

Essas declarações refletem as mudanças que ocorrem em nível global como a influência da tecnologia na área educacional, os novos modelos pedagógicos alicerçados na qualificação profissional que visa adequar-se às novas exigências do mercado e do capital. Mas os gestores também tiveram a oportunidade de se auto-avaliar como mostra o quadro 07. Podemos observar como está caminhando a gestão, segundo a opinião dos gestores, nos três aspectos relacionados:

Quadro 07
Auto-avaliação dos Gestores Escolares

Gestores/ Aspectos	Prática Pedagógica	Prática Organizacional	Prática Política
Gestor (a) A	De regular a boa	Regular	Regular
Gestor (a) B	Boa	Séria	Boa
Gestor (a) C	Regular a boa	Regular a boa	Regular
Gestor (a) D	Boa	Boa	Boa

Fonte: Roteiro de Entrevista aplicado aos gestores, 2008.

Pelo quadro acima podemos analisar que os gestores posicionaram -se entre regular e boa, não acolhendo o conceito ótimo ou ruim. Isso demonstra que seu trabalho deve ser valorizado, reconhecido, mas há muito para se fazer.

Em comentários relativos a esse quesito um dos gestores afirma que: *não fiz tudo para melhorar a educação da escola, mas tenho me esforçado, um exemplo disso é o quadro de rendimento*. Outro gestor (a) comenta: *temos a convicção de realizar um bom trabalho, pondo em prática os princípios da gestão participativa onde todos são ouvidos nas principais decisões a serem tomadas*.

Um outro ponto levantado foi a relação dos gestores com os vários segmentos que compõem o corpo escolar donde se colheu os seguintes resultados apontados no quadro 08:

Quadro 08

Avaliação do nível de relacionamento entre gestor e corpo da escola:

Corpo Escolar:	Regular	Bom	Ótimo	Não Opinou
Administrativos	-	03	01	-
Técnicos/Coordenação	-	02	01	01
Alunos/Pais	-	01	03	-
Docentes	01	03	-	-

Fonte: Entrevista aplicada aos gestores escolares, 2008.

Em nossas abordagens anteriores ficou patente a importância do bom relacionamento entre os membros da escola. Isso garante um bom desempenho nas atividades escolares, fluência nos processos e contribui para uma participação mais ativa e engajada.

Um ponto alto nas entrevistas foi em relação a seguinte pergunta aos gestores: Como se dá a participação dos pais, alunos e comunidade escolar nas ações/atividades realizadas pela escola? De acordo com os depoimentos dos gestores, disseram o seguinte:

Gestor (a) A: ainda não há tanta participação por motivo da falta de motivação dos mesmos (pais, alunos e comunidade), mas sempre estamos em conjunto em algumas ações como festinhas, horas cívicas, palestras etc.

Gestor (a) B: através de reuniões e palestras.

Gestor (a) C: através da divulgação dos índices da escola, dos problemas e, principalmente, o incentivo na participação da educação de seus filhos.

Gestor (a) D: através de reuniões periódicas, atividades escolares, festas da escola, todos são convidados e muitos comparecem.

Pelos depoimentos colhidos podemos perceber que os gestores limitam o campo de atuação dos pais. A participação dos mesmos ocorre quase que exclusivamente em atividades festivas, reuniões periódicas e outras situações corriqueiras mencionadas nos depoimentos dos pais. Os depoimentos corroboram as respostas dadas pelos pais não constando participação mais ativa como decisões do Projeto Político-pedagógico, do currículo escolar e outras de maior interesse e abrangência para a escola.

Quanto ao depoimento no quesito participação dos professores nas decisões da escola os gestores responderam o seguinte:

Gestor (a) A: é muito variável, pois muitos não opinam em quase nenhuma decisão.
Gestor (a) B: em 95%, pois existem decisões que o gestor precisa tomar sozinho, ou seja, existem decisões que não dá tempo de ser discutida.
Gestor (a) C: participam em 100% do que depende da escola.
Gestor (a) D: os professores participam através de reuniões pedagógicas e administrativas.

Pelos depoimentos, os gestores consideram que os professores participam bastante, mas colocam como entrave as dificuldades encontradas para a realização da consulta ao corpo escolar sobre as decisões que exigem rapidez.

Um dos gestores informou que nem sempre há como solicitar a opinião, o gestor deve apresentar a decisão de imediato. Essa questão levanta um ponto comum na maioria das escolas: quando os superiores dos gestores solicitam algo, a resposta deve ser imediata, até exigem “isso é para ontem”. Fato muito comum, principalmente quando muitas solicitações vêm da capital já com prazo de cumprimento defasado. Nesse caso, complica, pois os gestores realmente não têm tempo de reunir e solicitar a opinião. Isso acaba causando um impasse, gerando desconfiança por parte dos professores e comunidade escolar.

Foi solicitado aos gestores que nos informassem sobre como viam a democratização da gestão escolar e se era possível desenvolver uma gestão participativa. As respostas foram as seguintes:

*Gestor (a) A: a democratização é uma articulação conjunta de atividades, onde cada um faz sua parte para complementar um todo que é fornecer o melhor em educação.
Sim, é possível uma gestão participativa, pois só depende de um trabalho em conjunto.*

Gestor (a) B: a democratização é a oportunidade de diversas áreas escolares com ações que viabilizam o processo através da participação de todos os atores que dele fazem parte. A gestão participativa é possível, pois a autonomia escolar se dá num elo individual e coletivo, onde o primeiro é fruto do trabalho da instituição escolar e o segundo é a participação da instituição superior (no caso, a Secretaria de Educação) como apoio técnico, colaborativo e funcional em todo o processo escolar.

Gestor (a) C: a gestão participativa e democrática deve ser compreendida como um dever de todos os atores. Onde todos se empenham e se responsabilizam pela tomada de decisão na escola, sendo que a educação é dever de todos: do diretor, do pedagogo, do professor, do vigia, dos pais etc. Todos com um só objetivo que é garantir ao aluno o direito de aprender. A gestão é possível, se não eu não estaria aqui.

Toda instituição tem sua hierarquia que deve ser respeitada, pois se a equipe escolar está comprometida, certamente terá o apoio da instituição maior (entenda-se Secretaria de Educação) e com certeza maior autonomia, evidentemente respeitando os limites.

Gestor (a) D: a democratização da gestão escolar é onde todos tenham os mesmos direitos e deveres. Democracia exige compromisso e vontade de fazer bem-feito. Sim, é possível uma gestão participativa, pois a educação precisa de políticas que permitam o envolvimento de todos os segmentos da escola.

Consideramos de grande importância as respostas dos gestores neste quesito em função dos objetivos de nossa investigação. Pelos depoimentos percebemos que nossos gestores estão a par do que se espera numa gestão democrática verdadeiramente participativa e autônoma. Entretanto, percebemos que toda responsabilidade do sucesso ou fracasso tanto da aprendizagem dos alunos como da própria democratização escolar está centrada nos atores escolares. Nossos gestores entendem que o governo e suas políticas educacionais já estão fazendo sua parte como as capacitações, treinamentos e oferta de cursos, mas que falta compromisso por parte dos atores da escola. Implica dizer que as Políticas de Governo não estão a dever a nossa categoria. Muito menos aos alunos. Ou seja, nossos gestores focaram suas respostas no que é oferecido atualmente. Para as respostas na questão da possibilidade de implantação do processo de escolha dos gestores escolares ser pelo voto direto de professores, pais e mesmos a comunidade um dos gestores afirmou categórico que não era possível. Mas os demais responderam que sim e explicaram:

Gestor (a) A: só depende de uma conscientização de que somos formadores de opinião para que exerçamos nossa cidadania.

Gestor (a) B: o gestor que faz um bom trabalho deve incentivar esta prática, pois a comunidade sabe o que é melhor para seus filhos. Mas que os pais não estão totalmente preparados para este tipo de escolha, necessita de uma conscientização por parte dos educadores em conjunto com os gestores.

Gestor (a) C: para que a prática democrática seja plena, a eleição pelo voto direto é importante.

Como podemos observar a maioria dos gestores afirmam que nem todos estão preparados, que há necessidade de “conscientização”, isto é, precisam saber o que é e como

esse mecanismo pode interferir na educação. Neste ponto concordamos com nossos gestores, pois a capacitação para a cidadania plena não deve ser deixada de lado, mas deve fazer parte do próprio projeto político-pedagógico de cada escola.

Sobre um dos mecanismos que pode trazer em seus princípios a gestão democrática participativa e autonomia para a escola, o documento que deve ter a “cara da escola”, o Projeto Político-pedagógico, as respostas que nos foram dadas nos deixou um pouco apreensivos por considerarmos que o mesmo pode representar a vontade e os objetivos maiores dos atores escolares, ou seja, o que os pais esperam da escola? O que nossos alunos almejam? Como podemos trabalhar focados em objetivos concretos? Preocupamos-nos porque há mais de dois anos quando iniciamos este curso, as escolas já se encontravam em fase de elaboração desse documento. Atualmente, ainda estão em fase de elaboração conforme a afirmação de todos, professores e gestores. Há pais que ainda nem foram convidados para participar dessa elaboração. Só esperamos que tanta demora se exprima em qualidade e exequibilidade dos projetos.

De acordo com as afirmações dos gestores o projeto se encontra na fase inicial:

Gestor (a) A: o projeto está em andamento com a participação de toda comunidade escolar, pais, comunitários, responsáveis por alunos, entidades religiosas entre outros.

Gestor (a) B: está em fase de elaboração.

Gestor (a) C: está em fase de construção, mas posso garantir que todos os funcionários estão participando o Conselho Escolar e o Grêmio Estudantil.

Gestor (a) D: ainda encontra-se em processo de elaboração, mas conta com a participação constante da comunidade escolar e comunidade local.

É importante observar que o depoimento do (a) gestor (a) C aponta a participação do Conselho Escolar e Grêmio Estudantil. Mas conforme os depoimentos dos alunos e professores nenhuma das escolas pesquisadas possui as duas entidades. O máximo que vimos foi vontade de fundar uma agremiação estudantil. Quanto ao Conselho Escolar, conhecemos apenas o Conselho Escolar Municipal; acreditamos ser este que participou desta elaboração.

Fica evidente nos depoimentos dos gestores, cujo conhecimento a respeito da gestão democrática é notória, que ainda há muito a se fazer e muito a se aprender com relação à temática. Percebemos que há vontade por parte dos mesmos, mas lhes falta autonomia para tomar certas decisões, principalmente na parte administrativa e pedagógica. Os manuais de procedimentos, já citados anteriormente, nem sempre têm as respostas para as inúmeras situações do cotidiano, e muitos agem de acordo com as determinações superiores e não vêm porque consultar os demais membros da equipe escolar para tomar decisões. Neste caso, fica evidente o que os professores já citaram: existem gestores que são autoritários, mas algumas vezes agem com apoio dos professores, ou seja, o gestor fica sem saber o que realmente vai seguir.

Em nosso trabalho foi citado a respeito das capacitações oferecidas pelo poder público para que os gestores pudessem atuar com mais empenho e tivessem mais capacidade para resolver os desafios da administração do espaço escolar. Uma das capacitações que visa “visar formar gestores escolares das escolas públicas da Educação Básica em cursos de especialização e de atualização em Gestão Escolar, na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar com qualidade social” para utilizar as palavras do documento do MEC (<http://portal.mec.gov.br/seb> em 31/07/2006, às 16:20) denominado PROGESTÃO.

O referido curso foi iniciado em 2005 e conforme a programação inicial do MEC seriam 180 horas de curso em extensão universitária em Gestão Escolar e 400 horas de curso de Pós-graduação (lato sensu) em Gestão Escolas ministrado em parceria com instituição de nível superior. No Amazonas a meta era formar 1.500 (mil e quinhentos) cursistas de 298 (duzentos e noventa e oito) escolas públicas nos nove municípios selecionados para a 1ª edição do PROGESTÃO no Estado do Amazonas, entre os quais Manacapuru. O público-alvo no Estado: equipe de gestão escolar, envolvendo gestores escolares, pedagogos e professores

líderes. Quanto à carga horária, houve uma adaptação: a extensão universitária com 274 horas a cargo da SEDUC e especialização Lato Sensu em 120 horas sendo de responsabilidade da Universidade do Estado do Amazonas - UEA. Também houve mudanças na grade de disciplinas da 2ª. fase, pois antes seriam as disciplinas de Metodologia Científica, Políticas Públicas e Estatística Aplicada. Essa mudança provocou muitas reclamações dos participantes que passariam praticamente o ano todo, aos sábados, se deslocando para realizar o curso. As disciplinas também foram mudadas, apenas a Metodologia Científica permaneceu.

A informação acima serve para que possamos entender como o curso funciona, seu objetivo e como os gestores acolheram esta capacitação. Primeiramente, nem todos os gestores e professores que participam da capacitação se encontram em cargos de liderança. Segundo, dos que estão em capacitação poucos são chamados para assumir cargos vacantes como gestor ou coordenador escolar. E, terceiro, muitos dos que fazem o curso não acham que possa mudar muita coisa na sua escola.

Um ponto levantado por nós quanto a este curso de capacitação aos gestores escolares foi se participavam do curso e que técnicas e estratégias de trabalho estavam sendo colocadas em prática na sua escola. As respostas foram as seguintes:

- Gestor (a) A: sim, gestora e dois professores. Houve união dos professores e relacionamento junto aos acadêmicos.*
- Gestor (a) B: somente eu, gestora e mais uma professora. Outros professores agora trabalham em outra escola. As estratégias de gestão participativa e planejamentos; outras técnicas vão sendo aproveitadas conforme os problemas vão surgindo.*
- Gestor (a) C: (não respondeu quem participa). Estamos tentando realizar alguns projetos de pesquisa para detectar os principais problemas como violência, evasão, repetência etc.*
- Gestor (a) D: não participo, mas acho um ótimo curso que trará uma maior qualidade na gestão futura de nossas escolas. Várias técnicas, pois o ex-gestor a partir do momento que entrou no curso melhorou muito sua capacidade de gerir o grupo de professores e conseqüentemente a comunidade escolar.*

Nestes depoimentos é visível a avaliação positiva que é feita a respeito do curso. Pode ser que o curso ainda não seja tão abrangente para sanar as problemáticas e desafios

enfrentados por nossos gestores e professores, mas já mostram uma tentativa de mudança. Seria bom que o curso focasse mais a questão da gestão democrática de forma que pudesse fazer do espaço escolar um espaço participativo e autônomo. Sem fisiologismos ou clientelismo.

Na última pergunta dirigida aos gestores escolares pedimos que os mesmos enumerem pontos que consideravam positivos e pontos que precisavam ser melhorados na gestão da escola que dirigem donde retiramos as seguintes respostas expostas no quadro abaixo:

Quadro 09
Pontos positivos na gestão da escola e pontos que precisam melhorar:

Gestores	Pontos Positivos	Pontos que precisam melhorar
Gestor (a) A	<ul style="list-style-type: none"> - União da equipe - Receptividade entre todos - Acesso às notas fiscais - Calendário de eventos cumprido - Relação satisfatória entre equipe escolar e comunidade 	<ul style="list-style-type: none"> - Atualização das Atas junto à SEDUC
Gestor (a) B	<ul style="list-style-type: none"> - Professores empenhados e assíduos - Gestão participativa - Apoio pedagógico presente 	<ul style="list-style-type: none"> - Planejamento da escola e de professores sistematizado - Falta acompanhamento dos pais na educação dos filhos - Conclusão do P.P.P
Gestor (a) C	<ul style="list-style-type: none"> - A abertura onde todos podem opinar - A busca da autonomia de cada professor - O processo de formação continuada 	<ul style="list-style-type: none"> - Falta de espaço físico <ul style="list-style-type: none"> • Salas de aula • Biblioteca • Sala de Informática • Salas de Ciências - Falta de materiais
Gestor (a) D	<ul style="list-style-type: none"> - Melhoria das condições físicas da escola - Melhores condições de trabalho do presidente da APMC - Maior interação escola-comunidade 	<ul style="list-style-type: none"> - Melhorar ainda mais os pontos destacados como positivos - Frear o abandono escolar - As condições de trabalho dos professores.

Fonte: Entrevista aplicada aos gestores escolares, 2008.

Pelo quadro apresentado acima podemos ter a visão geral na opinião dos gestores do que está bem e as expectativas alimentadas pelos mesmos para se resolver algumas problemáticas. Notamos que apesar de todos opinarem que a gestão democrática e a autonomia da escola ser importante, apenas dois citaram que ela se faz presente como um

ponto positivo. No ponto que precisa ser melhorado temos apenas um destaque para o Projeto Político-pedagógico e não há menção à questão da busca da autonomia, como se bastasse a simples participação esporádica dos pais, professores e comunidades na escola. Os gestores pensam que a gestão democrática real e concreta é como um horizonte ainda distante. É só observarmos o depoimento sobre o curso PROGESTÃO em que um gestor afirma que “futuramente” pode trazer melhoria para a qualidade do ensino.

Vale dizer que mesmos os gestores afirmando que está tudo bem, que as escolas estão ótimas na questão da formação, nem todos percebem o abismo entre a teoria e a prática da gestão escolar; mas como ela ocorre realmente apesar de constar em manuais e livros de orientação sobre gestão, está desfocada dos princípios basilares que devem acompanhar a verdadeira gestão democrática, participativa e autônoma.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentaremos as conclusões de todas as fases anteriores, à mira das bases literárias associadas à realidade, e no formato de divulgação científica.

Verificamos que a educação permanente é um item de suma importância e justifica plenamente o que vemos hoje nas universidades na 3ª. Idade.

O fenômeno da universidade na 3ª idade, surgido na França, tem dado contribuições grandiosas para as pessoas em fase de envelhecimento, como estas que participaram desta pesquisa.

Quando defendemos o slogan **educação é a saída**, é porque temos sempre este feedback das ações educativas no envelhecimento adulto, iniciando na meia idade.

Com este trabalho, confirmamos que o **PIFPS-U3IA-FEF-UFAM** tem cumprido rigorosamente o seu objetivo de **desenvolver a prática motora em gerontes facilitando sua nova identidade**, com os resultados obtidos ao longo de 10 anos do grupo de dança Gerontocoreographic Fame.

A dança gerontológica pode influenciar a construção de novas identidades no processo de envelhecimento de adultas na meia idade e idosas.

Consideramos que objetivo geral desta pesquisa de estudar a influência educativa nos processos de construção da identidade de Gerontobailarinas do Gerontocoreographic Fame do PIFPS-U3IA da Universidade Federal do Amazonas foi atingido através da metodologia

proposta e aplicada nesta pesquisa. Assim como os específicos: Descrever a real influência da dança gerontológica nos processos de construção da identidade de gerontobailarinas na meia idade e idosas, engajadas há dez anos no grupo de dança Gerontocoreographic Fame do **PIFPS-U3IA** da **UFAM**; Identificar a influência educativa dos ensaios e das apresentações na construção da identidade de gerontobailarina, há dez anos, do Gerontocoreographic Fame da **UFAM**.

Com este estudo podemos confirmar concretamente, bases teóricas como:

Maslow (Papalia, Olds e Feldman, 2006) que mostra a necessidade de auto-realização como fator de construção da identidade favorável.

Na perspectiva humanista (Papalia, Olds e Feldman, 2006) confirmam a atenção especial que devem merecer fatores internos da personalidade, de sentimentos, valores e esperanças e os resultados serão fantásticos, como os registrados neste trabalho. É uma vitória de processos educativos na fase do envelhecimento, portanto da educação permanente.

Com base também em Papalia, Olds e Feldman (2006) confirmamos neste processo educativo com dança gerontológica, o desenvolvimento cognitivo de Piaget entre o dualismo assimilação e acomodação.

Constatamos com 10 anos de dança gerontológica, o desenvolvimento ao longo da vida apontado por Baltes citado por Neri (2001).

Da teoria sociocultural de Vigotsky (Papalia, Olds e Feldman, 2006) vimos a interação social transcorrer de vários modos dentro do grupo de dança Gerontocoreographic Fame.

Com Goldfarb (1998) podemos observar a história do sujeito marcada em seu corpo, que é a sua identidade.

Nos traços da personalidade trazidos por Bee (1997) identificamos a abertura a experiências, caminhando para a satisfação e conscientização.

Encontramos afinidade como a teoria bioecológica da Bronfenbrenner (Papalia, Olds e Feldman, 2006), que se refere à pessoa dentro de sistema ecológico favorável, especificando que o grupo de dança foi um novo sistema ecológico na vida das gerontobailarinas e, com isto, vieram a progredir dentro de nova identidade.

Este trabalho confirma Erikson (Papalia, Olds e Feldman, 2006), sobre a identidade ligada a papéis e compromissos sociais.

Nosso parecer final é de que **há marcantes influências educativas nos processos de construção da identidade de Gerontobailarinas da Universidade na 3ª Idade Adulta do PIFPS-U3IA-UFAM**, tais como a participação espontânea, a aderência ao grupo de dança nestes anos, sem, nem mesmo, terem tido esta prática antes em sua vida.

O grupo de dança favoreceu uma nova identidade mais comunicativa, menos tímida, mais participativa, ou seja, ativa, bem de acordo com o que significa envelhecimento saudável.

Ficou nítido que a vida da hoje gerontobailarina mudou com sua entrada no PIFPS - U3IA e, mais ainda, com o grupo de dança, para sua atual identidade.

Há a importância da presença do movimento, motricidade e corporeidade para firmar a nova identidade destas hoje gerontobailarinas.

Todo um processo educacional planejado e implementado pode influenciar na identidade no envelhecimento feminino de gerontobailarinas

Pertencer a um grupo de dança, para quem nunca pensou em ser bailarina na fase de envelhecimento, influenciou favoravelmente na identidade de 6 mulheres que permanecem por 10 anos neste processo educativo espontaneamente (2, 45 a 59; 2, 60 a 69; 2 maiores de 70 anos).

A família foi homogênea em apontar os benefícios de sua parenta em participar no grupo de dança nestes 10 anos. Houve registro de mais disposição física e mental, exercício

da autoexpressão, notoriedade no fato de a pessoa se tornar mais comunicativa e participativa, alegre e jovem, em dar maior atenção ao cuidado com a aparência, melhora da saúde e até o envolvimento de corpo e alma foi citado. O impacto foi positivo no jeito de ser de sua parenta, ou seja, na construção de nova identidade.

O público que assiste às apresentações das gerontobailarinas se mostrou fascinado com a presença sincronizada no palco, pela postura, pela técnica e equilíbrio, por quererem fazer tudo certinho, dando tudo de si em cada dança apresentada. Foram comparadas a belíssimas jovens que manusearam seus corpos no ritmo das músicas tocadas nas coreografias. Reconhecem estas mulheres em fase de envelhecimento como artistas, gerontobailarinas.

REFERÊNCIAS

ACOSTA, Marco Aurélio **Contribuição para o trabalho com a terceira idade** . S/ editora: Santa Maria, 2002.

ALMEIDA, Vera Lucia Valsecchi **Velhice e projeto de vida: possibilidades e desafios** . In: CORTE, Beltrina; MERCADANTE, Elisabeth Frohlich; ARCURI, Irene Gaeta (org.) **Velhice, envelhecimento, complexidade** ,São Paulo: Vetor, 2005.

ANDRADE, Maria Margarida **Introdução à metodologia do trabalho científico** . 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

ARRUDA, S. **Arte do movimento – descobertas de Rudolf Laban na dança e na ação humana**. São Paulo: Pw Gráficos e Autores Associados, 1988.

BALESTRA, Carmencita Marcia **Aspectos da imagem corporal de idosos participantes e não participantes de atividades físicas** . Dissertação de Mestrado da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, 2002.

BARBANTI, Valdir José **Teoria e prática do treinamento desportivo**. São Paulo: Edgard Blucher, 1979.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1991.

BAUR, Robert; EGELER, Robert. **Ginástica, jogos e esportes para idosos** . Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1983.

BRANDEN, Nathanael. **Auto-estima: como aprender a gostar de si mesmo** . 40. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

BEE, Helen **Ciclo Vital**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

BISOGNIN, I. A.; VILANOVA ILHA, P. M. A influência da prática da atividade física no comportamento das pessoas de meia idade e dos idosos. **Caderno adulto**. UFSM, v. 3, p. 57-67, 1999.

BRIKMAN, L. **Linguagem do movimento do corporal**. São Paulo: Summus Editorial, 1989.

CACHIONI, Meire. **Quem educa os idosos? Um estudo sobre professores de universidades da terceira idade**. Campinas: Alínea, 2003.

CAMARGO, M. L. Repensando a arte e o lazer na terceira idade. **A Terceira Idade**. Vol. 19. Outubro, 1996.

CENTURIÃO FILHO, A. A. A atividade física para o idoso como promoção de autonomia e formação de auto imagem. **Caderno Adulto**. v. 2, p. 85-90, 1998.

CLARO, Edson. **Método – dança educação física uma reflexão sobre consciência corporal e profissional**. São Paulo: Robe, 1995.

COMFORT, Alex. **A boa idade**, São Paulo: Difusão Editorial, 1979.

CORTE, Beltrina; MERCADANTE, Elisabeth Frohlich; ARCURI, Irene Gae ta (org.) **Velhice, envelhecimento, complexidade**. São Paulo: Vetor, 2005.

COSTA, Elizabeth Maria Senne. **Gerontodrama – a velhice em cena**. São Paulo: Ágora, 1998.

COSTA, Geni de Araújo. Corporeidade, atividade física e envelhecimento: desvelamentos, possibilidades e aprendizagens significativas. In: KACHAR Vitória (org.) **Longevidade – um novo desafio para a educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

DESTEFANI, Gema. **Envelhecer com dignidade**. São Paulo: Loyola, 2000.

DEVIDE, F.P. Velhice... espaço social de aprendizagem: aspectos relevantes para intervenção da Educação Física. **Motriz**. v. 6, n. 2, p. 65-73, 2000.

ERIKSON, Erick; ERIKSON, J. M. **O Ciclo da Vida Completo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de metodologia**. 3 ed, São Paulo: Saraiva, 2001.

FARIA JUNIOR, Alfredo (Org.). **Idosos em Movimento: Atividade Física, Educação, Trabalho e Previdência Social**. Niterói: IEG, 2004.

FAURE, Edgard. **Aprender a ser**. Santiago: UNESCO/Editorial Universitária, 1972.

FERREIRA, Aurélio Buarque Holanda. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FURTER, Pierre. **Educação permanente e desenvolvimento cultural**. Petrópolis: Vozes, 1975.

GADOTTI, Moacir. **A educação contra a educação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOLDFARB, Delia Catullo. **Corpo, tempo e envelhecimento**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

HAYFLICK, Leonard. **Como e porque envelhecemos**. Rio de Janeiro: Campus, 1996.

KACHAR Vitória (org.). **Longevidade – um novo desafio para a educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

KERLINGER, F. N. **Metodologia de pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo: EPU/Edusp, 1975.

LABAN, Rudolf. **Dança educativa moderna**. São Paulo: Icone, 1990.

LENGRAND, Paul. **Educação hoje**. Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.

LIBERATO, E. M. Educação continuada e faculdade da terceira idade. **A Terceira Idade**. SESC-SP, v. 12, p. 11-15, 1996.

LIMA, B. B. Mundo instável, homem contínuo, educação permanente. **Curriculum**. 13 (01): 17-36, 1974.

LOCK, M. Deconstructing the change: female maturation in Japan and North America . In: SHWEDER, R. A. **Welcome to midle age (and cultural fictions)**. Chicago: University of Chicago Press, 1998.

LORDA PAZ, C. R. **Educação física e recreação**. Porto Alegre: Sagra, 1990.

MANIDI, Marie-Jose´; MICHEL, Jean-Pierre. **Atividade física para adultos com mais de 55 anos**. São Paulo: Manole, 2001.

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARCONI, Marina Andrade; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2006.

MATSUDO, Sandra Marcela Mahecha. **Envelhecimento & atividade física**. Londrina: Midiograf, 2001.

MAZO, Giovana Zapelon **Universidade e 3ª idade: percorrendo novos caminhos**. Santa Maria: Gráfica Nova Prova, 1998.

MAZO, G. Z.; LOPES, M. A.; BENEDETTI, T. B. **Atividade física e o idoso: concepção gerontológica**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

McADAMS, D. P. de St. AUBIN. A theory of generativity and its assessment through self-report, behavioral acts, and narrative themes in autobiography. **Journal of Personality and Social Psychology**. 62, 1003-1015.

MEINEL, Kurt. **Motricidade II**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria método e criatividade**. 22 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOEN, P. WETHINGTON, E. Midlife development in a life course context. In: WILLIS, S. L.; REID, J. D. **Life in the middle: Psychological and Social development in middle age**. San Diego: Academic Press, 1999.

MORAGAS, Ricardo Moragas. **Gerontologia social: envelhecimento**. São Paulo: Paulinas, 1997.

MOSQUERA, Juan J. **Educação: novas perspectivas**. Porto Alegre: Sulina, 1974.

MOTA, Nazaré Marques; PUGA BARBOSA, Rita Maria Santos. **Dança Gerontológica: da Gerontocoreografia a Dança Educacional, à Dança Espetáculo**. Manaus: EDUA, no prelo, 2008.

MUCIDA, Angela. **O sujeito não envelhece**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

NANNI, Dionizia. **Dança – educação : pré-escola a universidade**. Rio de Janeiro: SPRINT, 1995.

NERI, Anita Liberalesso (org.). **Qualidade de vida e idade madura**. 4 ed. Campinas: Papirus, 1993.

NERI, Anita Liberalesso; DEBERT, Guita Grin. **Velhice e sociedade**. Campinas: Papirus, 1999.

NERI, Anita Liberalesso. **Palavras-chave em Gerontologia**. Campinas: Alínea, 2001.

OLIVEIRA, Vitor Marinho. **Fundamentos pedagógicos: educação física 2**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

OLIVEIRA, R. C. S. **Terceira idade tempo de repensar dos limites aos sonhos possíveis**. São Paulo: Paulinas, 1999.

OKUMA, Silene Sumire. **O idoso e a atividade física**. Campinas: Papirus, 1998.

OSSONA, Paulina. **A educação pela dança**. São Paulo: Summus, 1988.

PAPALEO NETTO, Matheus. **Gerontologia**. São Paulo: Atheneu, 2002.

PAPALIA, D. E.; OLDS, S. W.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 8. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

PARRA FILHO, Domingos; SANTOS, João Almeida. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Futura, 2003.

PINTO VIEIRA, A. **Sete ligações sobre educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 1993.

PUGA BARBOSA, Rita Maria Santos. **Educação física gerontológica – saúde e qualidade de vida na terceira idade**. Rio de Janeiro: SPRINT, 2000.

PUGA BARBOSA, Rita Maria Santos. **Avaliação de catexe corporal de participantes do programa de Educação Física Gerontológica da Universidade Federal do Amazonas**. 2003. Tese de Doutorado da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, 2003a.
PUGA BARBOSA, Rita Maria Santos (Org.), MOTA, Nazaré Marques e colaboradores **Educação Física Gerontológica: Construção Sistemáticamente Vivenciada e Desenvolvida**. Manaus: EDUA, 2003b.

REIS, Cláudio Macedo. Reflexões sobre o movimento da educação permanente. In: OLIVERIA, Vitor Marinho **Fundamentos pedagógicos: educação física 2**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1987.

RICHARDSON, Roberto Jarry e colaboradores. **Pesquisa social**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

ROCHA, E. P. G. **O que é mito?** 2ª edição. São Paulo: Brasiliense, 1986.

ROWE; J. R.; KAHN; R. L. **Successful aging**. New York: Pantheon Books, 1998.

RUIZ, João Álvaro. **Metodologia científica – guia para referências de estudos**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1991.

SALGADO, Marcelo Antônio. **Velhice, uma nova questão social**. São Paulo: Sesc, 1982.

SALGADO, Marcelo Antônio. Por uma pedagogia do adequado envelhecimento. **A Terceira Idade**. 16, maio, 1999.

SANTIN, Silvio. Perspectivas na visão da corporeidade. In: MOREIRA, V. W. **Educação física & esportes: perspectivas para o século XXI**. Campinas: Papirus, 1992.

SANTO, Ruy Cezar do Espírito. O autoconhecimento na maturidade. In: **Longevidade – um novo desafio para a educação**. São Paulo: Cortez, 2001.

SCHILDER, Paul. **A Imagem do corpo**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

SCHMITZ, Egídio. **Fundamentos da didática**. 7 ed. São Leopoldo: Unisinos, 1993.

SIMÕES, Regina. **Corporeidade e terceira idade**. Piracicaba: UNIMEP, 1994.

SKINNER, Benjamin F.; VAUGHAN, M. E. **Viva bem a velhice**. São Paulo: Summus, 1985.

STRATTON, P.; HAYES, N. **Dicionário de psicologia**. São Paulo: Pioneira, 1994.

WAGORN, Y.; THEBERGE, S.; ORBAN, W. A. R. **Manual de ginástica para terceira idade**. São Paulo: Marco Zero, 1993.

YIN, Richard. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3 ed. Porto Alegre: Broohman, 2005.

ANEXOS

Anexo 1 – TCLE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Projeto de Pesquisa – A Influência Educativa nos Processos de Construção da Identidade de Gerontobailarinas do Gerontocoreographic Fame do Programa Idoso Feliz Participa Sempre – Universidade na 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Responsável – Mestranda Nazaré Marques Mota

Orientadora – Profa. Dra. Rita Maria dos Santos Puga Barbosa

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido tem por objetivo esclarecer e referendar vosso consentimento para participar da pesquisa: A Influência Educativa nos Processos de Construção da Identidade de Gerontobailarinas do Gerontocoreographic Fame do Programa Idoso Feliz Participa Sempre – Universidade na 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Como é do vosso conhecimento o grupo de dança Gerontocoreographic Fame completa 10 anos em 2007. Eu, professora Nazaré Marques Mota estou cursando Mestrado em Educação – IFAM, por isto mesmo tenho a tarefa de realizar esta pesquisa, por estar dentro da dança Gerontológica desde 1994. Optei por realizar um estudo sobre aspectos educacionais no Gerontocoreographic Fame somente com gerontobailarinas pioneiras. A pesquisa tem como objetivo principal: Estudar a influência educativa nos processos de construção da identidade de Gerontobailarinas do Gerontocoreographic Fame do PIFPS -U3IA da Universidade Federal do Amazonas.

Haverá cinco fases de levantamento sempre no formato de perguntas, a primeira fase quanto ao ensaio; a segunda fase quanto às apresentações; a terceira fase quanto a sua vida particular em meio a todos estes estímulos; a quarta fase quanto a integração das anteriores; a 5 - quinta fase será uma abordagem logo após uma apresentação. Informo que não haverá identificação das participantes, desta forma ficando preservada sua intimidade.

Agradeço antecipadamente sua gentilíssima participação, tenha certeza que está contribuindo para o estudo científico da Gerontologia e Educação Física Gerontológica. Qualquer dúvida estou disponível para esclarecimento cabível.

Professora Nazaré Marques Mota

Participante: _____

RG: _____

Endereço: _____

Ciente: _____

Anexo 2 – Questões Norteadoras da Entrevista sobre os Ensaios

Nome: _____

Idade: _____

Tempo de permanência no grupo: _____

1. O que significam os ensaios do Grupo de dança Gerontocoreographic Fame?
2. Como você se sente no Grupo Gerontocoreographic Fame?
3. Enquanto está sendo montada uma coreografia nova como você se sente neste processo?
4. Como você aprende as coreografias?
5. As coreografias têm alguma coisa com a sua vida?

Anexo 3 - Questões Norteadoras da Entrevista sobre as Apresentações

Nome: _____

Idade: _____

Tempo de permanência no grupo: _____

1. Como você encarou e viveu sua primeira apresentação pública?
2. Como você encara e vive nas apresentações públicas hoje?
3. Como você se sente após uma apresentação?
4. Como é sua visão do público que assiste sua apresentação?
5. Como se sente dentro do grupo no momento da apresentação?

Anexo 4 - Questões Norteadoras da Entrevista sobre ser Gerontobailarina

Nome: _____

Idade: _____

Tempo de permanência no grupo: _____

1. Motivo (s) de sua entrada no grupo de dança Gerontocoreographic Fame?
2. Motivo (s) da sua permanência dez grupo de dança?
3. Você havia pensado em ser bailarina durante sua vida?
4. Como é ser gerontobailarina nesta fase da vida?
5. Como é a condução do grupo pela professora de dança nestes dez anos ?
6. Há alguma influência do grupo de dança na sua vida nestes dez anos?
7. Como você se descreveria?

Anexo 5 – Piloto

Breve Descrição dos Resultados do Estudo Piloto

O estudo Piloto foi realizado para testar as entrevistas semi estruturadas, assim com o treinar a pesquisadora na tarefa, assim como também no manuseio das tecnologias que serão empregadas na pesquisa propriamente dita.

O piloto foi realizado com uma gerontobailarina de cada faixa etária, testou os instrumentos através da dinâmica, escrita e da filmagem da aplicação das entrevistas. Foi verificado que do projeto original serão retirados duas entrevistas, uma relativa a associação, ensaios, família e apresentações e a outra que deverá ser preenchida pela própria gerontobailarina após uma apresentação.

Os questionários serão retirados em virtude de terem parecido o primeiro repetitivo e o segundo pela questão de como ficam as gerontobailarinas após uma apresentação e não terem condições de preencher uma entrevista. Uma pela euforia em que ficam, assim como pelas dificuldades de compreensão que foram detectadas no piloto. Na realidade seria um aumento exorbitante dos dados.

São resultados do piloto utilizando a análise de conteúdo de acordo com Bardin (1991):

A primeira entrevista semi estruturada encontra-se no Anexo 2, da qual foram categorizados 5 itens: Representação dos ensaios; sensação no grupo de dança; sensação em nova coreografia; aprendizagem de coreografia; associação coreografia e vida, apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 1
Os Ensaios

Categorias	Subcategoria 56 anos	Subcategorias 64 anos
Representação dos ensaios	Boa Técnica	Maravilhoso Aprendizado
Sensação no grupo de dança	Boa	Realizada
Sensação em nova coreografia	Atenção	Facilidade de aprendizagem
Aprendizado de coreografias	Atenção Anotação escrita Mentalização	Esforço pessoal
Associação coreografia e vida	Dança na adolescência	Dança na adolescência Idade feliz

Do que se pode observar é a representação de cada pessoa pesquisada concernente aos ensaios, é positiva, de modo que há marcante presença da aprendizagem e técnica.

A sensação é de realização para participação no grupo de dança.

As pesquisadas apontam à facilidade de aprendizado de nova coreografia de certo com um desenvolvimento mnemônico, relativo à moto da atenção.

O aprendizado das coreografias exige atenção, anotação, mentalização, e esforço pessoal.

As associações da coreografia e vida são evidentes na adolescência como ponto de referência.

A segunda entrevista semi estruturada pode ser vista no Anexo 3, sur giram desta as categorias: vivência da primeira apresentação; apresentações públicas; sentimento após apresentações; Percepção da visão do público; Sensação dentro do grupo nas apresentações, todas estas estão contidas no quadro 2, apresentado na seqüência :

Quadro 2
Apresentações

Categorias	Subcategorias 56 anos	Subcategorias 64 anos
Vivencia da 1ª apresentação	Nervosa	Tensa Nervosa Medo do erro
Apresentações públicas	Firmeza Auto confiança	Facilidade A vontade Confiante
Sentimento após apresentações	Realização Alegria Ser bailarina	Realização Auto astral
Percepção da visão do público	Eufórico Energia positiva	Motivante Atenciosos
Sensação dentro do grupo nas apresentações	Confiante Apoio de algumas	Segurança

No que se refere à primeira apresentação o nervosismo foi uma constante, entretanto outras apresentação vieram e desenvolveram firmeza, auto confiança, descontração.

Após a apresentação o sentimento é um misto de realização, alegria, auto astral, o sentimento de ser bailarina.

O público é visto como um companheiro motivante, eufórico e atencioso, ou seja, há uma comunicação ultrafavorável entre as gerontobailarinas e o público assistente.

Durante as apresentações as gerontobailarinas se apóiam no grupo, senão em todas as companheiras mais as que lhes transmitem esta sensação.

A terceira entrevista semi estruturada tenta desvendar sobre a própria gerontobailarina, está no Anexo 4. Apresenta as seguintes categorias no quadro 3: Motivação para entrada no grupo de dança; Motivação para permanência; Vontade de ser bailarina; Vontade de ser

bailarina; Gerontobailarina nesta fase da vida; Condução da professora de dança; Influência do grupo de dança na sua vida; Auto descrição.

Quadro 3
Gerontobailarina

Categorias	Subcategorias 56 anos	Subcategorias 64 anos
Motivação para entrada no grupo de dança	Gosto pela dança Participação em danças Convite da professora	Convite da professora Gosto pela dança Ser rainha de folclore
Motivação para permanência	Objetivo da continuidade Faz bem Vencer dificuldades	Sensação bem-estar Melhoria do estado psicológico Melhoria do estado físico Amor à dança
Vontade de ser bailarina	Não da clássica Participar em grupo de dança	Estímulo escolar Fase adolescente estímulo no clube Sonho íntimo
Gerontobailarina nesta fase da vida	Muito bom Não sente a idade Sente-se com 15 a 20 anos Forte emoção	Realização do sonho Orgulho Gratificação
Condução da professora de dança	Paciência Explica Ensina fácil Passo a passo Corrigir na dança e na vida evita intrigas	Muito boa Sabe passar coreografias Cria na hora Observa condições das alunas
Influência do grupo de dança na sua vida	Mudança da vida social Sair final de semana Para melhor	amizades
Auto descrição	Sincera Boa Cooperativa	Sente-se jovem Realizada Encaminhou filhos para o casamento Feliz Exigente consigo mesma

O gosto pela Dança foi o propulsor para entrada no grupo de dança, assim como a motivação do convite da professora.

O gancho da continuidade está todo relativo a fatores afetivos e da persistência, ou seja, fator psicológico positivo.

A vontade de ser bailarina aparece como um fator por vezes consciente ou não, mas tem influência neste contexto. O ser bailarina nesta fase traz mocidade, fortes emoções e gratificação.

A professora interage com paciência e ótima conduto ra pedagógica tornando o aprendizado fácil, pois observa a condição das alunas e as corrige, conduzindo à performance.

O grupo teve influência na mudança de hábitos de vida e amizades, tudo para melhor.

A auto descrição foi uma boa pergunta que trouxe uma rápida, surpreendente e profunda reflexão sobre seu próprio significado como ser humano.

As entrevistas pareceram de fácil compreensão suficientes para o estudo.

Tanto anotar como filmar se completaram para favorecer a análise de conteúdo de Bardin.

Talvez para completar o estudo fosse necessário deixá-las descrever à vontade todas as idéias que têm nesta participação de 10 anos.

Anexo 6 – TCLE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Projeto de Pesquisa – A Influência Educativa nos Processos de Construção da Identidade de Gerontobailarinas do Gerontocoreographic Fame do Programa Idoso Feliz Participa Sempre – Universidade na 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Responsável – Mestranda Nazaré Marques Mota

Orientadora – Profa. Dra. Rita Maria dos Santos Puga Barbosa

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido tem por objetivo esclarecer e referendar vosso consentimento para participar da pesquisa: A Influência Educativa nos Processos de Construção da Identidade de Gerontobailarinas do Gerontocoreographic Fame do Programa Idoso Feliz Participa Sempre – Universidade na 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Como é do vosso conhecimento o grupo de dança Gerontocoreographic Fame completa 10 anos em 2007. Eu, professora Nazaré Marques Mota estou cursando Mestrado em Educação – UFAM, por isto mesmo tenho a tarefa de realizar esta pesquisa, por estar dentro da dança Gerontológica desde 1994. Optei por realizar um estudo sobre aspectos educacionais no Gerontocoreographic Fame somente com gerontobailarinas pioneiras. A pesquisa tem como objetivo principal: Estudar a influência educativa nos processos de construção da identidade de Gerontobailarinas do Gerontocoreographic Fame do PIFPS-U3IA da Universidade Federal do Amazonas.

Haverá cinco fases de levantamento sempre no formato de perguntas, e a sua é relativa à visão do familiar na participação da gerontobailarina no grupo de Dança. Informo que não haverá identificação das participantes, desta forma ficando preservada sua intimidade.

Agradeço antecipadamente sua gentilíssima participação, tenha certeza que está contribuindo para o estudo científico da Gerontologia e Educação Física Gerontológica. Qualquer dúvida estou disponível para esclarecimento cabível.

Professora Nazaré Marques Mota

Participante: _____

RG: _____

Endereço: _____

Ciente: _____

Anexo 7 – TCLE

Questão Norteadora da Entrevista relativa à Visão do Familiar na Participação da Gerontobailarina no Grupo de Dança

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Grau de parentesco com a gerontobailarina: _____

1 – Como vê a participação de sua mãe/ esposa/ avó no grupo de dança Gerontoc oreographic
Fame nestes 10 anos?

Anexo 8

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Projeto de Pesquisa – A Influência Educativa nos Processos de Construção da Identidade de Gerontobailarinas do Gerontocoreographic Fame do Programa Idoso Feliz Participa Sempre – Universidade na 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Responsável – Mestranda Nazaré Marques Mota

Orientadora – Prof.^a Dr.^a Rita Maria dos Santos Puga Barbosa

Este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido tem por objetivo esclarecer e referendar vosso consentimento para participar da pesquisa: A Influência Educativa nos Processos de Construção da Identidade de Gerontobailarinas do Gerontocoreographic Fame do Programa Idoso Feliz Participa Sempre – Universidade na 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)

Como é do vosso conhecimento o grupo de dança Gerontocoreographic Fame completa 10 anos em 2007. Eu, professora Nazaré Marques Mota estou cursando Mestrado em Educação – UFAM, por isto mesmo tenho a tarefa de realizar esta pesquisa, por estar dentro da dança Gerontológica desde 1994. Optei por realizar um estudo sobre aspectos educacionais no Gerontocoreographic Fame somente com gerontobailarinas pioneiras. A pesquisa tem como objetivo principal: Estudar a influência educativa nos processos de construção da identidade de Gerontobailarinas do Gerontocoreographic Fame e do PIFPS-U3IA da Universidade Federal do Amazonas.

Haverá cinco fases de levantamento sempre no formato de perguntas, e a sua é relativa a receptividade do público que assiste o Gerontocoreographic Fame. Informo que não haverá identificação das participantes, desta forma ficando preservada sua intimidade.

Agradeço antecipadamente sua gentilíssima participação, tenha certeza que está contribuindo para o estudo científico da Gerontologia e Educação Física Gerontológica. Qualquer dúvida estou disponível para esclarecimento cabível.

Professora Nazaré Marques Mota

Participante: _____

RG: _____

Endereço: _____

Ciente: _____

Anexo 9

Questão Norteadora da Entrevista com o Público que Assiste Apresentações do Gerontocoreographic Fame

Nome: _____

Idade: _____ Sexo: _____

Situe alguma (s) apresentação (ões) que assistiu do Gerontocoreographic Fame :

1 – Quais as principais observações que você faz das apresentações de dana que assistiu do Gerontocoreographic Fame

Anexo 10

Parecer da Comissão de Ética em Pesquisa – UFAM



UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFAM



PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

O Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Amazonas aprovou, em reunião ordinária realizada nesta data, por unanimidade de votos, o Projeto de Pesquisa protocolado no CEP/UFAM com o número 250/2006, intitulado: **“A influência educativa nos processos de construção da identidade de Gerontocoreographic Fame do Programa Idoso Feliz Participa Sempre – 3ª Idade Adulta (PIFPS-U3IA) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM)”**, tendo como Pesquisadora Responsável Nazaré Marques Mota.

Sala de Reunião da Escola de Enfermagem de Manaus – EEM da Universidade Federal do Amazonas, em Manaus/Amazonas, 01 de março de 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS
Comitê de Ética em Pesquisa CEP/UFAM


Prof.ª Dr.ª Maria Rosa Lozano Borrás
Coordenadora