

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

**AS POSSIBILIDADES E OS LIMITES DO TRABALHO DO DIRETOR
DE UMA ESCOLA ESTADUAL DO ENSINO MÉDIO**

Franciane Henriques

SÃO CARLOS
2004

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

AS POSSIBILIDADES E OS LIMITES DO TRABALHO DO DIRETOR
DE UMA ESCOLA ESTADUAL DO ENSINO MÉDIO

Franciane Henriques

Dissertação apresentada ao Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Fundamentos da Educação.

São Carlos
2004

**Ficha catalográfica elaborada pelo DePT da
Biblioteca Comunitária da UFSCar**

H519td

Henriques, Franciane.

As possibilidades e os limites do trabalho do diretor em
uma escola estadual do ensino médio / Franciane Henriques.
-- São Carlos : UFSCar, 2004.

214 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal de São
Carlos, 2004.

1. Escolas – construções. 2. Diretores escolares. 3.
Gestão participativa. 4. Cotidiano escolar. 5. Violência
escolar. I. Título.

CDD: 371.62 (20^a)

BANCA EXAMINADORA

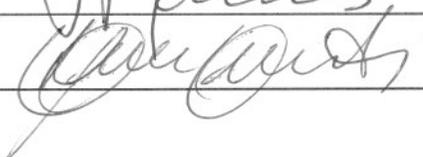
Profª Drª Aparecida Barco Soler Huet



Prof. Dr. Newton Ramos-de-Oliveira



Prof. Dr. Celso Luiz Aparecido Conti



Dedico este trabalho à memória
de meu pai e de minha avó

Agradecimentos

Ao Kennedy, meu marido, pelo apoio e incentivo em todos os momentos.

Aos meus filhos, Matheus e Isabella, pela compreensão nos momentos em que estive ausente.

À minha mãe e aos meus irmãos, que sempre torceram por mim.

À minha orientadora que me "provocou", fazendo com que eu refletisse sobre a minha trajetória.

À CAPES, pela bolsa concedida.

“Há que ter coragem de olhar nos olhos da tragédia”

(Oduvaldo Vianna Filho)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO I	13
1. DESCREVENDO O CAMINHO PERCORRIDO.....	13
1.1 Formulando o problema..	13
1.2 O caminho da Pesquisa.....	25
CAPÍTULO II	30
2. O TRABALHO como grupo social.....	30
2.1 A relação indivíduo-sociedade.....	30
2.2 A Escola como grupo social.....	43
2.3 O poder delegado ao Diretor de Escola.....	52
2.4 O trabalho do Diretor na Escola.....	67
2.4.1 Diretrizes para o trabalho do diretor no Estado de São Paulo..	67
2.4.2 A natureza do trabalho do diretor.....	70
CAPÍTULO III	78
3. A CIDADE E A ESCOLA	78
3.1 Um breve histórico da cidade	78
3.2 Um breve histórico da escola.....	87
CAPÍTULO IV	99
4. O COTIDIANO DO DIRETOR DE ESCOLA.....	99
4.1 Pesquisa com a diretora.....	99
4.2 Motivação X expectativa.....	104
4.3 As atividades e as relações no trabalho da diretora.....	116
CAPÍTULO V.....	152
5.1 O incidente de percurso.....	152
5.2 Algumas leituras possíveis.....	157
CONCLUSÕES	167
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	171
ANEXOS.....	175

Resumo

O presente estudo buscou identificar, no cotidiano escolar, as possibilidades e os limites do trabalho do Diretor em uma escola estadual do ensino médio. Visou esclarecer os obstáculos encontrados pela Diretora de escola e as habilidades que devem ser desenvolvidas para enfrentá-los, tendo a escola a finalidade de desenvolver a pessoa, prepará-la para a cidadania e qualificá-la para o trabalho.

Foi realizado um estudo de caso, em uma escola estadual do ensino médio, em uma cidade do Interior paulista.

Dentre as possibilidades de trabalho do Diretor, destacaram-se a disponibilidade dos professores, por serem efetivos com sede na Escola, em sua maioria; o acesso e proximidade da Escola em relação à Diretoria Regional de Educação, o espaço físico da unidade escolar. Quanto aos limites, destacaram-se a falta de valorização do contexto histórico da Escola; a presença da estrutura burocrática; a relação com o sistema, que impõe algumas determinações, desconsiderando as especificidades; a ausência de uma proposta pedagógica e a violência.

O Diretor de escola deve desenvolver habilidades de: trabalhar com a participação do grupo, delegar tarefas, ser criativo, dinâmico e capaz de buscar alternativas para a realidade na qual atua, refletir sobre sua ação, buscando coerência entre teoria e prática.

ABSTRACT

The present study considers the possibilities and the limits of a school Principal's work in a daily routine of a state high school. By identifying the difficulties found by school Principal attempts to the abilities that should be improved to face them, once the school main objective is the student's development as a person and his preparation to a qualified work as a citizen.

A case study was undertaken in a state high school in a countryside town of São Paulo state.

Among the Principal's work possibilities stand out the availability of teachers who are officially hired full time job in the school; the access and the proximity the Region Educational Direction; the school area. The limits stand out the lack of the school historical contest valorization; the presence of bureaucratic structure, the relation with the system that imposes some determinations without considering peculiarities, the absence of a pedagogic proposal and the violence.

The school Principal should improve abilities of working with a group participation, to assign tasks, to be creative, dynamic and able to search for alternatives to the reality he works with; to think about his actions in order to achieve coherence between practice and theory.

INTRODUÇÃO

No início do século XX, a necessidade de divulgar ações do Governo Republicano e a partir da crença de que a escola teria o poder de moralizar, civilizar e consolidar a ordem social, instalam-se majestosos prédios escolares, em algumas cidades do Estado de São Paulo.

Estas escolas foram instaladas na região central, representando o seu prestígio, o progresso e o desenvolvimento social da cidade. Com uma arquitetura monumental, tais prédios contavam com uma estrutura de dois a três andares, grande número de salas de aula, mobiliário próprio, bibliotecas, laboratórios, quadras poliesportivas, salões, anfiteatros, etc.

O diretor fazia parte da elite da cidade, juntamente com o presidente da Câmara, o vigário, o juiz, o delegado. As festas da escola eram eventos públicos.

Hoje, quase um século depois, embora esses prédios tenham sido tombados como Patrimônio Histórico e continuem sendo sedes de escolas, o panorama social e a função da escola mudaram totalmente.

O presente trabalho refere-se ao estudo de caso realizado em uma dessas escolas, atendendo ao Ensino Médio, em

uma cidade de porte médio (em torno de setenta mil habitantes) do Interior paulista.

Ao realizar a pesquisa buscava identificar as possibilidades e os limites, existentes nas atuais condições, para a ação do Diretor, no sentido de conduzir a Escola, de forma democrática, ao cumprimento de seus objetivos de desenvolvimento da pessoa humana, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.

No percurso defrontei-me com a expectativa da Diretora de trabalhar com a clientela com a tradição da escola e promover a motivação da equipe escolar, assumindo o papel de condutora do processo. Aos poucos pude perceber que essa expectativa não se traduziu em ações, findando por permanecer, a diretora, isolada do grande grupo, em sua sala, realizando exclusivamente as tarefas burocráticas e delegando à vice-diretora e ao professor coordenador o contato com os pais, alunos e professores.

Percebi, também, que há um prédio a ser preservado por representar um momento da Educação Paulista.

Entretanto, não há uma proposta educacional e a conseqüente proposta de administração escolar, que resignifique o uso desse prédio para a escola atual: aquela que deve atender ao maior número possível de jovens das classes trabalhadoras.

Na ausência de tal projeto, o próprio prédio é um fator dificultador do trabalho da escola.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, surpreendi-me ao encontrar situações de violência e professores amedrontados e imobilizados. Recuei a partir da consciência de meu próprio medo frente aquela realidade e de meu despreparo para lidar com ela (talvez como tantos outros educadores, que tiveram uma formação semelhante à minha). Mas, retomei minhas vivências de educadora, que haviam me motivado para este trabalho.

Voltei a entrevistar a Diretora e fiz novas leituras do material coletado. Só então, consegui entrevistar o Supervisor de ensino, responsável pela escola.

Pude, então, analisar a realidade com outro olhar. Retorno à minha experiência com consciência e reafirmo que o Diretor de escola deve ser capaz de articular a sua ação e a de seu grupo, olhando a realidade de frente e promovendo as mudanças necessárias ao cumprimento da função social da escola, qual seja, a de participar do processo de construção da cidadania democrática, na sociedade brasileira atual.

Ao final da pesquisa dei-me conta de que o edifício escolar "monumento" contribuía para a visão "fantasiosa" da escola, da qual foram vítimas a diretora e a pesquisadora, até certo ponto.

O conteúdo do trabalho foi organizado em cinco Capítulos. O primeiro Capítulo indica a formulação e a gênese do problema de pesquisa, indica a metodologia e o referencial teórico utilizados. O segundo Capítulo refere-se ao trabalho do Diretor de escola: o histórico do cargo de Diretor no Estado de São Paulo, a legislação correspondente, as atribuições e o poder delegado a ele. O terceiro Capítulo faz um breve histórico da cidade e da escola estudada. O quarto Capítulo corresponde ao cotidiano da escola e o quinto às considerações e análises realizadas pela pesquisadora, buscando esclarecer alguns dos obstáculos encontrados pelo Diretor da escola e as habilidades que devem ser desenvolvidas para enfrentá-los.

Capítulo I

1 Descrevendo o caminho percorrido

1.1 Formulando o problema

A questão que me propus estudar, tornou-se relevante em meu percurso individual, a partir da experiência vivida em diversas instituições educacionais e da observação de diferentes posturas de diretores de escolas. Verificando que nenhuma dessas posturas conseguia modificar a escola dando a impressão de que, independentemente da postura do diretor, ou até de sua presença física ou ainda da existência da sua função a escola continuava “caminhando”, acontecendo.

Ao desempenhar a função de Orientadora Educacional e durante o distanciamento e falta de direção para a Escola entre a Diretora e os Mantenedores, fui verificando a necessidade de realizar algumas tarefas ou atividades que direcionassem os trabalhos dos professores. Aos poucos, fui ganhando espaço e realizando algumas pequenas modificações.

Os próprios Mantenedores, interessados em limitar a ação da Diretora, acabavam por colaborar para a realização de algumas de minhas propostas.

Busquei no curso de Pós-Graduação um referencial teórico que me possibilitasse fundamentar minhas ações e argumentar em sua defesa, tanto com os professores, quando precisava motivá-los e orientá-los, quanto com a Diretora, para justificar as pequenas ações que desenvolvia, com ou sem o seu consentimento.

Creio que esta vivência possibilitou-me perceber a existência de um objeto a ser melhor conhecido: a ação do Diretor a partir de seu papel de líder institucional, de autoridade formalmente reconhecida, isto é, de uma figura central na escola a qual é delegada uma certa dose de poder, e as possibilidades existentes de usar tal poder para instituir uma nova realidade.

A partir de várias indagações, formulei minha questão principal:

Quais são as possibilidades e os limites do trabalho do diretor em uma escola estadual do ensino médio?

1.1.1A gênese do problema

No período de 1986, quando inicio minha carreira profissional, a 1998 quando passo a trabalhar no Estado de São Paulo, atuei como educadora em diferentes funções, em dois municípios de Minas Gerais (Juiz de Fora e Santos Dumont) e na capital de dois Estados Nordestinos (Natal-RN e Recife-PE). Uma trajetória que não seguiu os caminhos mais comuns e que só ocorreu devido a minha persistência em conciliar a minha profissão com a vida familiar.

Entre escolas públicas e particulares, atuando desde a Educação Infantil até a 8ª série do Ensino Fundamental como professora de música, professora de História, professora voluntária, orientadora educacional e coordenadora pedagógica, venho trilhando meu caminho e aproveitando as oportunidades que se me oferecem. Isto, em virtude de não poder permanecer longo tempo em um mesmo lugar, devido à profissão do meu marido, com constantes transferências de cidade.

Conhecendo realidades distintas e atuando nelas, fui impulsionada por um desejo maior a não desistir de minha profissão e, apesar dos obstáculos; venho procurando me manter atualizada e investir em minha formação profissional.

Hoje, percebo que essa experiência profissional diversificada contribuiu para ampliar minha visão da prática escolar.

Em todas as instituições pelas quais passei, públicas ou particulares, pude observar a existência de uma figura com poder instituído, o Diretor de escola. No entanto, na maioria dos casos, esta figura aparentemente não exercia esse poder. Ou melhor, parecia usá-lo para outras finalidades, mas não para contribuir com o trabalho a ser realizado pela escola.

A análise e a reflexão sobre a atuação dos vários diretores com os quais trabalhei, permitiu-me perceber a importância de um diretor na escola, tal como apresento:

1. início minha carreira no magistério, como professora de piano, aos dezesseis anos, a convite de minha professora, em Juiz de Fora (MG), em 1986, em uma instituição filantrópica, de cursos livres de artes e música. Trabalhei por seis anos, sendo que no quinto ano assumi a função de coordenadora de cursos.

A Diretora dirigia a instituição com motivação pessoal e com prazer. Ela era firme e cuidava da organização, da estrutura, dos documentos e de eventos. Para a parte pedagógica contava com duas

coordenadoras, que se relacionavam com professores e alunos. Eu tinha muito acesso à diretora, pois, além dela ser minha professora de piano, tínhamos muitas afinidades.

Essa experiência significou uma autovalorização profissional e pessoal, pois conferiu-me "status", poder e um salário significativo. Percebo hoje que a diretora delegava as tarefas e acompanhava e orientava-as através de conversas informais;

2. ao mesmo tempo e na mesma cidade, em 1990, assumi uma substituição como professora em uma escola municipal de Educação Infantil, por seis meses.

A escola tinha uma Diretora jovem, porém vivenciei uma situação emocional difícil, que fazia com que eu não me sentisse bem com ela. Ela parecia-me "dura", mandona, regulava tudo na escola. Não sei o quanto essa minha visão corresponde à verdade, porque vivemos uma experiência em comum: estávamos grávidas, porém eu conseguia realizar minhas atividades com disposição e ela teve problemas que culminaram com a perda do bebê.

Sendo recém formada, cheia de teorias e boa vontade, tive muitas dificuldades em me adaptar, pois necessitava de apoio para conduzir meus alunos de Jardim II, já que não tinha a experiência. Ela, porém, não orientava nem apoiava os professores. Busquei apoio em uma colega e assim consegui desenvolver meu trabalho, conquistando o carinho dos pais e das crianças, para manter-me na escola. A maternidade fazia-me sentir responsável pelas crianças, vendo nelas o meu filho que estava para nascer e que, mais tarde, também realizaria aquelas atividades na escola. Eu tinha disposição para contar estórias, rodar pneus, pular corda e todas as demais atividades que as crianças necessitavam realizar.

Percebo hoje que não só o Diretor é apoio para o professor, mas esse apoio pode vir de outros componentes da escola, por meio das afinidades existentes entre os pares;

3. retorno a Santos Dumont (minha cidade natal), em 1992, para assumir um contrato de professora de História para alunos de 5^a à 7^a séries do Ensino Fundamental de uma escola estadual, por seis meses. Neste tempo, só encontrei o Diretor da escola na hora da contratação. Ele permanecia o tempo todo em sua sala e raramente ia até a sala dos professores comunicar algo. Eu não consegui sentir-me parte daquele grupo. Mesmo trabalhando com pessoas que me conheciam, pois a maioria delas haviam sido meus professores, não houve ninguém que se preocupasse em promover ou facilitar a minha inserção no grupo. Fui e sentia-me marginalizada entre eles. Trabalhei como pude, com muitas dificuldades de relacionamento com alguns alunos e sem alguém que me auxiliasse ou até mesmo percebesse o que estava ocorrendo.

Hoje constato que houve uma falha na ação do diretor, quando não tomou providências para integrar-me ao grupo, uma vez que eu estaria trabalhando ali, exercendo uma função na escola. Talvez até como consequência dessa atitude tive problemas com algumas turmas e noto outra falha na escola, porque alguém deixou de executar sua tarefa de verificar o que estava ocorrendo comigo e com os alunos;

4. ainda em Santos Dumont, em 1992 e 1993, assumi aulas de piano e teoria musical, após ser aprovada em concurso de provas e títulos, no Conservatório Artístico e Musical do município.

O Diretor da escola, que era o mesmo desde quando eu era aluna. Não havia coordenador pedagógico ou alguém que desempenhasse a função. Ele mostrava-se preocupado com horário de entrada e saída de professores e funcionários, procurava atender a todos (alunos, pais, professores), organizava documentos e tinha preocupação em manter os professores e alunos satisfeitos. Eu gostava muito desse trabalho. Tinha um bom relacionamento com meus colegas e com os alunos.

A atuação dele marcou-me no aspecto do afeto e dedicação à instituição e às pessoas que nela se encontravam. Ele, por sua vez, sentia-se realizado ao ver seus professores, pais e alunos satisfeitos.

Após um ano e meio de trabalho, tive que deixar o cargo, devido à transferência do meu marido para Natal – RN;

5. em Natal-RN, em 1994, trabalhei como professora voluntária, em uma escola de Educação Infantil, dentro da vila militar onde meu marido trabalhava¹. A diretoria era composta por esposas de oficiais graduados, voluntárias a esse trabalho. No entanto, somente eu era formada na área de Educação e com uma experiência anterior como coordenadora. Criamos um vínculo muito grande, eu trabalhava na sala de aula com uma turma de Jardim II e as ajudava (sem o conhecimento das demais professoras) a conduzir o trabalho das outras. Elas cuidavam da parte financeira, da documentação e da organização da Escola. Ambas eram unidas e agradáveis com todos, permitindo o bom funcionamento da escola.

Hoje posso ver o quanto essa Diretora esforçava-se para conduzir a escola da melhor maneira possível. Era tanta a responsabilidade que ela e a vice-diretora faziam questão de receber e entregar as crianças todos os dias aos pais. Este fato tem grande significado por representar a responsabilidade, o peso que carrega quem assume esta ação, pois “responde” pela instituição, representa-a naquele momento, para os pais. Recorriam aos livros para ter em amparo em suas ações. Procuravam saber tudo que as professoras faziam em sala de aula e permaneciam na escola todo o período de seu funcionamento;

¹ Sabendo da necessidade de uma professora para assumir uma turma de Jardim na escola da vila, meu marido perguntou-me sobre o meu interesse. Fomos até lá e acabei assumindo o cargo. Devido à dificuldade de poder me fixar, acabei desenvolvendo uma habilidade de adaptar-me às situações e de estar disponível às oportunidades que iam surgindo.

6. já em Recife - PE, em 1996, trabalhei como orientadora educacional de uma escola particular de Ensino Fundamental, na qual a própria mantenedora "assumia" a direção. Ela mantinha uma coordenadora que era seu "braço direito", a qual realizava reuniões, fazia planejamentos e tudo mais que ela necessitasse e desejasse. A direção preocupava-se com as questões financeiras e organizacionais. Parece que não existia a compreensão das funções e das atribuições do Orientador Educacional e davam-me tarefas burocrático-administrativas. Executava-as, mas sempre que podia tentava mostrar outras coisas que eu poderia ou deveria fazer. Essa experiência não se completou, porque tive que deixar a Escola por motivo de doença da minha filha.

Essa Diretora deixou-me uma impressão negativa. Era o que eu não gostaria de ser. Parecia não ter conhecimento de sua função e seu interesse era financeiro, empresarial, ou melhor, ela tinha a coordenadora para executar tais atividades e ela preocupava-se com o desempenho econômico e aparentava descaso pelo pedagógico;

7. por fim, estando no Estado de São Paulo, em Pirassununga, de 1998 a 2002, trabalhei em uma escola particular de Educação Infantil e Ensino Fundamental, inicialmente como professora, depois como orientadora educacional e posteriormente nas funções de orientadora e coordenadora pedagógica simultaneamente. Vivenciei, então, outras questões da gestão escolar. Durante os quatro anos iniciais, a escola era dirigida por uma diretora aposentada pelo Estado, com ampla experiência e capacidade de resolução de questões pedagógicas e administrativas, vista como referência pelos pais dos alunos. Entretanto, os mantenedores limitavam sua ação não lhe dando autonomia, pois queriam uma direção apenas para apresentá-la aos pais e assinar documentos. Sem que nenhuma das partes se definisse entre

expectativas e necessidades da escola, trabalhamos assim por cinco anos. No último ano, a diretora pediu afastamento por motivo de saúde, desse modo ela continuava a assinar a documentação, mas não permanecia diariamente na escola.

A escola passou a ser conduzida pela equipe de coordenação (formada por duas coordenadoras pedagógicas e uma psicopedagoga), mas faltava a presença do diretor, alguém que assumisse a escola, ou seja, um representante dos valores e compromissos da escola.

Como coordenadora pedagógica, eu sentia falta de alguém com autoridade que indicasse as diretrizes da escola e que, uma vez tomadas as decisões nos desse respaldo para colocá-las em prática.

Hoje percebo que a falta que eu sentia do Diretor era devido a necessidade de alguém que tivesse uma visão geral da escola e uma maior experiência para nos direcionar e amparar nas decisões e ações.

Tenho claro hoje que, de um modo geral espera-se do diretor de escola, mediante o poder que lhe é delegado, tenha a possibilidade de realizar uma administração eficaz, por meio de suas ações e decisões e de seu comprometimento com as finalidades da escola do bom relacionamento com os seus membros.

Em 1999, uma amiga me informa sobre um Programa de Pós-Graduação "*Latu-sensu*", em uma cidade vizinha. Resolvi fazer o curso e fiquei muito motivada quando uma das professoras nos propôs a elaboração de um livro. A partir do contato com a Teoria da Administração e da experiência como autora, senti-me muito valorizada.

Em 2000, informada por uma professora, inscrevi-me para o Mestrado na UFSCar e fui aprovada. Posteriormente, fui

provocada por minha orientadora a rever o percurso profissional e descobri nessa trajetória as raízes do meu problema.

Faço o esforço de dar um passo em minha formação, adotando a afirmação de CHAUI:

“Podemos dizer que há formação quando há obra de pensamento e que há obra de pensamento quando o presente é apreendido como aquilo que exige de nós o trabalho da interrogação, da reflexão e da crítica, de tal maneira que nos tornamos capazes de elevar ao plano do conceito o que foi experimentado como questão, problema, pergunta ou dificuldade.” (CHAUI, 2003, p. 12)

Busco elaborar minhas vivências, minhas perguntas ao nível de conceito.

Quais eram as minhas perguntas?

“Porque não é fácil fazer-se uma Escola de qualidade?”
 “Porque o Diretor, em geral não consegue “transformar” a escola?” “O que dificulta que o diretor assuma um papel de estimulador e de viabilizador da participação consciente e intencional dos demais sujeitos envolvidos, para um alcance mais significativo dos objetivos da Escola?” “Quais são os obstáculos?”

Apesar dessas questões, tem-se exemplos de atuações de direção diferenciados, de diretores que estimulam a participação dos integrantes da escola e obtém resultados satisfatórios.

“Será que os diretores dispõem das principais condições para viabilizarem o ensino-aprendizagem e impulsionarem uma escola para um trabalho de qualidade?” “Será por meio de uma ação autônoma os diretores podem exercer uma liderança para viabilizar a participação e o entrosamento entre escola- comunidade, bem como para viabilizar a melhoria das condições de ensino?” “O que necessitam para serem capazes de desenvolver uma gestão autônoma e competente dos recursos recebidos do sistema, dotando

a escola de infra- estrutura pedagógica?” “Como poderiam eles favorecer a capacitação dos professores em serviço?”

Será que um Diretor com visão ampla da Escola que dirige, que seja dinâmico e atuante, que tenha discernimento para saber delegar funções e responsabilidades; um Diretor que conquista sua equipe de professores, poderá construir conjuntamente com eles um projeto pedagógico para a Escola? Seria possível envolvê-los nas decisões e fazer com que se sentissem comprometidos com as propostas? Isto proporcionaria a diminuição dos conflitos e maiores possibilidades do trabalho coletivo, facilitando a realização do seu próprio trabalho?

A escola é parte de um sistema de ensino há muito tempo consolidado, com uma imensa rede, com uma organização burocrática forte, que toma muitas decisões centralizadas que afetam a realidade e o cotidiano da escola.

As escolas que atendem ao Ensino Médio e que também fazem parte do sistema de ensino, vêm sofrendo uma pressão no sentido de ampliar o atendimento. A Constituição de 1988 dispõe em seu Artigo 208 que o Estado deverá garantir a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade a esse grau de ensino. A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional 9394/96 reafirma a garantia dessa proposta. A partir da ampliação do ensino fundamental, surge a necessidade de ampliar também o atendimento aos alunos nessa faixa etária. O mercado de trabalho vem exigindo também, devido a grande competitividade e diminuição do número de empregos disponíveis, um maior nível de escolaridade. Desse modo, é necessário termos escolas mais bem dirigidas, por pessoas que efetivem o cumprimento social da escola e de suas finalidade para a sociedade na qual encontra-se inserida.

Para buscar respostas àquelas perguntas a escolha foi então, a de realizar este estudo em uma unidade escolar, pois,

“...se a escola é a fonte primeira de dados de que necessitamos para a reelaboração do domínio teórico da administração escolar, então é preciso regressar à escola, integrar-se a ela com os olhos e os sentidos do observador participante, para sentindo-a, poder entendê-la, e entendendo-a, poder explicá-la”. (SILVA JÚNIOR, 2002, p. 210)

Para viabilizar a minha pesquisa, aquelas questões todas foram articuladas em torno de uma pergunta principal:

Quais são os limites e as possibilidades do trabalho do diretor escolar, em uma escola da rede estadual de São Paulo, que atenda ao Ensino Médio ?

Este trabalho participa do esforço que vem sendo feito por outros pesquisadores em problematizar a necessidade de os diretores escolares conhecerem bem sua função, apresentarem-se mais conscientes de suas responsabilidades, mais capacitados, mais criativos para desempenhá-la.

A pesquisa visou esclarecer os obstáculos encontrados pelo Diretor de escola e as habilidades que devem ser desenvolvidas ao enfrentá-los.

Para tanto a pesquisa buscou uma melhor compreensão de fatores que contribuem para a melhoria da atuação do Diretor na Escola e desta como um todo.

Neste estudo, para esclarecer quais são as possibilidades e os limites do trabalho do Diretor, em uma escola da rede estadual de São Paulo, que atende ao Ensino Médio, buscou-se também observar, identificar e analisar:

- as formas de escolha de Diretor de escola nesta rede;
- as atribuições fundamentais do Diretor de escola;

- os principais tipos de relações estabelecidas, no cotidiano da Escola, entre o diretor e demais componentes da equipe pedagógica;
- a construção, ou não, de vínculos de interdependência entre o Diretor e os demais profissionais da escola.

1.2 O caminho da pesquisa

Indico o caminho que percorri na pesquisa.

Escolhi o método do estudo de caso, porque pareceu-me mais adequado ao esclarecimento do problema em questão, na dimensão microsociológica, por meio do estudo das relações interpessoais existentes na Escola e a construção, ou não, do processo de liderança da Diretora de escola.

O estudo de caso

“O caso é tomado como unidade significativa do todo...É considerado também como um marco de referência de complexas condições socioculturais que envolvem uma situação e tanto retrata uma realidade quanto revela a multiplicidade de aspectos globais, presentes em uma dada situação.” (CHIZZOTTI, 1991, p. 102)

A realização de um estudo na Escola possibilita

“ tentar entender como operam no seu dia-a-dia os mecanismos de dominação e resistência, de opressão e de contestação ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir a realidade e o mundo.” (LÜDKE, 1995, p.41)

Permite também conhecê-la mais de perto , o que significa

“colocar uma lente de aumento na dinâmica das relações e interações que constituem o seu dia-a-dia, apreendendo as forças que a impulsionaram ou que a retêm, identificando as estruturas de poder e os modos de organização do trabalho escolar e compreendendo o

papel e a atuação de cada sujeito nesse complexo interacional onde ações, relações, conteúdos são construídos, negados, reconstruídos ou modificados.” (LÜDKE, 1995, p.41)

A Escola é o centro de minhas ações e reflexões. Para este estudo, foi escolhida uma unidade escolar de Sistema Estadual de Educação, no Estado de São Paulo. Considero a importância do trabalho e pesquisa na rede estadual, dada sua dimensão no Ensino Médio do Estado e o desafio que representava por ser uma realidade diferente e por não estar envolvida nessa rede, nesse sistema.

1.2.1 Período de realização da pesquisa

O pesquisa foi realizada de outubro de 2002 a dezembro de 2003.

1.2.2 Instrumentos de coleta de dados

Os instrumentos de coleta de dados foram:

- Entrevistas individuais não estruturadas e semiestruturadas;
- Entrevistas em grupo;
- Observação direta;
- Busca e análise de documentos.

1.2.3 Sujeitos entrevistados

SUJEITOS	NÚMERO DE ENTREVISTAS
Supervisor de Ensino	1
Diretora	4
Vice-diretora	1
Coordenador Pedagógico	1
Professores	1

1.2.4 Cronograma das atividades de coleta de dados

- 05/nov/2002 – Primeira entrevista com a Diretora da Escola (não estruturada);
- 03 e 04/fev/2003 – Segunda entrevista com a Diretora (semiestruturada);
- 21/mar/2003 – Terceira entrevista com a Diretora (semiestruturada);
- 07/abr/2003 – Observação de HTPC, conduzido pela Diretora.
- 08/abr/2003 - Entrevista com o grupo de professores (semiestruturada);
- 14/abr/2003 - Observação de HTPC, conduzido pelo coordenador pedagógico;
- 31/jul/2003 – Entrevista com a vice-diretora (semiestruturada);
- 05/ago/2003 - Entrevista com o coordenador pedagógico (semiestruturada);
 - busca e análise de documentos para levantamento do Histórico da escola;
- 07/ago/2003 – Observação de Reunião de Replanejamento;

- 17/nov/2003 – busca e análise de documentos, para caracterização da Escola e da Cidade;
- 18/nov/2003 – visita marcada com a Diretora, não fui atendida porque ela estava reunida com o Supervisor ;
- 16/dez/2003 - Entrevista com a Diretora da escola;
- 19/dez/2003 – Entrevista com o Supervisor de Ensino responsável pela Escola.

As entrevistas foram gravadas e transcritas, posteriormente. As observações correspondentes foram feitas imediatamente após a realização das mesmas.

Nos intervalos da coleta de dados, realizou-se a continuidade de leituras e de organização do referencial teórico, buscando esclarecimentos sobre questões que os dados já coletados sugeriam.

Após a realização das entrevistas com a diretora da escola, a vice-diretora, com o grupo de professoras e com o professor coordenador, e a partir de observações realizadas em reuniões pedagógicas (HTPCs e reunião de replanejamento) , bem como de alguns momentos do cotidiano da Escola, considerei os pontos que indicassem respostas para o problema proposto. Houve momentos nos quais senti dificuldades em abandonar itens que gostaria de abordar, mas tinha que fazer um recorte da realidade para viabilizar o estudo e sua conclusão.

“Essa seleção é inevitavelmente redutora, pois o pesquisador tem que eleger alguns dos aspectos mais representativos da realidade, a seu ver, se quiser chegar a um termo. Do contrário ficará infinitamente relatando o seu caso...” (LÜDKE,1986, P. 59)

Dentro do recorte que necessitei fazer, um dos aspectos que deixaram de ser abordados e que enriqueceriam o trabalho foi o dos antecedentes históricos da Educação do Estado de São Paulo, em especial do Ensino Médio. No entanto, o tempo disponível não permitiu fazê-lo, dificultado também pelo meu desconhecimento por ser de outro Estado, nem as disciplinas do curso propiciaram tal conhecimento.

Capítulo II

2 A Escola como grupo social

2.1 A relação indivíduo-sociedade

Norbert Elias(1994), no prefácio de seu livro “A sociedade dos indivíduos” chama a atenção para uma espécie de hábito mental do qual não nos damos conta, de pensar indivíduo e sociedade como duas entidades distintas, existindo em si e separadamente.

Ele nos desafia a rever e superar esta compreensão (ou concepção) oferecendo em seu livro instrumentos para “pensar nas pessoas e observá-las”. Embora seja incomum falar de sociedade dos indivíduos, considera isto “muito útil para nos emanciparmos do uso mais antigo e familiar que, muitas vezes, leva os dois termos a parecerem simples opostos”.

Para ele, indivíduo é a pessoa singular, por si, que foi gerada e desenvolveu-se em um grupo que já existia antes dela.

A sociedade não é o que geralmente entendemos mera “acumulação de indivíduos ou o somatório desestruturado” destes últimos.

Para ELIAS, só se pode chegar ao novo conceito de indivíduo e sociedade, quando se estabelece um modelo e observa-se

que “para o bem ou para o mal os seres humanos individuais ligam-se uns aos outros numa pluralidade”. Ambos, indivíduo e sociedade, só existem com o resultado de relações dos indivíduos entre si.

Essa concepção é radicalmente nova e é um desafio permanecer atento e não voltar atrás no uso conservador dos conceitos de indivíduo e sociedade como entidades distintas.

Segundo o autor,

“Desde que permaneçamos dentro do âmbito da experiência, contudo, somos obrigados a reconhecer que o ser humano singular é gerado e partejado por outros seres humanos. Quaisquer que tenham sido os ancestrais da humanidade, o que vemos, até onde nos é possível divisar no passado, é uma cadeia ininterrupta de pais e filhos, os quais, por sua vez, se tornam pais. E não se pode entender nem como e por que os indivíduos se ligam numa unidade maior, uns através dos outros e com os outros, quando se oculta de si mesmo essa percepção. Todo indivíduo nasce num grupo de pessoas que já existiam antes dele. E não é só: todo indivíduo constitui-se de tal maneira, por natureza, que precisa de outras pessoas que existiam antes dele para poder crescer. Uma das condições fundamentais da existência humana é a presença simultânea de diversas pessoas inter-relacionadas. E se, para simbolizar a própria auto-imagem, precisamos de um mito de origem, parece ser chegada a hora de revermos o mito tradicional: no começo, diríamos, havia, não uma única pessoa, mas diversas pessoas que viviam juntas, causavam-se prazer e dor, assim como fazemos hoje, vinham à luz umas através das outras e legavam umas às outras, como nós, uma unidade social, grande ou pequena”. (ELIAS, 1994, p. 26)

Isso porque, o indivíduo nasce inserido em uma família e em uma sociedade. Por sua natureza, é propenso ao convívio com o outro, ao relacionamento com as outras pessoas que o cercam. Nas suas relações com o outro, vivencia situações únicas que formam sua

história. É nessa convivência com o outro que constrói sua identidade.

Cada indivíduo desenvolve diferentemente sua consciência e seus instintos, mesmo que apresente constituições naturais semelhantes ou faça parte da mesma sociedade. Esse processo é denominado '*individualização*' e conduz cada um a um destino próprio.

"A partir do processo civilizador, evidenciou-se com bastante clareza a que ponto a modelagem geral, e portanto a formação individual de cada pessoa, depende da evolução histórica do padrão social, da estrutura das relações humanas. Os avanços da individualização, como na Renascença, por exemplo, não foram consequência de uma súbita mutação em pessoas isoladas, ou da concepção fortuita de um número especialmente elevado de pessoas talentosas; foram eventos sociais consequência de uma desarticulação de velhos grupos ou de uma mudança na posição social do artista-artesão, por exemplo. Em suma, foram consequências de uma reestruturação específica das relações humanas". (ELIAS, 1994, p. 28 e 29)

Partindo da reestruturação das relações humanas ocorre uma reorganização e/ou uma evolução histórica do padrão social.

ELIAS identifica efeitos da interação entre as pessoas, os quais ele denomina de "fenômenos reticulares" e para exemplificar as influências mútuas em uma interação de dois indivíduos , analisa uma conversa entre ambos e conclui:

"A característica especial desse tipo de processo, que podemos chamar de imagem reticular, é que, no decorrer dele, cada um dos interlocutores forma idéias que não existiam antes ou leva adiante idéias que já estavam presentes. Mas a direção e a ordem seguidas por essa formação e transformação das idéias não são explicáveis

unicamente pela estrutura de um ou outro parceiro, e sim pela relação entre os dois. E é justamente esse fato de as pessoas mudarem em relação umas às outras e através de sua relação mútua, de se estarem continuamente moldando e remoldando em relação umas às outras, que caracteriza o fenômeno reticular geral.”(ELIAS, 1994, p.29)

Assim sendo, cada indivíduo adapta, modifica ou complementa suas idéias, a partir de sua relação com outro. Esse processo é constante, uma vez que o indivíduo se relaciona a vida toda e pode provocar a mudança na sociedade pela relação de umas pessoas com as outras.

“...o indivíduo sempre existe, no nível mais fundamental, na relação com os outros, e essa relação tem uma estrutura particular que é específica de sua sociedade. Ele adquire sua marca individual a partir da história dessas relações dessas dependências, e assim, num contexto mais amplo, da história de toda a rede humana ele cresce e vive. Essa história e essa rede humana estão presentes nele e são representadas por ele, quer ele esteja de fato em relação com outras pessoas ou sozinho...” (ELIAS, 1994, p.31)

O indivíduo estabelece relações interpessoais de dependência com os outros, através de disposição e inclinações básicas, relações baseadas em força ou poder entre os indivíduos e o grupo. Tais relações ocorrem nos aspectos sociais, emocionais, econômicos e políticos e em virtude da necessidade humana de agir de acordo com os padrões e valores do seu grupo e de sua época.

É preciso considerar que a subjetividade, o interesse pessoal de cada indivíduo estão implícitos em toda ação e pensamento individuais. Ao mesmo tempo, é notório que a individualidade é construída no processo intersubjetivo, no interior de um contexto social específico.

O indivíduo exerce uma função que se forma e se mantém devido a outras funções, criando uma situação de interdependência. Em grupos sociais maiores, existe uma maior relação de interdependência, um maior intercâmbio e uma maior divisão das funções.

“Até nas sociedades mais simples de que temos conhecimento existe alguma força de divisão entre as pessoas. Quanto mais essa divisão avança numa sociedade e maior é o intercâmbio entre as pessoas, mais estreitamente elas estão ligadas pelo fato de cada uma só poder sustentar sua vida e sua existência social em conjunto com muitas outras.”(ELIAS, 1994, p.44)

Além da função exercida em um grupo organizado, o indivíduo desempenha a função de sobrevivência, a qual lhe garante o sustento próprio e o de sua família. As pessoas também se relacionam para satisfazerem suas necessidades afetivas, sociais, políticas e econômicas. Em um mesmo grupo ou em grupos diferenciados, podem-se estabelecer articulações e relações nos diferentes aspectos (políticos, econômicos, sociais e afetivos).

Ao falar sobre socialização, ROCHER (1971) refere-se aos grupos de pertença e aos grupos de referência:

...” é por e através dos meios a que pertence ou a que se refere que uma pessoa desenvolve a sua identidade, isto é, a definição que se dá a si e aos outros daquilo que é enquanto pessoa simultaneamente individual e social”. (ROCHER, 1971, p.67)

A partir das relações, o indivíduo se identifica individualmente e como componente dos grupos aos quais pertence. E se espelha em seu grupo de referência, almejando pertencer à ele.

“Cada um se define e age através das suas diversas identidades sociais...por seu lado, um grupo, uma colectividade, uma associação têm uma coesão na medida em que procuram nos membros que as constituem um sentimento de pertença e de identificação com uma entidade realmente existente, distinta das outras e bem caracterizada, na medida em que estas colectividades, associações, grupos, possuem eles próprios uma espécie de identidade colectiva”.(ROCHER, 1971, p.67)

A interação entre indivíduos e entre os grupos não é simplesmente um somatório de pensamentos e concepções, mas um processo no qual um modifica ou acrescenta ao outro e ambos reconstruem suas idéias. Cada um tem uma história de vida, um tipo de experiência e vivência diferenciados. Buscam outras pessoas e ao se relacionarem, acabam por constituir redes de relações.

Por meio dessa ligação com o outro, torna-se dependente de sua função e ao mesmo tempo, passa a depender da função do outro, gerando a relação humana de interdependência e formando leis e estruturas específicas deste grupo.

“E é essa rede de funções que as pessoas desempenham umas em relação a outras, a ela e nada mais, que chamamos *sociedade*”.(ELIAS, 1994, p.23)

A sociedade não é, portanto, um simples agrupamento de indivíduos, mas constitui-se das interações existentes entre os indivíduos que a compõem. Conforme a função que o indivíduo desempenha, ele se une a outros em torno de objetivos comuns.

ELIAS afirma que, em suas relações, os indivíduos elaboram regras entre si. Regras que existem, mas não são explicitadas nem organizadas formalmente.

A relação de interdependência pode sofrer mudanças e variações. Um indivíduo pode unir-se a um indivíduo ou a um grupo por um vínculo específico. Conforme se altera o interesse ou o vínculo, tais indivíduos podem desfazer a ligação, unindo-se a outros indivíduos por outros motivos. Se existe um subgrupo ligado por uma relação afetiva e, por um motivo qualquer, um elemento deste grupo é excluído do mesmo, ocorre uma ruptura nas relações no interior do grupo, uma perda para os que permanecem. É necessário uma reorganização do grupo, que apresentará uma nova configuração. Por outro lado, um subgrupo contrário aos princípios do 1º grupo, pode aproveitar a situação de desestruturação desse grupo adversário para se fortalecer e até se impor.

Um indivíduo encontra-se ligado aos outros, através da interdependência, mesmo no exercício de liderança. Também neste caso, existe a relação de interdependência das funções. E muitas vezes ele se vê em situações de escolhas que podem desencadear seqüências de ações as quais independem de sua vontade: ações que este indivíduo não planejou e que são reflexos da distribuição do poder no grupo, bem como das tensões existentes nesta rede humana.

O intercâmbio e a interdependência das funções faz com que a divisão das funções se fortaleça. Desse modo, quem vai exercer maior influência sobre o outro nem sempre será o que tem o maior poder instituído, mas sim o que tiver maiores condições de se estabelecer ou se impor sobre o outro (quer por competência, por capacidade de persuasão, ou outro motivo), aquele que tiver maiores condições de estabelecer um poder conquistado por suas ações no cotidiano.

Segundo Elias,

"a atividade individual de alguns é a limitação social dos outros. E só depende do poder das funções interdependentes em questão, do grau de dependência recíproca, saber quem será mais capaz de limitar quem através de sua atividade". (ELIAS, 1994, p. 52)

À medida que o líder toma decisões, pode aliar-se a uns e afastar-se de outros, mantendo uma margem individual de decisão sempre limitada. Caso ele não tenha uma boa relação com os demais componentes da escola, estes podem limitar seu trabalho tornando-o apenas um líder figurativo.

ELIAS caracteriza dois grupos de indivíduos na relação de poder: os estabelecidos e os marginalizados.

"Um *establishment* é um grupo que se autopercebe e que é reconhecido como uma "boa sociedade", mais poderosa e melhor, uma identidade social construída a partir de uma combinação singular de tradição, autoridade e influência: os *established* fundam o seu poder no fato de serem um modelo moral para os outros. ... *outsiders*, os não membros da "boa sociedade", os que estão fora dela. Trata-se de um conjunto heterogêneo e difuso de pessoas unidas por laços sociais menos intensos do que aqueles que unem os *established*". (NEIBURG, IN: ELIAS, 1995, p. 7)

Os marginalizados ou excluídos nem sempre constituem um grupo, sendo muitas vezes indivíduos isolados, enquanto os estabelecidos definem-se pela coletividade.

As relações entre os grupos e/ou indivíduos e as seqüências de ações particulares provocam tensões entre as pessoas. As tensões que ocorrem entre as pessoas formam "forças reticulares", ou seja, cria-se uma rede de tensões e a força do grupo

dá origem a "mecanismos automáticos de mudanças", que não são planejadas individualmente.

A vida em sociedade, a necessidade de sobreviver, de posição, de poder e de dinheiro, entre outras coisas, e a busca por eles, levam à tensão entre as pessoas e entre grupos.

"E aquilo a que chamamos 'poder' não passa, na verdade, de uma expressão um tanto rígida e indiferenciada para designar a extensão especial da margem individual de ação associada a certas posições sociais, expressão designativa de uma oportunidade social particularmente ampla de influenciar a auto-regulação e o destino de outras pessoas". (idem, p. 50)

Ou seja, atributo conferido por cargo, posição social ou "status" e que possibilita a somente uma pessoa ou a um pequeno grupo influenciar e decidir a respeito das pessoas subordinadas.

E nessa tensão e busca por poder e/ou bens os indivíduos, algumas vezes, têm que tomar decisões sob pressão, decisões imediatas que só lhes permite visualizar suas necessidades imediatas, ao invés de possibilidades que favoreçam o todo. Outras vezes cabe delegar a outro. E delegar quer dizer "Transmitir por delegação. Enviar (alguém) com poderes de julgar, resolver, etc." (AURÉLIO, 1999, p.617)

Assim, mesmo no exercício de liderança, um indivíduo encontra-se ligado aos outros através da interdependência. Também neste caso, existe a relação de interdependência das funções. E, muitas vezes ele se vê em situações de escolha que podem desencadear seqüências de ações que independem de sua vontade, ações que este indivíduo não planejou e que são reflexos da distribuição do poder no grupo, bem como das tensões existentes nesta rede humana.

Essas seqüências de ações particulares, de pequenos ou grandes grupos, ou até entre grupos, provocam tensões entre as pessoas.

As oportunidades surgem, sendo ou não aproveitadas e, a partir da opção feita e conforme a posição social ocupada, tal decisão acarretará conseqüências para o indivíduo e para todos os grupos com os quais se relaciona (família, trabalho, etc.).

No caso de posição social de destaque, como nas funções de liderança, será ampla a expressão de influência e de "determinação" dos destinos dos demais, principalmente dos subalternos.

Devido à interdependência das funções,

"os atos de muitos indivíduos distintos, especialmente numa sociedade tão complexa como a nossa, precisam vincular-se ininterruptamente, formando longas cadeias de atos, para que as ações de cada indivíduo cumpram suas finalidades." (ELIAS, 1994, p.23)

Não basta, portanto, que apenas um indivíduo da instituição ou da sociedade realize suas tarefas, execute sua função. É necessário que todos realizem sua parte, para que se possa atingir o fim comum.

Toda função só existe e é mantida em relação a outras funções, só é entendida em um contexto geral.

Na busca da existência social, do poder e de melhor posição hierárquica na sociedade, o indivíduo provoca tensão na relação com o outro. E segundo Elias,

"Em certos estágios, os instrumentos de violência à disposição de alguns podem permitir-lhes negar aos outros aquilo de que estes precisam para garantir e

efetivar sua existência social, ou mesmo ameaçá-los, subjugá-los e explorá-los constantemente; ou então as metas de alguns podem realmente exigir que se destrua a existência social e física de outros". (ELIAS, 1994, p. 44)

Cria-se então um conflito que pode ter dimensão diversa, conforme a situação à qual se refere e conforme os indivíduos envolvidos. O indivíduo ou grupo buscará utilizar-se dos recursos disponíveis, a partir de sua função e de seu poder e deles se utilizará contra o indivíduo ou grupo "adversário" para alcançar seus desejos.

A partir dessa tensão e da resolução desse conflito, independentemente da parte favorecida, estará efetivada a mudança, tanto do indivíduo quanto do grupo e da sociedade na qual eles estão inseridos. Ou melhor, essa tensão será o reflexo das tensões da sociedade na qual o indivíduo ou grupo está inserido, mas também refletirá as causas e os efeitos das tensões do indivíduo ou grupo na sociedade. Enfim, é um ato recíproco.

Para ELIAS (1994, p.50) a posição de liderança, dentro da estrutura social normal entre classes divergentes e desfavorecidas, "só pode ser alterada pela estatura e energia especiais de um de seus membros que se haja transformado em líder", devido à má distribuição dos instrumentos de poder social. Ou seja, partindo-se de um líder com características próprias e "força", poderá ocorrer a modificação da estrutura social. O líder teria a oportunidade de tomar uma iniciativa pessoal.

No caso de grupos com poder menos divergente ou aproximadamente igual, que são pólos de tensão

"é bem possível que a posição de liderança dependa da determinação e da estatura que, num momento oportuno, o centro de gravidade se desloque decisivamente para um lado ou para outro." (ELIAS, 1994, p.50)

Cabe ao líder definir o melhor momento para a tomada da decisão.

“Tanto nas grandes questões quanto nas pequenas, ele está preso à distribuição do poder, à estrutura da dependência e das tensões no interior de seu grupo. Os possíveis cursos de ação entre os quais ele decide são predeterminados pela estrutura de sua esfera de atividade e pela trama desta. E, dependendo de sua decisão, o peso autônomo dessa trama trabalhará a seu favor ou contra ele.” (ELIAS, 1994, p.51)

O indivíduo em posição de liderança está ligado a grupos e, por meio deles, à sociedade, tendo seu poder de decisão preso a estas relações e suas decisões poderão beneficiá-lo ou não, conforme se refletir naquelas relações.

CÂNDIDO(1977), ao estabelecer os mecanismos de sustentação dos agrupamentos, indica entre eles as normas e sanções que mantêm a dinâmica da Escola, uma vez que devem ser seguidas e respeitadas. A conduta do educador deve levar em conta os valores da sociedade e basear-se na cordialidade e na realização de seus deveres, seguindo normas pedagógicas e administrativas considerando também, a importância de estabelecer normas ao educando de maneira a proporcionar o aprendizado e possibilitar a interação entre eles.

...“a dinâmica interna dá lugar a formações específicas, mantidas por um sistema de normas e valores também internamente desenvolvidos.” (CÂNDIDO, 1977, p. 109)

As sanções podem ser administrativas, pedagógicas ou grupais. As administrativas *“têm por finalidade punir o*

comportamento do aluno ou educador que se desvie do que a Legislação Escolar e os regulamentos internos determinam". As pedagógicas visam à aprendizagem. As sanções grupais, podem ocorrer entre crianças ou entre os adultos, e referem-se às atitudes do grupo em relação ao indivíduo que age diferente dos demais ou como reforço das normas. (CÂNDIDO, 1977, p.125)

O autor destaca que as sanções mais interessantes são as que ocorrem dentro do próprio grupo:

"sanções que podem dirigir-se ao comportamento de colegas, mas também ao de educadores. Exercidas entre alunos, funcionam como expressão da sua vida grupal e reforço da suas normas, nem sempre reconhecidas, ou mesmo conhecidas pela Administração; exercidas sobre educadores, funcionam como resistência à ordenação mais ou menos rígida imposta pelo adulto". (CÂNDIDO, 1977, p. 126)

Desse modo, a partir das relações e por meio das normas e sanções o indivíduo vai adaptando-se ao grupo do qual faz parte.

"Toda a maneira como o indivíduo se vê e se conduz em suas relações com o outro depende da estrutura da associação ou associações a respeito das quais ele aprende a dizer "nós". (ELIAS, 1994, p. 39)

2.2 A escola como grupo social

Na cultura ocidental, a educação formal foi se concretizando e se materializando em uma instituição que evoluiu de instituição familiar, militar, religiosa e, por último, para estatal. A partir da sua evolução histórica, pode ser assim caracterizada:

“Toda escola consiste num grupo social, com uma composição definida, e uma organização e uma estrutura, ainda que rudimentares. Sua existência depende, antes de mais nada e essencialmente, das atividades associadas de seus membros – professores e alunos.” (ZNANIECKI, 1977, p. 105)

É uma instituição social formada por um grupo de indivíduos interdependentes, constituindo uma configuração específica resultado de suas relações uns com os outros. Ou seja, a Escola é composta por vários indivíduos que atuam no grupo, para que a mesma desempenhe seu papel específico na sociedade.

“Empregamos[...] [a expressão grupo instituído] para designar grupos que são, essencialmente, produtos da cooperação de seus membros, mas cujas funções coletivas e posições são, em parte, instituídas por outros grupos sociais. Isso não quer dizer que o grupo assim instituído se torne uma parte integrante da organização e da estrutura do grupo instituidor; significa simplesmente, que este último reconhece o primeiro como um grupo e submete algumas funções daquele a sanções positivas e negativas.” (ZNANIECKI, 1977, p. 105)

A instituição escolar é parte da sociedade e portanto, nela estão refletidas suas características e necessidades.

A escola pública brasileira está integrada ao poder público. Como parte desse poder, sofre influência devido à sua

finalidade e as suas características organizacionais, bem como à seus atributos particulares, à sua especificidade.

A partir da determinação pela Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988, determinou em seu Artigo 205:

"A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho."

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 9394/96 em seu Artigo 2º, determina sobre os princípios e fins de Educação Nacional:

"A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho."

A função que a escola desempenha é específica.

Para Elias, função

"é de natureza substantiva, fica oculto que as funções são atributos de relações e que são objeto de múltiplas perspectivas. Desta forma, a escola desempenha uma função específica em sua relação com a sociedade, bem como cada um de seus membros desempenham uma função em seu contexto". (ELIAS, 1986, p. 137)

A especificidade da Escola está na questão de que o aluno é um indivíduo, é único e total. As variáveis que o envolvem são muitas e distintas. Entre elas, sua família, sua história , sua cultura.

A relevância da Escola encontra-se nas relações humanas, na imitação dos papéis, nas habilidades de sobreviver, no aprendizado da cultura.

Não se pode deixar de frisar que, na instituição escolar, são essenciais as relações professor-aluno-conhecimento. Não se pode esquecer que a diferença da escola para outra instituição é a diferença no papel do professor e do aluno. É a relação da construção do saber. Os alunos elaboram, constroem sua aprendizagem a partir de seus conhecimentos prévios, adquiridos em experiências anteriores, escolares ou não; também a partir de sua auto-imagem e auto-estima e da relação que estabelecem com seus(as) professores(as).

...“a escola constitui um ambiente social peculiar, caracterizado pelas formas de tensão e acomodação entre administradores e professores – representando os padrões cristalizados na sociedade – e os imaturos, que deverão equacionar na sua conduta, as exigências desta com as da sua própria sociabilidade”. (CÂNDIDO, 1977, p. 111)

É a partir da relação professor – aluno, e da concepção que se tenha dela, que se organizam a Escola e as demais relações desenvolvidas em seu interior. A relação professor-aluno-conhecimento é fundamental, é nela e por meio dessa relação que a educação e a escola se concretizam.

Além dos papéis de professor e de aluno, outros foram se tornando necessários, conforme a instituição escolar foi se tornando mais complexa (diretor, secretário, etc.). Mas todos os demais existem a partir daqueles papéis centrais.

Cada um na Escola tem sua importância e sua função a exercer para garantir a realização do processo de ensino-aprendizagem.

“A estrutura administrativa de uma escola exprime a sua organização no plano consciente, e corresponde a uma ordenação racional deliberada pelo Poder Público. A estrutura total de uma escola é todavia algo mais amplo, compreendendo não apenas as relações ordenadas conscientemente mas, ainda, todas as que derivam da sua existência enquanto grupo social. Isto vale dizer que, ao lado das relações oficialmente previstas (que o Legislador toma em consideração para estabelecer as normas administrativas), há outras que escapam à sua previsão, pois nascem da própria dinâmica do grupo social escolar. Deste modo, se há uma organização administrativa igual para todas as escolas de determinado tipo, pode-se dizer que cada uma delas é diferente da outra por apresentar características devidas à sua sociabilidade própria.” (CÂNDIDO, 1977, p. 107)

Assim sendo, cada unidade escolar apresenta uma estrutura interna específica, que lhe caracteriza como organização.

Conforme CHIAVENATO (1979), o Século XX apresentou como fenômeno marcante o surgimento de uma “sociedade de organizações” e o objeto de estudo da Administração é a organização. Vários conceitos genéricos são atribuídos à palavra “organização”; entre eles, encontramos alguns pontos comuns.

Entre os conceitos de organização, temos :

...” conjunto de pessoas e recursos articulados para a realização de um objetivo ou conjunto de objetivos, mantendo interação com o meio ... A especificidade de uma organização é determinada pelo compromisso, pela missão ou pelo objetivo que justifica sua existência ou a que se propõe, pelo público-alvo e pelo ambiente em que se insere.” (BUSMANN, 1993, p. 39).

Assim, cada unidade escolar tem sua especificidade definida pelos seus objetivos (que são comuns a um conjunto de escolas de um mesmo sistema de ensino), pelo público alvo (alunos

com determinadas características) e pelo ambiente (características de cada comunidade).

O conceito de organização pressupõe qualificações, tais como formal, informal, social, complexa. E aponta elementos fundamentais: indivíduos e grupos interrelacionados; orientação para objetivos e fins; diferenciação de funções; coordenação racional intencional; continuidade através do tempo.

Ao referir-se à universidade como instituição social, Chauí comenta sobre "organização e instituição", conceitos que se aplicam à escola

" Por ser uma administração, é regida pelas idéias de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito... A organização sabe que sua eficácia e seu sucesso dependem de sua particularidade..." (CHAUI, 2003, p. 2).

A Escola é uma instituição e,

..."tem a sociedade como seu princípio e sua referência normativa e valorativa, ... se percebe inserida na divisão social e política e busca definir uma universalidade (imaginária ou desejável) que lhe permita responder às contradições impostas pela divisão." (CHAUI, 2003, p. 2)

As Teorias da Administração de Empresas foram aplicadas, conforme se apresentam, à administração da Instituição Escolar desconsiderando-se sua especificidade.

Uma forma de analisar a Escola é aplicando a ela o modelo de organização burocrática: de estrutura hierarquizada, reprodutora de normas escritas e cumpridora das regras estabelecidas.

Descrita na Teoria de Max Weber, caracteriza-se por indicadores tais como :

- centralização das decisões;
- regulamentação das atividades e divisão do trabalho;
- planejamento minucioso e previsibilidade de funcionamento;
- formalização, hierarquização e centralização da estrutura;
- obsessão por documentos escritos;
- atuação rotineira e cumprimento de normas;
- uniformidade e impessoalidade nas relações humanas;
- concepção burocrática da função docente.

A escola como burocracia pode ser observada facilmente nas instituições escolares.

Caracteriza-se por uma “*pedagogia uniforme*”, apresentada por uma mesma organização pedagógica, mesmos conteúdos disciplinares e mesmas metodologias para todas as situações, bem como pela racionalidade e pela eficiência. Essa concepção visa a assegurar o monopólio do Estado sobre a orientação do ensino escolar e a transmitir uma cultura geral e uniforme.

“Na burocracia educacional desenvolve-se um trabalho contínuo e sutil de conservação da estrutura de poder e da desigualdade social existente. A crise da educação é a crise da sociedade que a engendra. Os conteúdos tornam-se pouco importantes e os controles burocráticos, através de diários de classe, provas e exames, são supervalorizados”. (MOTTA, 1996, p. 53)

A escola é uma instituição que necessita ser administrada a partir de considerações de suas diferentes características filosóficas,

sócio-econômicas e culturais, que condicionam e determinam sua existência.

Segundo BLAU,

“Burocracia, então, pode ser definida como a organização que eleva ao máximo a eficiência em administração, quaisquer que sejam suas características formais; ou como um método institucionalizado de organização da conduta social no interesse da eficiência administrativa.” (BLAU, 1977, p.161)

O uso da burocracia, como método de organização social, encontra-se presente na escola e, com ela, encontra-se também uma organização formal e outra informal.

“As burocracias não são estruturas tão rígidas como popularmente se admite. Sua organização não permanece fixa de acordo com o quadro formal, mas evolui sempre para novas formas. Mudam as condições, surgem problemas e, enquanto se defrontam com estes, os membros da organização estabelecem novos procedimentos e transformam freqüentemente suas relações sociais, modificando a estrutura.” (idem, p.158)

As relações estão presentes na burocracia e também tornam-se modificadoras da estrutura organizacional. A organização burocrática é dinâmica e quando encontra problemas a serem resolvidos, busca enfrentá-los, modificando-se.

“Nenhum sistema de regras e de supervisão pode ser tão minuciosamente detalhado de modo a prever todas as exigências ou necessidades que possam aparecer. Mudanças em condições externas criam novos problemas administrativos e as próprias inovações introduzidas para resolvê-los têm freqüentemente conseqüências imprevistas que produzem novos problemas.” (idem, p.159)

Assim sendo, é necessário que o líder de uma estrutura assim organizada, tenha conhecimento dessa dinâmica e possa planejar e ter “jogo de cintura”, preparar-se para a rotina e para agir também nas situações emergentes.

Todas as ações, por mais simples que pareçam, devem estar vinculadas aos objetivos e finalidades da Instituição. O planejamento torna-se então fundamental para orientações e retomadas necessárias, a partir das modificações ocorridas no dia-a-dia.

A Escola tem uma finalidade e para alcançá-la seus componentes tem tarefas que estão divididas por grupos e organizadas por regulamento, permitindo aparentar funcionalidade.

Sendo a Escola uma instituição e, como tal, uma unidade social formada por grupos humanos intencionalmente constituídos, releva-se a importância da interação com as pessoas e da interação com o contexto social mais amplo, devendo-se considerar os aspectos culturais envolvidos. Institui-se na Escola uma cultura organizacional própria.

Em uma ampla visão de cultura, CHAUI afirma que

“A cultura é vista então como a maneira pela qual os humanos se humanizam por meio de práticas que criam a existência social, econômica, política, religiosa, intelectual e crítica”. (CHAUI, 1995, p.296)

Através desse conceito temos a formação da cultura escolar. Ou seja, através da interação entre o Instituído (leis, normas, regras pelas quais os grupos existentes na escola, partindo da aceitação ou rejeição de tais determinações, atuam, regem-se e relacionam-se) e o Instituinte (elaboração de regras e normas

internas, explícitas ou não, que viabilizam a organização do grupo e sua atuação e relação). Tal interação (Instituído X Instituinte) possibilita a criação da cultura de cada Escola a partir da relação de seus componentes com o que foi imposto e o que é elaborado internamente por eles, no cotidiano da Escola. Quer dizer, a Escola se auto-institui, demonstrando uma autonomia relativa.

Ao referir-se à escola como grupo social, CÂNDIDO afirma que ela “possui vida social interna mais complexa do que poderia sugerir a observação desprevenida” comentando sobre a cultura e a subcultura existentes na escola, devido à sua sociabilidade própria. (1977, p.107)

O autor ainda afirma que a Escola, nem sempre exprime-se através das normas previstas, mas sim de “sua vida profunda, espontânea, fruto da integração dos seus membros”, da dinâmica das relações de seus componentes.

A Escola tem uma “vida própria”, vida esta que não se refere ao que está determinado pelas normas, mas que reflete a cultura ou a subcultura existente a partir das relações entre os indivíduos da escola.

É essa cultura escolar que também determina a realização do trabalho na Escola, possibilitando e limitando a realização da função de cada indivíduo. Porém, a escola apresenta características de uma estrutura burocrática. Tais características (hierarquia pré-estabelecida, democracia aparente, irresponsabilidade social, determinação de horários e de currículos, definição de tarefas, etc.) possibilitam que a Escola mantenha uma organização funcional que permite a execução de suas atividades diárias.

2.3 O poder delegado ao Diretor de Escola

" Situados numa posição estratégica, como pino de ligação entre a execução propriamente dita e os níveis organizacionais superiores, o Diretor de Escola, desempenha, mesmo quando não quer, um papel marcante dentro da organização escolar". (VALE, 1982, p. 37)

As normas básicas que direcionam as escolas são estabelecidas a partir do interesse de outros grupos e ditadas no Brasil pelo Poder Público, ou seja, a maioria das escolas são instituídas. A escola é então um grupo instituído e, como se refere Znaniecki, um grupo cujas funções e posições hierárquicas dos indivíduos são também instituídas.

Para as escolas, são estabelecidas normas traçadas pelo Legislador. É delegada à escola uma função social de desenvolver a pessoa, prepará-la para a cidadania e qualificá-la para o trabalho, cumprida por meio de suas atividades administrativas e pedagógicas. Desse modo, cabe ao Diretor participar da organização da Escola, uma vez que muitos aspectos dessa organização são definidos pelo poder público central.

"Organizar, no sentido comum do termo, é bem dispor elementos (coisas e pessoas), dentro de condições operativas (modos de fazer), que conduzam a fins determinados. Administrar é regular tudo isso demarcando esferas de responsabilidade e níveis de autoridade nas pessoas congregadas, a fim de que não se perca a coesão do trabalho e sua eficiência geral ". (LOURENÇO FILHO, 1968, p.41)

No Brasil as normas educacionais se redefiniram a partir da Constituição Federal de 1988.

Conforme CURY (2000), a educação “é um direito social fundante da cidadania” e o primeiro citado na ordem dos direitos sociais no art. 6º do Capítulo II, do Título II:

“São direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.” (Constituição da República Federativa do Brasil de 1988)

A importância da educação para o desenvolvimento da cidadania é tal, tornou-se um direito público subjetivo em seu capítulo na Constituição.²

A Constituição Federal determina em seu Artigo no. 205:

“A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (Constituição da República Federativa do Brasil de 1988)

Desse modo, determina a finalidade da educação e, portanto, da escola de trabalhar para desenvolver plenamente o educando, preparando-o para exercer sua cidadania e qualificando-o para o trabalho.

A Constituição Federal, determina em seu Artigo 206, como princípio básico do ensino, Inciso VI, a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”, inciso este que contribui para a promoção da cidadania.

A Lei 9394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, incorpora em seu Artigo 2º³a determinação do Artigo 205 da Constituição Federal.

² “Direito público subjetivo é aquele pelo qual o titular de um direito pode exigir direta e imediatamente do Estado o cumprimento de um dever e de uma obrigação.” (CURY, 2000, p. 20)

Segundo CURY (2000),

“Logo, pessoa, cidadania e trabalho são três conceitos que sintetizam os fins da educação e até mesmo da ordem social. A pessoa é mais do que um sujeito jurídico na medida em que inclui o indivíduo singular (*singulus*), a sua inserção no social (*socius*), da qual o trabalho é condição do produzir e do reproduzir da existência social (*faber*), e o participante ativo nos destinos de sua sociedade (*civis*). A noção de pessoa inclui também as dimensões da afetividade e da arte.”

O administrador, gestor ou Diretor de Escola deve estar aberto à reflexão, à discussão, às mudanças contínuas, ao trabalho em equipe, à formação contínua e ao aperfeiçoamento constante. Suas atribuições estão, primeiramente, relacionadas à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei no. 9394/96), que estabelece em seu Artigo 3º , Inciso VIII que o ensino será ministrado com base no princípio da gestão democrática do ensino público.

No que se refere ao Ensino Médio, a LDBEN 9394/96, no Artigo 4º , Inciso II :

“o dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de... progressiva extensão da obrigatoriedade ao ensino médio”.

A partir daí, vem ocorrendo o aumento do número de alunos no ensino médio, inclusive por uma pressão devido à competitividade e número de vagas disponíveis no mercado de trabalho.

³ “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para a cidadania e sua qualificação para o trabalho.” (LDBEN 9394/96, Artigo 2º)

A LDBEN 9394/96, em seu Artigo 67, Inciso I, determina que os Sistemas de Ensino promovam a valorização dos profissionais da educação, assegurando nos estatutos e nos planos de carreira do magistério público, ingresso exclusivamente por concurso de provas e títulos.

No Estado de São Paulo, no Sistema Estadual, o acesso ao cargo de Diretor ocorre por meio de nomeação, após concurso público de provas e títulos, depois de atendidos os pré-requisitos de formação acadêmica e tempo de exercício de magistério na rede pública. Há também designação, por autoridade competente, para casos de substituição ou cargo vago para o qual ainda não foi realizado concurso. No mesmo sistema, o Diretor de Escola efetivo, após ser nomeado, pode ser deslocado para exercer outras funções dentro da própria rede. Nesse caso o vice-diretor, ou outro professor que atenda os pré-requisitos, pode ser designado pela Diretoria Regional de Ensino para assumir a função de Diretor.

Na estrutura formal da escola, em que o Diretor assume o cargo, após a aprovação em concurso ou "provimento em comissão", ele algumas vezes chega como um estranho à Instituição, porque não fazia parte da comunidade escolar, não conhecia sua realidade, nem seus componentes. Não conhece a Escola como todo.

Independentemente da forma de acesso ao cargo, o diretor encontra na Escola uma organização preestabelecida, com poderes distribuídos entre seus componentes. Ele chega com um poder formal preestabelecido, com expectativas em relação à sua função e atuação. Os professores, os alunos e até os pais, por sua vez, têm expectativas em relação ao Diretor, porque têm histórias vivenciadas em relação a esta figura. Um diretor atento irá considerar estes antecedentes, para ir construindo seu papel, nas interações que for estabelecendo. Ele não criou ainda uma rede humana de funções, não criou vínculos com os outros componentes da comunidade

escolar, não criou ainda uma relação de interdependência com o grupo, não participou, enfim, do processo de crescimento e estruturação desse grupo.

Quando se "escolhe" o Diretor, que é instituído administrador de uma comunidade escolar, a ele é atribuído um poder que não foi conquistado junto à comunidade, não sendo, assim, um poder conferido diretamente por ela, mas por meio do poder do Estado, que representa a sociedade. Ao Diretor é atribuída uma função, um trabalho específico, uma tarefa instituída .

Conforme Romão,

"é importante observarmos que a atuação do diretor, as suas atribuições e o vínculo com a escola se alteram, dependendo da forma de sua escolha e de acordo com o tipo de gestão que ele implementa. " (ROMÃO, 1997, p. 92)

Percebe-se que o Diretor, ao integrar a Escola, traz consigo características que concorrem para a formação da autoridade, mas que somente adquirem real significado, quando redefinidas no processo de transição do poder.

O Diretor de Escola é um líder institucional, que traz consigo uma série de características para a formação de sua autoridade auxiliando-o, ou não, na execução de tal liderança.

A liderança é a "*técnica pessoal de controle baseada no prestígio (pessoal) e na autoridade (institucional)*". (CÂNDIDO, 1977, p.120)

O prestígio se diferencia da autoridade por sua característica pessoal, requisito adquirido pelo indivíduo e por vezes dissociado de sua função, mas vinculado diretamente à sua competência e atuação eficaz. O modo como resolve os problemas, como lida com as pessoas, a relação que estabelece com o outro,

leva à produção de vínculos que, se positivos, possibilitam a formação de laços afetivos de amizade e apoio mútuo e, se negativos, à resistência e até ao descaso.

Conforme CÂNDIDO (1977), "*na liderança do educador o elemento institucional envolve e predomina em teoria sobre o elemento pessoal*", o que demonstra que não basta ao líder institucional apresentar características que lhe permitam exercer sua função, mas que é a partir da interação com os demais componentes que ele deve desenvolver tais características. As atitudes do grupo liderado, bem como as características da instituição serão preponderantes sobre as suas decisões.

Cabe aqui salientar que as relações de trabalho entre os componentes da Escola viabilizam-se a partir dos interesses inerentes à instituição e ao ensino. Constitui-se, também, um vínculo afetivo conforme ocorre a aproximação ou o afastamento dos indivíduos nessas relações. Tal afastamento ou aproximação acontece mediante concepções, posicionamentos, atitudes e decisões tomadas, isoladamente ou pelo grupo. Daí, o Diretor adquire ou não prestígio no grupo, aproximando-se de subgrupos e viabilizando ou não o andamento da Escola, mediante a escolha de outros líderes e a delegação ou não de funções.

O Diretor que consegue conduzir a Escola a partir de normas e prioridades estabelecidas pelo sistema e pelos próprios componentes da Escola: corpo técnico-administrativo, corpo docente e alunos, terá possibilidade de desempenhar um bom papel social, contribuindo para que a Escola constitua sua própria identidade.

Cabe ressaltar as contribuições de ALONSO (1979), PUTERMAN (1982) e CURY (1988), quanto ao papel do Diretor de Escola.

ALONSO(1979), em seu trabalho "O papel do Diretor na Administração escolar", verificou a existência de aspectos comuns nas

características das funções administrativas entre a Escola e outros tipos de organizações. Ou seja, tanto na Escola como em outras instituições, a função administrativa está sempre ligada à coordenação de atividades internas e à manutenção da própria organização.

Outro aspecto abordado pela autora foi

“a dependência da administração com relação ao desenvolvimento das ciências em geral e das ciências sociais em particular, na medida em que revelaram a interferência de fatores físicos, psicológicos e sociais no desempenho do trabalho e no processo cooperativo fundamental a ele”. (ALONSO, 1979, p. 177)

A autora afirma a importância da ampliação dos conhecimentos relacionados à organização e a importância da assimilação de tais conhecimentos pela Teoria Administrativa, bem como a necessidade de condicionar o conhecimento teórico à prática da função administrativa, de modo a atualizar a base da ação de tal função. Assim, havendo o intercâmbio entre teoria e prática e a atualização de concepções, poderá ocorrer também a atualização da ação administrativa e do comportamento do administrador.

Entre as conclusões de seus estudos, a autora afirma

“Não basta portanto, conhecer os fundamentos teóricos em que se apoia a administração para agir corretamente, mas é preciso saber valer-se desses fundamentos para interpretar a realidade concreta e variável que ela enfrenta, ajustando aqueles a princípios gerais e objetivos específicos que se pretendem”. (ALONSO, 1979, p.178)

Para a autora, a ação do administrador estará sujeita à interferências das concepções que ele tem a respeito da função da

organização escolar para ele e na sociedade. Desse modo, a ação do administrador se dará a partir da própria concepção de organização e de sua visão, quanto à importância dessa organização para a sociedade.

Como segunda conclusão geral, a autora afirma

“Enquanto burocracia, pode-se ver na escola um conjunto de funções específicas atribuídas às pessoas, que são consideradas apenas como ocupantes de posições e incumbidas de determinados papéis. Esses papéis são definidos a partir de objetivos prefixados e ordenados dentro de uma escala, onde as relações e, portanto, a comunicação, são preestabelecidas. Esta forma de organização das atividades e distribuição racional do poder implica num sistema de autoridade legalmente instituído, pertencente ao ocupante da posição e não ao indivíduo pessoalmente”. (idem, p. 181)

Assim sendo, a autora conclui que o que determina a tomada de decisão é o objetivo o qual se pretende, pois as decisões são tomadas em níveis hierárquicos instituídos, a partir da competência formal atribuída a cada um dentro da organização. Portanto, havendo uma interpretação ou compreensão errônea do objetivo, haverá modificação do processo de decisão.

No que se refere às especializações (administração escolar, supervisão escolar e orientação escolar), a autora conclui

“... a multiplicidade de funções e de papéis dentro da organização escolar somente se mostrará útil quando subordinada a um processo ordenado de desenvolvimento da organização, onde cada nova função passa a assumir um significado real dentro do conjunto de atividades já existentes”. (idem, p. 182)

A autora acrescenta que, ao invés de contribuir para o cumprimento dos objetivos gerais da escola ou mesmo facilitar o

trabalho em organizações complexas, o excesso de especialistas pode levar à desintegração do trabalho coletivo. Ou seja, isso pode dificultar o desenvolvimento de um trabalho cooperativo importante para o alcance dos objetivos.

Quanto à ação administrativa e à ação pedagógica, ela afirma

“...a própria ação administrativa, como trabalho paralelo à ação pedagógica, tem despertado pouco interesse nos membros da escola, por assumir, freqüentemente, características de rotina escolar, voltando-se para um conjunto de atividades formalmente definidas, que devem obrigatoriamente ser efetuadas mas que perderam seu significado. A compatibilização desses dois tipos de atividades dentro da realidade escolar tem-se mostrado cada vez mais difícil e o verdadeiro sentido da administração é cada vez menos apreendido tanto pelos encarregados de tais papéis como por aqueles que lhes sofrem as conseqüências de ação”. (idem, p. 182)

Então, a ação administrativa mantém-se como uma ação de rotina, burocrática, sem sentido e desvinculada da ação pedagógica.

Como terceira conclusão geral, a autora afirma a necessidade de revisão na definição do papel do administrador escolar e no processo de formação dos diretores. Ela diferencia a “competência técnica”, exigida de um especialista, da “competência administrativa” necessária ao Diretor de uma organização.

“No desempenho de seu papel deverá o diretor ter em mente o complexo de fatores que atua sobre a situação escolar, conhecer a interferência das diferentes forças atuantes e ser capaz de controlá-las em prol dos objetivos educacionais propostos”. (idem, p. 184)

Portanto, para a autora, a partir do conhecimento que o Diretor tenha da “interferência das diferentes forças atuantes”, cabe a ele controlá-las para que se cumpra o objetivo. É importante que ele não perca seu objetivo de vista e controle tais forças.

PUTERMAN (1982), em sua dissertação de Mestrado, realizada na Universidade Estadual de Campinas, intitulada “O papel do Diretor da escola no inter-relacionamento Escola – Comunidade: análise de uma experiência concreta”, tem como objeto de estudo verificar como a Associação de Pais e Mestres, representando a comunidade, poderia contribuir para o aprimoramento da escola.

Ele analisa o papel do Diretor e conclui

“ Com relação ao comportamento do Diretor é muito importante ele ter definido para si mesmo o papel que desempenha na sua escola e perante a comunidade. O diretor é um líder educacional.” (PUTERMAN, 1982, p. 39)

Quanto às expectativas que se tem de um Diretor escolar, o autor cita a sensibilidade para perceber a diferença entre cada meio social e ter empenho para estabelecer contato com esse meio.

“O diretor deve dar atenção a todas as pessoas sobre todos os assuntos”, assim, poderá organizar de forma eficaz e consciente seu comportamento profissional”. (idem, p. 41)

O autor identificou tendências da atuação do Diretor, mediante análise bibliográfica, tendências essas que possibilitam facilitar o alcance dos objetivos educacionais. São elas:

“a) de atenção de pormenores isolados para um destaque do caráter integrado do trabalho; b) de um número limitado para uma variedade maior de atividades; c) de uma orientação ditatorial para uma colaboração democrática do corpo docente; d) de uma expectativa de conformidade com programas preconcebidos para estímulo à criatividade na elaboração de currículos”. (idem, p. 42)

PUTERMAN ressalta a ausência de critério definitivo que possibilite medir o grau de eficácia de uma Instituição quanto à consecução de seus objetivos. Verifica que o desempenho global das atribuições de Diretor de escola é que dará eficácia ao seu papel como Diretor e

“descobriu que o Diretor de escola, em média, ocupa uma posição estratégica e que seus atos são da maior importância na determinação do comportamento da escola e da comunidade”. (idem, p. 43)

O autor verifica a importância que as leis e objetivos educacionais são vazias se não existir um Diretor capaz de dar à elas realismo e funcionalidade.

“A ação do administrador deve estar provada na prática educativa. Ele precisa primeiramente ajudar os professores esclarecendo os objetivos do processo ensino – aprendizagem, imbuindo todo o corpo docente em um espírito educativo – para que todos possam desempenhar suas funções de maneira integradora e plena em relação aos objetivos educacionais”. (idem, p. 44)

Portanto, o Diretor dará suporte pedagógico e administrativo aos professores , na medida que os auxilia a alcançarem os objetivos educacionais, conduzindo a escola através

de suas atividades administrativas, sendo para isso necessário a integração entre equipe técnica, de direção e corpo docente.

Quanto às suas atividades administrativas, segundo o autor, cabe ao Diretor dotar a escola de *“infra –estrutura pedagógica... recorrendo para isso às várias condições materiais, recursos audiovisuais, laboratórios e bibliotecas, procurando até suprir deficiências alimentares”*. (*idem*, p. 44). Também é fundamental a participação dos alunos *“em situações concretas que lhes possibilitem a aquisição de novos padrões de comportamento e discernimento”*, visto que o desinteresse dos alunos, pela distância que mantêm da Escola, é muito grande. (*idem*, p. 45)

A atuação do Diretor

“ ... deve sempre refletir tranquilidade aos pais de modo que os mesmos sintam-se seguros quanto aos destinos futuros dos filhos”. (*idem*, p. 47)

Sendo quem representa a Escola e responde por ela, o Diretor de escola tem em sua figura, na confiança transmitida por ele e na forma como atua e conduz a Escola, a confiança dos pais e da comunidade. E, por outro lado, a participação dos pais na Escola também está vinculada à sua atuação e na relação que ele estabelece com a comunidade escolar.

Na dissertação de Mestrado de DIANA CURY (1988), intitulada *“A dimensão pedagógica na atuação do Diretor de escola pública de primeiro e segundo graus”*, realizada na UFSCar, seu objeto de estudo é

“Investigar a função e o desempenho do Diretor de escola, com uma atenção especial para sua atuação pedagógica, assim como os principais fatores que,

possivelmente, direcionem ou influenciem sua atuação".(Cury, 1988, p. 25)

Entre os resultados da análise dos questionários, respondidos por 32 Diretores, a autora identifica fatores dificultadoras das atividades pedagógicas, tais como:

"a diversidade de tarefas colocadas ao Diretor, na maioria de natureza burocrática; falta de apoio técnico-pedagógico; falta de preparo e conseqüentemente de estímulo de alguns diretores"... (idem, p. 62)

Tais fatores, entre outros, impedem e inviabilizam a atuação pedagógica do Diretor. Ela considera também a jornada dos professores (muitos deles trabalham os três períodos), o que dificulta a interação entre diretor – professor e da motivação em busca de melhoria no processo ensino - aprendizagem.

Segundo a autora, para o trabalho do Diretor, em sua dimensão pedagógica, é imprescindível o "contato sistemático" entre professores e Diretor, não só para o acompanhamento de ocorrências de sala de aula, mas para o acompanhamento do processo ensino-aprendizagem.

CURY (1988) afirma que para a superação dos obstáculos são importantes o "querer – fazer" que diz respeito à motivação que o Diretor tem, apesar de todas as exigências e solicitações que sofre no cotidiano e o "saber - fazer" que se refere à competência pessoal do Diretor.

Entre os resultados obtidos ela considera que

"a atuação dos diretores de escola se concentra principalmente na execução de tarefas administrativas, as quais, por sua vez, passam a ser dificultadoras de sua atuação pedagógica...a multiplicidade de outras atividades – parcelares e de naturezas e níveis diversos –

que assumem o caráter imperativo no cotidiano escolar, quanto à própria execução, passam igualmente a ser dificultadoras das próprias atividades administrativas". (idem, p. 196)

Para a autora tanto as atividades administrativas emperram a execução das atividades pedagógicas, quanto vice-versa. Tanto pelo modo como são realizadas, quanto pela concepção que se tem.

Conforme interpretação de CURY, ocorre uma precariedade na formação pedagógica, da grande maioria de diretores, se deve à estrutura dos cursos. Quanto à questão da "precariedade da infra - estrutura", afirma

"...como está organizada a escola atualmente, o diretor não tem poder de decisão na contratação de pessoal, tanto para suprir de imediato os 'claros' no módulo da escola como para estabelecer critérios de seleção, para as pessoas que deve contratar". (idem, p. 129)

Ainda hoje, após modificações ocorridas com a LDB 9394/96, e com respectivos Decretos e Resoluções, a mobilidade freqüente de professores é um entrave na organização do trabalho da Escola e na tentativa de estruturação de um trabalho coletivo . O impedimento da formação de uma equipe de professores efetiva na escola devido às remoções, às contratações e aos afastamentos dificultam o trabalho de todos os componentes da Escola e a concretização de um trabalho eficiente em prol do ensino - aprendizagem.

A autora afirma que o Diretor de escola não assume sua função pedagógica, devido à precariedade na formação pedagógica, à falta de tempo, à desgastante sobrecarga de trabalho e ao seu distanciamento da sala de aula e do cotidiano de ensino da Escola.

Para ela, os dados da pesquisa revelam que o Diretor é

“...um profissional que realiza trabalhos diversificados e de forma intensa, mas ao qual foge gradativamente a identidade da própria função: se por um lado, a legislação pertinente especifica sua atuação – inclusive a dimensão pedagógica – e disso os diretores manifestam ter conhecimento, por outro lado o cotidiano escolar se configura de forma a gradativamente, distanciá-los do legalmente estabelecido”. (ibidem)

2.4 O trabalho do Diretor na Escola

“Há no ensino, na função de ensinar, em germen, sempre a ação administrativa. Seja a lição, seja a classe, envolve tomada de decisões, envolve administração, ou seja plano, organização, execução, obediente a meios e técnicas, e orienta ou aconselha o aluno, função antes moral, envolvendo sabedoria, intuição, empatia humana”. (TEIXEIRA,1968:17)

2.4.1 Diretrizes para o trabalho do Diretor de Escola no Estado de São Paulo

O provimento dos cargos de Delegado de ensino (primário) e Diretor de grupo escolar era , antes de 1933, cargo de confiança e de livre escolha do governo.

O movimento da *Escola Nova* traz, entre outras propostas, a formação do administrador escolar e a exigência de concurso para provimento do cargo de Diretor de escola.

O Decreto 5884/33 (Código de Educação do Estado de São Paulo), reestruturou todo o sistema de ensino paulista e exigiu concurso público de provas e títulos para o provimento do cargo de Diretor de grupo escolar.

A partir de 1941, com o Decreto-lei no. 12.427/41, poderiam participar dos concursos para Diretor de grupo escolar não só os professores primários efetivos, com no mínimo 400 dias letivos de docência, como também os auxiliares de direção, secretários e auxiliares das Delegacias de Ensino com no mínimo dois anos de cargo e um ano como docente em escola primária.

Não era exigida a formação em Administração Escolar, mas quem a tivesse seria privilegiado na contagem de pontos.

Mais tarde, as questões dissertativas foram substituídas por questões objetivas e era exigido do candidato conhecimentos sobre Psicologia Educacional, Administração Escolar e Estatística.

A Lei Estadual no. 5.058/58 criou o Curso pós – normal de Administração Escolar, em nível médio, com duração de dois anos letivos em todos os institutos de Educação do Estado. Desse modo, introduziu também a valorização do mesmo nos concursos de provimento do cargo de Diretor de grupo escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024/61, dispõe em seu Artigo 42:

“O diretor de escola deverá ser educador qualificado, valendo tanto para as escolas oficiais como para as públicas de todos os níveis e ramos de ensino”.

O Parecer no. 93/62, do Conselho Federal de Educação, define como educador qualificado

“aquele que deve reunir qualidades pessoais e profissionais, compondo uma força capaz de infundir à escola a eficácia do instrumento educativo por excelência e de transmitir a professores, alunos e à comunidade sentimentos, idéias e aspirações de vigoroso teor cristão, cívico e democrático e cultural”.

A Resolução CFE no. 02/69, anexa ao Parecer CFE no. 252/69, aprovado em 05/03/1969, valorizou o Curso de Pedagogia, pois dispunha sobre a estrutura , funcionamento e currículo mínimo deste curso.

As Leis 5.540/68 e 5.692/71, determinam que o preparo dos especialistas destinados ao trabalho de planejamento, supervisão, administração, inspeção no âmbito das escolas e dos sistemas de ensino deve realizar-se nos Cursos de Pedagogia.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 9.394/96, determina, no Artigo 64:

“a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional”. (LDBEN 9394/96, 20/12/1996)

Esse Artigo da LDBEN confere a possibilidade legal do exercício da profissão, na gestão de sistemas de ensino e de escolas públicas e privadas, a partir da formação de Administrador Escolar.

Observa-se porém, que um Diretor efetivo da rede pública estadual, após ser nomeado, pode ser deslocado para exercer outras funções dentro da própria rede. Neste caso o vice-diretor ou outro professor que atenda certos requisitos é designado pela Diretoria Regional de Educação para assumir a função de Diretor, em caso de substituição.

O cargo de Diretor de Escola foi, portanto, criado e regulamentado como cargo de carreira do magistério, juntamente com a reestruturação do sistema de ensino paulista, a partir do Código de Educação do Estado de São Paulo.

A exigência de formação específica que veio se consolidando na legislação educacional parece que ainda não tem garantido a competência em exercer a função, não basta a um Diretor de Escola ter suas atribuições devidamente dispostas nos respectivos documentos. Além de uma formação inicial adequada, ele necessita de motivação pessoal, da participação e auxílio da equipe técnica e dos docentes, bem como de competência e habilidades específicas para conduzir a Escola.

2.4.2 A natureza do trabalho do Diretor

O trabalho do Diretor está disposto na legislação vigente, mas, além do previsto, diversas atividades são realizadas no cotidiano, devido à dinâmica do grupo e das ocorrências escolares.

Segundo Libâneo,

“o diretor coordena, organiza e gerencia atividades da escola, auxiliado pelos demais componentes do corpo de especialistas e técnico-administrativo, atendendo às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola assumidas pela equipe escolar e pela comunidade.” (LIBÂNEO, 2001, p.102)

E, *administrar* quer dizer:

“...organizar, no sentido comum do termo, é bem dispor elementos (coisas e pessoas), dentro de condições operativas (modos de fazer), que conduzam a fins determinados. Administrar é regular tudo isso demarcando esferas de responsabilidade e níveis de autoridade nas pessoas congregadas, a fim de que não se perca a coesão do trabalho e sua eficiência geral ”. (LOURENÇO FILHO, 1968, p.41)

Sendo a escola organizada burocraticamente, o Diretor de escola tem determinados, também pela Legislação, as atribuições. Cabe a ele coordenar, orientar e supervisionar os demais membros da equipe escolar na execução das atividades.

“A direção é um princípio e atributo da gestão, mediante a qual é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos. Basicamente, a direção põe em ação o processo de

tomada de decisões na organização, e coordena os trabalhos, de modo que sejam executados da melhor maneira possível.” (LIBÂNEO, 2001, p. 76)

O Diretor é o principal responsável pela Escola; à medida que cabe a ele “responder por” ela. Deve ter a visão de conjunto, articular e integrar os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade, etc.) em função do alcance dos objetivos da Instituição.

“Merece destaque especial na organização escolar, o papel do diretor. Institucionalmente estabelecido, regulamentado por leis especiais, surge, em relação aos outros papéis, em termos de superordenação ou colocação hierárquica superior, com o fim de assegurar a integração dos demais papéis, e conseqüentemente, o alcance dos objetivos.” (ALONSO, 1976, p.113)

O Diretor de Escola possui uma função mediadora entre o macro-sistema de ensino e as práticas pedagógicas escolares, enquanto organização; ao mesmo tempo em que nutre uma certa autonomia relativa.

“A direção da escola é tarefa fundamental, tanto no conjunto das atividades administrativas ao nível do sistema escolar geral, uma vez que dela depende tanto a realização dos objetivos e necessidades sociais mais próximas(da localidade em que se insere), como a realização de objetivos educacionais mais amplos (fins sociais da educação, em termos nacionais ou mesmo universais), aos quais se subordinam os primeiros”. (ALONSO, 1976, p. 4)

Um dos objetivos da administração escolar seria, então, mediar a realização das atividades pedagógicas da Escola e os propósitos do sistema de ensino.

Para um clima organizacional favorável é importante que

“A direção seja concebida como a coordenação das “alteridades”, das diferenças entre os iguais. As diferenças e as oposições não existem para serem anuladas ou negadas, mas para contribuir com a pluralidade dos saberes, na construção dialética do projeto de qualidade da escola e do município”.(GRACINDO, 2002 , p. 172)

Ao Diretor compete também um amadurecimento que o ajude no trabalho com a diversidade e na diferenciação do necessário para o bem - comum, visando e priorizando sempre o coletivo.

Cabe aqui ressaltar que “competência” difere de “qualificação”. Autores como PERRENOUD e LIBÂNEO conceituam e diferenciam tais expressões.

Para PERRENOUD, “*competência*” em Educação refere-se à faculdade de mobilizar recursos cognitivos, tais como saberes, habilidades e informações, de maneira que possibilite a resolução pertinente e eficaz de diversas situações. Para LIBÂNEO, enquanto “*qualificação*” refere-se à aquisição de saberes necessários para o exercício de determinada profissão e à confirmação legal da aquisição de tais saberes, pelos diplomas e certificados, a “*competência*” refere-se aos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos no exercício da profissão. Esse último autor, indica algumas das atribuições do Diretor de Escola:

1. Conhecer a legislação educacional e do ensino, as normas emitidas pelos Órgãos competentes e o Regimento Escolar, assegurando o seu cumprimento.
2. Supervisionar e responder por todas as atividades administrativas e pedagógicas da Escola, bem como as

atividades com os pais e a comunidade e com as instâncias da sociedade civil.

3. Assegurar as condições e meios de manutenção de um ambiente de trabalho favorável e de condições materiais necessárias à consecução dos objetivos da Escola, incluindo a responsabilidade pelo patrimônio e sua adequada utilização.
4. Promover a integração e a articulação entre a Escola e a comunidade próxima, com o apoio e iniciativa do Conselho de Escola, mediante atividades de cunho pedagógico, científico, social, esportivo, cultural.
5. Organizar e coordenar as atividades de planejamento e do projeto pedagógico - curricular, juntamente com a coordenação pedagógica, bem como fazer o acompanhamento, avaliação e controle de sua execução.
6. Garantir a aplicação das diretrizes de funcionamento da Instituição e das normas disciplinares, apurando ou fazendo apurar irregularidades de qualquer natureza, de forma transparente e explícita, mantendo a comunidade escolar sistematicamente informada das medidas.
7. Conferir e assinar documentos escolares, encaminhar processos ou correspondências e expedientes da Escola, de comum acordo com a secretaria escolar.
8. Supervisionar a avaliação da produtividade da Escola em seu conjunto, incluindo a avaliação do projeto pedagógico, da organização escolar, do currículo e dos professores.
9. Buscar todos os meios e condições que favoreçam a atividade profissional dos pedagogos especialistas, dos professores, dos funcionários, visando à boa qualidade do ensino.
10. Supervisionar e responsabilizar-se pela organização financeira e controle das despesas da Escola, em comum acordo com o Conselho de Escola, pedagogos especialistas e professores”.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional no. 9394/96, em seu Artigo 67, no Inciso I, determina que os Sistemas de Ensino promovam a valorização dos profissionais da Educação, assegurando-lhes ingresso exclusivamente por concurso de provas e títulos, inclusive nos estatutos e nos planos de carreira do magistério público.

O Parecer CEE 67/98 - Normas Regimentais Básicas para todas as escolas da rede estadual da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, apresenta em seu Título V – Da Organização Técnico - Administrativa, no Capítulo II – Do Núcleo de Direção, nos Artigos 63 e 64 , define como as funções da Direção escolar:

Segundo o Artigo 62, *"o núcleo de direção da escola é o centro executivo do planejamento, organização, coordenação, avaliação e integração de todas as atividades desenvolvidas no âmbito da unidade escolar.[...] Integram o núcleo de direção o Diretor de escola e o Vice-diretor (parágrafo único)"*.

"Artigo 63 – A Direção da escola exercerá suas funções objetivando garantir:

- I- a elaboração e execução da proposta pedagógica;
- II- a administração do pessoal e dos recursos materiais e financeiros;
- III- o cumprimento dos dias letivos e horas de aula estabelecidos;
- IV- a legalidade, a regularidade e a autenticidade da vida escolar dos alunos;
- V- os meios para reforço e a recuperação da aprendizagem de alunos;
- VI- a articulação e integração da Escola com as famílias e a Comunidade;
- VII- as informações aos pais ou responsável sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica;
- VIII- a comunicação ao Conselho Tutelar dos casos de maus-tratos envolvendo alunos, assim como casos de evasão escolar e de reiteradas faltas, antes que estas atinjam o limite de 25% das aulas previstas e dadas.

Artigo 64 – Cabe ainda à direção subsidiar os profissionais da escola, em especial os representantes dos

diferentes colegiados, no tocante às normas vigentes e representar aos órgãos superiores da administração, sempre que houver decisão em desacordo com a legislação” (Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais , Parecer CEE 67/98).

A Administração Escolar, não se faz somente a partir das leis determinadas pelo sistema. Estas servem de parâmetros e guias para adequação à realidade específica. A importância de conhecer todos os métodos e recursos está na amplitude de possibilidades, no momento de optar e adequá-los às situações. A aplicação das leis não é mecânica, requer de um lado uma interpretação considerando o “espírito da lei”, isto é, as concepções e finalidades a ela relacionadas e de outro, a aplicação a partir do conhecimento da realidade a qual será aplicada.

Os indivíduos envolvidos não são tão imparciais (neutros), a ponto de não questionarem as decisões e apenas executá-las. O Diretor de Escola com sua formação pedagógica e suas habilidades desenvolvidas, redimensiona e redireciona o que recebe pronto, a partir do seu próprio olhar, isto é, de suas concepções e experiências. Assim, além de diferentes interpretações de lei, o fato de ser aplicada em situações diferentes leva a uma diversidade na rede escolar, o que pode ser salutar e enriquecedor.

O Diretor e demais profissionais da Escola, ao receberem leis definidas, não agem mecanicamente ao executá-las. A partir de suas concepções, de sua visão de Educação e de sua pretensão quanto ao acompanhamento da Escola, direcionam a execução (ou não execução) das mesmas. Cada um realiza uma leitura da lei, cada diretor ou professor a lê de modo singular, a partir de sua concepção de mundo, de educação e do contexto em que se encontra. As normas não são auto-aplicáveis e estão na dependência do olhar e da vivência de quem as aplica. Mesmo quando os indivíduos não são

aparentemente críticos, agem inconscientemente, a partir de suas convicções. Dessa forma, filtram as determinações que acreditam que devem ou não ser executadas.

Por outro lado, não basta uma implantação de um poder de cima para baixo. Para que a Escola cumpra sua função é necessária a participação e o envolvimento de todos e, para isso, torna-se imprescindível a decisão em grupo, de forma que haja o comprometimento de todos com a execução de tais decisões.

É a partir dessa tensão, criada no sentido de atender ou não as determinações instituídas, que procederá o crescimento do grupo e as condições para o desenvolvimento social. É na Escola que vão sendo interpretadas e reinterpretadas as condutas pedagógicas determinadas pelo sistema e, a partir de então, necessitam ser repensadas ou comprovadas.

À medida que tais normas são aplicadas na Escola, comprova-se ou não sua utilidade e validade, verificando-se como e em que se transformou o que foi previamente proposto.

Dentre as demais funções, está a elaboração do projeto político-pedagógico e do regimento escolar possibilita mudanças. Após o conhecimento da Escola, da comunidade por ela atendida, de suas subculturas e através do processo de elaboração do projeto pedagógico, o Diretor pode ter nas mãos a possibilidade de, juntamente com a equipe técnica, o grupo de professores e a comunidade escolar, estabelecer necessidades e fundamentar o funcionamento e a filosofia da escola. Deve-se utilizar desses recursos para estabelecer uma gestão democrática.

“A gestão democrática da educação, enquanto construção coletiva da organização da educação, da escola, da instituição, do ensino, da vida humana, faz-se, na prática, quando se tomam decisões sobre todo o projeto político-pedagógico, sobre as finalidades e objetivos dos cursos,

das disciplinas, dos planos de estudos, do elenco disciplinar e os respectivos conteúdos, sobre as atividades dos professores e alunos, necessárias para a sua consecução, sobre os ambientes de aprendizagem, recursos humanos, físicos e financeiros necessários, os tipos modos e procedimentos de avaliação e o tempo para sua realização.” (FERREIRA, 2002, p. 295)

Capítulo III

3 A Cidade e a Escola

3.1 Um breve histórico da cidade

A cidade de Pirassununga localiza-se no Interior do Estado de São Paulo, no eixo definido pela Rodovia Anhangüera (São Paulo - Ribeirão Preto), a 207 Km da Capital. Situa-se a 112 Km de Campinas, 103 Km de Ribeirão Preto e 78 km de São Carlos.

Pirassununga e região foi ocupada pelos índios Tupi-Guarani. Pirassununga significa “lugar onde o peixe faz barulho”, referindo-se ao ‘ronco’ dos corimbatás nas desovas, por ocasião da piracema.

A dificuldade na obtenção de dados em fontes históricas, levou-me a utilizar os dados do Historiador Prof. Manuel Pereira de Godoy (2001), que atribui a origem da cidade de Pirassununga à chegada da família Pereira de Godoy (primeiros moradores brancos da cidade) , em 1809, vindos de Bragança ⁴, que aí instalaram a primeira propriedade rural, a Fazenda Santa Cruz.

⁴ O autor deve estar se referindo à Bragança Paulista, cidade da região de Campinas.

Em 6 de agosto de 1823, é fundado oficialmente o Bairro do Senhor Bom Jesus dos Aflitos, com a celebração da primeira missa pelo Padre Antônio Felipe Barreto.

Em 1823, chega também, de Bragança, a família Pereira Bueno, que se instala na região onde hoje é o centro da cidade. Em 1842, esta família doa terras para o patrimônio da Freguesia de Pirassununga.

A cidade evoluiu nas categorias: 06 de agosto de 1823 – bairro; 04 de março de 1842 – freguesia; 22 de abril de 1865 – vila; 12 de abril de 1866 – termo; 31 de março de 1879 – cidade; 06 de agosto de 1890 – comarca.

Localizando-se na região da cafeicultura paulista, do período do Império, desenvolvia atividade econômica relevante com mais de cinco milhões de pés de café, em 1884. Posteriormente, manteve e desenvolveu seus engenhos e sua produção de aguardente, ficando conhecida como “Capital Nacional da Caninha”.

Tem seu primeiro estabelecimento de ensino primário e gratuito, em 1885, a Escola do Povo.

Segundo o Censo do IBGE (2000), a população total da cidade é de 64.853 habitantes. Conforme o Índice de Desenvolvimento Humano (que considera renda, educação e expectativa de vida), calculado pela ONU, é a 32^a melhor cidade em qualidade de vida no Brasil.

Segundo dados da Prefeitura Municipal, atualmente a cidade é composta por 76 bairros, atendidos em sua totalidade quanto ao saneamento básico e possui 10 Unidades Básicas de Saúde.

As indústrias em destaque são de: derivados de cana-de-açúcar - aguardente, açúcar, álcool, glicose, etc. - (entre as quais se destaca a aguardente “Pirassununga 51”) , de ouriversaria, de papel e papelão, de cadernos e similares, de metalurgia e mecânica, de

móveis, de vestuário e de materiais médicos e odontológicos (esta última direcionada à exportação, unidade de ponta).

O comércio conta com 39 estabelecimentos atacadistas e 1816 varejistas.

Tabela 1: Setor Industrial – Número de Estabelecimentos

SEGMENTOS	UNIDADES
Outros	58
Vestuário	23
Metalurgia e mecânica	23
Madeireiro e moveleiro	15
Materiais médicos e odontológicos	12
Bebidas, inclusive aguardente	9
Papel papelão, cadernos e similares	6
Papel, papelão, cadernos e similares	6
Produtos alimentares, exclusive açúcar	5
Jóias e metais preciosos	5
Material elétrico e de comunicação	4
Cerâmica e similares	4
Açúcar e derivados	4
Adubos e fertilizantes químicos	4
Plásticos	3
Algodão – beneficiamento	2
Total	183

Fonte: Prefeitura Municipal de Pirassununga, abril de 2001.

A agropecuária constitui também a base econômica da cidade, destacando-se a agricultura com a cana-de-açúcar, laranja e o algodão e a pecuária com a avicultura.

Tabela 2: Culturas anuais e semiperenes

PRODUTOS	PRODUÇÕES
Algodão em caroço (arrobas)	406.800
Cana para corte (toneladas)	2.000.000
Cana para forragem (toneladas)	54.000
Mandioca para colher na safra (toneladas)	150
Mandioca nova	-
Cana- planta nova	-
Feijão de inverno irrigado (sacas de 60 Kg)	1.600
Feijão da seca (sacas de 60 Kg)	1.000
Arroz em casca (sequeiro e várzea) – (sacas de 60 Kg)	800
Milho em grão (sacas de 60 Kg)	640.000
Soja (sacas de 60 Kg)	140.000
Milho em grão (safrinha)- (sacas de 60 Kg)	30.000
Soja (safrinha)- (sacas de 60 Kg)	7.500
Amendoim da seca (sacas de 25Kg)	250

Fonte: Casa da Agricultura; período 1999/2000.

Tabela 3: Culturas Perenes

PRODUTOS	PRODUÇÕES
Laranja (Caixas com 40,8 quilos)	6.000.000
Café beneficiado	4.000
Seringueira (litros)	120.000
Limão (Caixas com 40,8 quilos)	30.000
Macadâmia (tonelada)	1,5
Tangerina (Caixas com 40,8 quilos)	65.000
Abacate (Caixas com 22 quilos)	50.000

Fonte: Casa da Agricultura; período 1999/2000.

Tabela 4: Avicultura

Peso total das aves abatidas(kilos)	1.800.000
Produção de ovos (dúzias/ano)	1.500.000
Aves para abater no ano (cabeças)	900.000
Aves para corte (cabeças)	150.000
Aves para postura (cabeças)	100.000

Fonte: Casa da Agricultura; período 1999/2000.

Parece-me que a cidade mantém efetiva atividade econômica e é possível que absorva a mão-de-obra disponível na própria cidade.

A cidade é sede de Destacamentos das Forças Armadas Brasileira:

- Uma, da Força Aérea - A Academia da Força Aérea (AFA) instalada em 1971⁵.

- Duas do Exército

a) O 2º Regimento de Carros de Combate do Exército, Forte Anhangüera, instalado em 1973, vindo de Valença – RJ e vinculado à 11ª Brigada de Infantaria Blindada de Campinas-SP;

b) O 11º Esquadrão de Cavalaria Mecanizada, instalado em 1995.

A instalação da AFA, levou à construção de um ramal da Estrada de Ferro Paulista e de rodovias vicinais, para possibilitar o acesso à rodovia Washington Luiz. A Estação de Tratamento de Água da AFA beneficia os bairros vizinhos, com o fornecimento de água tratada.

Na cidade encontram-se também o Campus da USP e o Centro Nacional de Pesquisa de Peixes (CEPTA- IBAMA).

A presença dos militares na cidade é marcante. Parece-me que militares e demais funcionários públicos possibilitam certa estabilidade ao comércio local, visto que se utilizam intensamente do mesmo.

Segundo ainda dados da Prefeitura Municipal, no que se refere à escolaridade, todas as crianças na faixa etária de 7 à 14 anos

⁵ Embora em plena atividade no Campo dos Afonsos - RJ, já em 1942 ficava evidente que o local, dentro da área do então Distrito Federal, não reunia condições, quer topográficas, quer meteorológicas, quer sociais para o desenvolvimento de uma Academia do Ar, devendo-se levar em conta, também, que o tráfego de aviões comerciais e a ausência de campos de emergência na área impunham sérias limitações à instrução.

encontram-se matriculadas. O atendimento às crianças de 0 à 6 anos, tem sido ampliado.

Tabela 5: Creches e Educação Infantil

CLASSIFICAÇÕES	UNIDADES	ALUNOS
Creches Municipais	7	563
Creches Particulares	3	117
Escolas Municipais de Educação Infantil	7	1268
Centro Integrado de Educação Infantil (CIEIs)	2	607
Escolas Particulares de Ed. Infantil	9	317
Total	28	2.872

Fonte: Diretoria de Ensino da Região de Pirassununga/
Secretaria de Educação - Prefeitura Municipal, março de 2001.

A tabela acima demonstra que a Rede Municipal atende ao maior número de alunos matriculados dessa faixa etária (0 a 6 anos), em maior número de estabelecimentos de ensino desse nível de escolaridade.

Tabela 6: Ensino Fundamental - Ensino Regular

CLASSIFICAÇÕES	UNIDADES	ALUNOS
Escola Municipal de Ensino Fundamental - EMEF	1	256
Escola Municipal de Ed. Infantil e Ensino Fundamental - EMEIEF	1	276
Escola Municipal de Ed. Infantil e Ensino Fundamental Rural - EMEIEFs R	3	167
Escolas Estaduais de Ensino Fundamental	16	6977
Escolas Particulares	11	2141
Total	32	9817

Fonte: Diretoria de Ensino da Região de Pirassununga/
Secretaria de Educação - Prefeitura Municipal, março de 2001.

No que se refere ao Ensino Fundamental, a tabela 6 demonstra que a Rede Estadual atende o maior número de alunos matriculados e mantém o maior número de estabelecimentos de ensino. A Rede Particular supera a Rede Municipal, também quanto ao número de alunos matriculados e ao número de estabelecimentos de ensino.

Tabela 7: Ensino Fundamental - Supletivo
Suplência I, termos I e II

UNIDADES	CLASSES	ALUNOS
Escolas Estaduais	8	229

Fonte: Secretaria de Educação/Prefeitura Municipal; março de 2001.

O Ensino Supletivo é oferecido por algumas Escolas Estaduais, que mantêm 229 alunos distribuídos em 8 classes de suplência I (5^a à 8^a séries).

Tabela 8: Ensino Médio

CLASSIFICAÇÕES	UNIDADES	ALUNOS
Escolas Municipais	-	-
Escolas Estaduais	5	3.950
Escolas Particulares	5	579
Total	10	4.529

Fonte: Diretoria de Ensino da Região de Pirassununga/ Secretaria de Educação - Prefeitura Municipal, março de 2001.

A tabela 8 demonstra que a Rede Municipal não atende ao Ensino Médio. Na Rede Estadual, está concentrada a grande maioria de alunos matriculados nesse nível de ensino, embora a Rede Particular mantenha o mesmo número de estabelecimentos de ensino.

Entre as Escolas Estaduais, registradas na tabela 8, encontram-se o CEFAM (com 355 alunos matriculados) e o Curso Técnico de Enfermagem (com 64).

Tabela 9: A Escola Estadual Pirassununga

SÉRIES	TURNO	NO. TURMAS	ALUNOS
8^a séries	Manhã	1	29
1^a série – Ensino Médio	M/T/N	15	471
2^a série – Ensino Médio	M/T/N	12	420
3^a série – Ensino Médio	M/T/N	10	362
MÓD.II- Enfermagem	T	1	34
MÓD.III- Enfermagem	T	1	30
Total		40	1.346

Fonte: Quadro Geral de formação de classes – 2003.

Verifica-se, nas tabelas 8 e 9, que a E. E. Pirassununga atende a, aproximadamente, 36,30% dos alunos matriculados no Ensino Médio da Rede Estadual.

Tabela 10: Nível Superior

	DENOMINAÇÕES	CURSOS	ALUNOS	PROFESSORES
Públicas	Faculdade de Zootecnia e Engenharia de alimentos – USP	<ul style="list-style-type: none"> • Zootecnia • Engenharia de Alimentos • Pós-Graduação em Zootecnia, nível de Mestrado 	157 40 83	38
	Academia da Força Aérea	<ul style="list-style-type: none"> • Aviador • Intendência • Infantaria 	538 147 65	66
Privadas	Faculdade de Engenharia de Agrimensura de Pirassununga	<ul style="list-style-type: none"> • Engenharia de Agrimensura • Graduação e Pós-Graduação em Engenharia de Segurança do Trabalho 	179 41	21
	Faculdades de Educação e Engenharia de Pirassununga (Faculdades Integradas Anhangüera – FIAN)	<ul style="list-style-type: none"> • Letras • Pedagogia • Engenharia de Produção Mecânica • Pós-Graduação em Psicopedagogia 	256 294 75 30	36
Total			1.905	161

Fonte: Instituições mencionadas no quadro; abril de 2001.

A Educação Superior é composta por quatro Instituições, entre públicas e privadas.

A rede municipal oferece também cursos de música e dança, no Conservatório Municipal de Música "Cacilda Becker", que possibilita formação em nível técnico dos alunos. E, ainda, a Associação de pais e Amigos dos Excepcionais que atende 119 crianças.

Percebe-se que a cidade mantém quantidade e variedade de Instituições de ensino, oferecendo possibilidade de escolarização.

3.2 Um breve histórico da Escola

Pirassununga teve seu primeiro estabelecimento de ensino primário e gratuito, a “Escola do Povo”, construída em 1885. Nessa época, os republicanos do Estado de São Paulo propunham reformas da instrução pública.

“Muitos grupos escolares foram instalados em prédios especialmente construídos, de acordo com uma arquitetura monumental e edificante que colocava a escola primária à altura de suas finalidades políticas e sociais e servia para propagar e divulgar a ação do governo”. (Souza,1997, p. 48)

A Escola Normal de Pirassununga, criada por Lei Estadual em 1910, inicialmente como Escola Complementar, acompanha a configuração escolar do período.

“Além da majestosidade dos edifícios-escola, a organização administrativa e didático-pedagógica desses estabelecimentos era muito superior às escolas unitárias (denominadas escolas isoladas) e isto, possivelmente explique o seu sucesso e o prestígio social que eles obtiveram, principalmente, nas cidades do interior do Estado”. (ibidem)

A cidade de Pirassununga torna-se núcleo de Educação, recebendo alunos da região.

A revista “Ilustração Paulista”, de São Paulo, dedicou a edição de 15 de julho de 1911 ao evento de inauguração da Escola Normal.

A Escola funcionou em prédio provisório, até a edificação de prédio próprio. No dia da inauguração, procedeu-se ao lançamento

da pedra fundamental do novo edifício para a Escola Normal e Escola Modelo e, em 1918, instalou-se no majestoso edifício.

Em 1961, foi comemorado seu Jubileu de Ouro; na ocasião teve seu prédio ampliado.

Em 21 de abril de 1981, ocorreu um incêndio na Escola, quando se perdeu grande parte do acervo histórico e da documentação legal. Algumas informações foram retiradas de placas comemorativas preservadas.

Em 1982, a Escola foi tombada Monumento Histórico e Cultural (12/05/82 – CONDEPHAAT).

No decorrer dos anos, a Escola teve seu nome alterado diversas vezes, devido às modificações legais ocorridas.

A Escola Estadual Pirassununga, recentemente (2001), passou a atender apenas aos alunos de 8^a série do Ensino Fundamental, Ensino Médio e ao Curso Técnico de Enfermagem (este último em extinção, formando as duas últimas turmas).

A cidade de Pirassununga tem hoje cinco Escolas Estaduais de Ensino Médio: a Escola Estadual Pirassununga (centro), a Escola Estadual Nossa Senhora do Loreto (Academia da Força Aérea), a Escola Estadual Prof. Dr. Rene Albers (Vila Santa Fé), a Escola Estadual Prof. Paulo de Barros Ferraz (Vila Esperança) e o CEFAM.

3.2.1 O corpo discente da Escola Estadual Pirassununga

Para o ano letivo de 2003, a Escola Estadual Pirassununga teve 1410 alunos matriculados, sendo distribuídos conforme a tabela abaixo.

Tabela 11: Número de alunos e turmas do turno da manhã

TURNOS		8ª SÉRIE (EF)	1ª SÉRIE (EM)	2ª SÉRIE (EM)	3ª SÉRIE (EM)	MÓDULO II(ENF.)	MÓDULO III(ENF.)	TOTAL
MANHÃ	ALUNOS	29	119	253	204	-	-	605
	TURMAS	1	3	7	5	-	-	16
TARDE	ALUNOS	-	285	64	17	34	30	430
	TURMAS	-	10	2	1	1	1	15
NOITE	ALUNOS	-	67	103	141	-	-	311
	TURMAS	-	2	3	4	-	-	9
TOTAL	ALUNOS	29	471	420	362	34	30	1346
GERAL	TURMAS	1	15	12	10	1	1	40

Fonte: Quadro Geral de Formação de Classes 2003/ E.E.Pirassununga.

A tabela demonstra que o turno da manhã é composto por todas as séries e com um contingente grande de alunos (quase o dobro do número de alunos do noturno).

O turno vespertino mantém maior número de classes da 1ª série do Ensino Médio e o Curso Técnico de Enfermagem também é mantido nesse turno.

Segundo a Vice-diretora da escola, os alunos de 2ª e 3ª série do Ensino Médio começam a trabalhar no comércio, em consultórios e em escritórios, no turno da tarde, portanto eles necessitam estudar pela manhã. Por isso, ocorre a concentração dos alunos de 1ª série à tarde. O Curso de Enfermagem é mantido à tarde em virtude da rotina do Hospital, local de estágio, realizado das 6:00h às 11:00h e das 18:00h às 22:00h.

O noturno atende aos alunos que trabalham o dia todo (maioria) e que optam por uma escola próxima ao trabalho.

A Escola recebe alunos de todos os bairros da cidade, inclusive Zona Rural, Distrito de Cachoeira de Emas, Vila Santa Fé e das cidades vizinhas como Analândia e Porto Ferreira.

Os alunos vêm de Analândia, porque na cidade é oferecido o Ensino Médio somente no noturno. Eles vêm de ônibus, cedido pela Prefeitura Municipal, para as aulas no período diurno. Os alunos de Porto Ferreira são apenas dois, que vêm por opção.

Tabela 12: Distribuição dos alunos por bairros

BAIRROS	ALUNOS (%)
Centro	11
Vila Redenção	9
Vila São Pedro	8
Jardim Morumbi	7
Vila Brasil	6
Bairro Rosário	5
Vila Brás	5
Vila Malachias	4
Santa Terezinha	4
Jardim Eldorado	3
Jardim Bandeirantes	3
Jardim São Fernando	3
Vila Urupês	3
Jardim Rosim	2
Jardim Ferrarezzi	3
Jardim Lauro Pozzi	2
Vila Santa Fé	2
Distrito de Cachoeira de Emas	3
Zona Rural	3
Analândia	2
Outros	12
Total	100

Fonte: Secretaria da E.E.Pirassununga - 2003.

O centro da cidade é um bairro onde se localiza o comércio (bancos, lojas, supermercados), a Prefeitura Municipal ,

Câmara Municipal, jornais da cidade, Fórum, Delegacia, Hospital, Exército, Escritório das Indústrias Müller de Bebidas, etc.

Os bairros que ficam próximos ao centro da cidade (Jardim Rosim, Vila Urupês, Bairro Rosário e outros) são bairros residenciais, onde moram as pessoas que, geralmente, trabalham no comércio da cidade, nos escritórios das indústrias, funcionários públicos ou autônomos.

Nos bairros mais afastados do centro (Vila Malachias, Vila Brasil, Jardim Eldorado, a Vila Redenção e outros), todas residenciais, moram as pessoas que trabalham no comércio e nas indústrias, componentes de uma classe sócio-econômica baixa.

O Jardim Morumbi é um bairro onde moram pessoas de classe média alta.

A Vila de Santa Fé, surgiu a partir do "êxodo nordestino": as pessoas vieram em busca de trabalho. Inicialmente, trabalhavam na plantação de cana-de-açúcar, na Fazenda da Aeronáutica e, posteriormente, nas plantações vizinhas. Hoje, trabalham nas colheitas de cana, laranja, algodão e em outros empregos sazonais ou na fábrica de papelão de Cachoeira de Emas; muitas mulheres trabalham como empregadas domésticas nas vilas da Aeronáutica ou na Cidade. É um bairro que apresenta problemas de drogas e violência, freqüentemente divulgados nos jornais da cidade.

É importante ressaltar que, devido aos Destacamentos do Exército e da Aeronáutica instalados na cidade, é comum a presença de militares como moradores dos diversos bairros.

Verifica-se que a Escola possui alunos de várias classes sócio-econômicas, de bairros e realidades distintas.

No entanto, essa diversidade social e geográfica não tem gerado nenhuma ação da Escola para a auto apresentação e mútuo conhecimento dos alunos. Sequer a Escola, em seu significado histórico para a cidade e região, bem como o prédio, tombado, como

expressão do momento da História da Educação Republicana, são apresentados aos alunos. Admira-se depois a desconsideração desses alunos para com o prédio e equipamento escolar!

3.2.2 O corpo docente da E. E. Pirassununga

A Escola possui 61 professores, distribuídos conforme a Tabela abaixo:

Tabela 13: Distribuição do corpo docente por disciplina

DISCIPLINA	COM SEDE NA ESCOLA		COM SEDE EM OUTRA UNIDADE ESCOLAR		TOTAL GERAL
	EFETIVOS	ACTs	EFETIVOS	ACTs	
Língua Portuguesa	7	-	-	1	8
Química	3	1	-	3	7
Inglês	3	-	-	3	6
Geografia	2	-	-	-	2
História	3	1	-	2	6
Física	2	-	-	1	3
Ed. Artística	2	-	-	-	2
Ed. Física	2	1	-	2	5
Matemática	6	1	-	1	8
Biologia	3	-	-	-	3
Psicologia	-	-	-	1	1
Enfermagem	9	-	-	-	9
Total	43	4	-	14	61

Fonte: Secretaria da E.E. Pirassununga –2003.

Conforme a Tabela 13, 43 professores da Escola (70,5%) são efetivos, com sede na própria unidade escolar; os contratados, com sede na Escola, correspondem a 6,5% (4 professores) e os contratados com sede em outra escola 23% (14 professores). Com base nesses dados, pode-se considerar que a Escola mantém um grupo estabelecido na unidade escolar e que pode desenvolver um trabalho específico para a realidade da mesma.

O núcleo de direção conta com uma Diretora, uma Vice-diretora e o núcleo técnico-pedagógico, com um professor

coordenador, em conformidade com quadro de definição de módulos⁶, que fixa esse número de especialistas, para as escolas com 3 turnos e menos de 45 classes.

A E.E. Pirassununga perdeu um 2º vice- diretor , para o ano letivo de 2003, por não manter as 45 classes necessárias para recebê-lo. Parece-me que não houve a preocupação, por parte da direção, na manutenção do número de classes.

Quanto ao coordenador pedagógico, a escola também não atendeu à exigência da Resolução SE no. 76, em seu Artigo 1º - II (1997), que estabelece que a Escola poderá ter dois professores coordenadores mantendo, “no mínimo 12 (doze) classes, em dois turnos diurnos, e 10 (dez), no noturno”.

Conforme o Quadro Geral de Formação de Classes (anexo), pode-se observar que o noturno tem nove classes e por isso deixa de manter mais um professor coordenador. Parece, porém, que a Diretora não observa tal aspecto, quando concentra o maior número de alunos e de classes no período da manhã, para o início do ano letivo. Não avaliou a perda do coordenador e não planejou a organização da Escola.

A escola também conta com duas secretárias, uma bibliotecária, 4 inspetores de alunos e quatro funcionários de limpeza e cantina.

⁶ Artigo 1º do Decreto no. 40.742, de 29 de março de 1996. Estatuto do Magistério Paulista. (ver anexo)

MÓDULO DAS UNIDADES ESCOLARES

A QUE SE REFERE O ARTIGO 1º DO DECRETO Nº 40.742, DE 29 DE MARÇO DE 1996, QUE
SUBSTITUI O DO DECRETO Nº 37.185/93.

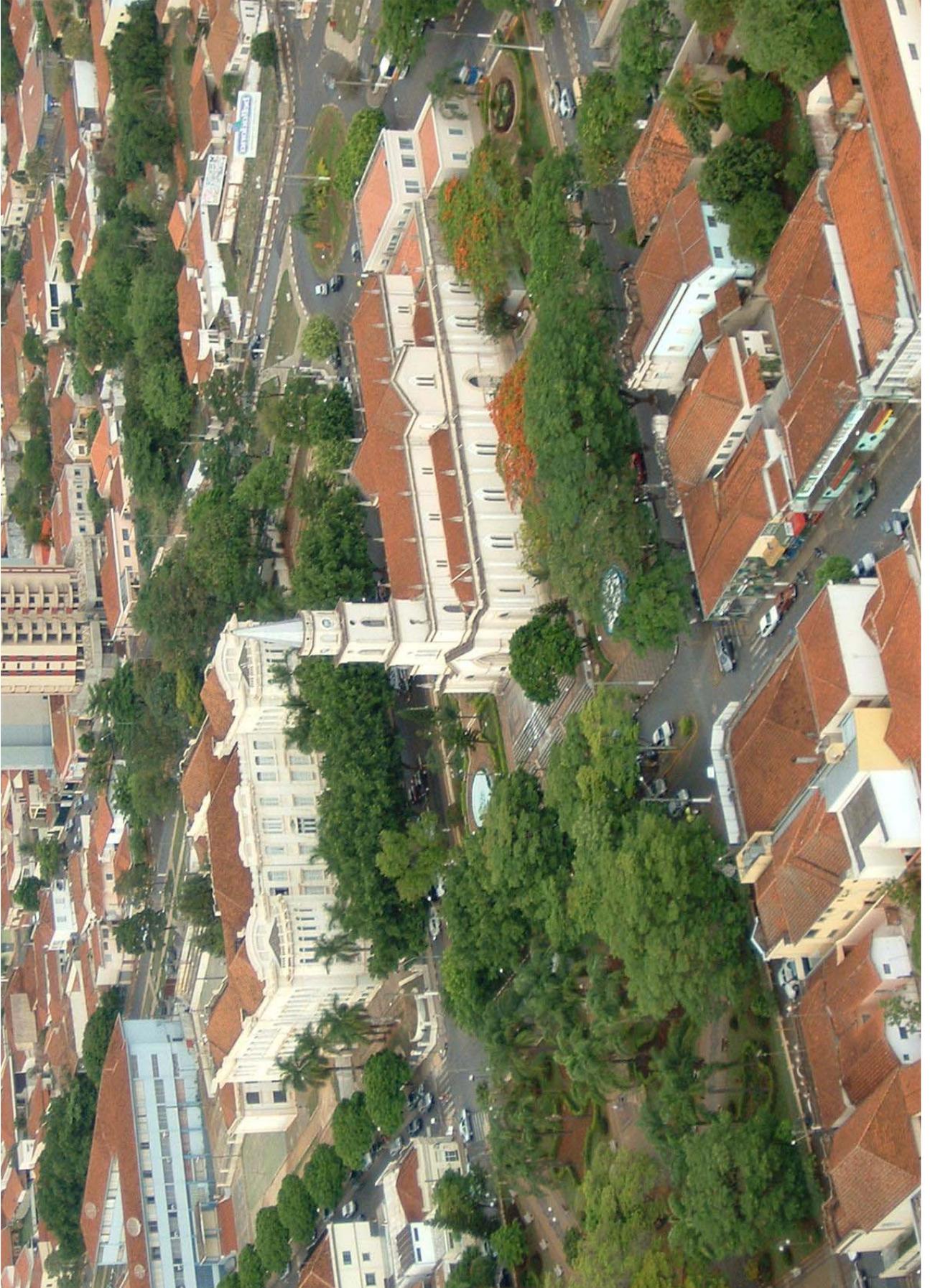
Escola Estadual	Nº de Turnos e/ou Classes	ESPECIALISTAS DE EDUCAÇÃO DO QUADRO DO MAGISTÉRIO			
		Diretor de Escola	Vice-Diretor de Escola (**)	Coordenador Pedagógico	Orientador Educacional
Primeiro Grau Rural de Emergência EEPGR (E) Primeiro Grau Rural – EEPG (R) Agrupada – EEPG (A)	1 classe (*)	-	-	-	-
	2 a 3 classes (*)	-	-	-	-
	4 a 7 classes	-	1	-	-
	a partir de 8 classes	-	-	-	-
Primeiro Grau – EEPG Segundo Grau – EESG Primeiro e Segundo Graus – EESPG	2 turnos com, no mínimo, 18 classes	1	1	1	1
	2 turnos com mais de 20 classes	1	1	1	1
	3 turnos com menos de 45 classes	1	1	1	1
	> = 3 turnos com 45 classes ou mais	1	2	1	1

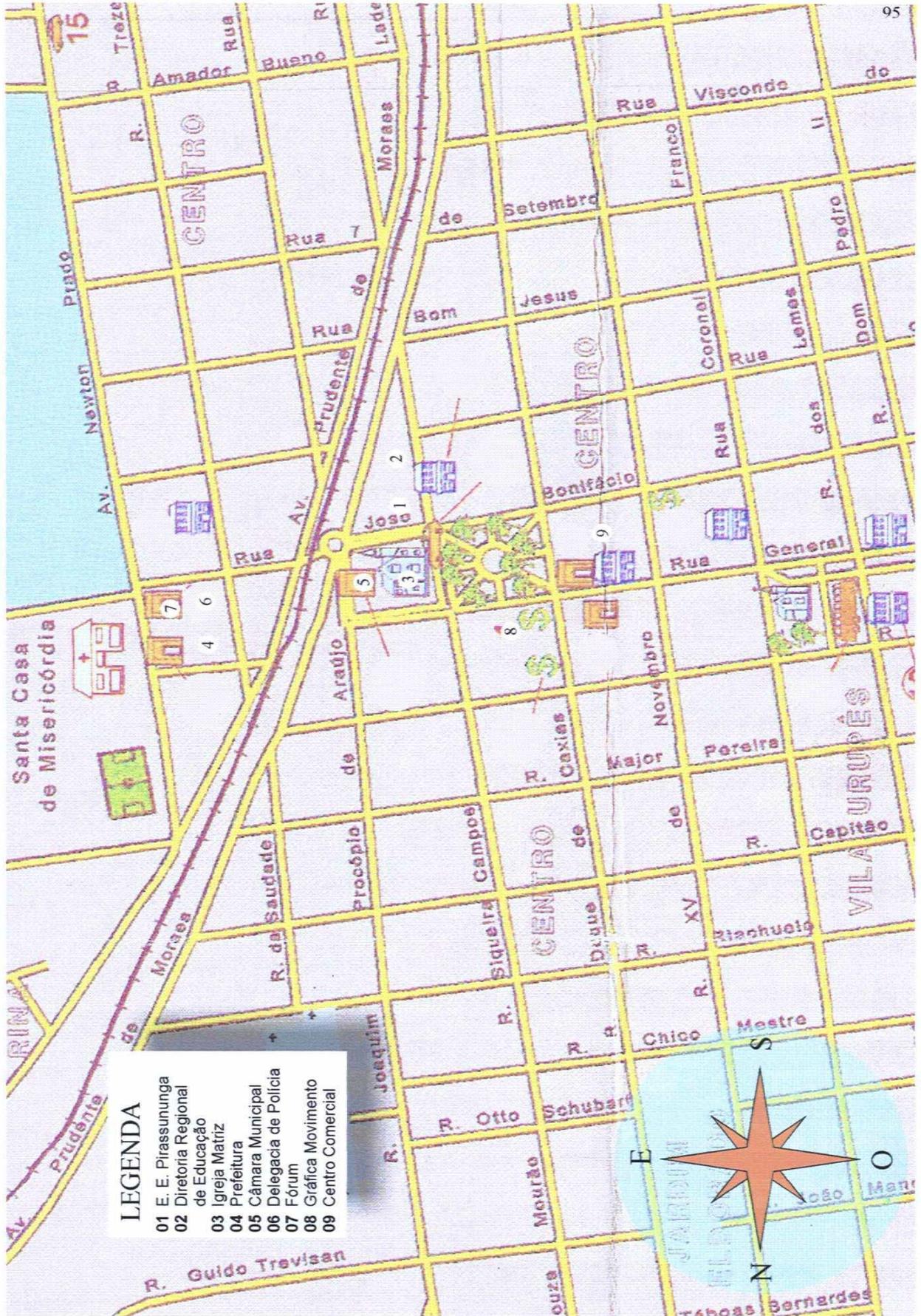
NOTA: (*) COMPUTADAS PARA DEFINIÇÃO DO MÓDULO DE VICE-DIRETOR DE ESCOLA.
(**) PARA DEFINIÇÃO DO MÓDULO, COMPUTAR AS CLASSES DE ENSINO SUPLETIVO E DE PRÉ-ESCOLA.

A QUE SE REFERE O ARTIGO 1º DO DECRETO Nº 38.981, DE 1º DE AGOSTO DE 1994, QUE
SUBSTITUI O DO DECRETO Nº 37.185/93.

Escola Estadual	Nº de Classes	QUADRO DE APOIO ESCOLAR			
		Secretário de Escola (**)	Oficial de Escola (**)	Inspetor de Alunos (**)	Servente de Escola (**)
Primeiro Grau Rural de Emergência EEPGR (E)	1 classe (*)	-	-	-	-
Primeiro Grau Rural – EEPG (R) Agrupada – EEPG (A)	2 a 3 classes (*)	-	-	-	1
	4 a 7 classes	-	1	-	1
Primeiro Grau – EEPG Segundo Grau – EESG Primeiro e Segundo Graus – EESPG	De 8 a 11 classes	-	1	1	1
	> = a 12 classes	1	1 p/ cada conjunto de 10 classes (***)	1 p/ cada conjunto de 10 classes (***)	1 p/ cada conjunto de 8 classes (***)

NOTAS: (*) COMPUTADAS PARA DEFINIÇÃO DO MÓDULO DE SECRETÁRIO DE ESCOLA E OFICIAL DE ESCOLA DA UNIDADE VINCULADORA.
(**) PARA DEFINIÇÃO DO MÓDULO, COMPUTAR AS CLASSES DE ENSINO SUPLETIVO E DE PRÉ-ESCOLA.
(***) CONSIDERA-SE CONJUNTO DE CLASSES AS FRAÇÕES SUPERIORES À METADE DOS QUANTITATIVOS FIXADOS.





LEGENDA

- 01 E. E. Pirassununga
- 02 Diretoria Regional de Educação
- 03 Igreja Matriz
- 04 Prefeitura
- 05 Câmara Municipal
- 06 Delegacia de Polícia
- 07 Fórum
- 08 Gráfica Movimento
- 09 Centro Comercial



Capítulo IV

4 O cotidiano do Diretor de Escola

4.1 Pesquisa com a Diretora

O primeiro contato com a Diretora da escola foi uma conversa informal, realizada no dia 28 de outubro, na própria Escola. Na oportunidade o objeto da pesquisa foi exposto à Diretora e a necessidade de observação de reuniões pedagógicas, de realização de entrevistas e de acesso à documentação.

A primeira entrevista foi adiada, devido a uma reunião de diretores escolares na Diretoria Regional de Ensino.

No dia 05 de novembro, foi realizado um contato direto com a Diretora, que se disponibilizou prontamente a colaborar. Na ocasião, ocorreu uma conversa informal, com mais de uma hora de duração. A diretora considerou os seguintes aspectos relevantes:

- Necessidade de reformulação no Regimento Interno, para propiciar e embasar a elaboração de Projeto Político-Pedagógico e Plano Gestor, visto que o Regimento se encontrava ultrapassado e em desacordo com a necessidade do cotidiano da Escola;

- A Escola recebe clientela de toda a cidade, atende a todos os bairros e diferentes classes sociais;
- O professor não consegue perceber o adolescente e suas características;
- Na Escola, os professores apresentam-se divididos em “facções”, presos a preocupações de pouca importância. Não se interessam pelo próprio crescimento pessoal, manifestam falta de profissionalismo e descrédito.

A fala da Diretora demonstrava preocupação com a reformulação do Projeto Político Pedagógico e com o Plano Gestor, para atualizá-los em relação à faixa etária dos alunos, visto que a Escola atende alunos a partir da 8ª série, e em relação ao currículo proposto para o Ensino Médio.

Ela se apresentava surpresa pelo fato de a Escola não atender à elite, conforme esperava. Ela atribui ao desconhecimento das características da faixa etária, as dificuldades que o professor tem de realizar seu trabalho. Ela também considera os professores divididos.

Durante a conversa, a Diretora explicitou a questão da escolha da Escola em virtude do vínculo afetivo, pois ela e sua mãe formaram-se ali. Comentou que a Escola necessitava de alguém firme que quisesse trabalhar. Em sua fala, deixou claro que ela se via como essa pessoa.

A Diretora informou que pediu à Diretoria Regional que priorizasse o maior número de professores da Escola, na medida do possível, para participarem do Curso de Gestão e Liderança, até o final de 2002, para que fosse possível realizar um Planejamento diferenciado, no início de 2003.

Foi constatado, por meio das demais entrevistas, que todos os professores da Escola, efetivos e contratados, realizaram o Curso no tempo pedido.

Ela disse que se preocupava com a questão da Avaliação, pois percebeu que os professores sentem que perderam a autoridade com a Progressão Continuada, visto que a avaliação era coercitiva e dava poder ao professor perante o aluno.

Não houve comentário sobre propostas de avaliação, mas foi verificado, nas entrevistas, que, no turno da noite, as avaliações estavam sendo realizadas às sextas-feiras, para que os alunos fossem assistir às aulas.

A Diretora afirma que os professores, por reflexo de uma questão social, apresentam descrédito quanto à profissão e que a organização dos professores, enquanto classe, é questionável uma vez que falta luta, através de negociações, de argumentação. Quanto à família, ela diz, esta se apresenta distante da Escola e esta distante do interesse do aluno.

Ela afirma também que há diferença nos HTPCs em que ela está presente e os que eram conduzidos pelos professores coordenadores, pois ela procura sensibilizar os professores e vê o HTPC como espaço para estudos. Nas observações das reuniões de HTPC, detectou-se que, quando é o coordenador pedagógico o que conduz, inicialmente transmite recados sobre prazos de entregas de documentos, retornos que devem ser dados sobre alunos, etc., e posteriormente, discute atividades realizadas nos projetos (dança, capoeira). Como nem todos os professores estão envolvidos com esses projetos, ficam conversando paralelamente.

Quando é a Diretora quem conduz o HTPC, fato que ocorre eventualmente, ela dá os devidos recados e propõe discussão de algum assunto pedagógico.

Através de observação, constatou-se que, durante o HTPC, em mais da metade do tempo são dados avisos e, a cada aviso dado alguém tem algo para reclamar. No tempo restante, inicia-se

uma discussão, qualquer que seja o tema, que, em virtude do tempo (uma hora de duração), é interrompida e não é retomada.

Durante o primeiro ano de gestão, ela afirma não ter proposto mudanças e que realizou observações, pois acreditava ser possível mudar o que estava posto a partir do que tinha. Porém, a intenção de mudança ou as observações não foram documentadas.

A partir dessa primeira conversa, organizou-se uma entrevista realizada apenas em 03 de fevereiro de 2003, devido às atividades de final de ano letivo na Escola (conselhos, formaturas), recesso (Natal e Ano Novo), férias da Diretora (nessa ocasião, ela prestou o Concurso para Supervisor Escolar).

Nessa entrevista, ela comentou sobre sua formação, sua trajetória, sua chegada à Escola, o que a motivava a seguir a carreira, deixando claras algumas de suas concepções.

A entrevista foi interrompida devido à reunião de direção com a vice-direção, para definirem a atribuição de aulas aos professores contratados.

No dia seguinte, foi concluída a primeira entrevista, na qual ela se referiu a dados referentes à Escola, aos alunos e às turmas.

Posteriormente, em 21 de março, outra entrevista com a Diretora foi realizada. Na oportunidade, ela comentou sobre a seleção do professor coordenador, a imagem que ela tem de Diretor e a construção de seu papel e de sua equipe.

Para a entrevista com os professores, a sensação inicial era de que o grupo havia sido escolhido e direcionado por ela, por ser um grupo aliado. Porém, no decorrer da entrevista e em outros contatos com o grupo, notou-se que era um grupo bastante participativo e freqüente às atividades programadas pela Escola, era um grupo autêntico e crítico quanto ao que se passava na Escola.

No decorrer da pesquisa, um fato modificou a atuação da Diretora, bem como dos demais componentes da escola: a possibilidade de saída da direção, em virtude da aprovação no Concurso de Supervisor Escolar.

A Diretora revelava, em sua fala, estar bem atualizada em suas leituras e que tinha uma formação teórica aparentemente sólida. Ela é expressiva e apresentou-se quase sempre muito alegre e disposta com todos.

Em novembro de 2003, novamente a direção da escola foi procurada, na tentativa de acesso à proposta pedagógica da Escola e ao Plano Gestor. A Diretora estava reunida com a Vice-diretora e o Supervisor de Ensino para a confecção do Regimento Interno. Ela afirmou que só havia um "esqueleto" do plano gestor, mas que este estaria sendo confeccionado com a ajuda do Supervisor e seria disponibilizado posteriormente.

No dia 16 de dezembro de 2003, foi realizada uma última entrevista com a Diretora. Nesta data, ela comentou sobre a indefinição de sua permanência ou não na Escola, mas que estava realizando as atividades de planejamento para o ano de 2004 como se fosse aí permanecer. Comentou sobre a dificuldade de comunicação entre ela e o professor coordenador. Sobre suas satisfações e insatisfações no trabalho.

No dia 19 de dezembro, o Supervisor de Ensino foi entrevistado. Ele comentou sobre a Escola e o trabalho realizado pela Diretora da mesma. Durante a entrevista, ele recebeu de uma funcionária da Escola o Regimento, para ser protocolado.

4.2 Motivação X expectativa

Durante os anos de 2000 e 2001, a Escola teve o cargo de Diretor ocupado por diversos professores, em substituição ao diretor efetivo. Tal fato ocasionou uma perda de referência por parte dos profissionais que ali atuavam.

Em 02 de janeiro de 2002, por Concurso de provimento de cargos, assume a Diretora atual que diz ter vínculo afetivo com a Escola, visto que estudou no estabelecimento. Esta Diretora já fazia parte do corpo docente efetivo da Escola e tinha experiência anterior como coordenadora de área e como professora coordenadora em outras instituições da rede estadual.

Sua formação inicial da Diretora é em Ciências Biológicas e mestrado em Bioquímica (1991), ambos na USP- Ribeirão Preto; posteriormente, cursou a Faculdade de Pedagogia em Barretos (conclusão em 1997); a Faculdade de Ciências e Letras, na USP – Ribeirão Preto (conclusão em 1998).

Em sua trajetória, ingressou no magistério público como professora efetiva de Biologia e Ciências, lecionando por três anos. Posteriormente, passou à coordenadora de área e professora coordenadora, atuando por cinco anos nessa função (1997 a 2001). Prestou concurso público de Diretor Escolar em 2001 e, em 2003, para Supervisor Escolar.

Atua também como Professora de Biologia, para alunos do Ensino Médio, em uma escola particular da cidade.

Tomou posse do cargo de Diretor de Escola em 02 de janeiro de 2002. Em alguns momentos de sua fala, ela revela a importância dada por ela ao “status” proporcionado por ser Diretor da escola “mais importante da cidade”.

“Considero como primordial para a manutenção do entusiasmo, inicialmente o desafio mesmo e a mudança de posição, de sair da coordenação e fui realmente buscar uma nova área mesmo para atuar. E encontrei aqui uma escola onde eu fiz toda a minha escolaridade até o Ensino Médio, eu estudei aqui desde o pré primário”. (Diretora)

“O entusiasmo, na verdade, foi trabalhar com a clientela que há aqui, com a tradição da escola e fazer a motivação do grupo”. (Diretora)

Segundo a Diretora, havia a expectativa de que se estaria trabalhando com alunos da elite. Como professora, teve a visão de alguns aspectos da Instituição e a expectativa de assumir o cargo de Diretora e mudar a Escola a partir do que conhecia. Considerava que o poder de mudança encontrava-se no cargo, no poder do título de diretor. Tinha como desafio motivar o grupo e pensava poder contar com ele, partindo do princípio que era aceita, visto que fazia parte do mesmo.

Observou-se que as expectativas da Diretora, quanto à clientela atendida pela escola, não eram compatíveis com a realidade encontrada.

Era sua expectativa também motivar o grupo, fato que com o decorrer do tempo se perdeu, visto que as expectativas de ambos os lados foram se modificando. A Diretora almejava a Supervisão de Ensino e os professores desmotivaram-se com a possibilidade de saída da Diretora da Escola.

No momento de sua chegada, o Diretor começa a descobrir as dificuldades, os problemas reais da Instituição. Vai enfrentar grupos diversos e concepções diferenciadas. Vai esbarrar com grupos estabelecidos que podem ou não favorecer sua atuação. Ela pensava que os professores manteriam o mesmo vínculo, o mesmo relacionamento anterior, podendo contar com todos em suas

ações. Não considerou que necessitaria se reestruturar e que também seus pares sofreriam mudanças e reestruturações.

Ao assumir a função de direção e apresentar-se à Escola como tal, o Diretor gera nos professores e nos alunos expectativas, assim como também traz consigo outras tantas. Entretanto, necessitava rever e avaliar as reais necessidades da Escola e de seus componentes, bem como suas prioridades e sua organização, para que pudesse iniciar e viabilizar suas ações. Era preciso estabelecer novos vínculos para efetivar suas ações.

“O que me motivou a exercer a função de direção foi a persistência no caminho do magistério mesmo e eu gosto da parte de direção, da gestão, da dinâmica da escola. Também gosto da parte burocrática. Acho que eu tenho perfil para a condução do grupo”. Diretora)

“Eles já se sentem mais seguros, tiveram uma linha de condução do trabalho, colocaram-me como uma direção presente e atuante; firme nas decisões”. (Diretora)

A direção considera-se “salvadora” da Escola, no sentido de ter conseguido dar um norte ao corpo docente, um rumo à ela. A “persistência” encontra-se presente na manutenção do professor em sua função, independentemente do vínculo ou gosto pelo que faz. Portanto, quando se refere à “persistência” na busca por soluções ou na firmeza pela melhoria de sua trabalho ou na efetivação das mudanças tão desejadas, a estória é outra. Embora haja reivindicações, discussões e propostas, no cotidiano tudo é esquecido e a persistência na execução do que se reivindicou, discutiu e propôs não ocorre.

Verificou-se que as observações e impressões iniciais da Diretora em relação à Escola, impulsionam a energia e a motivação para a “arrumação” da mesma. A expectativa inicial é de que irá se

consertar, refazer tudo a partir da concepção e da visão pessoal. Não existe a preocupação com as considerações das outras partes que formam a comunidade escolar.

Com o passar do tempo e o conhecimento da realidade, parece que se dá o cansaço, a falta de motivação e até o descaso. Com a dificuldade de realizar as expectativas, à medida que se depara com as barreiras, parece que ocorre a desistência, o desânimo pela luta em busca da concretização das expectativas.

Ocorre um ciclo de emoções, ao assumir o novo cargo. Inicialmente, observa-se uma expectativa e um entusiasmo, uma fase de euforia, orgulho, alegria e animação, até que se defronte com a realidade. Assim, procura-se não entrar a fundo no real, não conhecer completamente, para não cair no desânimo.

Dizem os professores que relatórios são elaborados com os resultados esperados, mas não com os resultados reais. Isso se dá, porque uma vez conhecida e retratada a realidade e, portanto as dificuldades, perde-se o entusiasmo. Não existe perseverança, constância em manter-se no real e construir a partir da realidade concreta, conservando a motivação inicial. A forma atual de realização de projetos coletivos, em tempo reduzido para sua efetivação, não contribui para a busca de significados e concretização de mudanças essenciais e efetivas na Escola. O importante parece ser o que se mostra, o que se apresenta. Mesmo que seja fictício.

“Na verdade, foi um ano muito mais de observação, de entendimento da cultura escolar e de sensibilização dos professores para com as mudanças de Ensino Médio”.
(Diretora)

“Inicialmente, a gente estava tentando sensibilizar e motivar o grupo para o trabalho coletivo, porque esta é uma dificuldade muito grande na escola”. (Diretora)

“Foi um ano inclusive de análise e estudos, para se fazer uma nova proposta pedagógica para a escola, porque, além de expirado no seu prazo, ela não tinha uma identidade muito bem definida”. (Diretora)

Durante o primeiro ano de direção, houve a preocupação em observar e “diagnosticar” a cultura e a realidade da Escola. Porém, verifica-se, após observação e demais entrevistas, que não se efetivou a realização do projeto político pedagógico da Escola.

A Diretora define seu trabalho com um sentimento de incompetência para resolver algumas questões, visto que suas atividades são sempre realizadas às pressas, com prazos determinados. Ela afirma que, em um dia normal de trabalho, não consegue planejar seus afazeres, muito menos realizar as atividades planejadas.

Ela e a vice-diretora dividem os turnos e horários para cobrirem os períodos. No momento em que estiver na Escola, cada uma é responsável pelo que acontecer. A Vice-diretora concentra-se nos documentos de alunos e no atendimento a pais e alunos e a Diretora nos documentos da Instituição e nas atividades do professor coordenador. Os documentos com prazos determinados por instâncias superiores são priorizados, principalmente os referentes à questão financeira e aos recursos.

É questionável a situação, visto que alguns documentos devem ser apresentados periodicamente ou em prazos “previsíveis” (verificando-se os anos e períodos anteriores), poderiam ser antecipados ou realizados sem atropelos durante o trabalho, no entanto a Escola não se organizou para tal.

A centralização do poder também faz com que uma única pessoa tenha que resolver questões que não teriam que ser resolvidos, necessariamente pela Direção. Uma triagem ou assessoria

bem feita, a partir da divisão ou delegação de funções realizada de modo “estratégico”, planejado, possibilitaria o aumento do tempo disponível da Direção para as questões burocráticas e pedagógicas. A distribuição do tempo entre prioridades administrativas e pedagógicas é uma opção, uma saída para não preterir um ou outro aspecto.

A dinâmica da Escola é diferente e esse cotidiano movimentado necessita decisão rápida, perspicácia, “jogo de cintura” e também muito planejamento.

“...precisaríamos de mais tempo de reflexão, de mais tempo de conhecimento. A dificuldade está no processo e precisar atuar e agir na incerteza, na rapidez, sem muito planejamento. Não no improviso, mas arriscando agir e, se não der certo, retomar, realinhar”.(Diretora)

A Diretora afirma que a burocracia e os prazos determinados para entrega de documentos atrapalham o cotidiano da Escola.

“Nós tivemos uma reunião na Diretoria de Ensino, quando eles passaram um cronograma justíssimo, mesmo com uma promessa anterior de que tudo seria programado na Secretaria, em São Paulo e que nada ia ser pedido assim, de última hora para a direção, com prazo exíguo, com que você tivesse que ‘se matar’ para fazer”.

“A angústia da escola é a mesma: é prazo, é burocracia, é a papelada e a gente acaba deixando para trás a essência da escola, que é o acompanhamento da aprendizagem mesmo”. (Diretora)

Ela revela ter consciência de que a burocracia emperra o pedagógico, atrapalha o desenrolar do processo educativo dentro da escola e o Diretor de escola que deveria ter a visão global desta e atuar direcionando a todos para o objetivo maior: educar, que se vê

limitado a preenchimento e entrega de papéis em tempo hábil, muitas vezes para não perder recursos para a própria Escola.

Para a Diretora o delegar uma função, muitas vezes não traz o retorno desejado.

“A prioridade, na verdade, é o administrativo ... e o pedagógico a gente vai delegando. E, na verdade a gente não conta com as pessoas com o mesmo comprometimento e isso gera frustração, porque você delega, na intenção de que a pessoa que teve alguma função delegada por mim, vá cumprir da mesma maneira e você acaba entrando em conflito, porque você gostaria de ter feito de outro jeito, mas como não dá tempo de fazer, passou para frente”. (Diretora)

Portanto, ao se delegar a função e não se ter o retorno adequado ou conforme idealizado pela direção, que centraliza e idealiza um encaminhamento desejado, de acordo com suas concepções, gera frustração e angústia e possibilita que, em outra ocasião ou situação, não se permita que outro faça o que é de responsabilidade do Diretor e que ele tenha que responder por elas. Por outro lado, não se pode desconsiderar que nem sempre é o descomprometimento do outro, mas a necessidade de centralizar tudo devido a crença de que “ apenas eu sei fazer bem feito”. Desse modo, o Diretor centraliza por se achar mais capaz e até para ter domínio da situação.

Muitas vezes as circunstâncias prejudicam tanto o administrativo, quanto o pedagógico:

“A gente podia dar suporte para os professores que têm maiores dificuldades.

A gente está em uma época em que professores faltam muito, que ligam em cima da hora. A gente tem que correr atrás de professor eventual; não acha o habilitado, vem um que não conduz a classe. Naquele dia “desanda”

tudo, porque esse professor põe o aluno para fora de sala e esse aluno gera indisciplina no pátio, outra classe. Parece que, em todas as classes, registra-se ocorrência nesse dia. Então, aí, tumultua-se de tal maneira que nada resolve. Nem a sala de aula, nem a direção. Fica o administrativo todo comprometido". (Diretora)

A dinâmica do cotidiano, ocasiona o prejuízo tanto do pedagógico, quanto do administrativo, comprometendo a relação professor-aluno e, portanto, a questão ensino-aprendizagem. Não se priorizou o pedagógico, o professor que foi para a sala de aula não era habilitado e não teve "controle" da sala (na verdade não tem vínculo com os alunos e não conseguiu motivá-los ou prender a atenção deles), não conduz o aluno, mas o retira da sala de aula. Por outro lado, não existe, na Escola, um responsável por acolher o aluno e reconduzi-lo à uma atividade significativa. E, por fim, gerado o conflito no interior da Escola, têm início uma série de ações impensadas, decisões imediatas, na intenção de "remediar" o ocorrido.

"Estamos abrindo diversas possibilidades, para depois também chegar a um consenso. Aí, vê-se o que melhor atendeu a necessidade atual". (Diretora)

É nessa perspectiva do acaso e da falta de planejamento, nessa "administração por ensaio e erro" que se torna imprescindível a revisão e estruturação da Escola e da Administração Escolar. Não se pode conceber que a Escola funcione por si só. Parece que independentemente da Direção, a escola caminha sozinha, pois cada um vai lá e exerce seu trabalho.

"A escola ideal é aquela em que todos os profissionais, em todos os segmentos, fizessem o melhor possível,

tivessem comprometimento mesmo desde a diretriz da escola, que reflete a sua identidade. Eu acho que se cada segmento tivesse profissionalismo, consciência do seu ofício, eu acho que essa seria a escola ideal. Se os interesses fossem convergentes". (Diretora)

Devido à necessidade desses professores estarem transitando de uma Escola para outra em busca de seu sustento, eles perdem a ligação afetiva e a referência profissional com apenas uma Escola. Parece que não é por falta de identificação com a Instituição ou com a equipe diretiva, mas pela falta de oportunidade de se engajar em um trabalho único e ser parte efetiva de uma equipe de profissionais.

A mobilidade é intensa. Todo início de ano letivo, os diretores necessitam recompor seu quadro de professores, a partir das escolhas dos professores efetivos e, posteriormente, com os professores contratados, conforme a classificação. Não cabe ao Diretor escolher ou mesmo indicar um grupo que melhor atenda as necessidades da Escola e dos alunos, mas ao contrário, o professor escolhe a Escola que melhor lhe convier.

"...mas estamos também num período de conhecimento dessa nova situação, até conseguirmos nos organizar. Esse período inicial da escola é mais atribulado mesmo. Matrícula sempre chegando, transferência, movimentação de aluno, de professores; até que tudo caminhe para o eixo, para podermos analisar falhas e procurar corrigir". (Diretora)

Enfim, no início de ano letivo, os Diretores contam com alunos novos, professores novos, professores coordenadores novos e, muitas vezes, o quadro administrativo comprometido em virtude da definição de módulo de funcionários.

“A nossa tentativa é de que se abrace mesmo o administrativo, para que o próprio coordenador tenha condições de atender o pedagógico. Isso nos daria um certo alento de não estar descumprindo totalmente a parte pedagógica”. (Diretora)

Desse modo, o Diretor considera que abre mão do seu compromisso com a função pedagógica e de sua atribuição de conhecer e dirigir a Escola como um todo. Por outro lado, delegando ao professor coordenador a função pedagógica, busca uma alternativa para não emperrar seu andamento, por não estar centralizando as atividades.

“Eu sempre tentei atender todas as necessidades e isso é impossível. Então, acaba-se tendo uma visão que não quero ter. Eu não posso tomar partido. Nem um lado, só como representante do Estado, nem tomar o partido dos professores, de que eu não me desvinculei muito. Como eu expliquei, ainda sou docente em outra escola. Mas, na hora de tomar decisão para que a escola que eu estou dirigindo caminhe da melhor maneira possível, tenho, então, que ponderar os pontos”. (Diretora)

A diretora parece sentir-se dividida entre seus pares e o Estado. Por um lado, gostaria de atender à Escola, aos professores, ou seja, realizar o pedagógico. Por outro lado, necessita cumprir seu papel, desempenhando atividades burocráticas. Ela percebe a necessidade de tomar a decisão em prol da escola, a favor também do pedagógico.

Ao assumir uma função que lhe dá autoridade perante os pares e que lhe determina que atue e tome decisões, o Diretor encontra-se, muitas vezes, em situação de conflito e caberá a ele ter a competência de ponderar o que é melhor para o todo e o que favorece à unidade escolar.

Quanto ao trabalho ela afirma:

“Inicialmente, estávamos tentando aqui sensibilizar e motivar para o trabalho coletivo, porque essa é uma dificuldade muito grande na escola. Apesar de que representa uma visão histórica do ensino segmentado, estanque, de aula a aula mesmo e pode-se perceber claramente a dificuldade para o trabalho coletivo e para o desenvolvimento do projeto em seu começo, meio e fim”.
(Diretora)

“Normalmente, eu me coloco numa posição de comando; como uma parcela centralizadora, mas procuro delegar funções e estimular grupos, mas sempre aliados em reuniões periódicas, para ter uma visão única, uma linguagem única, porque isso faltava mesmo na escola”.
(Diretora)

“... há necessidade da gestão compartilhada, de se utilizarem de todos os colegiados nas tomadas de decisões, porque o grupo exige isso. Os professores de Ensino Médio, tradicionalmente nessa escola, sempre estiveram unidos na sua coletividade, são muito fiéis aos seus pares”...

“... Usamos bastante o trabalho coletivo”... (Diretora)

“... a decisão é tomada coletivamente, mas a realização das ações é muito prejudicada, pela falta de integração que existe no desenvolvimento dessas ações”. (Diretora)

Na verdade, existe uma contradição na fala da direção, visto que ora relata a união dos professores e ora a falta de integração no trabalho dos mesmos. Se houvesse um vínculo real, provavelmente haveria uma integração ou aproximação na realização do projeto.

A direção, por sua vez, não aparenta estar integrada com o corpo docente e também não é perceptível a existência de uma diretriz construída ou formulada pelo coletivo. Observei que ocorre

uma confusão entre termos tais como “diversidade, diferença, coletivo, unidade e participação”.

Não existe uma proposta de trabalho coletiva, que possibilite a integração do corpo docente e diretivo da escola, viabilizando, pela competência e afetividade, a atuação da Direção .

Quanto à definição de funções

“Nós não temos funções bem definidas, não desviamos a função; esta principalmente foi uma tentativa nossa para 2002, não desviar o coordenador pedagógico para a função administrativa. Então, a tentativa de 2002, eu acho que foi bem sucedida: deixar o coordenador o mais livre possível para atender às necessidades pedagógicas da escola”. (Diretora)

“A direção tem um horário semanal para se reunir com o setor administrativo e com o setor pedagógico, para determinar diretrizes da semana e dos projetos maiores”. (Diretora)

Segundo a Diretora, ela se reúne com a Vice-diretora uma vez por semana e com o coordenador pedagógico também uma vez por semana, para dar diretrizes para o HTPC. Ela determina o que vai ser feito nos HTPCs, os recados a serem dados, mas não discutem o modo de trabalho do professor coordenador e os resultados dessas reuniões.

4.3 As atividades e as relações no trabalho da diretora

Algumas características da Escola, interferem no trabalho da Diretora.

Uma característica marcante dessa Escola é a questão histórica, o tradicionalismo e a suntuosidade do prédio. Por se tratar de um prédio tombado pelo Patrimônio Histórico apresenta um alto custo de manutenção e necessita de um maior número de funcionários para limpeza. O tamanho do prédio (vários andares, vários pátios, corredores largos, grande número de salas, etc.) dificulta a aproximação e o controle dos acontecimentos em seu interior, até porque o planejamento do uso do prédio não foi feito.

“Percebe-se que a Escola Normal conseguiu, ao longo de sua existência, manter toda a empolgação e dedicação coletiva da época de sua fundação. É provável que a escola, além de ter sido locus formador de gerações, também receba grande atenção pelo prédio que a abriga. Ele é notadamente, um prédio que ostenta grande suntuosidade. A cidade conta com outros edifícios, mas não com tal arquitetura. Arriscamos afirmar que é o principal cartão-postal da cidade. Além do mais, ele é localizado na parte central do município. É impossível passar por ali sem admirar tamanha beleza”. (Vicentini,2001, p.76)

A Escola não mais atende à elite, como nas décadas anteriores, mas mantém o prestígio de ser uma escola importante historicamente e por sua localização ao lado da Diretoria Regional de Ensino (que funciona no prédio anexo), próximo à Prefeitura Municipal, à Câmara Municipal, ao Fórum e à Delegacia. Situa-se em lugar visível e acessível, na praça principal, ao lado da Igreja Matriz.

“A escola não se encaixa nos padrões de hoje, mas tem o mesmo tratamento. Eu trabalho aqui desde 1999, quando houve a reorganização da Diretoria Regional; a primeira coisa que eu disse para a dirigente: troque, coloque lá a diretoria de ensino e aqui a escola. Na verdade é um problema porque fica do lado e você não pode fazer de conta que não vê muitas coisas, porque na verdade se vê. Mas há todo um outro lado a ser analisado, a ser considerado, que precisa ser levado em conta para se fazerem deduções e tirarem-se conclusões.” (Supervisor de Ensino)

A Diretora enfrenta questões decorrentes das características arquitetônicas desta Escola, que a quase totalidade das demais escolas estaduais, com arquitetura mais simples e atual, não apresentam.

Por ser uma Escola central, localizada em um bairro predominantemente comercial, a grande maioria dos alunos recebidos vêm de diversos bairros, com realidades diversificadas e não as da comunidade local.

Nessa circunstância, o Diretor tem dificuldade em contar com a participação dos pais e da comunidade escolar, devido à distância entre a residência e a Escola. Essa participação dos pais também depende dos atrativos proporcionados pela Escola, da valorização que os pais dão aos estudos do filho e do grau independência do adolescente dessa faixa etária.

Essa Escola, como as demais escolas da rede estadual, faz parte de um sistema maior e como tal segue regras gerais que interferem na atuação de todos, inclusive do diretor.

O supervisor de ensino representa esse sistema e assiste à escola, através do contato direto com o Diretor da Escola, orientando-o, esclarecendo e discutindo reencaminhamentos que serão, posteriormente, propostos e providenciados pela equipe. As concepções de tal supervisor irão, portanto, influenciar, de alguma

forma na atuação do Diretor e no funcionamento da Escola. Em sua fala, o supervisor entrevistado afirma:

“... antes de pensarmos na atuação do diretor, temos que ver que escola que ele tem em mãos, que tipo de empresa ele está administrando.” (Supervisor de Ensino)

“...a escola recebe uma clientela que vem de todos os bairros, recebe uma população educacional muito heterogênea, com grupos de alunos de diferentes bairros, com diferentes problemas, com diferentes realidades. A partir daí, isso é um problema muito sério, porque a escola tem muita dificuldade ou não consegue ter uma unidade, uma “comum unidade” que é o que interessaria.” (Supervisor de Ensino)

Através dessas falas, o supervisor demonstra ver a Escola como empresa e considera a homogeneidade ideal, enquanto a diferença apresenta-se como problema. As suas opiniões e encaminhamentos sobre procedimentos a serem realizados na Escola, provavelmente irão refletir tais concepções.

O cotidiano da escola demonstra sua organização e sua estrutura e também reflete o modo como é dirigida. As questões que são priorizadas no cotidiano atribulado da Escola e as que, embora importantes, são adiadas ou deixam de ser realizadas refletem a concepção de educação de seu dirigente.

Durante a entrevista com a Diretora da escola, ela comenta:

“Para mim, seria a escola ideal aquela em que todos os profissionais, em todos os segmentos, dessem o melhor possível de cada um, tivessem comprometimento mesmo. Eu acho que, independente do projeto político-pedagógico, que é extremamente importante e é a diretriz da escola, pois reflete a identidade dela; eu acho que se cada segmento tivesse profissionalismo, essa

seria a escola ideal. Onde os interesses fossem realmente convergentes. Eu acho que aí se obteria um trabalho a ser feito coletivamente; a escola seria atendida pelo próprio propósito.” (Diretora)

Cada um dentro na Instituição tem uma imagem de Escola ideal e trabalha, mesmo que inconscientemente, a partir dessa imagem. Busca essa imagem, acredita ser ela a forma correta. Porém, o ideal de um não é o ideal do outro , embora alguns casos até apresentem similaridades. Daí a necessidade de um referencial, de uma estrutura que possibilite a organização dos indivíduos e os conduza para um fim comum. No decorrer da realização das atividades de cada um que a compõe, é possível notar essa organização e a direção que lhe é dada.

A escola é um produto histórico, tem antecedentes que preexistiam aos indivíduos que a compõe hoje. Não basta a intencionalidade de seus componentes para a realização de mudanças.

Com o olhar que cada função proporciona, os profissionais da escola foram, em suas falas, deixando evidente o cotidiano da Escola.

A Diretora comenta que, no cotidiano, é raro o dia em que as atividades “fluem normalmente”, o que dificulta a realização de seu trabalho, visto que é constantemente interrompida para atender necessidades emergentes.

A Diretora diz que divide seu tempo entre aspectos pedagógicos e burocráticos. Entre atendimentos e prazos de entrega de documentos, tenta realizar as demais atividades.

A Vice-diretora divide as atividades e horários com a Diretora e ambas se organizam para tentar atender as necessidades da Escola. Porém, tais necessidades não foram diagnosticadas. Ela esclarece como se organiza no cotidiano:

“Metade do meu período é atendimento à aluno: Ou por problema de ordem disciplinar, ou entrada tardia, ou saída antecipada, sempre é atendimento ao aluno. A outra metade eu estou sempre arrumando papel. E isso consome um pouco mais, porque há dias em que a incidência de alunos aqui na diretoria é grande, mas há outros em que é tranqüilo”. (Vice-diretora)

A Vice-diretora portanto, ocupa-se dos aspectos práticos da vida escolar dos alunos (atendimento individual) e de documentação.

O professor-coordenador, sem formação específica para a função que ocupa, ou seja, não é pedagogo, ao mesmo tempo em que procura aprender sua nova atividade, busca auxiliar os demais no que lhe é pedido...

“Cada dia é um dia diferente. A cada dia, quando você percebe, já está na hora de ir embora. Muitas vezes, a gente fica até além do horário, para poder resolver os problemas e mesmo assim é difícil.” (Professor coordenador)

No cotidiano ele necessita atender os professores e os alunos, planejar reuniões, cobrir ausência de professores, etc.

Ele demonstra a dificuldade em se organizar entre as diversas tarefas do cotidiano. Essa dificuldade é comum a todos os componentes da Escola.

A distribuição do módulo de funcionários, por exemplo, é feita a partir do número de classes (Estatuto do Magistério Paulista); assim a Escola conta com uma Diretora, uma Vice-diretora e um professor coordenador, que atendem 38 turmas do Ensino Médio, mais duas turmas do curso de Enfermagem, em funcionamento nos três períodos – matutino, vespertino e noturno.

“ Porque o módulo nosso, apesar de completo, é um módulo apertado. Porque, por exemplo, uma escola com 10 classes, mas três períodos, tem um diretor e um vice. Eu tenho 38 salas, mais 3 de Enfermagem e também só tenho um vice. Então, fica um período “descoberto”, estamos fazendo três períodos, trabalhando fora de horário (toca o telefone) e a sensação é de que não damos conta, porque é muita coisa. Há a parte financeira, há a parte administrativa, há a parte pedagógica; é preciso administrar conflitos, é preciso, ainda, atender aos funcionários, é verificar a conservação de prédio. Temos visitas, atendimento à vendedores de revistas, a parceria de informática que vem buscar atenção para o campo de divulgação, do curso, do material que eles oferecem. São muitos assuntos e o dia acaba passando e você tem a sensação de que foi abraçando uma quantidade de tarefas e não concluiu nenhuma”.(Diretora)

A tentativa em atender aos três períodos acontece, mas existe a necessidade de momentos em comum, para as reuniões de equipe técnica e de direção, o que dificulta a distribuição do horário para atendimento total aos turnos.

A distribuição dos horários da equipe de direção e coordenação deixa algumas lacunas no atendimento. Por exemplo, de 2^a a 6^a feira, no horário das 7h às 8 h não estão na escola nem o coordenador pedagógico nem a diretora, ficando a vice-diretora responsável pela entrada de alunos e professores. Somente na 2^a feira a equipe (diretora, vice-diretora e coordenador) tem horário comum na Escola, embora nos outros dias, alguns horários contam com a presença comum de dois componentes da equipe.

A presença da Diretora no noturno ocorre às 2as. e 3as. feiras, os demais dias são responsabilidade do coordenador e da vice-diretora.

Verificou-se que o coordenador e a Diretora não estão presentes nos horários de entrada dos alunos do turno da manhã, o que dificulta o gerenciamento dos incidentes que ocorrem no início do

período. Provavelmente, esse fato causa nos professores a sensação de abandono.

Estes horários poderiam ser distribuídos de outro modo, favorecendo mais aos alunos e aos professores.

Entre os limites do trabalho da Diretora, ela aponta

“Então, esse é um entrave muito grande, estamos achando que falta pessoal”. (Diretora)

Ela também demonstra sentir-se isolada, necessitando de ajuda.

A equipe escolar sente a redução do módulo. No ano de 2002, a Escola contava com a Diretora, duas Vice-diretoras e duas professoras-coordenadoras. Com a redução de quatro salas, mas não com diminuição de alunos, o quadro de pessoal também foi reduzido: uma diretora, uma vice-diretora e um professor coordenador (que não é pedagogo).

A Vice-diretora deixa clara a dificuldade encontrada e a incoerência entre a proporção de salas e de pessoas na equipe técnica e de direção.

“Mas o mais sério, na minha opinião, é que o trabalho fica truncado. O meu tempo com a Diretora, por exemplo, é de uma hora comum. Então, eu trabalho isolada, ela trabalha isolada, e nessa uma hora, tentamos unir o que tem para fazer, ou discutir, ou conversar... Então, enquanto nós tínhamos dois vices, nós conseguíamos fazer melhor o horário da direção, para se poder trabalhar, justamente, os projetos, estarmos atentos a tudo isso. Porque, hoje em dia, uma corre para uma coisa e outra corre para outra. Não dá para trabalhar como uma equipe, um grupo, um time. Sabe, está difícil! É cada um por si, Deus por todos e vamos!

E, para a escola que continua do mesmo tamanho, eu acho complicado: nós funcionamos os três períodos, e

três períodos com duas pessoas trabalhando oito horas cada uma; então, sai uma e entra outra. Não tem outro jeito. E tudo fica difícil.” (Vice-diretora)

A Diretora e a Vice-diretora revezam turnos entre si, não considerando o coordenador na divisão de horários. Ou seja, ao invés dos turnos serem distribuídos entre os três componentes da equipe técnica e direção, é dividido entre a Diretora e Vice-diretora e o professor coordenador têm horário diferenciado.

“...o módulo de funcionários está vinculado a uma coisa que não é exclusiva da escola, porque, além das salas de aulas, há outros ambientes que não são levados em conta e que constituem um outro tanto, pois eqüivalem a outro tanto de salas. Então, o modo de se constituir os módulos não é adequado, não é o melhor, mas é um critério.” (Supervisor de Ensino)

A distribuição de módulos não atende a necessidade da Escola.

Foi importante saber se a direção não teria meios de aumentar o número de alunos e, conseqüentemente, o número de classes para a ampliação do módulo. Pode-se verificar que a preocupação existe:

“No ano que vem, teremos uma 5ª série no período da tarde. É uma tentativa de reerguer o número de alunos da escola que é uma escola tradicional e sempre foi uma escola numerosa, estava enxugando demais a massa.” (Diretora)

A Diretora e o supervisor concordam que a redução de turmas, principalmente do noturno, está ocorrendo como conseqüência dos programas da Secretaria do Estado, tais como:

classe de aceleração, supletivo, progressão continuada, etc. que têm reduzido a defasagem idade/série, conduzindo os alunos às séries do período diurno⁷.

“Então, o que está acontecendo hoje: não há mais crianças e jovens, ou há muito pouco com a idade/série defasada. Ora, se não há crianças e jovens com a idade/série defasada significa que eles estão com a idade certa, na série certa e que, portanto, para, a grande maioria deles, o horário correto de estudar era o diurno, porque o noturno sempre foi e sempre será para o aluno trabalhador. Os programas de correção de fluxo estão funcionando.” (Supervisor de Ensino)

“...o noturno de nove salas, que funcionaram em 2003, deve chegar a seis em 2004. E se acontecer essa projeção, no mesmo ritmo, nós estaremos apenas com três classes, uma realidade muito diferente, mostrando que o projeto da Secretaria, de correção de fluxo, alterou bastante o contingente de alunos, principalmente com defasagem idade/série na escola. O diurno permanece com o mesmo número, então a redução mais significativa vai se dar no noturno mesmo.” (Diretora)

Não existe uma integração entre a Direção e o professor-coordenador. Na verdade, é há uma falta de confiança no trabalho do coordenador, devido à inexperiência que ele apresenta, a forma como ele se coloca e algumas atitudes que toma. Portanto, a Diretora ou a Vice-diretora estão presentes na escola na maior parte do horário que ele faz, evitando, ao máximo, deixá-lo sozinho. A Diretora comenta

“...aqui dentro da direção sou eu e a vice-diretora. Tivemos um processo de seleção do professor-coordenador, que está entrando agora inexperiente. Então também tenho que dar suporte, o tempo todo,

⁷ Cabe ressaltar que o Estatuto da Criança e do Adolescente não permite o trabalho de crianças até 16 anos, o que também conduz as crianças em idade escolar a frequentarem a Escola no período diurno.

para a ação dele, enquanto professor coordenador". (Diretora)

"Existe muita dificuldade para encontrar um professor-coordenador para a escola. O que faltou esse ano foi competência técnica, embasamento teórico". (Diretora)

Percebe-se a necessidade de uma organização dos componentes da Escola como uma equipe, embora haja a preocupação com o outro.

Outra dificuldade considerada foi a questão da disciplina dos alunos. A diferenciação nas características dos três turnos dificulta o entendimento do professor quanto à forma de lidar com os alunos e quanto à necessidade de um trabalho diferenciado para os turnos.

O professor coordenador, a seguir, caracteriza os três turnos:

"Os turnos são diferentes. Você, que trabalha os três turnos, percebe que são três escolas. Cada período é uma escola diferente. A escola de manhã é uma escola onde os alunos vêm para estudar. A maioria deles, pelo menos a grande maioria, está aqui para trabalhar e eles "arregam a manga". Eles trabalham de manhã aqui na escola, à tarde eles fazem cursinho, fazem outros cursos militares, realmente eles estão procurando estudar.

O período da tarde é um período que envolve mais alunos do 1º ano, recém chegados da 8ª série. Então, eles não querem muita coisa, eles são mais rebeldes. Já criticam demais o professor, já não têm aquele respeito.

O período da noite é um período que não é mal-educado, não é um período que desafia, mas é um período que eles alegam, por trabalhar, que eles estão cansados, que deveria ser mais leve; às 6^{as} feiras eles quase não vêm para a escola. Então, exigem, assim, um trabalho diferenciado à noite.

A questão do tamanho do prédio e por se tratar de um Patrimônio Histórico, necessita cuidados extras contra a depredação.

O turno da noite recebe alunos trabalhadores, em sua maioria e, que cansados, não apresentam disposição e interesse pelas aulas". (Professor Coordenador)

Os períodos são distribuídos atendendo às necessidades de trabalho dos alunos. Desse modo, turno da manhã oferece turmas para todas as séries do Ensino Médio. Como a procura é grande, é realizado um sorteio dos alunos interessados em estudar nesse turno, no ano precedente ao início do 1º ano. Por exemplo, em 14 de novembro de 2003, houve o sorteio para alunos do 1º ano para as turmas de 2004. Os alunos são divididos em grupos, para o sorteio das vagas existentes. Os alunos da 8ª série da Escola têm prioridade na escolha do turno. O turno da tarde tem maior concentração de turmas de 1º ano, isso porque os alunos de 2º e 3º anos já começam a trabalhar no período da tarde, em escritórios, consultórios e no comércio. O noturno atende, principalmente, aos alunos que trabalham o dia todo.

O Curso Técnico de Enfermagem, extinto pelo Estado, mantém as turmas concluintes apenas. Elas estão no período da tarde, para atender ao Estágio realizado no Hospital da cidade devido à sua fundamental importância para o aprendizado dos alunos; ocorre a partir das 6 da manhã e no período da noite.

Sobre a característica e perfil sócio-econômico dos alunos, a Diretora comenta:

"Mesmo os oriundos de lugares, onde moram pessoas que não são tão desfavorecidas, eles vêm (já observamos isso) com perfis de desajustes muito sérios dentro da família. Então, às vezes, eles vêm até de famílias não tão

desfavorecidas mas vêm com comportamentos como se assim fosse. Não associamos a classe social baixa à indisciplina, ou ao baixo rendimento, mas o vínculo se estabelece; dessa forma, se revelam e se rebelam dentro da escola. Acho que pela idade, porque eles se juntam aqui, eles se identificam com o grupo. Então, têm algumas dificuldades, digamos bem marcantes, mas predomina mesmo uma classe social mais baixa na escola, mesmo no período da manhã.” (Diretora)

A preocupação com a melhor organização da Escola está sendo efetivada pela direção, a partir de 2004.

“Eu vejo que ela conseguiu, por exemplo, alguns benefícios: a Escola adota hoje uma estrutura que é de sala ambiente, mas na verdade, as salas não são ambientes, por falta de material adequado, necessário para todos os componentes curriculares. Segundo, isso provoca uma movimentação muito grande de toda essa massa de alunos, pelos corredores, a cada 50 ou 100 minutos, o que vem provocar outros problemas: alunos que se desviam pelo caminho, aluno que vai chegar atrasado, porque tem que subir ou descer, já que a escola é grande. Então, nós discutimos a possibilidade de mudar, de deixar essa estrutura para salas fixas, porque aí a movimentação ia ser de 10 a 15 professores, no período mais cheio, com uma possibilidade de evitar muitos dos problemas causados nessa circulação que hoje acontece.” (Supervisor de Ensino)

Essa modificação visa reduzir a movimentação dos alunos e os conflitos ocorridos nos corredores durante as trocas de salas.

A Diretora dá uma pista sobre a questão da indisciplina e da violência que chegam à Escola, mas não acrescenta comentários de fatos ocorridos, ou situações para resolução dos mesmos. E, ainda:

“Temos também alunos de famílias tradicionais, que não conseguem passar na escola particular e vêm “passar” na escola do Estado, o que é uma coisa que tentando

também mudar, porque com a progressão continuada, distorcida no seu entendimento junto às famílias, acham que não conseguem passar ou que não vão passar, então que é melhor parar de pagar e ir para uma escola do Estado onde passam, depois se vê o que faz. Mas estamos tentando fazer, inclusive, com que isso seja revertido, porque não é também interesse da escola só matricular o aluno para ele passar e pronto. Mas há muita gente boa que estuda aqui, famílias muito boas até mesmo de perfil inatacável” (Diretora)

A Diretora e os professores percebem o comportamento dos alunos e dos grupos, com fundamentos na família e outros, segundo a diretora, por imitação do comportamento do grupo.

O entrosamento dos alunos ocorre no cotidiano, mas sem direcionamento específico da Escola.

“Nós não temos um programa de atendimento, de acolhimento ou de socialização com alunos mais velhos, de séries mais adiantadas, isso se dá nas atividades extra-curriculares mesmo, ou em campeonatos; ainda acontece isso em momentos de integração, no pátio, com o próprio professor de Ed. Física que monta turmas de treinamento com séries diferenciadas, então isso acontece também. Num processo natural, não existe nada instituído pela escola para essa socialização”. (Diretora)

Os alunos chegam para cursar o primeiro ano do Ensino Médio, geralmente de pequenas escolas de bairro e a Escola não tem um procedimento de apresentação e organização dos alunos, de levá-los a conhecer o prédio, o corpo docente e até realizar uma integração entre alunos.

“O primeiro ano tem dois grupos; para mim são divididos em duas partes bem marcantes: a primeira parte os que já conhecem a escola, já vieram, já a visitaram com seus pais ou já participaram de alguma palestra, por algum

motivo já entraram na escola, eles não vêm a hora de chegar aqui, porque esta é a escola que reúne toda a adolescência da cidade, é um grande clube, na verdade para eles. É um ponto de encontro muito bom. E, 2ª parte, os que são mais tímidos ou que não são tão “descolados” assim; eles se assustam um pouco”. (Diretora)

A Escola é um ponto de encontro para os adolescentes, porém não existe a preocupação por parte dela em conduzir a integração; os alunos se organizam e ganham força enquanto grupo. A professora reflete:

“E há que se considerar que nossa escola recebe alunos de todas as regiões da cidade; então a cada ano, nós recebemos na 1ª série (a 1ª série é que mais nós temos classes aqui). Então nós recebemos pessoas de várias regiões da cidade e, (outra diz – a principal diferença são os alunos mesmo) fica diferente sempre, pois cada região tem um foco diferente, uma criação diferenciada”. (Professora E)

A Direção e o corpo docente não têm uma preparação, uma estrutura pensada e organizada para receber esses alunos que vêm de realidades e classes sociais diversificadas. Não existe uma equipe para apoiá-los, orientá-los e inseri-los na Escola e no grupo.

Enquanto professores e direção encontram-se desmembrados, isolados e enfraquecidos, os alunos encontram-se em um grupo coeso; isso ocasiona o agravamento da indisciplina, os alunos, como grupo, têm mais força que os professores, que embora imbuídos de autoridade, apresentam-se isolados.

“Com o sistema de sala ambiente, onde eles têm que, a cada sinal, ou no máximo a cada duas aulas se direcionarem a uma outra sala, de um outro componente

curricular, eles ficam apavorados. No primeiro bimestre, é um desencontro total; vivem dependentes do horário, se perdem entre o porão, o térreo e o segundo andar, mas depois eles vão se acostumando e procuram, inclusive, os seus becos aqui dentro da escola, acabam se achando e a socialização se dá meio que “na marra” na escola”. (Diretora)

A Diretora atribui o fato de nada ser feito para a socialização dos alunos, ao tamanho do prédio e ao grande número de alunos. A professora comenta:

“ O que eu notei, nesse ano, não só nessa escola, mas eu dou aula em várias escolas, é que os valores estão cada vez mais sendo deixados de lado. E, esse ano, a disciplina, o respeito, chegou num ponto em que não existem mais. E eu achei que estava acontecendo isto, porque nos dois primeiros dias, eu dei aula para o 1º e 2º Colegiais e pensei que era porque eu não estava mais acostumada, só dava aula para os terceiros anos. Mas, na 4ª feira, chegou o dia dos 3ºs, e eles estão insuportáveis, não nos respeitam, agem até de uma forma agressiva. Eles são agressivos até no falar. Como se eles estivessem ali fazendo um favor”. (Professora D)

O comportamento e as atitudes dos alunos são questionados pelos professores.

“Acho que a dificuldade maior dentro da escola, é a postura desse aluno na sala, é essa agressão que chega a ser uma violência, uma violência verbal. Porque eles usam palavras para chocar, para ver até onde você vai, até que ponto, até onde é o seu limite. Se você vai ouvir, se você vai fingir que não viu, se você vai enfrentar, bater boca. Então, eu acho que essa é a maior dificuldade, esse relacionamento”. (Professora C)

Para a Diretora, a situação da indisciplina se agrava devido à atuação dos professores.

“Ficamos atrelados à postura do aluno hoje, frente à direção, frente à punição. É muito diferente de antigamente e os professores cristalizaram uma idéia que não existe mais na escola. Então, isso dificulta bastante a administração inclusive, porque eles põem o aluno para fora de sala de aula e você tem consciência de que não tinham sido esgotadas as possibilidades em sala. Não houve nem diálogo, simplesmente incomodou vai para fora, porque lá fora alguém dá conta.” (Diretora)

Professores que se ausentam com freqüência, que toleram atitudes indesejáveis no ambiente escolar, que não preparam adequadamente suas aulas e que não propõem regras aos alunos são aqueles que geralmente têm problemas em sala de aula.

A situação de violência dentro e fora das escolas faz com que alguns professores tenham medo das atitudes dos alunos. Foi observado, em reunião pedagógica, quando abordada a questão da punição e quem determinaria as sanções aos alunos, que não atendessem ou agredissem o professor, eles se sentem desprotegidos.

O coordenador afirma que as providências são tomadas por ele inicialmente e, conforme a gravidade da situação, o problema é encaminhado à diretora.

“Ocorreu aqui, no período da noite: o aluno, em plena sala de aula, ele fica jogando truco, fica com baralho atrapalhando a sala de aula. Você vai lá, a professora vai lá, conversa com eles para eles prestarem atenção e eles não dão atenção ao professor. Eles desafiam o professor. Aí você entra na sala com aquela autoridade, que eu não tenho. Não faz parte de minha autoridade de punir o aluno aqui dentro. Mas chega-se lá com aquela autoridade e exige dele um respeito maior ao professor. E também, nesse caso acaba-se punindo o aluno”. (Professor Coordenador)

Parece faltar um planejamento conjunto e um avanço na auto-organização do grupo de professores e coordenador, no sentido de efetivarem suas expectativas e propostas, por meio da união conjunta de esforços e de um planejamento específico para o que pretendem realizar, criando condições e competências para atuarem na sala de aula.

“Nós já tivemos outras situações assim, mas o diretor era mais ativo, (não dizendo que a diretora não cumpre o papel dela), da maneira dela ela cumpre, mais acho que o que falta na escola, hoje, é a presença de uma autoridade para dar apoio moral para a gente. É isso que está faltando principalmente no noturno. É isso que eu sinto”.
(Professora B)

O professor coordenador também relata o fato e afirma que muitas vezes a situação de sala de aula chega a um ponto complicado, devido à falta de atitude imediata do professor. O professor-coordenador parece ter uma imagem burocrática do espaço da sala de aula como espaço de autoridade e autonomia do professor. Não efetiva a autoridade dele e do professor, bem como a união no trabalho dos dois, perante os alunos.

“Infelizmente, a gente tem que usar uma voz mais forte para eles aprenderem as regras. E, num desses lances, houve uma sala, que não foi o caso citado, na qual, uma noite, eu estava na porta, falando com uma funcionária nossa e eu vejo mapa voando pela janela. A professora era nova. Subi à sala com os mapas, devolvi os mapas e falei:

- Olha, professora, seus mapas estão voando pela janela”. (Professor Coordenador)

O professor coordenador comenta que o professor não deve ser tão tolerante em determinados casos, permitindo a atitude

do aluno, como se não tivesse vendo ou ouvindo, até que não possa mais controlá-la e tal atitude tome proporções descabidas.

A professora comenta o problema de disciplina, a questão da formação e do trabalho realizado na Escola:

“O problema de disciplina é um problema de competição. Nós estamos vivendo num mundo onde a competição com a TV, com a grosseria, com a droga está aí, mesmo, e essa juventude toda aí. Inclusive comentamos, a semana passada, que há alunos que chegam à Faculdade, muitas vezes, totalmente despreparados. Então, quer dizer, imagina, escolheu, passou por um vestibular, às vezes, é o pai que está “bancando”, mas continua despreparado, assim como acabou de sair daqui”. (Professora E)

Ela avalia o aluno recém-saído da Escola que continua despreparado, mas entende que existe uma questão social que interfere no comportamento dos jovens e se reflete na Escola.

Não se pode negar que a questão do despreparo dos alunos tenha sua origem no social, mas cabe à Escola sua parcela de responsabilidade neste fato, tornando imprescindível que reveja seu empenho em mudar tal situação e o desempenho em realizar seus objetivos.

Para a Diretora, é importante mostrar aos alunos o valor do curso regular e tirar dos professores a idéia de preparação dos alunos para o vestibular.

“Principalmente, aqueles que são do curso regular e vão competir com quem sai da suplência: eles têm que perceber que a escolaridade regular é, apesar de mais demorada, ela é mais completa, ela capacita mais, ela desenvolve mais, é uma busca sempre nesse sentido. O que eu acho é que a escola tem que perder bastante é essa visão de que a escola pública deveria estar preparando para o vestibular, como muito dos nossos professores ainda acreditam. Eles acreditam, mas não são

capazes de dar essas condições, o sistema não dá essas condições, então temos que perder essa visão de terminalidade". (Diretora)

A Diretora em sua chegada à Escola, pretendia definir um projeto e caracteriza seus alunos, quando diz acreditar que, salvo algumas exceções, os alunos da Escola não têm condições de cursar nível superior, devido às condições econômicas. Ao terminarem o Ensino Médio, a prioridade deles é o mercado de trabalho, sendo primordial rever a finalidade do Ensino Médio e aproximá-la da realidade e necessidade dos alunos.

"A nossa proposta, agora, não é só para o terceiro ano não, é para o próprio nível Médio para que se atenda o aluno que já é trabalhador, que é nosso aluno do noturno. E uma boa parcela do diurno, que já tem meio período com alguma ocupação profissional, então, a nossa tentativa é de trazer palestras para cá" . (Diretora)

A realidade da Comunidade atendida pela Escola exige que suas finalidades sejam repensadas, para que as atividades realizadas se aproximem das expectativas que ela tem.

Não há, na programação diária da Escola, um momento no qual as pessoas possam parar e discutir, fazer considerações e reconsiderações, trocar idéias. Enfim, realizar a interação entre os seus componentes.

Não há um momento destinado às relações de afetividade e conhecimento do grupo, de elogios e auxílio mútuo. Tudo é corrido, com prazos e datas.

A sensação de "correria", falta de tempo e incompetência é comum às funções. A Diretora e a Vice-diretora sempre preocupadas com a documentação, com os prazos, com a

apresentação de papéis, com os atendimentos aos pais, alunos e professores.

“O administrativo exige demais, desgasta demais e exige a preocupação do diretor escolar, porque ele vem sempre assim: é tudo com prazo, de última hora, com sua estrutura que não funciona ou que não funciona como deveria.” (Supervisor de Ensino)

O professor coordenador, auxiliando aos professores nas atividades pedagógicas e à direção no que lhe é pedido. Os professores correndo de uma Escola para outra e de uma sala para outra.

“O pedagógico, realmente, se o professor coordenador não for um profissional bem escolhido, bem selecionado, fica para segundo plano”. (Supervisor de Ensino)

Cada um faz sua parte, realiza, do seu jeito, sua atividade diária, confiando que faz o melhor possível. Talvez, esse fato dê a sensação de automatização. Cada um cumpre seu papel individualmente, sem oportunidade de intervenção e/ou ajuda mútua, devido à indisponibilidade de tempo de cada um. É o efeito da *organização burocrática*, que possibilita a funcionalidade da Escola. Apesar da sensação de insatisfação dos seus componentes, a Escola acontece, pois a organização da estrutura está estabelecida.

Por outro lado, todo esse turbilhão de afazeres gera a sensação de frustração e de incompetência, por não se ter nenhum tipo de retorno do trabalho realizado e não se verificar uma finalização concreta nesse mesmo trabalho. Nem Diretor, nem Vice-diretor, nem professor coordenador e nem os professores têm o retorno das atividades que estão sendo avaliadas, sentindo que sempre ficou algo por fazer e que o que foi feito não foi apreciado por

ninguém. Mesmo o Supervisor de Ensino, fora da Escola mas dentro do sistema, tem a mesma sensação. É a frustração de não ter a Escola como uma *organização democrática* ou uma *organização como cultura*.

Em sala de aula existe a visão de que o tempo de aula deve ser utilizado para cumprir o conteúdo, o que dificulta a aproximação e envolvimento entre professor e aluno. E, no entanto, um momento de conversa e conhecimento entre as duas partes seria imprescindível para o bom resultado final.

O professor, que vê o Diretor sempre envolto em documentos, quer atrás de uma mesa ou pelos corredores, encontra-o sempre assoberbado e raramente disponível para comentários sobre os acontecimentos diários.

“ Está tirando o diretor da frente do aluno, tirando o diretor da frente do professor (outra confirma - É isso.). O diretor não tem mais tempo para isso, fica preso naquelas burocracias, e acaba tirando tudo do aluno ...”
(Professora A).

É necessária uma organização que valorize as relações humanas e as ações de seus profissionais e alunos, dentro e fora da Escola. É necessário que o pedagógico e o administrativo caminhem um em função do outro.

É óbvio que a burocracia está presente no dia-a-dia da Escola. O registro dos fatos e a documentação do processo escolar são necessários. Mas, importante é que se realize a razão pedagógica da Escola. Os registros devem ser feitos de modo mais eficaz, através da utilização de recursos tecnológicos.

Ao dividir as atribuições e delegar responsabilidades, o Diretor verifica a falta de comprometimento dos demais profissionais da Escola, ou, de certa maneira sente necessidade de recentralizar

considerando-se mais capacitado para realizar a atividade delegada ao outro. Na tentativa de descentralizar e priorizar atividades, o Diretor de Escola deve manter seu compromisso com o pedagógico, não se tornando alheio ao mesmo, quando o delega ao professor-coordenador, para não atrasar ou dificultar a realização das atividades escolares.

“Tivemos um processo de seleção do professor coordenador que está entrando agora, inexperiente. Então, também tenho que dar suporte, o tempo todo, para a ação dele, enquanto professor coordenador. Para que ele não seja desviado da função, como eu fui enquanto coordenadora, por muito tempo. A nossa tentativa é de que se abrace mesmo o administrativo, para que o próprio professor coordenador tenha condições de atender o pedagógico. O que, nos dá um certo alento, por não estar descumprindo totalmente a parte pedagógica”. (Diretora)

Os professores, por sua vez, observam que a Direção prioriza, intencionalmente ou não, o administrativo.

“O que eu tenho notado ultimamente (e não sei se cabe aqui) é que cada vez mais o Estado pressiona a direção com burocracia. A minha diretora da outra escola, gente, ela não sai da diretoria. Porque fica preenchendo papel e naquele computador o dia inteiro. Às vezes não tem coordenadora; eu e uma outra professora temos que ajudar, de tanta coisa. Então, eu acho que o Estado está assoberbando todo mundo com muita incumbência que não tem nada de pedagógica, e está tirando a direção de seus propósitos”. (Professora D)

A preocupação do Diretor, que deveria priorizar os alunos, estar centrada no pedagógico e no ensino - aprendizagem, encontra-

se concentrada nos papéis, no cumprimento de prazos de entrega de documentos.

“ A diretora recebe um e-mail e tem que entregar documentos até às cinco horas na D.E. Uma porção de papel, uma porção de planos, projetos e questionamentos; ela tem que fazer vistoria no acervo; eu vivo isso, lá (na outra escola), imaginem aqui”. (Professora D)

“Isso para mim, parece querer mostrar um trabalho que não existe (Professoras B e D concordam) . Então, você apresenta o seu acervo, você apresenta os projetos que você faz na sua escola, mesmo que eles não existam. Se eles estiverem lá no papel, está lindo, maravilhoso, está ótimo”. (Professora C)

“O papel aceita tudo”.(Professora B)

“O papel aceita tudo, estando lá, pronto. Então, é aí que falta esse apoio, esse respaldo da direção. Até mesmo para esses pequenos grupos que, dentro da nossa escola existem, que têm boa vontade, que têm intenção de desenvolver. Mas, nós não temos alguém que possa liderar o nosso grupo e, então , nós vamos fazendo: eu vou orientar tal disciplina e tal e tal disciplina; nós vamos nos juntar em tal momento. Isso não existe. Nem a função do coordenador, que ao meu ver seria essa, ele não tem tempo para fazer isso”. (Professora C)

“Isso ocorre também na parte burocrática”.(Professora D)

“Ele é absorvido pela burocracia, o que lá para a Secretaria, resolve o problema, mas a nossa realidade é outra. Nós até temos a intenção de fazer, mas acontece que no meio do caminho, a gente se atropela, a gente desanima, a gente desiste com essa falta de interesse, com todos os problemas que vão surgindo, no decorrer do ano. Então, é muito complicado”. (Professora C)

Apesar do atribulado dia-a-dia, os professores encontram-se atentos aos fatos que ocorrem na Escola e na condução e atitudes

de cada componente da equipe técnica e de Direção. Eles sentem a falta de outro profissional, que antes dava suporte também ao pedagógico, o coordenador de área. Sentem a necessidade de um redirecionamento nos afazeres de cada um, para que a equipe de direção possa assumir uma postura que esteja de acordo com a realidade e com as necessidades da Escola.

Os professores precisam entender que devem ser co-gestores da Escola. Precisam ter consciência de que podem fazer a direção do processo, com o apoio da equipe e que devem reivindicar a execução das atividades de Direção, pois só assim darão um salto de qualidade. Eles necessitam participar e democratizar o processo de tomada de decisões e não esperar que isso ocorra a partir da Direção da escola.

A vontade de fazer tudo pela escola, muitas vezes se perde pela falta de incentivo, de apoio e de direcionamento das atividades. Esse seria o momento de uma Direção atenta interferir no grupo e, a partir de sua visão global, redirecionar e impulsioná-lo.

É preciso conduzir a Escola efetivamente, a partir do conhecimento da realidade e da motivação dos seus componentes.

Os professores estão necessitando de um maior suporte da Direção. Suporte pedagógico e até afetivo, em virtude das dificuldades que têm encontrado nas salas de aulas. Eles sentem a ausência efetiva do Diretor e do professor coordenador. Eles necessitam, inclusive, da presença física dessas pessoas que podem demonstrar a presença de uma autoridade responsável pela Escola e que responda pelas ocorrências do cotidiano.

Os professores entrevistados são professores efetivos e formam um grupo que tem permanecido nessa Escola há alguns anos. Eles se sentem "abandonados", solitários na realização de suas atividades.

O Diretor não tem essa percepção do sentimento desses professores, visto que em sua entrevista comenta:

“Quanto à satisfação de trabalhar, inicialmente com um ano de gestão, aqui, foi na avaliação final que nós montamos um questionário para que todos os segmentos respondessem a respeito da direção, da secretaria, de todo o funcionamento da escola, na qual os professores colocaram que a sensação de deriva que eles tinham, havia se encerrado. Então, tínhamos assumido uma postura de liderança mesmo, tínhamos feito um trabalho de orientação e que tínhamos imprimido à escola uma característica de buscar e retomar e realinhar-se mesmo”.
(Diretora)

O questionário citado pela Diretora foi apresentado aos professores, na reunião de 23 de dezembro de 2002. No questionário consta a identificação do professor e não foi bem elaborado. Os dados não foram tabulados.

As respostas dadas pelos professores não passam de elogios pessoais ou se restringem a palavras tais como: bom, ótimo, excelente.

Em determinado momento, a Diretora sentiu necessidade de saber o que os professores pensavam de sua atuação, mas o questionário não foi adequado. Ao mesmo tempo ela se contentou com as respostas obtidas.

A preocupação com o preenchimento de formulários e documentos, com o envio de relatórios que não expressam com veracidade o trabalho que é realizado, não leva a nada. Se as atividades escolares não são planejadas em conjunto, se as decisões não são tomadas com a participação do grupo, não há como esperar envolvimento e realização das atividades previstas nas decisões, senão por imposição.

“ A menos que seja uma imposição feita, como foi “A escola do meu sonho”. Nas palavras da diretora, mesmo: em tal aula se faz aquilo e aquilo...” (Professora E)

“ Mas foi um trabalho direcionado, um trabalho que veio praticamente pronto da D.E. Ela direcionou e tudo aconteceu, mas foi um trabalho num prazo muito curto. Já veio pronto, era para ser feito em dois ou três dias; então, fez-se. Mas ela que estava liderando”. (Professora C)

Os professores sentem-se abandonados, demonstram que não são ouvidos ou consultados. Eles revelam, também, em suas falas que os alunos percebem a ausência da Direção na escola.

“Mas nota-se que, pelo discurso dos alunos, quando às vezes no final eles dizem para nós mesmos: “Dispensa a gente, não tem ninguém na direção. Eles sabem que está meio assim... E nós sabemos que elas estão assoberbadas de serviço, mas para nós que estamos trabalhando lá, está fazendo falta. Ah! Não vai dar em nada não. Aqui ... está vazio, (outra complementa- Isso à noite), à noite”. (Professora B)

A questão da organização da equipe técnica e de Direção, para atendimento aos três períodos de funcionamento da Escola, é uma dificuldade.

Quanto ao que se refere à Hora de Trabalho Pedagógico (HTPC), há divergências no entendimento e direcionamento desse trabalho, verificando que se tornou ponto de conflito nessa Escola.

Para a Diretora:

“A dificuldade que se tem de fazer um horário de HTPC em que nós tivéssemos duas horas seguidas contínuas é o fato de nós termos os três períodos funcionando na escola, então não conseguimos equacionar ainda o problema de fazer duas horas seguidas, porque o

professor não tem essa disponibilidade, também. Então, se faz em dois momentos coletivos maiores, sempre das 18 às 19 horas e essa hora separada da outra dificulta o nosso trabalho, a continuidade do trabalho". (Diretora)

Existe uma disparidade no entendimento sobre o que é e para que serve o HTPC. Também é notório que não ocorre a condução adequada dos HTPCs.

A Vice-diretora comenta sobre o HTPC

"Como vice, eu, às vezes, acompanho sim, não é todos os dias. Não é algo que eu faço sempre não. Há dias em que é a diretora, há dias sou eu e ela, mas não acompanho todos os HTPCs. Como eu disse, a gente fica muito com a parte burocrática mesmo. Então, por exemplo, de 3ª feira, que é o horário do HTPC, não é o meu horário. Na 2ª, eu estou aqui no horário do HTPC. Porém, é um dos poucos horários que eu me encontro com a diretora, porque na 2ª eu trabalho de manhã sozinha e ela trabalha à tarde sozinha. Então, o horário do HTPC coincide com o horário que eu encontro com ela. E, muitas vezes, ficamos resolvendo problemas da escola. Então, dependendo do assunto que vai ser tratado, ou se causar alguma polêmica, durante o HTPC, aí, o coordenador vem e chama a gente. Do contrário, não todas as vezes, mas algumas vezes, a gente está". (Vice-diretora)

O HTPC funciona

"... de 2ª e 3ª - uma hora na 2ª e uma hora na 3ª. E, dentro do HTPC, nós apresentamos aos professores o que de novo está aparecendo, dentro da Educação, como cursos, por exemplo. Porque agora vai entrar a "Teia do Saber"; nós estamos questionando com os professores quem vai participar, quem gostaria, aonde vai ser, qual o melhor horário para o professor e inscrevendo quem quer para a 'Teia do saber'.

Dentro do HTPC, também, nós estamos discutindo todos os projetos. Porque o projeto, ele tem que ter andamento. 'Dentro do HTPC, nós esclarecemos onde está o problema, se há alguma dificuldade que está ocorrendo

com o projeto, para discutirmos em equipe e arrumar um caminho melhor". (Professor Coordenador)

Os projetos citados são projetos realizados por alguns alunos e professores e não engloba todo o grupo, tornando a discussão desinteressante para alguns. O grupo ainda não trabalha coletivamente. Para a Diretora, o HTPC deveria

" ser implementado no sentido do estudo das necessidades nossas, mas o horário dificulta isso, são muitos recados, são muitas ações que devem ser colocadas em HTPC, que é a hora em que temos maior número de professores reunidos e isso está dificultando um pouco. Nós procuramos realmente não utilizar o HTPC para recados burocráticos, procuramos melhorar a comunicação dentro da escola com os painéis, com a sala dos professores, com comunicados por escrito, para evitar todo esse tipo de recado e intervenção na hora do HTPC, para poder deixar esse HTPC para troca de experiências mesmo, para atendimento aos pais, para que os professores pudessem se aprimorar na prática docente, eu acho que isso precisa ser melhorado muito ainda, porque deixa a desejar". (Diretora)

O HTPC tornou-se um momento de encontro, aproveitado para repasse de recados a um número maior de professores, porém a maioria desses recados poderia ser transmitidos através de quadros de avisos ou circulares, disponibilizadas na própria sala de professores. Desse modo, apenas os recados que necessitassem discussão ou decisões coletivas iriam para o horário de HTPC, aproveitando-se desse modo a presença de um maior número de professores.

Durante a entrevista com os professores, pode-se sentir que eles se referiam ao HTPC como "momento de interação", ou

melhor, como momento de descontração e manifestaram até a vontade de realização dessa interação fora do ambiente escolar.

“Interação acontece mais nas 2as. e 3as., porque elas estão sempre em reuniões pedagógicas (HTPCs) e, individualmente, acontece alguma coisa. Agora, em nível de interação, acaba cada um tendo a sua maneira, o seu estilo de trabalhar e isso numa equipe, quando não se é direcionado, complica. Então você vai combinar, vamos fazer alguma coisa.... Ah! Mas não é meu estilo, então eu não vou. Acaba não tendo muito como resolver isso, porque nós somos muitos professores, as duas na vice-direção, sabem (creio eu que sabem) com quem podem contar e ainda temos um grupo coeso que decide, veste a camisa pelo aluno. Vamos fazer e acontecer. Não, não é assim. As coisas acabam se desmanchando ao meio, não se propagam, acabam tendo começo, mas nunca um fim. Então, fica difícil”.

(Professora E)

Eles sentem falta de alguém que os direcione como grupo, na participação dessas atividades, embora apresentem sinais de auto-coordenação. Eles discutem e levam os problemas ao professor-coordenador e à Diretora, porém não ocorre o encaminhamento e direcionamento das resoluções propostas, muitas das vezes.

Cabe ressaltar a questão da relação entre professores efetivos (70,5% dos professores da Escola) e professores contratados (29,5% da Escola). É relevante a representação deles como estabelecidos (efetivos) e como marginalizados (contratados). Nas discussões, os que se manifestam e reivindicam questões referentes a alunos e ao cotidiano da Escola são os efetivos, enquanto os contratados ficam observando e ouvindo, talvez concordando com os demais.

Outro aspecto fundamental é a questão da não participação dos professores na decisão do que será discutido nesses horários de HTPCs.

“Nós recebemos recados ou incumbências. Devemos preencher papel que exige alguma coisa de que, no outro HTPC, você já não sabe o resultado; fica tudo perdido. E, quando vê, já está pedindo outra coisa. (duas professoras confirmam). Ou se estuda um texto, um tópico apenas”. (Professora A)

A fala da professora contradiz a expectativa da Diretora em relação aos HTPCs. Foi perguntado então, o que elas achavam das reuniões?

“Quem conduz o HTPC é o coordenador pedagógico (todas confirmam)”.

“ O comentário geral é de que “é um saco”. “Puxa! Hoje é dia de ficar até 7 horas”. Por exemplo, eu fiquei seis aulas à tarde, três de manhã. A professora D veio de outra escola...” (Professora E)

“É um momento perdido, uma hora perdida. Aliás duas, uma na segunda e outra na terça”. (Professora C)

As professoras sentem que o tempo destinado aos HTPCs deveriam ser utilizados de outro modo e conduzidos de outra maneira. Eles têm consciência da conquista e da necessidade de um trabalho realmente pedagógico nesses momentos.

“ Agora, o que se tem a dizer do HTPC é que é uma conquista do professor e que ele pode até ser feito e programado, segundo os tópicos organizados pelo professor. Mas isso não acontece, em virtude talvez desses recados e de outras incumbências que acabam acontecendo no percurso. Então, a gente nunca conseguiu

conduzir o HTP preparado por professor ou com sugestão de professor apenas. O HTPC é uma conquista do professor, vocês estão ganhando para isso. Tudo bem, só que há que se considerar que nunca foi feito nada a partir do professor. Tem sempre algo urgente, “esbaforido” para acabar acontecendo no meio do HTPC”. (Professora E)

Pode-se dizer que os professores querem ser ouvidos e querem compartilhar das decisões, querem propor mudanças no trabalho da Escola, esperam pelo momento de sua participação, empenho e envolvimento com o que se referir à Escola.

Os professores comentam como encontram a Escola no dia-a-dia:

“A gente sempre chega cansada. É um atropelo. A gente chega tendo que enfrentar aluno, já cansada. Aluno cansado, que não quer saber de nada. Acho que chegar à escola é isso aí”. (Professora A)

“Ela quase que anda sozinha. A gente chega, os alunos chegam. A gente entra, dá aula. A coisa acontece assim, automaticamente. É tão automático que a gente nem vê passar, não dá tempo”. (Professora B)

O cotidiano é quase que automático, as coisas acontecem sem planejamento. É a ausência de uma Proposta Pedagógica, as mudanças esperadas não se concretizaram, o Plano Gestor não foi feito, a Proposta Pedagógica é inexistente e o Regimento Interno não foi modificado.

É necessário que se reavalie a importância e o tempo dispendido, pela equipe de Direção, com prazos e preenchimento de papéis, até porque segundo as professoras nem sempre os documentos refletem a realidade.

À medida que o Diretor de escola conhece a realidade onde atua, conhece sua equipe de professores, conhece sua clientela,

trabalha em conjunto com o professor coordenador e a vice-direção; ele deverá ter claro de quais mecanismos de gestão pode lançar mão para direcionar o grupo, a partir dessa visão global da Escola e de suas necessidades, além dos resultados que pretendem alcançar. O Diretor deve analisar como poderá realizar uma gestão participativa em uma Escola desse porte.

“O professor está com uma dificuldade muito grande de lidar com isso; não é mais só a elite, nós temos todas as classes sociais na escola, todos os tipos de comportamento, de interesses divergentes mesmo. Então quando o professor está com dificuldade de alinhar tudo isso e com ele vai trabalhar, atendendo todas essas dificuldades e diminuindo as diferenças, então, eu acho que um dos pontos importantes da escola seria diminuir as diferenças e não acentuá-las. E nem provocar fracasso. Então, como a escola estaria fazendo frente a essa nova realidade? Precisaríamos de mais tempo de reflexão, de mais tempo de conhecimento; a dificuldade está no processo em ter que atuar e agir na incerteza, na rapidez, sem muito planejamento. Não no imprevisto, mas, como eu digo arriscando, arriscando agir e, se não der certo, retomar, realinhar”. (Diretora)

A partir da relação com o grupo e da instituição do poder à Diretora, realizado por esse grupo, pelo conhecimento da realidade da Escola na qual atua e da competência dos componentes que dirige, aumenta a possibilidade de pensar no melhor para o todo e atuar para esse fim, de direcionar, para priorizar o pedagógico visando o bem-comum.

Não basta conhecer a realidade e o grupo, é imprescindível planejar, ter um direcionamento, saber o que se quer atingir. Falta um projeto pedagógico, seu acompanhamento e seu cumprimento.

Os professores observam que muitas coisas são feitas, muitos relatórios são elaborados meramente para o cumprimento das

exigências, mas não com a preocupação de que eles reflitam as reais condições e realizações dos profissionais na Escola.

Quanto à diferenciação entre a Direção atual e as anteriores, as professoras comentam:

“Olha eu acho que nem é tanto direção, mas os alunos são diferentes (todas falam ao mesmo tempo). São momentos diferentes. Os alunos de três anos atrás, do ano passado, eram uma coisa; os desse ano, já estão incontroláveis”. (Professora D)

Os professores ainda não perderam a preocupação com o aluno. Na verdade, percebe-se que, apesar de todo o atropelo do cotidiano, o professor não deixou de se direcionar sempre para o aluno e está, também, atento aos fatos que ocorrem na Escola.

A chegada da Direção à Escola foi cheia de expectativa e motivação.

“ Eu acho que todo mundo foi bem receptivo com a nova direção”. (Professora D)

“ Muita expectativa, expectativa positiva teve. (Todas concordam e se “agitam”) . Uma ansiedade muito grande, parecia que ia ser tão bom, tão diferente, mas, acaba que é realmente um entrave”. (Professora A)

A inserção da Diretora trouxe ao grupo de professores uma esperança de trabalho diferenciado, diversificado e coletivo. A partir de então, eles seriam ouvidos e as mudanças seriam uma consequência de todo o trabalho realizado. Porém, no primeiro ano de Direção, a preocupação da Diretora foi conhecer a realidade da escola para, posteriormente, reorganizar o projeto político-pedagógico e o Regimento Escolar, adequando-os aos objetivos propostos (essa proposta não foi registrada na época e não se

efetivou até o final da pesquisa). Ao final do primeiro ano de direção, quando os professores estavam realmente acreditando nas propostas de mudanças, a Diretora presta concurso público para Supervisão Escolar e foi aprovada.

Inicia-se um novo momento na Escola, um momento de desânimo e descrédito.

“ Culminou com essa saída dela agora, programada para julho, talvez. (Refere-se ao concurso para Supervisor no qual a Diretora foi aprovada, embora não esteja definida a sua saída). Esse ano a gente já começou, praticamente outra expectativa. Vivenciando outro momento, ela não pôde, não conseguiu colocar em prática, não sei, talvez, nem a metade daquilo que ela pretendeu. Do que ela tinha como objetivo...”

“ O tempo dela foi curto”. (Professora E)

“Para sentir, para depois começar atuar. A diretora começou com grandes objetivos, mas o tempo foi curto, nós sabemos que ela vai embora ...” (Professora D)

Os professores perderam a motivação para a continuidade do trabalho, até porque não sabem quando será a saída da Diretora, prevista para o final do mês de setembro de 2003. Também não sabem o que esperar do próximo Diretor.

“E isso gera uma expectativa negativa, gera um desânimo. Porque aí, quem vem? O que vai querer? O que vai ser ? De novo no meio. Sabe, é um time em que se está mexendo no meio. Isso é difícil. (outras concordam) Acho que é outro aspecto que a Secretaria deveria rever, jamais tirar no meio. Tudo bem, passou, mas vai ingressar-se no ano que vem”. (Professora E)

As professoras preocupam-se com a interrupção do trabalho.

“Termina o trabalho”. (Professora C)

“ Conclui o ano letivo. O professor tem que concluir o ano letivo! (outras concordam)”. (Professora E)

“ A remoção é sempre no começo do ano, não é”. (Professora A)

“ Ela tem uma preocupação grande com incentivar o pedagógico e não deu tempo.(outra concorda)” (Professora B)

Essa é outra dificuldade na realização das atividades escolares: a falta de conclusão, de seqüência no trabalho. É necessário que essa “quebra” seja revista, pois provoca alterações no grupo, tanto no sentido das emoções (ansiedade, desmotivação) quanto no sentido organizacional do grupo (saindo a Direção, o cargo de Vice-diretor fica à disposição, por ser cargo de confiança).

O cumprimento do ano letivo foi mantido e a Diretora organizou a escola para 2004, em dezembro.

“Por enquanto nós estamos organizando a escola como se eu tivesse aqui, deixando pronto. Confeccionamos um novo regimento, a proposta pedagógica, também, vamos deixar organizada, o plano gestão, para quem vier assumir em janeiro. Se eu não sair até janeiro... eu estou trabalhando como se eu fosse ficar aqui na Escola.” (Diretora)

A Diretora, juntamente com a Vice-diretora e o supervisor de ensino elaboraram, em dezembro de 2003, a Proposta pedagógica, o Plano Gestor e o Regimento da Escola, deixando organizado para o caso da entrada de novo Diretor.

Quanto ao trabalho da Diretora na Escola, o Supervisor de Ensino comenta

“Então, é muito complicado; em uma escola desse porte, com essa característica, o diretor, na verdade, tem um trabalho muito, muito grande para, a meu ver, conseguir muito pouco... o diretor tem muitas dificuldades para dar à escola uma direção única, fazendo com que todos da escola caminhem...”

“Tudo isso (prazo exíguo, datas do financeiro, prestação de contas, atitudes dos professores) e mais outras tantas coisas, são obstáculos que não só esta diretora, mas todos os demais vão enfrentar. Porém, ela com uma escola grande, vai ter muitos outros e sofre muito mais. Mas, ela é competente e sabe aquilo que lhe cabe fazer.”
(Supervisor de Ensino)

O Supervisor afirma que a estrutura da Escola, como referência histórica e fora dos padrões atuais de construção, torna-se um dificultador para a Direção. Ele concorda que os prazos impostos pelo sistema, para execução das atividades administrativas, tomam muito tempo do Diretor, deixando-o afastado do pedagógico.

CAPÍTULO V

5.1 O incidente de percurso

“Quando não houver saída, mesmo sem amor, sem direção, ainda há de haver esperança, é caminhando que se faz o caminho.” (Titãs – Enquanto houver sol)

Durante a realização das entrevistas, surpreendi-me com os comentários dos professores sobre a violência na Escola.

Constatei que ali ocorrem constantemente agressões verbais entre alunos e entre alunos e professores, agressão física entre alunos, atitudes de desrespeito ao patrimônio, à instituição.

Os alunos não têm respeito pelos professores e também vice-versa. Preocupei-me não só pelo que representam, mas pelo respeito de um para com o outro. Alunos atiram mapas e carteiras pelas janelas, usam drogas e bebidas dentro da Escola, vão armados e ameaçam colegas e professores em sala de aula.

Não pensava que chegasse a esse ponto, por se tratar de uma escola central, de uma cidade do Interior. Eu via, anteriormente, apenas o lado bonito da cidade, a limpeza das ruas centrais, a beleza dos canteiros, o ambiente familiar da praça central, nas noites de domingo, com a apresentação da Banda Municipal, o belo e imponente prédio onde funciona a Escola.

Vejo que tinha uma visão romântica e ingênua, pois naquele prédio, na escola, tombada como Monumento Histórico e Cultural, ocorrem situações tão sérias e graves, discrepantes daquilo que eu visualizava.

Os professores e demais funcionários dessa Escola são ainda vistos como “beneficiados” por fazerem parte de uma “Escola Tradicional” e bem localizada na cidade.

Percebo que não tive, em minha formação e em minha vivência, requisitos que me habilitassem a lidar com esses problemas, com essas situações. Sinto-me distante e incapaz de lidar e enfrentar essa realidade. Vejo, então, que minha formação como educadora não me preparou para atuar nessa escola real.

Vi a dificuldade e o medo das pessoas que trabalham nessas condições e não sei como e o que fazer para auxiliá-las. O Diretor escolar necessita aprender a agir nessa situação. A preparação que recebe para lidar com tal situação é insuficiente e ele precisa lançar mão de suas experiências para enfrentar novas situações.

O Diretor de escola deve estar preparado para agir nessas situações tão atuais, relacionadas a uma problemática social complexa. Mas, como se preparar para tal, se nos cursos de formação esses fatos, na maioria das vezes, nem são comentados?!

Enfim, recuei e resisti. Imaginando que tal estudo só pudesse realizar-se “*in loco*” e pessoalmente, neguei-me a caracterizar os bairros de origem dos alunos, não por desinteresse ou falta de vontade, mas por medo de envolver-me, de aproximar-me dessa realidade.

Sendo uma figura pública, numa cidade pequena e, externa a ela, qualquer busca de informações em órgãos públicos seriam acompanhados pela comunidade. Tive receio de que à medida

que eu começasse a verificar e buscar maiores detalhes, corresse riscos. E desisti.

Não foi fácil chegar a essa conclusão, aceitar meu limite e meu medo. Ou antes disso, descobrir que o que me afastava desse trabalho era o medo. Porém, foi meu limite!

Senti-me impotente e incapaz de atuar nessas condições. Vi que não estava apta a trabalhar com aquela realidade. Descobri que tinha muito a aprender.

Diante da situação de violência que ocorre na Escola e que só pude perceber na última participação que tive no grupo, na ocasião da reunião de replanejamento, retomei o que estava escrito e inseri um outro olhar.

Onde estava a Diretora, que não participou daquele replanejamento? Será que pela sua ausência o assunto aflorou?

Pensando nessas questões reflito então:

a diretora mostrou-se com as leituras atualizadas realmente, visto que se preparava para enfrentar o Concurso Público para o Cargo de Supervisor de Ensino. Porém, sua prática não refletia suas leituras.

Ela não criou vínculo com os professores, salvo com um pequeno grupo, com o qual encontrou afinidades pessoais e maior aproximação. Mas, esse grupo, durante a entrevista e a reunião de replanejamento, fez reivindicações, cobrou, analisou a postura da Diretora. Grupo que percebe o distanciamento entre o discurso e a atuação.

Para com o Professor coordenador, a Diretora utiliza-se de seu poder instituído, determinando o que ele deve fazer. Porém, não percebe que, com todos os erros e dificuldades, sem a devida formação pedagógica, é ele quem está mais próximo do grupo de professores e quem ouve e participa da realidade do cotidiano da Escola.

O professor coordenador mantém o vínculo com os professores e estabelece a interdependência das funções. Enquanto o grupo de professores contratados (marginalizados) busca nele o apoio para a execução de suas funções e resolução dos problemas; por outro lado disponibilizam a ele o apoio e aceitação para que também exercite sua função.

Já os professores efetivos (estabelecidos) conseguem dialogar e compartilhar suas dificuldades com ele, buscando nele o respaldo para suas atuações em sala de aula e vendo-o como mediador entre eles e a Direção, na resolução de suas dificuldades.

Não é à Diretora que eles recorrem para a resolução de seus problemas. Não é com ela que o diálogo se estabelece.

Ela "perdeu" a oportunidade de construir seu poder na Escola. Ela não conseguiu manter as expectativas e a motivação do grupo, pois, na verdade, queria ir mais longe e a sua função seria o trampolim para alcançar sua pretensão.

A diretora poderia ter seu poder instituído configurado a partir da construção do poder instituinte, visto que o grupo a acolheu com disposição, considerando que ela iria, junto com ele, trabalhar na expectativa de melhoria da Escola. Os professores viam na figura da Diretora alguém que iria compactuar com eles, fazer parte do grupo, participar de seus anseios e possibilitar suas conquistas.

Nem a Diretora, nem o grupo estão prontos para lidar com a realidade social complexa que se apresenta na Escola.

A proposta da Escola e o encaminhamento da mesma está distante do contexto social. Um dos maiores desafios da Escola, bem com de seus diretores e demais componentes, está em criar e propor atividades que levem os alunos a verem o mundo, não pronto e estabelecido, mas como tendo participantes e construtores desse mundo. Procurar desenvolver a auto-estima, através da vivência do que é ser sujeito, desenvolver habilidades, saber fazer, possibilitar a

escolha e a construção de um caminho, de uma vida em solidariedade com o outro.

A possibilidade do Diretor em efetivar sua liderança, perpassa pela sua capacidade de conhecer e envolver-se com o contexto da Escola e com todos os seus componentes. Vai além do trabalho, da obrigação, da execução. Envolve sentir, amar, acreditar.

5.2 Algumas leituras possíveis

Durante o tempo da pesquisa, os componentes da Escola passaram por três fases distintas: a inserção da Diretora no grupo; o período de reconhecimento, por ela, da realidade escolar e a possibilidade de sua saída da escola.

Esses momentos se diferenciaram pela emoção, pelas expectativas e pela motivação apresentados pelos componentes da Escola.

Verificou-se que para a Diretora, conhecer a realidade interna da escola e as dificuldades encontradas, tornou-se uma decepção e um obstáculo e, ao invés mais motivação para buscar formas de propor mudanças; então, ela agarra-se à possibilidade de mudança de cargo e função, deixando os integrantes da Escola com sensação de abandono.

Além do poder formal da Diretora, no momento de sua inserção na Escola teve prestígio pessoal, devido à expectativa criada nos demais componentes, que a viam como capaz de promover uma direção participativa e eficiente. Houve aceitação imediata, pelo menos da maioria do grupo. No entanto, com o tempo e com os fatos ocorridos (principalmente a possibilidade de saída da Diretora), houve grande desmotivação. A aprovação da Diretora no concurso público para Supervisor de Ensino, provocou grande ansiedade e a expectativa do grupo deslocou-se entre a possibilidade e confiança que tinha nas mudanças que seriam realizadas por ela e as novas expectativas, em relação ao seu sucessor na Escola. Assim, os vínculos afetivos começam a se desfazer, perdeu-se a motivação.

Embora existisse a preocupação dos professores de se aproximarem dos alunos, o distanciamento entre as propostas de

trabalho e o interesse dos alunos dificultava a integração e comprometia o processo de ensino - aprendizagem.

Entre os professores e o professor coordenador, ocorreu uma divisão. De um lado, um grupo que o apoia e busca apoio (existe uma aceitação e reciprocidade); do outro, um grupo que questiona suas atitudes, realiza cobranças e age independentemente. O professor coordenador posiciona-se como "superior" aos demais, pois considera que deve 'ensiná-los', visto que como coordenador deve saber mais ou ter mais conhecimentos para passar. Tal fato o distancia ainda mais de um grupo de professores, dificultando seu trabalho.

Entre o professor coordenador e a vice - diretora ocorre um respeito mútuo. Ela observa o que ele faz, mas encaminha à Diretora para que ela tome as providências necessárias, em caso de falhas. Às vezes, ela dá algumas "dicas" para a ação dele.

Do professor coordenador para a Direção ocorre uma relação de trabalho onde ela conduz, diz o que quer que seja feito por ele, que procura executar. Ele tem pouca autonomia, falta-lhe formação pedagógica e é inexperiente na função que ocupa.

A Diretora não tem uma relação de confiança profissional com o professor coordenador, mas deixa nas mãos dele a execução da condução pedagógica da Escola, devido ao grande envolvimento com o cumprimento dos prazos de entrega de documentos aos órgãos superiores. Por outro lado, não confia no trabalho dele, não 'delega' a função a ele.

A Diretora e a Vice-diretora têm afinidades pessoais, ambas são dinâmicas e alegres, características que contagiam o grupo. A empatia entre elas é recíproca e a confiança que uma deposita na outra facilita a organização e divisão nos afazeres e cria uma imagem positiva da equipe de direção.

O Supervisor de ensino tem a visão de Escola como empresa e não vê a Escola como sendo feita pelos seus sujeitos. Considera a heterogeneidade dos alunos como problema ou dificuldade para o trabalho do Diretor.

Apesar das leituras que a Diretora apresenta em sua fala, não incorporou a finalidade da escola e os conceitos de pluralismo e da gestão democrática, de modo a viabilizar o preparo do aluno para o exercício da cidadania. Parece não haver interpretação da Lei, segue a tradição, mantém a cultura escolar tradicional e as "fórmulas" ultrapassadas.

A Diretora demonstrou várias situações contraditórias, como por exemplo:

- Afirma a importância do Projeto político- pedagógico para o trabalho na Escola, porém durante sua atuação não o confeccionou, nem seguia um projeto anterior, por considerá-lo defasado.
- Considera a "boa escola" aquela na qual seus componentes cumprem "seu ofício" e mantêm interesses convergentes. Demonstrou seguir a concepção do sistema (Supervisor também pensa assim), pois não consegue trabalhar com a diferença, com o heterogêneo, com o conflito.
- Considera que faz tudo para tentar atender as necessidades da Escola, porém não fez um levantamento de tais necessidades e procurou organizar-se por ele.

Ao retomar minhas experiências como coordenadora pedagógica, verifico que tive que adaptar-me a situações diversas.

Quando assumi o cargo, em uma Escola de cursos livres, que variavam de aulas de culinária à de piano, tive que aprender a lidar com o imprevisível e com o diferente. Cada professor tinha

necessidade de um material ou instrumento diferente, os espaços para as aulas precisam ser diferentes, o número de alunos era variado de um curso para outro e outros detalhes que mudavam de professor para professor.

Não daria para organizar a escola uniformemente, pois as peculiaridades eram muitas.

Em outra escola, como coordenadora de Ensino Fundamental, outra experiência pode ser utilizada aqui: sempre que organizávamos uma atividade ou um evento, o Diretor da instituição nos pedia um “plano de desastre”. Era a maneira como nos referíamos a qualquer imprevisto que pudesse ocorrer ou a qualquer falha que pudesse ser considerada, era o plano para eventualidades.

Tal plano, tratava exatamente de ponderar, pensar e tentar prever todas as possibilidades de erros ou dificuldades que pudessem ocorrer e preparar planos e ações alternativas. Nós nos organizávamos para que um número de pessoas ficassem a disposição, preparadas para agir no caso de contratemplos ocorrerem.

A partir daí, lidar com a diversidade e estar preparado para situações emergentes, começaram a fazer parte do meu conhecimento e das minhas preocupações. A dinâmica da Escola é intensa e baseia-se nas relações. São pessoas lidando com outras pessoas e cada um age e reage de um modo.

O Diretor deve ter “planos de desastre” propostos e realizáveis. Os imprevistos acontecem, mas não devem alterar constantemente a rotina da Escola.

A Diretora não percebeu que não basta a intencionalidade do indivíduo, a consciência e a tentativa de cada um em influenciar a atualidade. A Escola é um produto histórico e as mudanças não ocorrem conforme a intencionalidade de seus sujeitos.

Ao afirmar que passa metade do tempo atendendo ao aluno que chega tarde ou sai cedo, a Vice-diretora explicita a

desorganização na distribuição de tarefas. Essas situações do simples cotidiano podem ser delegadas a um inspetor de alunos, por exemplo. Ou pode-se pensar em pequenos relatos ou formulários a serem preenchidos pelo próprio aluno e, posteriormente, seriam passados às mãos da Vice-diretora ou da Diretora para que tomassem conhecimento dos fatos e tomar medidas cabíveis nos casos necessários.

Por outro lado, essa mesma atitude da Vice-diretora de contato com o aluno, permite uma aproximação pessoal e um conhecimento dos alunos, já que ela também organiza a documentação deles.

Desse modo, é possível afirmar que a Diretora acaba por afastar-se desse contato com os alunos, até porque ela também não participa dos intervalos dos alunos, não percorre os corredores, momentos que poderiam lhe dar informações dos acontecimentos de sala de aula e da rotina dos alunos.

Torna-se clara a definição hierárquica, característica da organização burocrática, que faz com que, nessa Escola o professor coordenador se aproxime dos professores, a Vice-diretora dos alunos e a diretora fique distante.

É direito e atribuição do Diretor de escola interagir com todos os segmentos, ter contato pessoal (formal e informal) com todos os segmentos da instituição. Em alguns momentos, ele deve se recolher para as atividades técnicas e de planejamento e, em outros deveria circular para manter o contato, gerar aproximação e manter uma atitude educadora (de comunicação e afetividade), de realimentação de informações e não só para executar seu poder, mas, para ser gratificado com a contemplação da Educação, do jovem sendo educado, da "vida" da Educação.

O educador se realimenta, quando vê a sua obra acontecendo. Retira sua motivação do próprio cotidiano. Precisa se

mostrar solidário e buscar a contemplação do que ocorre na Escola, senão perde o encanto, pois não enxerga a condição que confirma sua ação ou demonstra a necessidade de revê-las.

No que se refere às possibilidades de trabalho do Diretor de escola, destacaram-se:

- O número de professores efetivos com sede na Unidade;
- A proximidade e o acesso da Diretora à Diretoria Regional de Ensino;
- O espaço físico amplo e ocioso da Escola;
- O conhecimento teórico da Diretora, e
- A aproximação com os demais componentes da Escola.

A Escola possuía um grupo de 61 professores, dos quais 47 têm sede na mesma. A Diretora teria condições de elaborar um planejamento participativo e executá-lo durante o ano, avaliando-o e retomando no ano seguinte. Como o grupo é mantido, em sua maioria, caberia a condução mais de perto dos professores novos, para que estes seguissem o planejamento proposto.

A proximidade e o acesso da Diretora à Diretoria Regional de Ensino, possibilita a busca de auxílio e de propostas para execução de projetos ou mesmo de atitudes, que permitissem a solução ou diminuição dos problemas da Unidade, uma vez que o Supervisor alega conhecer e presenciar os problemas que lá ocorrem. O acesso que a Diretora tem ao Supervisor e a outros componentes da Diretoria, e até pelo "status" e tradição da Escola no Município, possibilitaria a busca de soluções das questões existentes.

O espaço ocioso possibilita a ampliação do número de alunos atendidos pela Escola, o que levaria ao aumento do número de

funcionários, já que a distribuição de funcionários é feita a partir do número de turmas e turnos atendidos.

O melhor aproveitamento do espaço físico, através do aumento do número de alunos, favoreceria a Escola devido ao repasse de recursos, o que contribuiria para a manutenção do prédio.

O conhecimento teórico e a prática adquirida pela Diretora, através de um processo de ação-reflexão, possibilitariam a melhor execução de suas atividades administrativas e pedagógicas.

A expectativa dos demais componentes da Escola e a aproximação da Diretora com eles, levaria a um aumento da interdependência entre eles, formando uma equipe e melhorando o trabalho individual e do grupo.

As possibilidades de trabalho existem, os limites também. As concepções e atitudes de cada um no grupo, o momento histórico de cada Escola, podem levar a promoção de mudanças.

Quanto às dificuldades encontradas pela Diretora, para realizar as atividades no cotidiano, destacaram-se:

- Arquitetura do prédio;
- Número de alunos e de funcionários;
- Distribuição do módulo de funcionários;
- A violência na Escola;
- Prazos para entrega de documentação;
- Sobrecarga de tarefas administrativas;
- As determinações do sistema de ensino.

O uso do prédio não é adequado. Há muito espaço ocioso. Não existe a preocupação com a ocupação das salas e com a ampliação do número de alunos, ao contrário, a preocupação é não utilizá-las para não precisar limpar. A Diretora e o Supervisor mantêm o mesmo discurso de que pela localização central da escola, não há população nessa faixa etária para atender nessa região. Há

que ressaltar que não se tem notícia de que a Cidade tenha sua população totalmente atendida nesse aspecto. Também não há intenção de propor atrativos para alunos de outras localidades. Para o ano letivo de 2004, a Escola estará atendendo uma turma de 5ª série, porém já é certa a diminuição de turmas, devido ao término do curso de Enfermagem. Para o período noturno, não houve proposta de ampliação. Haverá uma reorganização (retorno para sala fixa) para diminuir o fluxo de alunos pelos corredores e facilitar a limpeza.

O contexto histórico da Escola não é levado em consideração, nem há uma preocupação em educar o jovem para a utilização adequada do prédio.

O número de alunos é considerado grande, embora a Escola possa atender um número ainda maior.

O número de professores também é grande, para o atendimento das disciplinas e do número de classes.

O módulo de funcionários é determinado pelo sistema de ensino, a partir dos turnos atendidos e do número de classes. Não é considerado o prédio (estrutura e espaço ocupado), tornando-se, no caso dessa Escola, um dificultador do trabalho, no que se refere à limpeza, cuidado e atenção aos alunos e atendimento ao administrativo e ao pedagógico, de modo satisfatório. A distribuição dos horários de trabalho do núcleo de direção e do professor coordenador também contribui para a dificuldade de organização e execução das atividades do cotidiano, uma vez que não estão presentes em momentos importantes, como o horário de chegada de alunos e professores.

A questão da violência na Escola está vinculada a duas importantes fundamentações. Primeiro, reflete, sim, o contexto social de falta de perspectiva de trabalho e melhoria de vida do jovem. O descrédito na Educação como meio de promoção social e a

divergência entre as expectativas do aluno e as da Escola. É a Escola como reflexo das tensões sociais.

Desse modo, parece que os adultos não estão conseguindo ajustar os imaturos, atendendo às normas da própria Escola e da Sociedade.

A violência surge na rede de pessoas da Escola, principalmente entre professor-aluno e vice-versa; são tensões de natureza e intensidade diferentes, gerando impulsos para mudar a estrutura: o adulto tentando impor ao jovem suas concepções históricas e o jovem agindo para ajustar-se aos padrões.

O conflito é gerado, também, por insatisfações pessoais, falta de conhecimento do outro e atitudes impensadas ou impulsivas que levam às tensões as quais parecem querer mostrar que algo está errado ou não está adequado. A utilização do poder surge permitindo a negação do desejo do outro. Ou seja, o professor tira o aluno de sala, usando sua autoridade e negando a ele a manutenção do comportamento. O aluno, por sua vez, agride ao professor, com atitudes ou verbalmente, procurando ameaçá-lo e manter seu poder perante o grupo.

Caberia a interferência da Diretora da escola, que, enquanto líder, deveria procurar solucionar ou encaminhar tal situação.

Outras relações nessa Escola não ocorrem em clima favorável: é o caso da relação Diretora com o Professor coordenador. Inicialmente, não existe o diálogo, permitindo o crescimento ou a aceitação do pensamento do outro. Ao delegar a tarefa ao outro, não lhe confia a autoridade para fazê-lo. Desse modo, pela hierarquia das funções, um se impõe ao outro, criando tensões, aliando-se a uns e preterindo outros.

A priorização das atividades administrativas sobre as pedagógicas, ocorre pela concepção, tanto do sistema quanto da

Diretora. A partir da imagem de “*escola como empresa*” e da organização burocrática, presente na estrutura da escola, instala-se a supervalorização das atividades administrativas.

Por outro lado, há o não entendimento do Diretor de que administrativo e pedagógico complementam-se e devem estar um favorecendo a execução do outro.

O sistema de ensino impõe limites à organização da Escola e ao trabalho do Diretor, principalmente quando:

- propõe um módulo de funcionários que não leva em conta a peculiaridade dessa Escola (prédio com arquitetura monumental) ;
- mantém alguns setores organizados de modo centralizado e burocrático, inclusive não permitindo ao Diretor de escola “escolher” os professores que serão contratados;
- a proposta de escolha do professor coordenador realizada na escola, a partir dos professores que se disponibilizam, ao invés de ser definido, por exemplo, pela qualificação profissional;
- os prazos de publicações de documentos e informações necessárias à diversas atividades é inadequado, muitas vezes atrapalhando a execução das demais atividades.

A Diretora da escola estudada portanto, atua mediante regras do sistema, a partir de definições e considerações previamente determinadas, que devem ser levadas em conta e que interferem e/ou modificam sua ação. Também, a partir das ações dos demais componentes da Escola, ela irá tomar atitudes ou decisões singulares, conforme as situações que se apresentarem no cotidiano e no contexto real.

CONCLUSÕES

O Diretor de escola é um profissional da Escola com formação pedagógica e, na Rede Estadual do Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, é nomeado para o cargo, após realização e aprovação em concurso público de provas e títulos, determinação institucionalizada neste Estado desde 1938 (SANTOS, 2002) e exigência da atual Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional no. 9394/96.

Dentre os fatores facilitadores do fazer da Diretora da escola estudada, destaquei as seguintes:

- A receptividade do grupo de professores, a disposição para o trabalho apresentada por eles, as expectativas iniciais em relação às possibilidades e propostas da Direção, poderiam ter efetivado algumas mudanças, no sentido de superação gradual de problemas e dificuldades. Mas, para isso, tais problemas deveriam ter sido diagnosticados. Caberia à Direção possibilitar a participação dos professores nas decisões a serem tomadas, tornando-os co-participantes das mais importantes, o que contribuiria para manter a motivação do grupo. Com essa co-participação, ela poderia também manter sua motivação inicial e concretizar suas expectativas.
- A composição da Escola, com a maioria de professores efetivos, o que contribui para a continuidade do trabalho

realizado de um ano letivo para outro, bem como da facilidade na condução e colaboração do grupo, visto que estariam compartilhando das conquistas realizadas por todos.

- A facilidade de contato e o pronto atendimento da Diretoria Regional, em relação às solicitações da Diretora, propiciou que todos os professores da Escola realizassem os cursos de capacitação solicitados (para que estivessem preparados e motivados para os projetos propostos para o ano seguinte). A efetiva capacitação promovida na área de liderança, que promoveu também a motivação dos professores.

Pode-se verificar que estavam presentes condições facilitadoras do fazer da Diretora de escola, as quais lhe permitiriam direcionar o grupo como um todo, desenvolvendo o espírito de equipe. Caberia à Diretora conduzir o grupo, a partir da elaboração de uma proposta pedagógica, para alcançar os objetivos da Escola.

Quanto aos limites do fazer da Diretora desta Escola, destacaram-se os seguintes:

- A ausência de uma proposta pedagógica, de um direcionamento comum, fez com que o trabalho e a vontade de fazer do grupo se perdesse, no decorrer dos anos.

- Na ausência daquela proposta, que poderia gerar um trabalho comum, as relações existentes na Escola, permaneceram em sua maioria, superficiais e formais. Não existiu um tempo destinado ao convívio, à reflexão sobre o trabalho e ao estreitamento de vínculos. A atribuição de aulas não visou a composição de equipes docentes dedicadas, predominantemente, às mesmas turmas. Sua distribuição aleatória pelas diferentes turmas de alunos, bem como a diversidade de afazeres das pessoas que ficam na Escola por um tempo maior, dificultaram a troca de experiência e de apoio entre os componentes. Não há formação de equipe, não há tempo para avaliação séria dos trabalhos dos professores e retroinformação que

os motivasse a perseverar, a continuar no esforço e a promover mudanças, quando necessário. O planejamento e a avaliação do trabalho, em conjunto, permitiria a aproximação entre as pessoas. Sem essa integração, a consciência da interdependência necessárias entre as várias funções não se deu, permanecendo fragmentadas as ações desenvolvidos na escola, sem um direcionamento comum.

- A centralização do poder e das decisões nas mãos da diretora afastaram os demais componentes da Escola, que sentiram-se cerceados, incapazes e impotentes frente aos desafios da realidade. Assim, a Diretora não teve mais com quem contar, encontrando sempre obstáculos para desenvolver sua suposta proposta de trabalho.

- A falta de informação e de confiança mútua sobre o trabalho do outro, a falta de formação adequada e de competência, para realizar atividades, gerou dificuldade também na integração do grupo.

- A ausência de uma preocupação, nos cursos de formação de educadores, de aproximar seus conteúdos da realidade da Escola.

- A estrutura física da escola, de arquitetura monumental, por ser patrimônio de importância pública, e devido à ausência de uma proposta adequada a essa escola, fez com que o prédio se tornasse oneroso, ao invés de tornar-se recurso a ser utilizado pela comunidade.

Essa estrutura representa-se como limite na atuação do Diretor, por receber o mesmo tratamento que as demais escolas.

Esta escola necessitaria, portanto, de um projeto específico e diferenciado, que envolvesse todos os alunos, a equipe escolar, a sociedade local e a administração do sistema como participantes na conservação do prédio e na sua melhor utilização possível, reconhecendo-se todos como “herdeiros” de tal patrimônio.

A direção poderia, por exemplo, utilizar-se dos contratos de parcerias, baseada em legislação específica, de modo que beneficiasse e auxiliasse na manutenção do prédio, bem como, permitisse a participação e o uso pela sociedade local.

É necessário que o Diretor de escola desenvolva habilidades e competências para executar sua função adequadamente em cada escola concreta. Dentre elas características citamos: a criatividade, o dinamismo, o saber delegar tarefas, a capacidade para o trabalho em equipe, a reflexão sobre sua ação, buscando coerência entre teoria e prática.

Apesar desses fatores, da atuação eficaz ou ineficaz do diretor escolar, da realização das funções de cada um de modo fragmentado, a Escola continuou acontecendo. A Escola não fechou suas portas, nem deixou de receber seus alunos, mas também não cumpriu seus objetivos, não atendeu à sua função social.

A Diretora não realizou sua função de "integrar as demais funções para o alcance do objetivo comum", para a consolidação das finalidades da educação.

Não basta ao Diretor ter um poder instituído, regulamentado, outorgado. É imprescindível que se construa também, a partir da co-participação, da confirmação desse poder, por sua competência e pela confiança atribuída pelos demais componentes da escola, enfim da conquista do prestígio. A competência não é construída isoladamente, é necessária a formação continuada; a interação entre os componentes da Escola; a participação e contribuição do Supervisor de Ensino, como representante do sistema e a troca de idéias, informações e experiências entre diretores de escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. (1988) Constituição da República Federativa do Brasil.

BRASIL. Lei no. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, n.248, 23 de dezembro de 1996. Seção no. 1.

São Paulo (Estado). Governo do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Educação. Parecer CEE 67/98 - Normas Regimentais Básicas para as Escolas Estaduais, 21 de março de 1998.

ALONSO, Myrtes. **O papel do diretor na administração escolar.** São Paulo – Rio de Janeiro : DIFEL, 3ª ed., 1979.

ANDRÉ, Marli Eliza D. A. de. **Etnografia da Prática Escolar.** Campinas. SP: Papyrus, 1995. (Série Prática Pedagógica).

ARROYO, Miguel. G. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** Petrópolis, RJ: Vozes, 5ª ed., 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

BAUER, Martin W., GASKELL, George (ED.). **Pesquisa Qualitativa com texto imagem e som: um manual prático.** trad. Pedrinho ^a Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BLAU, Peter. *Componentes burocráticos dos sistemas escolares.* IN:PEREIRA, Luís e FORACCHI, Marialice M.. **Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação.** 8ª ed., São Paulo, Ed. Nacional, 1977.

BOGDAN, Roberto C. e BIKLEN, Sari Knop. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BUSMANN, Antônia Carvalho. *O projeto político-pedagógico e a gestão da escola,*1993. IN: Veiga, Ilma Passos de Alencastro(org.).

Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível. 3ª edição. Campinas, SP: Papirus, 1997.

CÂNDIDO, Antônio. *A estrutura da escola*. IN: PEREIRA, Luís e FORACCHI, Marialice M.. **Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação**. 8ª ed., São Paulo, Ed. Nacional, 1977.

CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil : leitura crítico- compreensiva: artigo a artigo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. São Paulo, Edictora Ática, 1995.

CHIAVENATO, Idalberto. **Teoria Geral da Administração**. São Paulo. Mcgraw-Hill, 1979.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo : Cortez, 1991.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Legislação Educacional Brasileira**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

DUPAS, Maria Angélica. **Pesquisando e normalizando: Noções básicas e recomendações úteis para a elaboração de trabalhos científicos**. Série Apontamentos. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

ELIAS, Norbert. **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

_____. **Os Estabelecidos e os Outsiders**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

FERREIRA, Naura Syria C. *Gestão Democrática de educação: ressignificando conceitos e possibilidades*. IN: FERREIRA, Naura Syria C. e MACHADO, Lourdes M.(orgs.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000

FURASTÉ, Pedro Augusto. **Normas Técnicas para o trabalho científico, que todo mundo pode saber, inclusive você: Explicitação das Normas da ABTN**. 8ª ed., Porto Alegre: s.n., 2000.

GADOTTI, Moacir e ROMÃO, José Eustáquio (Org.). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 1997.

GRACINDO, Regina Vinhaes e Bordignon, Genuino. *Gestão da escola: O município e a escola*. IN: FERREIRA, Naura Syria C. e MACHADO, Lourdes M.(orgs.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

ROCHER, Guy. **Introdução à Sociologia Geral 2**. Lisboa: Editorial Presença, 1971.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O gestor educacional de uma escola em mudança**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. **A Escola Pública como local de trabalho**. São Paulo: Cortez, 1995.

TEIXEIRA, Anísio. *Natureza e Função da Administração Escolar*. IN: **Administração Escolar – Edição Comemorativa do I Simpósio Interamericano de Administração Escolar**. Bahia. ANPAE, 1968.

TEIXEIRA, Hélio Janny. **Da administração geral à administração escolar: uma revalorização do papel do diretor da escola pública**. São Paulo: Editora Edgard Blücher, 2003.

TEIXEIRA, Lúcia Helena Gonçalves. **Cultura organizacional e Projeto de mudança em Escola Pública**. Campinas, SP: Autores Associados, São Paulo, SP: UMESP : ANPAE, 2002.

VALE, José Mizaél Ferreira do. **O diretor de escola em situação de conflito**. Cadernos do CEDES, São Paulo (20) 40-5, jan./abr. 1985.

ZNANIECKI, Florian. *A escola como grupo instituído*. IN: PEREIRA, Luís e FORACCHI, Marialice M.. **Educação e sociedade: leituras de sociologia da educação**. 8ª ed., São Paulo, Ed. Nacional, 1977.

Dissertações:

CURY, Diana. **A dimensão Pedagógica na atuação do diretor escolar de escola pública de primeiro e segundo graus**. São Carlos, SP : Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, 1988. Orientadora: Profa. Dra. Maria da Graça N. Mizukami.

PUTERMAN, Jacob. **O papel do diretor de escola no interrelacionamento escola-comunidade – análise de uma experiência concreta.** Departamento de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP: 1982. Orientador: Prof. Dr. José Camilo dos Santos Filho.

VICENTINI, Leila Cristina de Almeida. **Escola normal primária de Pirassununga: estudo histórico de uma instituição escolar.** Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. Mestrado em Educação: Fundamentos da Educação, 2001. Orientadora: Profa. Dra. Ester Buffa.

Periódicos

CHAUI, Marilena. **A universidade pública sob nova perspectiva.** Revista Brasileira de Educação. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. No. 24. Ed. Autores Associados. p.5-15. Set/Dez. 2003.

VALE, José Mizaél Ferreira do. Administração Educacional e Escolar. Revista Idéias, no. 16, SP, FDE, 1993.

Revista Jubileu de Ouro Instituto de Educação de Pirassununga –SP, 1961.

Anexos

Entrevistas

Diretora da Escola

Data: 03/02/2003

Motivação

“Considero como primordial, para manutenção do entusiasmo, inicialmente desafio mesmo e a mudança de posição: de sair da coordenação (depois eu vou falar na trajetória) e realmente buscar uma nova área para atuar. E encontrei aqui uma escola, onde eu fiz toda a minha escolaridade até o ensino Médio (eu estudei aqui desde o pré-primário, e do jardim de infância também).

E o entusiasmo, na verdade, foi de trabalhar com a clientela que há aqui, com a tradição da escola e fazer a motivação do grupo mesmo. Eles estavam desanimados quando houve na avaliação final dos professores (e a gente tem isso tabulado em dados): eles definiram como uma sensação de trabalhar à deriva; isso foi avaliado, ao final, do ano como eliminado. Eles já se sentem mais seguros, tiveram uma linha de condução do trabalho, colocaram como uma direção presente e atuante, assim firme nas suas decisões. Na verdade foi um ano muito mais de observação, de entendimento da cultura escolar e de sensibilização dos professores para com as mudanças do Ensino Médio, porque essa escola sempre abarcou todos os níveis de ensino. Com a reorganização da rede, passou a ser exclusivamente uma escola de ensino médio e isso levou a complicar muito a cabeça dos professores, que têm dificuldades tanto no trabalho interdisciplinar quanto no trabalho com projetos, que é a proposta hoje da Secretaria de Estado para o Ensino Médio, a qual

visa à formação para o mercado de trabalho e a escola para a vida. E nós não estamos fazendo muito bem nem uma, nem outra coisa. Então, a intenção agora é de resgatar a **finalidade** do Ensino Médio, aquilo a que ele se propõe, a que ele veio, em que os parâmetros poderiam ajudar para orientar este tipo de trabalho. Então inicialmente, estávamos tentando, aqui sensibilizar e motivar para o trabalho coletivo, porque é essa uma dificuldade muito grande na escola. Apesar de que é uma visão histórica do ensino segmentado, estanque, de aula a aula mesmo a que eles têm; percebe-se claramente a dificuldade de trabalho coletivo e do desenvolvimento do projeto em seu começo, meio e fim. Há uma confusão muito freqüente entre eventos e projetos: uma festa, ou visitas, alguma coisa que o professor faça diferenciadamente, ele entende isso com um projeto de aula e na verdade, só se for projeto de aula diferenciado, porque isso não faz parte de um grande projeto, de uma linha que estaria, inclusive, embutida num projeto político pedagógico da escola. Foi um ano inclusive de análise e estudo para se fazer uma nova proposta pedagógica, para a escola, porque, além de expirado no seu prazo, ela não tinha uma identidade muito bem definida”.

Concepção de Gestão Escolar

“Na verdade, é a Gestão compartilhada mesmo, principalmente numa escola, como onde estou hoje, com um grupo de professores, pelo que eu conheci no ano de 2002, onde há necessidade da gestão compartilhada, de se utilizarem de todos os colegiados nas tomadas de decisão, porque o grupo exige isso. Os professores do Ensino Médio, tradicionalmente nessa escola, eles sempre estiveram unidos na sua coletividade, são muito fiéis aos seus pares. Então, para que qualquer mudança, qualquer ação se desenvolva na sala de aula, eles têm que se sentir mesmo co-

participantes, co-responsáveis e até mesmo propositores dessas ações. Então, temos usado bastante o coletivo, mas sempre percebendo a dificuldade de fazer com que isso se realize no coletivo. A decisão é tomada no coletivo, mas a realização das ações é muito prejudicada, pela falta de integração que existe no desenvolvimento dessas ações”.

Proposta de direção

“Normalmente, eu me coloco como numa posição com uma parcela centralizadora, mas procuro delegar funções e estimular grupos, sempre aliados em reuniões periódicas, para ter uma visão única uma linguagem única, porque isso faltava mesmo na escola, esse tipo de condução”.

Corpo administrativo e pedagógico

“O relacionamento é muito bom. Até o ano de 2002, pelo número de classes, a escola comportava 2 vice – diretores; esse ano de 2003 passaremos a contar com apenas um, pela redução do número de salas; para a coordenação pedagógica, nós tínhamos o professor coordenador do diurno e o do noturno; esse ano só o do diurno. No noturno também houve redução de classes e o módulo da escola foi reduzido, teremos então, apenas um diretor, um vice-diretor e um professor coordenador. Nós temos as funções bem definidas, não desviando a função principal; essa foi uma tentativa nossa para 2002, não desviar o coordenador pedagógico para a função administrativa, como vinha acontecendo por muitos anos; inclusive eu sofri isso enquanto coordenadora: vivia muito mais para a área burocrática do que para as intervenções no pedagógico. Então, a tentativa de 2002 (e eu acho que foi bem sucedida) era deixar o coordenador o mais livre possível para atender as necessidades pedagógicas da escola: atendimento aos professores, aos alunos, aos

pais, para buscar o melhor desempenho da função e sanar as dificuldades pedagógicas da escola. E nós temos reuniões periódicas desses segmentos todas as 2as. Feiras, sistematicamente às 18 horas: reunir com o administrativo e o pedagógico para as diretrizes da semana e para projetos maiores”.

A escola ideal

“Para mim, seria a escola em que todos os profissionais, em todos os segmentos dessem o melhor possível de cada um, tivessem comprometimento mesmo. Eu acho que, independente do projeto político-pedagógico, que é extremamente importante, e é a diretriz da escola, pois reflete a identidade dela; eu acho que se cada segmento tivesse profissionalismo, essa seria a escola ideal. Onde os interesses fossem realmente convergentes. Eu acho que aí se obteria um trabalho a ser feito coletivamente; a escola seria atendida pelo próprio propósito”.

Principais características do EEP

“Eu acho que é a tradição que se apresenta frente à Escola. É uma escola que vai completar quase cem anos de existência, foi referência em educação nacional. Era uma escola de formação de professores primários até a segunda metade do século passado, e assim abarcava professores da região inteira, que eram tidos como os melhores professores formados em toda a nossa região. Então, existe um carinho muito grande. A arquitetura do prédio tombado Patrimônio Histórico reflete isso, como cartão postal; toda a sociedade local se orgulha da escola. Mas isso foi se perdendo, essa tradição e esse amor pela escola foi se perdendo, a partir do momento em que nós já recebemos alunos que não cumpriram aqui sua trajetória escolar completa, como foi o meu caso e de muitos outros. A gente recebe o aluno já para o Ensino Médio: então ele vem

de realidades diferentes, ele vem de bairros diferentes e ele vem aqui como se fosse a um clube, a escola tornou-se um ponto de encontro e é muito pouco o tempo que ele fica aqui para desenvolver o amor pela escola, ou até mesmo uma sensação de preservação. Nós temos dificuldades com alunos que vêm de escolas da periferia, já que atendemos a toda a cidade praticamente, até de alguns bairros onde já existe uma escola de Ensino Médio. Pelo fato de as opções de trabalho serem dadas no centro da cidade ou regiões mais próximas da nossa escola, a gente acaba atendendo alunos de todos os bairros, inclusive da Zona Rural. Esses alunos têm dificuldade de desenvolver esse senso de preservação, porque vêm de escolas, às vezes, mais judiadas, menos conservadas e que não têm uma arquitetura tão privilegiada como a nossa. Então, é difícil, em três anos, você desenvolver essa idéia com eles, desenvolver a idéia de que isso é um Patrimônio Histórico da Humanidade e que deve ser preservado”.

Localização da escola

“É uma escola central, que inicialmente atendia realmente alunos do centro da cidade. Era considerada uma escola de elite e com a reorganização, passou a ser a única escola central de Ensino Médio, passando a atender todas as regiões da cidade. Funciona em três períodos, logo, atendemos também, à noite, alunos trabalhadores, que vêm de todos os bairros, de todas as localidades.

Relacionando a localização com o perfil sócio-econômico dá para perceber que recebemos alunos de periferia; do centro mesmo são poucos alunos, já que o centro hoje é muito mais comercial que residencial, nessa faixa etária que está sendo atendida no momento”.

Recursos da Instituição

“Quanto aos recursos que a Instituição oferece, eu tenho um excelente relacionamento junto à equipe da Diretoria de Ensino (eu tenho um irmão que atua como Supervisor efetivo lá). Temos muito contato com a oficina pedagógica e discutimos muito. Participei de todo o programa de capacitação no circuito Gestão, de capacitação em gestores em educação. O suporte que se oferece mesmo são os momentos de reflexão; o material pedagógico sempre estamos adquirindo para ampliar o conhecimento: compramos livros, assinamos revistas, na área do pedagógico para passar competência técnica para os professores e ampliar nossos conhecimentos”.

Utilização dos horários de HTPCs para capacitação dos professores

“A dificuldade que se tem para fazer um horário de HTPC, quando nós tivéssemos duas horas seguidas contínuas é o fato de nós termos os três períodos funcionando na escola, então eu não tenho um espaço; não conseguimos equacionar ainda o problema de modo a fazer duas horas seguidas, porque o professor não tem essa disponibilidade também. Então, fazemos em dois momentos coletivos maiores, sempre das 18 às 19 horas e essas horas separadas uma da outra, dificulta o nosso trabalho, impede a continuidade do mesmo. Isso é um problema sério da rede, para o qual se tem buscado soluções, até junto a São Paulo, junto à Diretoria, para ver se conseguíamos mudar isso, porque também fica ruim, por exemplo, colocar à noite (poderia ser para todo mundo), mas os professores da manhã também trabalham à noite, há professores que dão aula à tarde e à noite, então, não têm como se reunir um grande grupo em duas horas contínuas. Nós temos duas horas, separadas em hora e hora e a terceira HTPC, para quem faz, fazem nas suas “janelas”, o que dificulta muito a integração, inclusive por área. Estamos

propondo, para 2003, que essa 3ª HTPC, para quem tiver, será oferecido um trabalho diferenciado para os alunos, em forma de oficinas. Já estamos desenvolvendo esse trabalho para trazer a comunidade (vai ser oferecido a pais de aluno, a ex-alunos, inclusive com alguns voluntários), não no sentido de "amigos da escola", que não trabalhamos nessa linha, mas de ex-alunos voluntários, que desenvolvam alguma coisa interessante, que poderiam colaborar conosco, nessas propostas para 2003.

O HTPC deveria ser implementado no sentido de estudo das necessidades nossas, mas o horário dificulta isso: são muitos recados, são muitas ações que devem ser colocadas em HTPC, que é a hora em que temos maior número de professores reunidos e isso está dificultando um pouco. Nós procuramos realmente não utilizar o HTPC para recados burocráticos, procuramos melhorar a comunicação dentro da escola com os painéis, com a sala dos professores, com comunicados por escrito, para evitar todo esse tipo de recado e intervenção, na hora do HTPC; para poder deixar o HTPC mesmo para troca de experiências, para atendimento aos pais, para que os professores pudessem se aprimorar na prática docente de fato; eu acho que isso precisa ser melhorado muito ainda, porque deixa a desejar".

Data: 04/02/2003

Origem dos alunos

"Nós recebemos alunos de praticamente todos os bairros da cidade, sem exceção, inclusive da Zona Rural, apesar de nós termos na zona norte, uma das zonas mais populosas de Pirassununga, uma outra escola de Ensino Médio; buscam mesmo uma escola no centro, até mesmo pelo atrativo de ser uma escola central, na praça de Pirassununga e pela tradição que se tem de estudar no IEP, que é o nome que hoje todo mundo ainda usa apesar

de ser E.E.Pirassununga, ficou IEP mesmo (para minha mãe, ainda é Escola Normal), mas existe isso e os alunos vêm muito dessas regiões, ainda que houvesse no seu próprio bairro uma escola que os atendesse. As vezes, por motivo de trabalho, eles já ficam direto na cidade, já estudam e trabalham, depois vão embora, até mesmo pela dificuldade de transporte e pelo encarecimento que isso poderia causar ”.

Chegada dos alunos ao Colégio

“O primeiro ano tem dois grupos, e para mim, são divididos em duas partes bem marcantes: a primeira parte os que já conhecem a escola, já vieram, já a visitaram com seus pais ou já participaram de alguma palestra, por algum motivo já entraram na escola e não vêem a hora de chegar aqui, porque é a escola que reúne toda a adolescência de Pirassununga; é um grande clube, na verdade para eles. É um ponto de encontro muito bom. E a segunda os que são mais tímidos ou que não são tão “descolados” assim; eles se assustam um pouco. Com o sistema de sala ambiente, com que eles têm que, a cada sinal, ou no máximo a cada duas aulas, direcionarem-se a uma outra sala de um outro componente curricular, ficam apavorados. No primeiro bimestre, há um desencontro total; vivem dependentes do horário, perdem-se entre o porão, o térreo e o segundo andar, mas depois eles vão se acostumando e procuram inclusive os “becos” aqui dentro da escola, acabam “se achando” e a socialização se dá meio que “na marra” na escola. Nós não temos um programa de atendimento, de acolhimento ou de socialização com alunos mais velhos, de séries mais adiantadas; isso se dá nas atividades extra-curriculares ou em campeonatos , ou acontece em momentos de integração, no pátio, com o próprio professor de Ed. Física, que monta turmas de treinamento com séries diferenciadas, então isso acontece também,

num processo natural, não existe nada instituído pela escola para essa socialização”.

Violência

“Não temos alunos com perfil para brigas, de violência; nossa escola, inclusive, nem foi aceita para ser atendida pelo Projeto Parceiros do Futuro, que tem como objetivo minimizar a violência, porque o nosso índice é baixíssimo. A maior violência que a gente tem aqui é que, vez ou outra, uma bomba que explode principalmente na época de Festas Juninas. Não temos grandes depredações, pichações, que ocorrem mais nas carteiras, nas paredes das salas, pouca coisa”.

Estruturação do projeto – pedagógico da escola

“Já demos quase todos os passos iniciais necessários, que foi o estudo da cultura, do perfil da escola, a identidade, a observação dos parâmetros. Isso porque a proposta era muito mais filosófica do que prática, aqui na escola. E não atendia a clientela, muito distante do real. Então, a nossa proposta é estruturar o projeto político-pedagógico de uma forma que ele revele a identidade da escola, o nível de ensino que ela atende, a clientela que nós temos hoje no IEP, que não é mais a elite só, temos um perfil sócio-econômico muito mais baixo que o da classe média, muito mais para baixo mesmo”.

Data: 21/03/2003

O cotidiano

“Hoje é um dia que mostra como nós podemos ser (interrompida), como a gente se sente incompetente para resolver uma série de coisas. Nós tivemos uma reunião na Diretoria de ensino,

...(interrompida por aluno) onde eles passaram um cronograma justíssimo, apesar de promessa anterior de que tudo seria programado na Secretaria, em São Paulo e que nada ia ser pedido assim de última hora para a direção, com prazo exíguo, para que você não tivesse que "se matar" para fazer. Veio para nós: confecção de Plano de Gestão até dia 27/03, o Fórum que vai haver sobre a "escola dos nossos sonhos" dias 27 e 28, envolvendo comunidade, alunos, parcerias, pais, todo mundo na escola. Aí, chego aqui, eu estou com prestação de contas, também para a mesma data, aluno para atender, porque nós perdemos um vice, pois o módulo nosso apesar de completo, é um módulo apertado. Por exemplo, uma escola com 10 classes, mas três períodos, tem um diretor e um vice. Eu tenho 38 salas, mais 3 de Enfermagem e também só tenho um vice. Então, fica um período descoberto, estamos fazendo três períodos, trabalhando fora de horário (toca o telefone) e a sensação é de que a gente não dá conta, porque é muita coisa. É a parte financeira, é a parte administrativa, é a parte pedagógica, é administrar conflito, é atender aos funcionários, é verificar a conservação de prédio; receber visitas, dar atendimento à vendedores de revistas, a parceria de informática que vem buscar campo de divulgação, do curso, do material que eles oferecem. São muitos assuntos e o dia acaba passando e tem-se a sensação de que se foi abraçando um monte de tarefas e não concluiu nenhuma. Eu estou cuidando da Enfermagem, de desocupação da zeladoria, da prestação de contas de verbas de pronto pagamento, estou acertando lista de alunos para fazer a digitação do retrato da escola, que é a parte de informatização da gestão administrativa, a qual tem que estar com os números em dia, porque isso gera repasse de recursos , não pode haver erro".(interrupção)

“...A maior dificuldade que eu tenho é que a proposta da direção (apesar da formação e um período de experiência na coordenação) previa que eu pudesse dar um atendimento mais pedagógico na escola, que eu tivesse mais tempo para atender as dificuldades, para poder passar pelas salas, para mostrar a figura do diretor como uma pessoa preocupada com a escola, que aprende e que ensina, mas eu não tenho tido esse tempo de poder dar esse acompanhamento da maneira que eu gostaria. Então, sempre se tem a sensação de frustração, de que não se consegue fazer as coisas direito. Porque ou se cumpre prazos, ou que eu estou sob pena de responsabilidade; portanto é o que a gente acaba priorizando: na verdade, o administrativo (pausa) e o pedagógico a gente vai atropelando e vai delegando. E, na verdade, não contamos com as pessoas com o mesmo comprometimento e isso gera frustração, porque você delega, com a intenção de que a pessoa que teve alguma função delegada por mim, vá cumpri-la da mesma maneira e acaba-se entrando em conflito, porque você gostaria de ter feito de outro jeito, não dá tempo de fazer, passou para a frente. Então, fica sempre esse ciclo assim. São raros os dias em que a escola corre assim, fluem normalmente todas as atividades. Nesses dias é que se consegue parar e acaba-se até acertando algumas pendências e se faz um trabalho de melhor qualidade mesmo. Mas eu acredito que isso ocorre em todas as escolas: hoje nós tivemos uma reunião de diretores, todos juntos, com uma dirigente substituta e todo mundo reclamou da mesma coisa. A angústia da escola é a mesma: é prazo, é burocracia, é a papelada e a gente acaba deixando para trás a essência da escola que é o acompanhamento da aprendizagem mesmo.”

“Tivemos um processo de seleção do professor coordenador que está entrando agora, inexperiente. Então, também,

tenho que dar suporte, o tempo todo, para a ação dele enquanto professor coordenador. Para que ele não seja desviado de função, como eu fui enquanto coordenadora, por muito tempo. A nossa tentativa é que a gente abrace mesmo o administrativo, para que o próprio professor coordenador tenha condições de atender o pedagógico. Isso nos dá um certo alento por não estar descumprindo totalmente com a parte pedagógica. Se ele tem dúvidas, estamos sempre junto. Um dos problemas de hoje nessa escola é estar com um professor coordenador que faz 15 dias que está conosco. Então, até ele conhecer a dinâmica da escola e da função que ele exerce, vai longe ainda! Engajar-se no projeto, reconhecer a necessidade de elaborar um projeto, que é a nova visão do Ensino Médio. Acho que é por aí que se deve começar.”

A satisfação de trabalhar

“Quanto à satisfação de trabalhar, inicialmente com um ano de gestão aqui, fez-se uma avaliação final, que nós mesmos montamos: um questionário para que todos os segmentos respondessem a respeito da direção, da secretaria, de todo o funcionamento da escola. Nele os professores colocaram que a sensação de estar á deriva que eles tinham, tinha-se encerrado. Percebeu-se que tínhamos assumido uma postura de liderança mesmo, que tínhamos feito um trabalho de orientação e que tínhamos imprimido, na escola, uma característica de buscar, retomar e realinhar .”

“Eu sempre tentei atender todas as necessidades, mas isso é impossível, então, acaba-se tendo uma visão que eu não quero ter. Eu não posso tomar partido. Nem para um lado, só como representante do Estado, nem tomar o partido da classe, dos professores, de que não me desvinculei muito, como eu expliquei,

ainda sou docente na outra escola. Mas, na hora de tomar decisão para que a escola a qual eu estou dirigindo caminhe da melhor maneira possível, tenho que ponderar os pontos. E, hoje, eu sou capaz de falar não, sou capaz de argumentar com mais precisão, sempre na tentativa de fazer uma intervenção correta. Buscar fazer a análise da situação para que a intervenção seja precisa, na verdade, para que se possa sanar a raiz do problema”.

Data: 16/12/2003

A escola em 2003

“Apesar de 2002 ter sido um ano inicial no cargo de diretor e pela experiência do ano passado, eu achei que foi mais suave do que esse ano, porque parece que a gente estava com aquela ansiedade de mudar uma porção de coisas; então parece que fomos conseguindo mais junto com os professores, aquela vontade de mudar muito mais efetiva do que este ano. Mesmo porque a modificação da estrutura administrativa deste ano foi muito pesada para a escola. Perdeu um coordenador do noturno, um vice-diretor e, ainda, a coordenação sendo assumida por um a pessoa totalmente inexperiente (e nós não temos, por hora, uma outra pessoa interessada em substituir nessa função); tudo foi muito difícil para a escola. Sobrecarregou-se demais todos os funcionários, a exigência foi maior, tivemos que nos desdobrar; inclusive para a parte de contas que ficou centralizada em mim, porque a secretaria também está sobrecarregada.

No final de ano, a situação ficou mais complicada.

A modificação da recuperação de alunos (que deixou de ser feita em janeiro) também mudou a postura do aluno que, em agosto, começou a “correr atrás do prejuízo”. Os professores que não

propuseram projetos de reforço, durante o ano, tiveram que fazê-los de última hora, para o segundo semestre; então sobrecarregou-se a estrutura escolar, porque o aluno vem no outro período para assistir aula de reforço; isso aumentou o contingente de alunos nos dois períodos. O pessoal do noturno vem no horário intermediário (das 18 às 19 horas), porque não há outra possibilidade.

A postura de avaliação também é diferenciada, porque havia uma linha de conduta nesta escola, inclusive contradizendo a própria legislação, não considerando a análise do desempenho global do aluno. Isso é uma dificuldade muito grande; temos de mostrar para os professores que estar dependente em um componente curricular não é um obstáculo que o aluno possa seguir no ano seguinte: ele pode ser aprovado e fazer a dependência apenas na disciplina em que apresentou dificuldades. A avaliação global dele permite que ele vá para a frente, que ele prossiga. E isso não entra na cabeça dos professores. Agora, que eu estou tentando aplicar a Deliberação no. 11/96, que prevê isso.

A escola recebeu, para a Biblioteca, 300 exemplares de livros sobre educadores e teóricos que discutem assuntos educacionais. E os professores não lêem, não se interessam .”

Comunicação na escola

“...Dificuldade ainda foi maior esse ano, porque o professor coordenador não estabeleceu um elo de comunicação eficiente na área de atuação dele. Então, muita informação ficou no ar, deixou de ser efetivada, de atingir maior eficiência e eficácia, porque trabalha-se com uma certa ordem, aqui; eu e a Vice-diretora , por exemplo, porque a vice já está acostumada, conhece a escola, é eficiente, já sabe o que tem que fazer, desempenha e você não precisa cobrar, perguntar. E, estávamos achando que a pessoa que estava na coordenação teria a mesma postura e absolutamente não

é assim que acontece. O professor se mostrou muito despreparado, descomprometido, com raiva, quando acontecem as coisas que ele não lembra, que esquece. Tudo que se cobra e que não dá certo, ele fala que "dá raiva" quando acontecem tais coisas. Isso dificultou muito o nosso trabalho, porque não se dá conta; além disso, esse ano mudou muito a administração da escola, com um vice só, o que sobrecarregou demais o núcleo de direção."

A redução do número de turmas

"Esse é um processo que vem acontecendo, ao longo dos anos a própria Diretoria de Ensino acredita que, em cinco anos, o noturno praticamente se esgote, porque com os exames supletivos, a tele sala, a educação para jovens e adultos, a correção do fluxo da trajetória escolar do aluno, hoje não se tem mais aluno com defasagem idade/série. Então, hoje, ele está com 15 anos na 1^a. série e está estudando durante o dia; só estará estudando à noite aquele que tiver vaga no mercado de trabalho, após 16 anos. Então, reduziu-se muito esse contingente.

A nossa escola, pela localização central, por exemplo, ela não tem mais só população do entorno da escola, recebemos a cidade inteira e quem tem escola no bairro, está alocado no bairro. Há a previsão de que o noturno se reduza bastante e que não se tenha mais a defasagem idade/série. Houve a correção de fluxo nesse programa do governo para a aceleração, logo, deve estar todo mundo em idade regular, com isso diminui-se o número de turmas mesmo. Há, inclusive, escolas fechando."

Para 2004

"Com o sistema de sala de aula ambiente, onde há um maior rodízio, há uma ocupação maior também de salas de aulas.

Mas, como no ano que vem, quando as salas serão fixas novamente e nós teremos a reimplantação do ciclo II, com o início de uma 5ª. série, pois uma das exigências para atender 5ª. série é realmente parar esse fluxo de alunos, porque a diferença de idade é muito grande da 5ª. série para o Colegial; eu acredito que vão ficar mais salas ociosas. Mas, por exemplo, a intenção é de que o porão seja transformado em sala de atividades diferenciadas (oficinas de teatro, de leitura). No ano que vem, teremos uma 5ª. série no período da tarde.

É uma tentativa de reerguer o número de alunos da escola, que é uma escola tradicional, sempre foi uma escola numerosa e estava “enxugando demais a massa”. Com isso, o corpo docente poderia ficar prejudicado para compor a jornada, tendo que buscar, para constituir sua jornada, uma jornada em outra unidade. A tentativa, inclusive, é de estabelecer uma menor rotatividade, para que o professor possa se fixar mais nessa unidade e não dar aula em duas, três escolas, para que a carga horária seja completada.

É uma tentativa, também, de preservar o Patrimônio, para não ficar essa circulação excessiva e improdutiva na escola; para que a equipe de limpeza, a administração e a inspeção de alunos sejam mais eficientes por conta dessa redução do espaço utilizado pelos alunos, porque agora eles estão espalhados por todos os espaços possíveis e oferecidos pela escola. Vamos reduzir esse espaço, mas não limitando o acesso aos outros espaços, apenas redirecionando essa ocupação.”

Professores

Data: 08/04/2003

O cotidiano

“Ela quase que anda sozinha. A gente chega, os alunos chegam. A gente entra, dá aula. A coisa acontece assim, automaticamente. É tão automático, que a gente nem vê o tempo passar. Não dá tempo”. (Professora B)

“Acho que a dificuldade maior dentro da escola, é a postura desse aluno na sala, porque chega a ser uma violência, uma violência verbal, mais eles usam palavras para chocar, para ver até onde você vai, até que ponto você suporta, até onde é o seu limite. Se você vai ouvir, se você vai fingir que não viu, se você vai enfrentar, “bater boca”. Então, eu acho que essa é a maior dificuldade, esse relacionamento”. (Professora C)

“Eu acho que essa escola tem umas características que a gente não entende. Eu trabalho numa escola que tem quatro salas à tarde e quatro salas de manhã e tem diretor e vice-diretor. E aqui, que é uma escola tão grande, como diminuiu sala, diminuiu um coordenador do noturno e mais uma vice-diretora...” (Professora D)

“E são trinta e sete salas”. (Professora C)

“Então o diretor tem três períodos. o diretor , o vice e um coordenador têm que se dividir de uma tal forma, para dar conta. Eu acho que está errado isso; porque o Estado que paga o vice-diretor para uma escola de oito salas e não pode pagar mais um vice e um coordenador para uma escola de 37 salas ?” . (Professora D)

“Essa escala têm que ser revista em vários aspectos. A Secretaria, nesse ponto, tem muitos aspectos que precisam ser revistos, inclusive de funcionários ”... (Professora E)

“ Inclusive, o inspetor aqui é contratado pela escola que o mantém com xerox. Então, você acha que é possível essa escola com três andares, duas inspetoras? Elas ficam “baratinadas”, é muita ocorrência”... (Professora D)

“A escola é grande, os funcionários acabam nem dando conta até da faxina. A faxina é deficiente. Os alunos não têm uma inspetoria por grupo. Logo, acaba mesmo ficando deficiente e, sendo assim, pesa muito para a direção e a vice-direção. O problema de disciplina é um problema de competição. Nós estamos vivendo num mundo onde a competição com a TV, com a grosseria, com a droga está aí mesmo e essa juventude toda está aí. Inclusive, comentamos, na semana passada que há alunos que chegam à Faculdade, muitas vezes, como saíram daqui, despreparados. Quer dizer, escolheu, passou por um vestibular, às vezes é o pai que está pagando, mas continua despreparado, assim como acabou de sair daqui”. (Professora E)

“Olha eu acho que nem é a direção, mas os alunos são diferentes (todas falam ao mesmo tempo). São momentos diferentes.

Os alunos de três anos atrás, do ano passado eram uma coisa, desse ano, já estão incontroláveis". (Professora D)

"E há que se considerar que nossa escola recebe alunos de todas as regiões da cidade; então, a cada ano, nós recepcionamos na 1ª série (a 1ª série é a que mais nós temos aqui) pessoas de várias regiões da cidade e (outra diz – a principal diferença são os alunos mesmo) cada ano fica diferente, mas cada região tem um foco diferente, uma criação diferenciada". (Professora E)

"Mas a gente nota, pelo discurso dos alunos, quando, às vezes, no final, eles nos dizem: "Dispensa a gente, não tem ninguém na direção". Isso "pega", eles sabem que tudo está meio desarranjado. E sabemos que elas estão assoberbadas de serviço, mas para nós que estamos trabalhando lá, está fazendo falta a presença. Ah! Não vai dar em nada, não. Aqui tudo está vazio . (Professora A complementa- Isso à noite). À noite. (Professora B)

"Interação acontece mais nas 2as. e 3as. quando elas estão sempre em reuniões pedagógicas (HTPCs) e, individualmente, acontece alguma coisa. Agora, a nível de interação, acaba cada um tendo a sua maneira, o seu estilo de trabalhar e isso, numa equipe, quando não se é direcionado, complica. Então, vai-se combinar, vamos fazer alguma coisa - Ah! Mais não é meu estilo, então eu não vou - diz alguém. Acaba não tendo muito como isso acontecer, porque nós somos muitos professores, as duas na vice-direção sabem (creio eu que sabem) com quem se pode contar e ainda não temos um grupo coeso que decide, que veste a camisa pelo aluno e que diga: Vamos fazer e acontecer. As coisas acabam se desmanchando

no meio, não se propagam, acabam tendo começo, mas nunca um fim. Então tudo fica difícil.

“Na verdade, no Estado não tem muito o que fazer contra a atitude de um professor. A figura do diretor é uma figura que, tudo bem, pode e vai chamar a atenção. Ele pode chamar coletivamente ou isoladamente ou ele pode chamar individualmente, mas atitudes mais rigorosas já não tem como tomar, pelo Estatuto. (Professora E)

“A menos que seja uma imposição feita, como foi “A escola do meu sonho”, nas palavras da diretora mesmo, foi estabelecido em tal aula faz aquilo e aquilo.” (Professora E)

“Mas foi um trabalho direcionado, um trabalho que veio praticamente pronto da D.E. Ela direcionou e aconteceu, mas foi um trabalho num prazo muito curto; já veio pronto; era para ser feito em dois ou três dias e pronto, fez-se. Mas ela estava liderando”. (Professora C)

“O que eu tenho notado ultimamente, não sei se cabe aqui: cada vez mais o Estado pressiona a direção com burocracia. A minha diretora da outra escola, ela não sai da diretoria, porque ela fica preenchendo papel e naquele computador o dia inteiro. Às vezes não tem coordenadora, eu e uma outra professora temos que ajudar, de tanta coisa que há. Então, eu acho que o Estado está assoberbando todo mundo com muita incumbência que não tem nada

de pedagógica, e está tirando a direção de sua função, está mais desnorteando". (Professora D)

"Está tirando o diretor da frente do aluno, tirando o professor da frente do professor (outra confirma- É isso.). O diretor não tem mais tempo para isso, fica preso naquelas burocracias e está tirando tudo do aluno." (Professora A)

"E está exigindo cada vez mais, o nível de exigência é muito grande". (Professora E)

"A diretora recebe e-mail com exigências que tem que entregar até às cinco horas na D.E. uma quantidade de papel, uma quantidade de planos e de projetos e questionamentos; ela tem que fazer vistoria no acervo; eu vivo isso, lá (na outra escola). Imaginem aqui, eu não sei." (Professora D)

"Isso, para mim, parece querer mostrar um trabalho que não existe (Professoras B e D concordam) . Então, você apresenta o seu acervo, você apresenta os projetos que você faz na sua escola, mesmo que eles não existam. Se ele estiver lá no papel, está lindo, maravilhoso, está ótimo." (Professora C)

"O papel aceita tudo." (Professora B)

"O papel aceita tudo, está lá, pronto. Então, é aí que falta esse apoio, esse respaldo da direção. Até mesmo para esses pequenos grupos, que dentro da nossa escola existem, que têm boa

vontade, que têm intenção de desenvolver. Mas, nós não temos alguém que possa liderar o nosso grupo e nós vamos fazendo e eu vou orientar tal disciplina e tal e tal disciplina; nós vamos nos juntar em tal momento. Isso não existe. Nem a função do coordenador, que ao meu ver seria essa, ele não tem esse tempo para fazer esse trabalho.” (Professora C)

“Ele vai atuar também na parte burocrática.”
(Professora D)

“Ele é absorvido pela burocracia que, lá para a Secretaria, resolve o problema, mas a nossa realidade é outra. Nós até temos a intenção de fazer, mas acontece que, no meio do caminho, nós nos atropelamos, desanimamos, desistimos, com essa falta de interesse, com todos os problemas que vão surgindo no decorrer do ano. Então, é tudo muito complicado.” (Professora C)

HTPC, o que ocorre

“Nós recebemos recados ou incumbências. Preencher papel, que daí exige alguma coisa, de que, no outro HTPC, você já não sabe o resultado; fica tudo perdido. E quando vê já estão pedindo outra coisa. (outras confirmam). Ou estuda-se um texto, um tópico apenas.” (Professora A)

“Eu acho que todo mundo foi bem receptivo com a nova direção.” (Professora D)

“Muita expectativa, uma expectativa positiva houve (todas concordam e se “agitam”). Uma ansiedade muito grande,

parecia que ia ser tão bom, tão diferente, mas acaba que é realmente um entrave.” (Professora B)

“Culminou com essa saída dela agora, programada para julho, talvez. (Refere-se ao concurso para Supervisor no qual a Diretora foi aprovada – não está definida a sua saída). Esse ano a gente já começou, praticamente, outra expectativa. Vivenciando outro momento, ela não pôde, não conseguiu colocar em prática, acho, nem a metade daquilo que ela pretendeu, do que ela tinha como objetivo...” (Professora E)

“Ela mostrou os objetivos (Professora E concorda), queria uniformizar, conseguiu uniformizar. Falou da disciplina e tudo, mas aí, sai. É como um prefeito que entra para administrar uma cidade, ele tem um curto tempo para isso.” (Professora D)

“O tempo dela foi curto.” (Professora E)

“É preciso tempo para sentir, para depois começar atuar. A diretora começou com grandes objetivos, mas o tempo foi curto, nós sabemos que ela vai embora.” (Professora D)

“E isso gera uma expectativa, gera um desânimo. Porque aí, quem vem? O que vai querer? O que vai ser? De novo, no meio do ano. Sabe, é um time em que se está mexendo no meio. Isso é difícil. (outras concordam) Acho que é outro aspecto que a Secretaria deveria rever, jamais tirar no meio do ano. Tudo bem, passou, vai ingressar, mas ano que vem.” (Professora E)

“Termina o trabalho, não é? (Professora C)

“Conclui o ano letivo. O professor tem que concluir o ano letivo! (outras concordam)” (Professora E)

“A remoção é sempre no começo do ano, não é?”
(Professora A)

“Ela tem uma preocupação grande com incentivar o pedagógico e não deu tempo. (outra concorda)”. (Professora B)

Eu pergunto se elas sentem essa preocupação.

Todas concordam que a Diretora preocupa-se com os aspectos pedagógicos.

“Na qualidade de ensino, ela fala bastante, mas não dá, tudo se perde.” (Professora B)

Vice-diretora

Data: 31/07/2003

Diminuição de funcionários- módulo

“É que não diminuiu só um vice, mas um vice e um coordenador. Eu acho que, por exemplo, se fosse o caso, se só

houvesse diminuído o vice, mas se tivesse diminuído proporcionalmente o número de classes, o número de alunos, tudo bem. Mas, nós estamos com o mesmo número de alunos do ano passado. Contudo por conta de quatro classes que foram extintas, só que o ano passado, nós trabalhamos com uma escola melhor distribuída. Proporcionalmente, são de poucos alunos a diferença de número entre o ano passado e este ano.

Mas o mais sério, na minha opinião, é que o trabalho fica truncado. O meu tempo com a Diretora, por exemplo, é de uma hora comum. Então, eu trabalho isolado, ela trabalha isolado, e a gente, nessa uma hora, tenta unir o que se tem para fazer, ou discutir, ou conversar, como o plano gestão. O plano gestão nós temos que entregar esse ano. Agora já era para estar sendo entregue. Mas, a gente precisa parar. Eu já digitei tanta coisa, contudo você precisa ler, fazer a conclusão, ver se está tudo em ordem. A gente não tem tempo comum para fazer isso. Enquanto nós tínhamos dois vices, nós conseguíamos fazer melhor o horário da direção, para a gente poder trabalhar, justamente, os projetos, estarmos atentas a tudo isso. Porque hoje em dia, é uma corre para uma coisa e outra corre para outra. Não dá para trabalhar como uma equipe, um grupo, um time. Sabe, está difícil: é cada um por si, Deus por todos e vamos!

E, para a escola que continua do mesmo tamanho, eu acho complicado, pois nós funcionamos nos três períodos, e três períodos com duas pessoas trabalhando oito horas cada uma; então, é sai uma, entra outra. Não tem outro jeito. E fica difícil.”

Então, eu acho que todo mundo, quer seja diretor, quer seja vice, quer seja coordenador, tem que estar atento à escola como um todo. Inclusive os professores também, porque uma coisa não é isolada da outra. Eu acho que, na medida do possível, desviar por completo de função não é possível. Mas, que é necessário você estar atento a todos os segmentos, a tudo que está acontecendo. Não é

porque você, por exemplo, saiu daqui e chegou ali na esquina, teoricamente você já não está mais no seu trabalho, mas se acontecer alguma coisa com um aluno seu, com alguma coisa da escola, você vai fingir que nada está acontecendo. E isso é em todos os sentidos. Você está ali, quando está sendo montado um programa, uma tarefa, uma atividade em que você já tem alguma experiência, ou quando você vê algum problema e dá uma sugestão, você tem que estar ali participando de alguma forma. Eu acho que sempre, em todos os sentidos, até na Secretaria, também. Vira e mexe eu estou na secretaria, acertando papelada.”

Professor-coordenador

Data: 05/08/2003

“Como coordenador pedagógico, eu vi um lado diferente, porque como professor, nós criticávamos muito a área da direção e

essa área do coordenador: por que isso? por que aquilo? por que tem que ser assim? por que tem que ser assado?

E desse lado, agora, eu vejo a necessidade. Que tem que ser desse jeito. O porquê das regras, das leis a serem cumpridas, das normas da escola, das normas da própria D.R.E.”

“Como coordenador pedagógico, eu tenho a oportunidade de desenvolver todo um trabalho pedagógico, com todos os professores e também com os alunos. Desenvolvendo os projetos, projetos esses que nós estamos acompanhando passo a passo, posso citar alguns até. Nós fizemos um projeto que é o “Cante e encante”, como qual os alunos puderam apresentar o seu talento. Um talento que, até então, nós desconhecíamos. Fizemos um projeto, também, de dança que é o “Dança” e esses dois projetos vão ser disputados a nível da cidade e depois, se nós ganharmos, a nível regional e depois Estadual, dando oportunidade para os alunos se apresentarem a nível Estadual.”

Mudança de função

“Na realidade, a mudança que houve foi mais a nível de trabalho. É no aspecto do trabalho, porque antes você trabalhava direto com o aluno. Hoje os meus alunos são praticamente os professores. E, em alguma coisa, a gente trata com o aluno mesmo. Mas, na parte social, entre professor e coordenador, não houve uma mudança. Existe sim, de vez em quando, alguma discussão, em termos de como se deve fazer alguma crítica. Crítica do meu lado, crítica do lado deles, mas uma crítica construtiva, para estarmos desenvolvendo melhor o nosso papel aqui na escola.”

“Para a gestão da escola com a coordenação, nós fazemos duas reuniões semanais, antes dos HTPCs. Ela vai expor o que deve e o que está ocorrendo, entrega para nós os e-mails que estão chegando, os cursos que estão aparecendo, novas propostas pedagógicas, projetos. E ela vai passando tudo isso para nós, vai dando a instrução de como deve ser e eu passo para os professores.”

O HTPC

“O HTPC funciona de 2ª e 3ª, uma hora na 2ª e uma hora na 3ª. E dentro do HTPC, nós apresentamos aos professores o que de novo está aparecendo, dentro da Educação, como cursos, etc, porque agora vai haver a “Teia do Saber”. Nós estamos discutindo com os professores quem vai participar, quem gostaria, onde vai ser, qual o melhor horário para o professor e o inscrevendo para a “Teia do Saber”. Dentro do HTPC, também, nós estamos discutindo todos os projetos, porque o projeto, ele tem que ter andamento. Dentro do HTPC, nós esclarecemos onde está o problema, se há alguma dificuldade que esteja ocorrendo com o projeto, para discutirmos em equipe e buscar um caminho melhor.”

Decisões na escola

Em todos os segmentos, é a direção que dá a voz final. Então, é a nossa diretora que vai dizer o sim ou o não.

Um dia de trabalho

“Cada dia é um dia diferente. Na 2ª feira, por exemplo, eu chego na escola às 8 horas e, de imediato, eu vou programar, vou planejar o HTPC que vai acontecer neste dia. Eu vou fazer todo o material de apoio, para falar com os professores. Mas, nesse meio

tempo, aparecem interferências: a direção querendo que eu faça alguma coisa, os professores também pedindo algo, os alunos, os pais, e até mesmo entidades com que nós trabalhamos pedindo, esclarecendo ou informando qualquer dado. E aí, você vai adiando esse seu trabalho e, quando você vê, já está na hora do HTPC, ou seja, você não planeja a sua aula: Aí, no HTPC acontecem imprevistos. Quer dizer, isso é um pouco difícil para nós aqui, porque nós temos que ter programado isso.

E isso é todo dia. A cada dia, quando você percebe, já está na hora de ir embora. Muitas vezes, a gente fica até mais do horário, para poder resolver os problemas e mesmo assim é difícil.”

“Eu priorizo a parte pedagógica, por exemplo, agora eu estou fazendo um projeto de reforço. Alunos que ficaram com notas vermelhas e nós estamos dando uma outra oportunidade para eles com um novo professor, em horário diferente, para ele poder recuperar essa nota. Então, esse é o ponto a que a gente dá a maior preferência, e você está trabalhando o pedagógico.”

“Ocorreu aqui, no período da noite, fato como o seguinte: o aluno, em plena sala de aula, fica jogando truco, fica com baralho atrapalhando a sala de aula. Você vai lá, a professora vai lá, conversa com ele para ele prestar atenção e ele não dá atenção ao professor. Ele desafia o professor. Aí você entra lá com aquela autoridade, que eu não tenho. Não é meu objetivo estar punindo o aluno aqui dentro. Mas a gente chega lá, com aquela autoridade e exige dele um respeito maior ao professor. E também, nesse caso, a gente acaba punindo o aluno. Infelizmente, a gente tem que ter uma voz mais forte para eles aprenderem as regras. E num desses lances que ocorreram, houve uma sala em que, uma noite, eu estava na porta, falando com uma funcionária nossa e eu vejo mapas voando pela

janela. A professora era nova. Subi à sala, com os mapas, devolvi e falei:

- Olha professora, seus mapas estão voando pela janela.

E, nessa mesma sala, o que aconteceu? Uma semana depois, voaram as carteiras pela janela. Nós levantamos o caso, ninguém quis citar nomes e, infelizmente, ocorreu um problema muito sério que envolveu pais: os pais queriam que a gente provasse que eram aqueles meninos, mas, eu não poderia provar uma vez que a denúncia era anônima. Eu tinha a denúncia de quem tenha sido o menino que atirou os mapas e as cadeiras mas, ao mesmo tempo, eu não poderia provar porque era uma denúncia anônima. Então houve, realmente, um conflito dentro da sala. Contudo, de certa forma, aquele vandalismo parou. Parou de voar mapa, parou de voar carteira. Mas foi difícil negociar esse ato de vandalismo.”

Supervisor de Ensino

Data: 19/12/2003

Contato Supervisor e Diretor

“Então, a partir do momento em que as nossas escolas são definidas (isso a cada março) renova-se o grupo de escolas; a partir daí, semanalmente, nós temos um cronograma de visitas e o nosso contato com as escolas é inicialmente com o diretor da escola; isso por uma questão óbvia: o diretor é o chefe, é quem tem, em tese, o conhecimento de toda a escola, de todos os setores e, portanto, conhece todas as necessidades, todos os problemas, o que precisa ser encaminhado, o que precisa ser corrigido, o que precisa ser alterado. E, também, eventualmente, na ausência do diretor, com o vice-diretor, com o coordenador pedagógico que, por sua vez, tem um contato mais direto com os professores, que acompanha o desenvolvimento dos projetos, dos programas e também as dificuldades dos alunos. Eventualmente, quando é possível, nós participamos dos HTPCs. Este ano eu não participei em nenhum dos HTPCs da E.E. Pirassununga, porque era no mesmo horário eu participava da reunião na escola da Cachoeira. Então, seria este o momento que a Supervisão teria um contato, vamos dizer, direto mesmo com o corpo docente. Mas, via de regra, o contato é feito com o diretor, com vice-diretor e com o professor coordenador.”

Atuação da Diretora

“Antes de pensarmos na atuação do diretor, temos que ver qual escola a diretora tem na mão, que tipo de empresa ela está administrando. A E.E. Pirassununga é uma escola central. E, como características das cidades médias e pequenas, nós não temos nos centros das cidades grande concentração de crianças e jovens. Então, a grande concentração da população, na faixa etária escolar, está nos bairros. Eu estou dizendo isso, para dizer que a E.E. Pirassununga recebe uma clientela que vem de todos os bairros e, em

quantidade mínima, da região onde ela está inserida, que é a região central. Recebe, pois, uma população educacional muito heterogênea, com grupos de alunos de diferentes bairros, com diferentes problemas, com diferentes realidades. A partir daí, isso é um problema muito sério, porque a escola tem muita dificuldade, ou não consegue ter uma unidade, uma "comum unidade" que é o que interessaria.

O que não acontece com as escolas dos bairros, porque nessas escolas dos bairros é a população desses bairros que está ali. Aqui, por exemplo para você fazer uma reunião com a comunidade, qual é a comunidade?

Logo, o primeiro dificultador na administração de uma escola como esta é a origem da demanda, ou seja, uma origem muito diversa, com vivências diversas, com histórias diversas, com necessidades diversas. Segundo, a escola é grande demais. Há até o problema de o prédio ser tombado, embora um prédio maravilhoso, magnífico, mas é um prédio tombado, com uma manutenção cara. É uma escola grande demais para ser administrada, porque precisa de um número muito grande de professores e, embora tenha no seu quadro um grande número de titulares no cargo, tem um outro número que não o são. Embora isso não devesse fazer diferença, mas faz. E professores com orientações diversas, com cabeças diversas. Então é muito complicado. Uma escola desse porte, com essa característica, que não é só dessa, é uma característica de outras escolas, leva o diretor, na verdade, a ter um trabalho muito, muito grande para, a meu ver, conseguir muito pouco.

Em termos de padrão de trabalho, que levasse os alunos a terem um bom aproveitamento, no nível de ensino oferecido, que é o ensino médio, na sua maioria, o diretor tem muitas dificuldades para conseguir dar à escola uma direção única, fazendo com que todos na escola caminhem.

O número de professores da escola é muito grande e, em reunião de HTPC, o diretor tem um grande número de professores e a outra parte, que não está presente por razões diversas (ou está em outra escola) torna tudo muito difícil; ainda que a direção seja competente, seja bem intencionada. Com o bom desempenho da diretora e a aprovação dela no Concurso de Supervisão, aquela direção, que tinha pelo menos principiado, tentado encontrar um rumo comum, metas definidas com o conhecimento de todos e tentar conduzir os trabalhos, de forma que todos caminhassem juntos, isso na verdade sofre um impacto, porque, de uma hora para outra, ela não vai estar mais. E isso, realmente, foi com certeza um dificultador para o caminho na mesma direção, para que todos trabalhassem com o mesmo afinco, pelo mesmo objetivo. Agora, além disso, há o problema de que permissividade da própria legislação para o número de faltas excessiva dos professores; tudo é motivo para falta, tudo é justificável, uma permissividade muito, muito grande que colabora para que o trabalho também não caminhe em uma boa direção.

Administrativo X Pedagógico na atuação do diretor

“Também é outro aspecto complicador da função do diretor. São aspectos completamente distintos, embora complementares, são distintos, de natureza distinta, mas complementares. Quer dizer, um em função do outro, mas, na verdade, quero dizer, deveria o administrativo está a serviço do pedagógico, ou do trabalho: a função primordial da escola é a preocupação com o desempenho, com o desenvolvimento de um bom trabalho pedagógico, porque quem é o cliente da escola? É o aluno. O aluno está procurando a empresa para quê? Para se enriquecer culturalmente, no seu aspecto de formação ético-moral. Então, o

administrativo está a serviço, na estrutura, do pedagógico, só que (e especialmente) numa escola do porte da E.E. Pirassununga, o administrativo é muito exigente. O que eu quero dizer com muito exigente, é que o diretor tem que se dedicar muito mais ou quase só exclusivamente, durante todo o tempo, para dar conta do administrativo, pois o administrativo, via de regra, vem com prazo, vem com valor, com prazo para gastar as verbas destinadas, com prazos para prestar contas, com prazo para você fechar.”

“... o administrativo exige demais, desgasta demais e exige a preocupação do diretor da escola, porque ele vem sempre assim : é tudo com prazo, de última hora, com estrutura que não funciona ou não funciona como deveria. Quando é verba, por exemplo, os diretores receberam verbas, agora neste final de ano, para pintar a escola, para comprar tintas, mas ele tem que ir atrás de mão-de-obra. Recebeu verba para dar conta do material do programa “Escola da Família”. Ao mesmo tempo a legislação diz que a escola fecha no recesso de Natal e Ano Novo e é direito do funcionário. Então é toda uma situação em que se exige, mas que há mil obstáculos, em que há mil coisas que atravancam. O que acontece, é que os diretores têm que correr e se esforçar demais para dar conta disso porque, principalmente, quando se envolve dinheiro é sério, porque é dinheiro público e aí, o que acontece com o pedagógico? Fica para o segundo plano e fica mesmo. Não adianta negar, é visível. Além disso há os problemas causados pela incompetência dos professores, pelo descompromisso deles com relação à freqüência, avisam agora que vão faltar ‘ontem’. Então tem tudo isso, além de a própria condição da juventude hoje ser voltada para violência; ou seja, essas faltas causam problemas de indisciplina, então vai-se ter que socorrer a indisciplina. É complicado numa escola desse porte, muito complicado. O pedagógico, realmente, se o professor

coordenador não for um profissional bem escolhido, bem selecionado, fica para segundo plano.”

“Em relação à aplicação da proposta Pedagógica, que tem de estar de acordo com o Plano Gestão; tem de estar de acordo com o Regimento também, eu acho que na escola pública e na imensa maioria das particulares, vamos dizer assim, isso não é a regra. Vamos dizer, assim, o trabalho da escola, ou das escolas em si pelo que eu consigo ver, ele não está vinculado ao diretor, não está ligado a objetivos; as metas não estão firmemente direcionadas por aquilo que está colocado na proposta pedagógica e no desenvolvido no plano de Gestão.

Porque isso acontece?

Eu acho que é porque não há uma cobrança disso. Eu acho, por exemplo, que nós trabalhamos com um calendário, embora eu concorde que 200 dias sejam o mínimo que se possa oferecer para uma alguma coisa de qualidade muito apertado; por exemplo: há escolas que estão encerrando o ano letivo hoje. Hoje seria o último dia letivo, para na 2a. feira fazer-se uma avaliação final e encerrar o ano. Então, eu acho que o nosso calendário é falho, ele precisaria sofrer adequações e muitas, inclusive de calendário férias. Nós temos o problema do clima, temos N dificultadores, N obstáculos que impedem que a escola dirija com muita clareza, com muita firmeza o seu trabalho para atingir o que a sua proposta está dizendo, as ações que o plano de gestão está propondo para desenvolver esta proposta. E, além disso, há um calendário de eventos da Secretaria da Educação, que foi estabelecido logo no início do ano (Projeto de Música, projeto de dança, etc.), que também vão fazer parte do dia-a-dia da escola, vão ter que envolver profissionais e alunos. Do meu ponto de vista, a escola deveria, para funcionar bem, ou para tentar funcionar bem, ter autonomia para estabelecer

o seu programa, a sua proposta, em primeiro lugar e estabelecer as ações e tentar trabalhar durante o ano para cumprir isto, aquilo a que ela propôs. Quero dizer, para tentar cumprir e com poucas interferências, porque a cada semana a cada mês há o dia disso, o dia daquilo e tudo isso é escola. E tem, por exemplo, outras instituições, outras ONGs que também interferem no trabalho da escola e que não estavam no programa inicial, na proposta inicial, no calendário inicial também. É por isso que acho que a proposta curricular da escola, explicitada no seu plano, não é concluído, por mais boa vontade que se tenha, por mais dedicação que se venha a oferecer para isso. E mesmo as particulares, poucas são as que dão conta de executar aquilo.”

O que a direção efetivou

“Eu vejo a direção como uma pessoa competente, que tem perfeita noção da função dela: ela tem conhecimento de tudo aquilo que a função exige dela e tem competência para resolver estas questões todas e para dar um bom andamento à escola. Eu vejo que ela conseguiu, por exemplo, que a Escola adotasse hoje uma estrutura de funcionamento que é a de salas ambiente e, na verdade, primeiro que as salas não são ambientes, por falta de material adequado, necessário para todos os componentes curriculares. Segundo, que provoca uma movimentação muito grande de toda essa massa de alunos pelos corredores a cada 50 ou 100 minutos, o que vem provocar outros problemas de alunos que se desviam pelo caminho, aluno que vai chegar atrasado porque tem que subir ou descer já que a escola é grande. Então, nós discutimos a possibilidade de mudar, de deixar essa estrutura para salas fixas, porque aí a movimentação ia ser de 10 a 15 professores, no período mais cheio, com uma possibilidade de se evitar em muitos dos problemas causados nessa circulação que hoje acontece. Então, notei

um empenho dela muito grande nesse sentido, que na verdade é para resolver um problema, ou vários problemas da escola. A escola conta com três inspetores de alunos e alguns serventes para tudo isto; então eu vi um empenho da diretora, nesse sentido, de tentar resolver, embora não tivesse conseguido instituir essa nova estrutura, no momento em que ela quis, mas, para o ano que vem, já está definido que as turmas terão sala própria, terão sala fixa e a movimentação será dos professores. Eles têm boa proposta e boa vontade de acertar no bom aproveitamento dos alunos, mas também são barrados, pela facilidade com que os professores podem faltar, com tudo que está colocado à mão, os professores vão faltar. Enfim é uma pessoa séria, competente, que sabe e tem perfeita noção das necessidades da sua função, que só não faz melhor, dadas as possibilidades de atravancar os trabalhos das pessoas, que estão colocadas à disposição e que são utilizadas. Tudo isso de que se falou e que se constitui, por exemplo, no burocrático que é com prazo exíguo, no financeiro que é com data certa para tudo, para gastar, para prestar contas, as facilidades com que os professores contam para faltar, do descompromisso de agendar a falta. Enfim, os obstáculos que não só esta diretora, mas todos os demais vão enfrentar. Porém, ela com uma escola grande, vai ter muitos outros e sofre muito mais. Mas, é competente e tem noção perfeita daquilo que lhe cabe fazer.”

A Escola

“A escola não se encaixa nos padrões da escola de hoje, contudo tem o mesmo tratamento. Eu trabalho aqui desde 1999 , quando houve a reorganização da diretoria, a primeira coisa que eu disse para a Dirigente (quando ela pouco me conhecia ou

praticamente não me conhecia) e já me deu esta escola logo de início. E, na verdade, é um problema porque fica do lado e você não pode fazer de conta que não vê muitas coisas, porque a gente vê. Mas há todo um outro lado a ser analisado, a ser considerado e que precisa ser levado em conta para você fazer deduções e tirar conclusões.

Então a primeira coisa que eu disse para ela : “troque, coloque lá a diretoria de ensino e aqui a escola.” Ela me respondeu: “você quer me ver presa ou morta?”

É claro que vai causar um “bochicho” sem tamanho na cidade, porque é uma escola tradicionalíssima, é um prédio maravilhoso, mas não se presta mais a atender a escola. Quer dizer, hoje, dadas as condições atuais, é um prédio que não se adequa mais ao atendimento de alunos. Infelizmente. Então, aqui o número de salas é o mesmo que o de lá. Embora não pareça.

Como foi feito em São Paulo.”

Análise 2002 – ESCOLA ESTADUAL PIRASSUNUNGA

Nome do professor: _____ 23/12/02

Tivemos um ano de árduo trabalho, com profundas modificações. Estamos em tempos de mudança! De renovação! Solicitamos a todos os docentes que respondam aos questionamentos abaixo de forma objetiva e sincera, com análise crítica, sentimento de cooperação e responsabilidade profissional. Isso servirá como valiosa contribuição para mudanças na nossa Escola, afinal queremos, a cada momento, torna-la melhor. Dê sua opinião sobre o trabalho desenvolvido pelos seguintes segmentos:

1. Direção:

2. Vice-Direção:

3. Coordenação Diurna:

4. Coordenação Noturna:

5. Inspetores:

6. Secretaria:

7. Xerox:

8. Limpeza:

9. Professores:

10. Faça, agora, sua auto-avaliação:

11. Você conseguiu desenvolver trabalho diferenciado para atingir os objetivos propostos e alcançar a efetiva aprendizagem de seus alunos. Como?

12. Houve dificuldade em cumprir as atividades propostas em seu plano de ensino? Ele está em concordância com os PCNs?

13. Sugestões para todos, juntos, possamos melhorar nossa atuação:

Feliz Natal e que o Ano Novo seja cheio de realizações.

Direção