

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – CAMPUS SOROCABA

GESTÃO AUTORITÁRIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: SUAS CARACTERÍSTICAS E
DISTINÇÕES

Jefferson Roberto de Carvalho – RA: 728441

Orientação de Monografia: Prof. Dr. Antonio Fernando Gouvêa da Silva

Coordenador do Curso: Bárbara Cristina Moreira Sicardi Nakayama

Curso: Pedagogia

Sorocaba – 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS – CAMPUS SOROCABA

GESTÃO AUTORITÁRIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: SUAS CARACTERÍSTICAS E
DISTINÇÕES

Monografia apresentada como Trabalho de Conclusão
de Curso para o Curso de Pedagogia
da Universidade Federal de São Carlos – Campus Sorocaba.

Jefferson Roberto de Carvalho – RA: 728441

Orientação de Monografia: Prof. Dr. Antonio Fernando Gouvêa da Silva

Coordenador do Curso: Bárbara Cristina Moreira Sicardi Nakayama

Curso: Pedagogia

Sorocaba – 2020

FOLHA DE APROVAÇÃO

JEFFERSON ROBERTO DE CARVALHO SANTOS

**GESTÃO AUTORITÁRIA E GESTÃO DEMOCRÁTICA: SUAS CARACTERÍSTICAS
E DISTINÇÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como exigência parcial para a obtenção do título
de Licenciado no Curso de Pedagogia da
Universidade Federal de São Carlos, *campus*
Sorocaba. Sorocaba, 10 de novembro de 2020.

Orientador



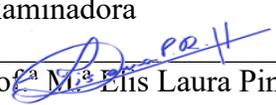
Prof.º Dr.º Antônio Fernando Gouvêa da Silva

Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba
Examinadora



Prof.ª Dr.ª Luciana Cristina Salvatti Coutinho

Universidade Federal de São Carlos, *campus* Sorocaba
Examinadora



Prof.ª M.ª Elis Laura Pinto Rieger Hippler

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho de conclusão de curso aos meus pais e à minha esposa, que além de acreditar no meu confiar em minha aptidão para esta profissão que escolhi e na minha capacidade. Também são pessoas que possuem a mesma fé que eu tenho e que sempre fizeram suas preces por mim. Não só preces, mas apoiaram todas as minhas iniciativas de estudo e desenvolvimento profissional.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais e avós por sempre me incentivarem a tirar boas notas, que me apoiam a ser um bom professor; agradeço minha esposa por ser minha parceira em tudo o que eu faço e por me apoiar principalmente neste trabalho; aos professores desta universidade que sempre buscaram me ensinar com empenho e dedicação, para que eu soubesse os fundamentos de pedagogia.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Distinções entre gestão escolar autoritária e gestão escolar autoritária45

SUMÁRIO

Introdução	6
1. Perspectiva Neoliberal de Gestão Escolar	12
2. Diferentes Perspectivas de Participação na Gestão Escolar	26
2.1 Gestão Escolar Autoritária	26
2.2. Gestão Escolar Democrática	35
3. Metodologia da Pesquisa	48
4. Resultados: Análise de Material Governamental	51
Considerações Finais	62
Referências	66

INTRODUÇÃO

Meu nome é Jefferson Roberto de Carvalho Santos, nascido em Sorocaba, no estado de São Paulo, na data de 6 de setembro do ano de 1990, cuja filiação vem de Virginia Aparecida de Carvalho e Nelson Roberto dos Santos, neto de Neuza de Carvalho, discente do curso de pedagogia na Universidade Federal de São Carlos, no campus Sorocaba, na turma que iniciou no ano de 2016. Atualmente residente na cidade de Sorocaba, no estado de São Paulo, teve suas maiores experiências educacionais e profissionais neste mesmo município. Me graduei em Comunicação Social, com habilitação em Publicidade e Propaganda, pela Universidade Paulista, em Sorocaba; trabalhei como repórter cinematográfico durante dois anos na TV COM Sorocaba, cobrindo inclusive os grandes protestos e passeatas nacionais ocorridos no ano de 2013 no Brasil. Também trabalhei no âmbito educacional em instituições como Projeto Pérola Educacional, Colégio Objetivo Sorocaba e em estágios na empresa SESC e na escola Waldorf Micael em Sorocaba, em áreas de atuação que abrangiam educação tecnológica, educação de arte e educação alternativa através da antroposofia.

Sou graduado na licenciatura em História pela UNOPAR, tendo iniciado seu curso no segundo semestre do ano de 2018. Possuo ocupação em Psicanálise através de curso de formação pelo Instituto Nacional de Psicanálise, tendo atendido em psicanálise desde o ano de 2016. Possuo também formação em Administração, pela Escola Técnica Prof. Fernando Prestes, em Sorocaba, curso este em buscou enfatizar a administração escolar, em suas particularidades e especificidades. Além das formações citadas, tive a oportunidade de ilustrar cartilhas educativas para a Prefeitura do Município de Sorocaba, executo palestras a respeito da psicanálise, estive como voluntário dando aulas de reforço escolar na Obra Social Dom Bosco do colégio Salesiano São José em Sorocaba e estive coordenando adolescentes de jovens em educação cristã desde 2012 até o presente momento.

No presente momento, o executo trabalhos no setor administrativo de uma escola pública e municipal, sendo ela o Centro de Educação Infantil Maria Carmen Rodrigues Saker, no bairro Éden, em Sorocaba, no Estado de São Paulo. Sou servidor público do Município desde o ano de 2018, tendo trabalhado primeiramente no setor administrativo da Escola Municipal Matheus Maylasky, na região Central de Sorocaba, onde tive seu primeiro contato mais diretamente executado com o contexto da gestão escolar, trabalhando juntamente com a mestrandia da UFSCAR Sorocaba Prof. Fabiana Boschetti Nunes. No Centro de Educação Infantil onde hoje me encontro trabalhando, sou parte da gestão da diretora Leila Regina Cintra Aoki, que se encontra na escola de o ano de 2016. Entre os trabalhos executados no ambiente escolar estão a organização das matrículas e transferências de alunos, os preenchimentos dos censos solicitados pelo Governo Federal e também pelo Governo Municipal, organização de documentos dos servidores e de comunicados de orientação para a educação que devem ser encaminhados aos educadores da instituição. Também trabalho em contato pleno com os pais, administrando suas solicitações, reclamações, anseios e a realização de certas atividades burocráticas.

Através das experiências citadas, juntamente com os estudos acadêmicos realizados na universidade, emergiu o desejo pela abordagem do tema exposto neste trabalho que busca lidar com questão da administração escolar, em uma investigação a respeito de suas potencialidades tanto para o exercer da democracia como para a execução de um autoritarismo manifesto nas mais diversas esferas de tomadas de decisão do sistema educacional brasileiro. Sem o objetivo de culpabilizar indiscriminadamente qualquer dos indivíduos envolvidos no sistema escolar, proponho uma abordagem que não expõe seus companheiros de trabalho e nem as particularidades das escolas em que trabalhei para a obtenção de qualquer dado ou avaliação. Portanto, este trabalho não teve como objetivo analisar especificamente as escolas onde possuo qualquer relação direta, mas sim construir uma análise mais abrangente sobre as influências que percorrem sistemas como o sistema de ensino da rede do Estado de São Paulo e as características que tornam este sistema autoritário ou democrático.

No decorrer do curso a qual este trabalho faz parte, obtive motivações a respeito da abordagem do tema escolhido através não apenas de atividades executadas no interior das salas de aula, mas também através de diálogos desenvolvidos em assembleias decorrentes de paralizações em protesto a desmandos autoritários efetivados pelos governos atuais a respeito da educação, em que conseguiu-se observar a influência e a coerção exercida sobre os profissionais gestores na cidade de Sorocaba, resultando em práticas de autoritarismo nas escolas da região, em que os pais e alunos perderam cada vez mais seu protagonismo enquanto agentes ativos da comunidade escolar. Além disso, as minhas participações em instrumentos como as reuniões do Conselho Escolar e da Associação de Pais e Mestres, me promoveram experiências diversas de diálogo com os mais diversos indivíduos que compõe a plataforma social da escola, inclusive tendo contato com pais e alunos que interagem neste ambiente. Todos estes fatores citados constituíram o meu desejo em desenvolver um trabalho acadêmico com esta temática.

O problema abordado neste trabalho se manifesta através da seguinte pergunta: quais são as distinções entre uma plataforma de gestão escolar autoritária e uma plataforma de gestão escolar democrática? Esta é a pergunta-problema que mais me foi relevante em minha linha de estudos acadêmicos sobre a organização da escola que desejo colaborar para construir. E para responder esta pergunta, todo este trabalho foi construído e tive a oportunidade de conduzir reflexões sobre o conjunto de dilemas e contradições acerca de democratização da participação nas gestões das escolas públicas em que, em diversos momentos, permanece anulada em detrimento de uma postura autoritária por parte das diversas camadas do sistema educacional, tornando a escola um reflexo de um modelo empresarial de gestão e de um modelo neoliberal de concepção de mundo, gerando diferentes compreensões sobre o papel da escola na vida de todos os indivíduos com ela e sobre o papel da escola na sociedade. Portanto, o problema se manifesta em um questionamento sobre quais aspectos da concepção de mundo moldada pelo neoliberalismo constituem uma forma tão suficientemente autoritária que é tão distante dos anseios sobre uma administração escolar democrática. As questões levantadas pedem que se faça uma pesquisa sobre

quais os diferenciais entre uma gestão autoritária e uma gestão democrática na escola e também sobre como um modelo de gestão centralizante e com formato neoliberal se sobrepõe sobre os membros da sociedade escolar. Após refletir sobre estas e outras questões, percebi a necessidade de analisar algum tipo de material ou pesquisa que contasse com a manifestação das opiniões e posicionamentos sobre a gestão democrática nas escolas. Através de um período de buscas, tive contato com o resultado e a tabulação de dados referente a um projeto da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo que visava compreender a realidade, no âmbito da gestão democrática, das escolas da rede em questão. Verificando os dados contidos no material encontrado, agreguei o material à minha pesquisa, para ampliar e potencializar os resultados e as discussões desenvolvidas neste trabalho.

O problema do trabalho é sintetizado através da seguinte pergunta: Afinal de contas, quais são as principais diferenças entre a gestão escolar autoritária e a gestão escolar democrática, a partir de uma análise a respeito da influência neoliberal sobre a gestão educacional e tendo como base de observação a Rede Estadual de Ensino do estado de São Paulo? A partir disto, as análises sobre o problema se discorrem no estudo sobre a personificação do que seria o diretor, administrador ou gestor escolar em suas atribuições no ambiente escolar e suas bases teóricas usadas na atuação na manutenção dos recursos presentes no contexto escolar e sua busca pelo cumprimento dos objetivos instaurados. O diretor passa a ser uma figura emblemática que merece aprofundamento acerca de seu papel nesta realidade, investigando as concepções de mundo manifestas pelos gestores que por vezes são forjadas por um modelo neoliberal de gestão, cuja administração de recursos é baseada em um modelo empresarial. O trabalho nos traz a reflexão de que, em grande medida, os gestores são formatados desta maneira a partir de um sistema maior que os conduz de acordo com seus objetivos.

O objetivo geral deste trabalho é o de analisar materiais e documentos acerca das concepções autoritária e democrática de gestão escolar, identificando a influência do modelo neoliberal de sociedade por sobre os modelos de gestão vigentes e também os previstos em documentos governamentais, identificando como estas

dinâmicas conflituosas de administração se manifestam em toda uma rede de ensino como a rede de ensino do Estado de São Paulo.

Os objetivos específicos são: verificar como se estabelecem as relações de autoridade em uma rede de ensino e como as pessoas respondem a estas configurações de relação; identificar as distinções entre o modelo de administração escolar democrático e o modelo de administração escolar autoritário desde a sua base a até suas implicações; reconhecer os aspectos da estrutura neoliberal de sociedade na comunicação entre as partes envolvidas na comunidade escolar e também no manejo do profissional gestor que é afetado por esta estrutura; analisar dados referente a uma pesquisa de opinião feita com membros da comunidade escolar para compreender o sucesso de mecanismos de democracia existentes atualmente; apresentar apontamentos que reforcem o modelo democrático de gestão escolar como o modelo mais adequado e saudável para o todo e para cada indivíduo de acordo com os objetivos de uma instituição escolar.

O material usado neste trabalho foi resultado de uma pesquisa qualitativa que contou com referências relevantes sobre o tema pesquisado e embasada a partir de uma análise documental a respeito de material disponibilizado pelo governo do Estado de São Paulo.

Dando um panorama geral sobre o desenvolvimento do trabalho, informo o que foi trabalhado em cada capítulo. No primeiro capítulo após esta introdução, faço uma abordagem sobre qual seria a perspectiva neoliberal de gestão escolar, partindo da premissa de que o modelo de gestão autoritária é legitimado pelo modelo neoliberal de sociedade e de administração de recursos, desta forma detalhando aspectos da concepção neoliberal de gestão escolar. No segundo capítulo, me aprofundo nas características que definem uma gestão como autoritária e nas bases que são usadas para suas escolhas diante das necessidades e demandas postas pela realidade escolar, enfatizando seu caráter arbitrário, opressor e centralizador. Logo em seguida, no terceiro capítulo, discorro sobre o que seria a gestão escolar democrática e quais seriam suas contribuições para a comunidade escolar, ressaltando suas qualidades e

a compatibilidade deste modelo com os objetivos principais da escola e dos esforços educacionais numa perspectiva de ação transformadora e emancipatória. Já, ao final, trago uma análise documental sobre um material disponibilizado pelo governo do estado de São Paulo com descrições sobre a dinâmica e os resultados de uma pesquisa desenvolvida com os integrantes de diversas escolas do estado. Concluindo este trabalho com as considerações finais, que contam com uma síntese das minhas observações sobre todo o conhecimento construído através da pesquisa executada.

1 - PERSPECTIVA NEOLIBERAL DE GESTÃO ESCOLAR

A sociedade contemporânea tem sentido a necessidade de que muitos conceitos e palavras sejam discutidos a partir do seu sentido, pois diversas iniciativas e ações sociais e políticas são construídas a partir da obtenção de certos sentidos atribuídos a palavras que antes não possuíam tais sentidos. Palavras são usadas em documentos governamentais e legais, como instrumentos para que argumentos ideológicos sejam legitimados e planos de ação políticos sejam alicerçados e embasados por tais documentos, impedindo que estas ações sejam contestadas ou mesmo rediscutidas. O cuidado com a ambiguidade dos conceitos e a polissemia das palavras.

Ao se interpretar um texto ou mesmo redigi-lo, o autor ou os autores têm a oportunidade, de escolher as palavras usadas após uma análise de seu significado e do seu papel na cultura e no contexto abordados, observando quais grupos sociais se apropriaram dos conceitos escolhidos para que suas ideias sejam propagadas. Também há a chance de conhecer o caráter polissêmico das palavras do cotidiano cultural de uma sociedade, que foi estabelecido historicamente e levando em conta as condições materiais socialmente acumuladas e assimiladas nas relações humanas presentes em cada contexto. Os usos das palavras se alternam em meio ao tempo e ao espaço, entrelaçadas às transformações existentes no mundo e nos seres humanos. Sobre isso, falam Góes e Cruz (2006, p.38), nos apontando um olhar de Vygotski sobre as palavras:

As palavras não podem ser consideradas fora de seu acontecimento concreto, pois a variação dos contextos de ocorrência faz com que os sentidos sejam ilimitados e, de certa forma, mostrem-se sempre inacabados. Esses argumentos se apoiam em parte na noção de relação sentido-contexto, emprestada de F. Pauhlan. No texto escrito, por exemplo: “A palavra ganha sentido no contexto da frase, mas a frase ganha sentido no contexto do parágrafo, o parágrafo o deve ao contexto do livro e o livro o adquire no

contexto de toda a criação do autor”; além dessa dependência contextual, “o sentido das palavras depende conjuntamente da interpretação do mundo de cada qual e da estrutura interna da personalidade” (VYGOTSKI, 1993a, p. 333, apud GÓES E CRUZ, 2006, p. 38).

Um fenômeno deste tipo ocorre com as expressões que usaremos em meio a discussão levantada neste texto, que envolve significados estabelecidos por uma vertente neoliberal da sociedade e que, por sua vez, poderá ser contraposta por uma concepção de mundo e de uso das palavras que priorize uma posição democrática de estabelecer políticas e relações sociais. O conflito aqui se dá nas imagens que vêm a nossa cabeça quando discutimos sobre certos termos como “diretor escolar”, “gestor educacional”, “administrador escolar”. O objetivo deste texto não é discutir estas expressões em si e nem seu sentido etimológico, mas sim observar que embora nos documentos e prerrogativas governamentais, seja prevista a presença e existência de um gestor, diretor ou administrador no ambiente escolar, a concepção que cada vertente política possui sobre esta figura de liderança é bastante distinta, partindo de concepções opostas de educação e de escola, e ignorando, algumas vezes, os objetivos principais da instituição que deve ser gerida: a escola. Como já mencionado, o problema investigado por este trabalho está em torno da compreensão sobre quais são as características do modelo de gestão democrático, no que ele se difere do modelo de gestão autoritário e quais são as bases que regulam cada uma delas, partindo da forma como compreendemos o papel da direção ou administração escolar. Iniciamos este trabalho com a definição que Paro (2010, p. 765) dá sobre a administração, mais apropriadamente a administração escolar:

Embora sejam várias as motivações para essa valorização da administração escolar – e não faltam aqueles que são a favor de uma maior “eficiência” da administração escolar com a única ou precípua preocupação com os custos do ensino –, a justificativa comum é a de que o ensino é importante, e é por isso que se deve realizá-lo da forma mais racional e eficiente; portanto, é fundamental o modo como a escola é administrada. Essa justificativa,

expressa ou tacitamente, supõe a administração como mediação para a realização de fins. É com este sentido que utilizarei o conceito de administração (ou de gestão, e tomo essas palavras como sinônimos); ou seja, “administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (Paro, 2010a, p. 25). Assim, parece óbvio que, quanto maior a relevância dos objetivos, maior a importância das mediações para se conseguir realizá-los. (PARO, 2010, p. 765)

Paro (2010, p. 765)) reforça:

Esse conceito de administração deve nos alertar para seu caráter sintético e geral, que permite abarcar toda e qualquer administração, qualquer que seja seu objeto e que, por isso, precisa fazer abstração dos objetos específicos de cada administração concretamente considerada. Isto é, administração é sempre utilização racional de recursos para realizar fins, independentemente da natureza da “coisa” administrada: por isso é que podemos falar em administração industrial, administração pública, administração privada, administração hospitalar, administração escolar, e assim por diante. (PARO, 2010, p. 765)

Outro fenômeno que precisamos compreender é fenômeno neoliberal além das ocasiões vagas onde ouvimos e vemos especialistas falarem sobre o assunto em discussões acadêmicas, mas estabelecendo uma concepção crítica sobre o assunto, compreendendo suas implicações por sobre a sociedade e prevendo as consequências que o regime social neoliberal acarreta por sobre os cidadãos e por sobre cada classe social existente em nossa dinâmica de relações. O modelo socioeconômico neoliberal de sociedade, sendo um modelo que visa limitar de forma inadequada a intervenção estatal na execução de uma distribuição igualitária de recursos entre os membros da sociedade, serve ao capitalismo através da legitimação dos papéis sociais e dos fenômenos de autoritarismo, de hierarquia e de divisão de classes. Assim, estas implicações serão bastante expostas neste trabalho, pois o neoliberalismo, para funcionar de forma adequada a seus fins, precisa também formatar modelos próprios de gestão, de autoridade e de formas de decisão. O dicionário Paulo Freire (2010, p. 365) menciona sobre o assunto:

Sem ressalvas, o que mais criticou Paulo Freire em seu discurso sobre as propostas neoliberais foi seu fatalismo, isto é, uma espécie de “naturalização terminal” da sociedade neocapitalista, no sentido em que ela não terá substitutos, portanto, as classes menos favorecidas por ela terão de se conformar a suas imposições. Paulo Freire não se limita apenas a denúncia discursiva, mas demonstra as “oportunidades históricas”, ou seja, não apenas a possibilidade de mudança, mas sim suas superações através das contradições que ocorrem durante o processo histórico. (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 365)

Desta forma, percebe-se que o neoliberalismo atinge diretamente nossa percepção de ação e de reação diante dos modelos de relação estabelecidos atualmente, não prevendo uma alteração dos papéis e nem uma discussão sobre os problemas existentes nos modelos vigentes, para que não se cogite a possibilidade de mudanças. O sistema neoliberal necessita que os fenômenos se mostrem sempre da mesma forma, coisa que na prática impossibilita o verdadeiro desenvolvimento e desenvolvimento social que apenas pode ser dado através das mudanças, através do desenvolvimento saudável das relações e através de questionamentos sobre os moldes de liderança que hoje exercemos e sobre a maneira de administração dos recursos mundiais.

Assim também, para que os profissionais e os administradores da sociedade possam ter os hábitos neoliberais bem consolidados em sua prática social e pessoal, é necessária a existência de um aparelho educacional que possua um formato específico que possa ser usado para criar um consenso nas opiniões dos cidadãos reforçando a legitimidade destes significados e os conhecimentos básicos para a compreensão e propagação das atividades necessárias para que o projeto neoliberal possa funcionar sem barreiras morais e éticas, mas visando, na concepção dos liberais, o progresso da sociedade e a produção de riquezas que serão destinadas a alguns poucos elementos do todo social, impedindo as potenciais distribuições de renda. A escola, como veremos, é frequentemente atingida por um conflito de objetivos, pois cada modelo de educação presente no aparelho escola pode servir para

a manutenção de um tipo de sociedade, que por vezes é buscado e desejado pelas minorias e grupos menos favorecidos existentes na realidade escolar e educacional de uma nação. Neste trabalho, a gestão nas escolas está sendo discutida, pois na realidade da escola e em meio às relações existentes naquele contexto, temos contato com as mais diversas contradições sociais, que podem nos ajudar a refletir sobre o quanto de participação dos cidadãos é concebida através de determinados modelos de escola para a gestão de uma instituição escolar.

A instituição escolar é por vezes confundida em suas funções e em suas prerrogativas, assim como em seus objetivos. Boa parte dos próprios profissionais presentes na escola ainda não compreendem qual seria o papel da escola e o produto que dela se cria. Aulas são elaboradas como se fossem palestras ou shows em que o objetivo é exaltar a figura do educador como detentor do conhecimento, sem permitir que haja um diálogo verdadeiro com os alunos assentados como mero público passivo. Por vezes, a escola se confunde também apenas como uma ponte para chegar a até sua função na sociedade ou a seu papel como profissional que contribui para o desenvolvimento do país ou como usuário de um curso universitário que visa acrescentar índices positivos de formação nacional. Em um sistema neoliberal, a escola usa como material de trabalho apenas os conhecimentos e saberes necessários para as necessidades técnicas presentes no mundo do trabalho, ignorando diversos outros saberes que poderiam ser trazidos à sala de aula, mas que não são importantes aos objetivos definidos dentro do paradigma neoliberal de cidadão e de, segundo os neoliberais, progresso social. Assim, a discussão sobre as ações de uma gestão escolar se inicia com um comentário de Paro (1998, p. 305) a respeito do produto principal da escola:

Mas, o que é o produto da escola? A resposta a esta pergunta pode contribuir para uma crítica ao costume de se culpar o aluno pelo fracasso escolar. Enquanto “atividade adequada a um fim” (Marx, s.d.) o processo pedagógico constitui verdadeiro trabalho humano, que supõe a existência de um objeto de trabalho que, no caso, é o próprio educando. É este que, de fato, constitui o objeto da ação educativa e que, no processo, se transforma (em sua personalidade viva) no novo produto que se visa realizar. O produto do

trabalho é, pois, o aluno educado, ou o aluno com a “porção” de educação que se objetivou alcançar no processo. Não tem sentido, portanto, identificar a aula ou o processo pedagógico escolar como o produto da escola. A aula é uma atividade — o processo de trabalho — não o seu produto. Não pode haver “boa” aula se não houve aprendizado por parte do educando. A produtividade da escola mede-se, portanto, pela realização de seu produto, ou seja, pela proporção de seus alunos que ela consegue levar a se apropriar do saber produzido historicamente. Isto supõe dizer que a boa escola envolve ensino e aprendizagem ou, melhor ainda, supõe considerar que só há ensino quando há aprendizagem. (PARO, 1998, p. 304)

Compreendendo que a formação e aprendizado reais do aluno são o produto esperado da escola, deixa-se de esperar que a escola seja apenas uma instituição por onde as pessoas passam e trabalham se esperar quaisquer expectativas, mas passa-se a aceitar os objetivos da escola como guia para suas diretrizes organizacionais e direcionadores de todas as ações dos envolvidos no processo de existência, manutenção ou transformação da escola. Portanto, o gestor ou administrador da escola precisa manter em vista este objetivo percebido, tendo o aluno como principal atendido, desempenhando todos os esforços necessários para que estes mesmos objetivos sejam concretizados. O gestor se torna um mediador entre os anseios de uma comunidade escolar, de alunos e pais e os objetivos a serem conseguidos. Uma mediação real nunca poderá ocorrer de forma centralizadora, mas apenas de formas expressivamente democráticas. Uma crítica estabelecida neste trabalho se vale aos malefícios de uma gestão escolar autoritária, claramente baseada em modelos neoliberais e capitalistas de administração de esforços e de pessoas. Se a gestão perde de vista os verdadeiros objetivos da escola e de seus esforços, os profissionais e comunidade envolvidos, assim como o próprio gestor, manterão esforços inúteis e ineficazes, como trata Paro (1998, p. 305):

Todavia, se sairmos das concepções cotidianas e nos aprofundarmos na análise do real, perceberemos que o que a administração tem de “essencial” é o fato de ser mediação na busca de objetivos. Administração será, assim, como já defini anteriormente (PARO, 1986), a “utilização racional de recursos

para a realização de determinados fins.” Esta concepção da administração enquanto mediação traz, inicialmente, duas consequências importantes. Em primeiro lugar, ela nos possibilita identificar como não-administrativas todas aquelas medidas ou atividades que, perdendo de vista o fim a que deveriam servir, erigem-se em fins em si mesmas, degradando-se naquilo que Sánchez Vázquez (1977) chamaria de práticas burocratizadas. De passagem, pode-se ressaltar que o que há de odioso, comumente, nas atividades assim chamadas de burocráticas não é a papelada que costuma acompanhá-las, mas sim o fato de que são práticas inúteis aos fins, pois que se tornam fins em si. Em política educacional, essa burocratização dos meios tem prestado, muitas vezes intencionalmente, para se evitar que se alcancem os fins declarados. (PARO, 1998, p. 305)

Isso implica que cada gestão poderá e deverá ter métodos particulares de trabalho e formas distintas de uso dos recursos pertencentes a instituição, na medida em que em meio a inúmeros objetivos que possam surgir no escopo de um objetivo maior, assim como em meio a diversas circunstâncias existentes no contexto da instituição escolar, se constitui o caminho em direção aos fins desejados. Estas particularidades excluem a possibilidade de um status de neutralidade por parte da gestão escolar, apontando para personalidade de cada ator envolvido no processo. Paro (1998, p. 306) diz:

Uma segunda decorrência do caráter de mediação da gestão ou administração é que, não sendo fim em si, ela pode articular-se com uma variedade infinita de objetivos, não precisando estar necessariamente articulada com a dominação que vige em nossa sociedade. Mas isto não deve servir a qualquer pretexto de imputar-lhe uma neutralidade que não existe. Embora toda administração tenha a característica básica de mediação, não significa que toda administração seja idêntica. Precisamente por ser mediação a determinado fim, a administração tem que adequar-se (nos métodos e nos conteúdos de seus meios) ao objetivo que pretende alcançar, diferenciando-se, portanto, à medida que se diferenciam os objetivos. (PARO, 1998, p. 306)

Como também mencionado por Paro (1998, p. 306), a gestão deve manter uma coerência entre seus esforços políticos e de recursos e o que se projeta para os alunos na sociedade em que os mesmos vivem, sendo uma visão capitalista e tecnicista expressivamente limitante ao desenvolvimento cidadão do aluno, assim como expressivamente limitante ao gestor:

Se se pretende, com a educação escolar, concorrer para a emancipação do indivíduo enquanto cidadão participe de uma sociedade democrática e, ao mesmo tempo, dar-lhe meios, não apenas para sobreviver, mas para viver bem e melhor no usufruto de bens culturais que hoje são privilégio de poucos, então a gestão escolar deve fazer-se de modo a estar em plena coerência com esses objetivos. Por isso, é preciso refutar, de modo veemente, a tendência atualmente presente no âmbito do estado e de setores do ensino que consiste em reduzir a gestão escolar a soluções estritamente tecnicistas importadas da administração empresarial capitalista. Segundo essa concepção, basta a introdução de técnicas sofisticadas de gerência próprias da empresa comercial, aliada a treinamentos intensivos dos diretores e demais servidores das escolas para se resolverem todos os problemas da educação escolar. (PARO, 1998, p. 306)

Ainda, segundo Paro (2010, p. 766):

“Tradicionalmente, os estudos sobre a atuação do diretor de escola costumam ater-se a uma concepção de administração diversa do conceito amplo utilizado neste trabalho, razão pela qual restringem a ação administrativa dos diretores apenas às atividades-meio, dicotomizando, assim, as atividades escolares em administrativas e pedagógicas.” (2010, p. 766)

Assim pode-se compreender que o entendimento que se possui sobre a figura do administrador escolar e também sobre o que é administração delineará toda a prática de gestão do diretor escolar, muitas vezes vinculando-o apenas a processos documentais e burocráticos, impedindo que o mesmo se aproxime e mantenha contato

com o processo educacional em si, com o produto final e com as dinâmicas multiformes e multifacetadas que ocorrem no cotidiano escolar. O diretor permanece privado de seu contato com os maiores diferenciais entre uma instituição escolar ou qualquer outra organização. Uma concepção neoliberal de gestor escolar prioriza os meios quantitativos e documentais de apresentar resultados, em uma lógica industrial de consumo e de mercado, em que os diretores possuem contato mínimo com o produto final, mas dedicam boa parte de seu tempo com o preenchimento de relatórios e com prestações de contas. A partir daí, Paro (2010, p. 770), sobre este tipo de gestão, elabora reflexões sobre o assunto. Segundo o autor (PARO, 2010, p. 770):

“Se considerarmos a necessária adequação entre meios e fins para a efetivação da administração, e contrastarmos os fins que se buscam na empresa tipicamente capitalista com os objetivos da escola básica, em especial a escola fundamental, vem à tona a seguinte indagação: é possível, em termos políticos ou técnicos, igualar a direção de uma escola à direção de uma empresa capitalista, desconsiderando o que há de específico na empresa escolar em termos de seu objetivo e da maneira de alcançá-lo?” (PARO, 2010, p. 770)

A impossibilidade de se construir efetivamente um trabalho pedagógico de qualidade social, que enxerga os cidadãos como agentes históricos e portadores de direitos, é nítida na medida em que o ser humano que se busca construir na formação dos alunos é um reflexo do tipo de gestão que se aplica: uma educação que pouco penetra o cotidiano das pessoas, mas que é objetificada, sendo alvo de inúmeras aplicações técnicas e exigências burocráticas sobre como e o que ensinar, ignorando o caráter humano da escola. Esta percepção do ser humano, que serve como abastecimento da mão de obra para a indústria do sistema capitalista desumaniza a escola, deixando de exigir dos envolvidos na gestão quaisquer participações realmente ativas nas relações humanas presentes na escola e também ignorando a participação dos alunos como sujeitos históricos e de direito. Isso faz com que o diretor não abra precedentes para que a gestão saia de seu controle, pois se cria a fantasia injustificada de que em uma gestão centralizada é mais fácil mensurar

os esforços e os resultados, considerando que o gestor seria o único a prestar contas às camadas superiores da hierarquia que liga a escola e o Estado.

Paro (2010) também diz o quanto um método autoritário e baseado nos preceitos neoliberais antagoniza para com os objetivos de aprendizado aos alunos. A construção de uma educação que visa a emancipação do ser humano e seu empoderamento como sujeito histórico e de direitos caminha na direção oposta a uma gestão escolar de fundamentos neoliberais cujo desenvolvimento econômico e o acúmulo de riquezas são o cerne de suas diretrizes. Os fundamentos neoliberais de sociedade enfatizam a necessidade de manter o status social e a desigualdade que, segundo estes princípios são inerentes à existência da sociedade, abrindo mão de uma possível transformação social. Portanto a uma educação com estes princípios objetiva manter cada ser social em sua função e em seu status, para que a sociedade caminhe de forma a administrar os conflitos existentes sem a quebra dos modelos hierárquicos e das diferenças de classes sociais já existentes e consolidados. Paro (2010, p. 770) discorre sobre o assunto:

Em outras palavras: se a administração (subsumida pela direção) é a mediação para a realização de fins, será razoável que fins tão antagônicos quanto os da empresa capitalista (apropriação do excedente de trabalho pelo capital) e o da escola (construção, pela educação, de sujeitos humano-históricos) sejam obtidos de forma idêntica, ou semelhante, sem levar em conta a especificidade do processo de produção pedagógico, nem questionar os efeitos deletérios de uma coordenação do esforço humano coletivo na escola nos moldes do controle do trabalho alheio inerente à gerência capitalista? (PARO, 2010, p. 770)

De acordo com Paro (2010, p. 771):

“Em termos administrativos, isso equivale a um fracasso no empreendimento escolar, na medida em que os recursos, ou sua utilização, ou ambos os fatores, não estão adequados ao objetivo estabelecido. Trata-se, portanto, da

negação do princípio fundamental da boa administração, que requer a adequação entre meios e fins.” (2010, p. 771)

Ressaltamos a incompatibilidade desta perspectiva neoliberal de gestão escolar para com um modelo de educação que visa a libertação do ser humano de sua alienação. Se quisermos avanços na área da educação, nossos meios de ação devem estar em correta afinação para com os fins que desejamos e para com o tipo de cidadão e de educação que desejamos construir. O método neoliberal é o modelo aplicado em empresas dos mais variados tipos, pois visam lucro e acúmulo de capital, tendo estes dois elementos como motivação principal, descartando todo o caráter pessoal que uma administração pode ter, usando como parâmetros de medida de suas ações a realidade do mercado e das transações comerciais. O mercado é a cenário onde as empresas atuam, um elemento presente na sociedade, mas que não representa a sociedade como um todo e nem reflete todos os anseios da humanidade, também não possuindo a vida humana e a dignidade como prioridades, mas sim os acúmulos materiais e a soma de valores que provém de qualquer bem que possa servir como objeto de relação econômica. Sejam estes bens materiais ou imateriais. Por isso, em uma escola de gestão neoliberal, a própria aula se torna um bem de consumo em vez de um produto da cultura e das relações humanas estabelecidas no ambiente escolar. Segundo Gentili (1995, p. 193):

“As perspectivas neoliberais mantêm esta ênfase economicista: a educação serve para o desempenho no mercado e sua expansão potencializa o crescimento econômico. Neste sentido, ela se define como a atividade de transmissão do estoque de conhecimentos e saberes que qualificam para a ação individual competitiva na esfera econômica, basicamente, no mercado de trabalho.” (GENTILI 1995, p. 193)

Esta perspectiva é notavelmente distinta de maneiras mais humanizadas de se tratar a educação, no sentido em que o lucro e o desenvolvimento econômico se tornam prioridade e também de forma que a principal razão de ser da escola acaba

sendo garantir a existência de um produto de qualidade, mas não exatamente qualidade social, para que se permita a concorrência entre as instituições educacionais, fomentando o mercado e a meritocracia entre os profissionais e mesmo entre os alunos, que acabam se tornando meros clientes que não formam um vínculo real e significativo com a educação e nem com os elementos que nela constituem um todo. Isso se manifesta de igual forma na gestão, no sentido em que o administrador da escola passa a se comportar como administrador de empresas, na medida em que é influenciado pelo mercado e pelas tendências capitalistas e de consumo. A escola se torna um comércio em que o administrador dedica seu tempo se adaptando às necessidades do mercado de trabalho e aplicando as técnicas de administração que servem tanto como base para o sucesso de lanchonetes ou lojas de cosméticos, como também para as escolas que possuem o formato e a alógica de interação com a realidade que provém do sistema capitalista.

A partir desta compreensão, começamos a identificar que o caráter desumanizante e de preservação das hierarquias presente no modelo neoliberal exige que o diretor escolar assuma posturas objetivas de ação para que a escola não deixe de atender os objetivos do sistema capitalista. Para isso, o gestor abre mão de ações democráticas e prioriza as ações procedimentais para chegar aos objetivos do mercado, sem recorrer ao diálogo com todos os envolvidos no processo. Este modelo de gestor apenas presta contas às suas lideranças governamentais e exerce autoridade muitas vezes não reconhecida espontaneamente pelos seus liderados, os professores, funcionários e alunos. Este perfil de diretor escolar não se mostra aberto a conversar com a comunidade e também não se comunica com os anseios dos pais, mas cobra dos professores que correspondam aos indicadores desejados pelo Estado em avaliações quantitativas da educação, e que servem de instrumento de interesse de organizações internacionais interessadas no desenvolvimento econômico do mercado. Assimilando toda a responsabilidade pelo sistema capitalista em sua função de liderança, o gestor, momento ou outro, devido a influência do sistema, pode acabar assumindo o perfil autoritário de administração dos recursos, mesmo que involuntariamente, mas por pressão do sistema e porque o método de gestão

autoritária é inerente ao modelo neoliberal. Paro (2010, p. 770) nos traz mais reflexões sobre isso:

Os termos desse problema envolvem uma variedade de temas que merecem ser examinados, mas, em suma, há que se considerar os determinantes que interferem no comportamento do diretor da escola pública fundamental. Investido na direção, ele concentra um poder que lhe cabe como funcionário do Estado, que espera dele cumprimento de condutas administrativas nem sempre coerentes com objetivos autenticamente educativos. Ao mesmo tempo, é o responsável último por uma administração que tem por objeto a escola, cuja atividade-fim, o processo pedagógico, condiciona as atividades-meio e exige, para que ambas se desenvolvam com rigor administrativo, determinada visão de educação e determinadas condições materiais de realização que não lhe são satisfatoriamente providas quer pelo Estado, quer pela sociedade de modo geral. (PARO, 2010, p. 770)

É necessário sempre nos lembrarmos que este trabalho não visa culpabilizar o profissional gestor e nem quaisquer dos componentes presentes individualmente no contexto escolar. Este trabalho trata do autoritarismo presente no sistema educacional, que condiciona as pessoas envolvidas a exercerem também papéis autoritários mesmo que sem a consciência disso, e que partem de um sistema autoritário maior que permeia todos os âmbitos e aspectos da sociedade, desde as relações de gênero, até as relações familiares e religiosas, também as políticas em todos os âmbitos. O autoritarismo é uma maneira de agir no mundo que permeia a sociedade e que envolve as nossas práticas cotidianas e as nossas relações. Este sistema maior permeado por autoritarismo é o sistema de sociedade capitalista, no qual se instalam as práticas neoliberais de gestão e que fazem dos gestores pessoas cujo estabelecimento de relacionamentos em sua função se apoia na submissão devido a autoridade a ele delegada ou assumida. Em uma perspectiva neoliberal de gestão apenas se expressa o que se constatou através de uma perspectiva neoliberal de mundo, em uma perspectiva neoliberal de sociedade, em uma perspectiva neoliberal e capitalista de ser humano e em uma perspectiva neoliberal do que é o

próprio funcionamento da realidade. A escola não é uma escola sozinha na realidade e os atores envolvidos não estão presentes apenas no contexto escolar. Todos recebemos influências morais, sociais e culturais a partir de diversas fontes, que nos fazem nos apropriarmos das informações acumuladas pela humanidade em toda a história, que por vezes são carregadas de preconceito, individualismos, discriminações e, como tratamos neste trabalho, de autoritarismo. Uma cultura maior, em um sistema maior, ajuda a legitimar a figura de autoridade incontestável que é a do gestor escolar, por isso nossa análise nunca deve ser superficial a ponto de apenas culpabilizar o indivíduo ou apenas a escola, sem compreender e problematizar o sistema vigente maior. É sobre este sistema que Freire (1984, p.8) menciona em uma palestra:

Na verdade, o sistema educacional de qualquer sociedade é um subsistema de um sistema maior (ou seja, o modo de produção, em que a organização econômica condiciona as relações sociais, inclusive a educação). O subsistema educacional é gerado no corpo do sistema social maior. Então, não cabe ao subsistema gerar quem o gera. Por isso mesmo, é impossível ao subsistema transformar o sistema. Isto significa que não é através da escola que a gente pode fazer a transformação social e política da sociedade. (FREIRE, 1984, p. 8)

2 - DIFERENTES PERSPECTIVAS DE PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR

2.1 - GESTÃO ESCOLAR AUTORITÁRIA

Partiremos nossa discussão a partir de uma reflexão do que afinal podemos entender sobre o autoritarismo e sobre os seus efeitos por sobre as camadas mais baixas de uma determinada hierarquia, com ênfase especial no ambiente educacional que é afetado pelo autoritarismo em suas diversas esferas, sendo base da forma de trabalho desde os profissionais docentes até os gestores. Esta reflexão inicial se faz necessária para que contextualizemos nossa discussão e saibamos diferenciar práticas autoritárias das práticas de autoridade legítimas que são reconhecidas democraticamente pelos envolvidos no processo de uma gestão democrática. Sobre o autoritarismo, podemos ler no dicionário Paulo Freire (2010, p.72) que:

Para pensar o autoritarismo, Freire parte de uma constatação: o diálogo proposto pelas elites é vertical, forma um educando passivo, impossibilitando-o de reagir e criar, ao impor silêncio e obediência. A mudança de uma consciência ingênua para uma consciência crítica, requer um momento em que o educando se disponha a negar a hospedagem do opressor dentro de si (LIMA, 1998, p.15). Freire (1982) avança na demarcação conceitual ao redor de suas concepções sobre as diferenças entre a pedagogia do colonizador e pedagogia do oprimido, momento em que sua ótica de classe explica o quanto a pedagogia burguesa e colonizadora é bancária. A consciência do oprimido se encontra submersa no mundo organizado pelo opressor, um mundo sustentado pelo autoritarismo, razão pela qual há uma duplicidade que lhe atinge: por um lado, o opressor se encontra hospedado na consciência do dominado, que lhe injeta o medo de ser livre e por outro, há o desejo e a necessidade de liberdade (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 72)

Ao observarmos o trecho acima, percebemos que um estudante de uma determinada escola, não apenas é alvo de ações autoritárias e colonizadoras

individuais, mas também está submersa em uma realidade organizada por autoritários, pautada pela opressão e sustentada por todos os aparelhos e ferramentas necessários para que o indivíduo não produza reações a este mundo e recebe informações e argumentos que penetram suas concepções de mundo, assim naturalizando as relações de opressão existentes. Embora a liberdade seja algo que está dentro das possibilidades dos indivíduos, os sujeitos não se dão conta disso, pois todos os aspectos de sua vida já são pautados através da privação das liberdades. Em meio a este mundo opressor em que o educando está submerso estão componentes como o professor e o gestor. Gestor este que também replica a lógica autoritária de um sistema maior, mesmo que inconscientemente. A contextualização a partir do dicionário Paulo Freire (2010, p. 72) continua:

Segundo Freire não é autoritário o ato que afirma que “só há disciplina (...) no movimento contraditório entre coercibilidade necessária da autoridade e o despertar da busca pela liberdade”. Porém é autoritária a atitude da autoridade que se hipertrofia e sua ação imobiliza ou distorce (...) o movimento da liberdade (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 72)

Ou seja, através de uma abordagem freiriana, podemos usar das contradições sociais e relacionais para analisar a diferença entre atitudes de autoridade e atitudes autoritárias, sendo tanto uma como a outra, ações que interagem diretamente com o desejo e a predisposição humanas para liberdade, podendo em alguns casos distorcer o movimento rumo a libertação dos indivíduos. A imobilização dos esforços de liberdade pode servir como uma breve definição sobre o que é o autoritarismo. É necessária a discussão a respeito da gestão escolar, do seu impacto na vida não apenas do educando, mas como será a ênfase neste trabalho, sobre a vida de todos os envolvidos na realidade escolar, como por exemplo os servidores da escola. Conseguimos falar sobre uma liberdade manifesta através da autoridade a partir do dicionário Paulo Freire (2010, p. 71), que menciona:

É possível afirmar que a autoridade para Freire se expressa na afirmação de Fiori, ao destacar a importância do trabalho político-pedagógico do autor, que lutou para que todos pudessem “dizer a palavra”, ao crer que com “pela

palavra o homem se faz homem” (FIORI, 1991, p. 56)? Ou estará, a autoridade freiriana, em compromisso com a ética, diferentemente do que de forma não excepcional acontece quando é exercida à força ou através da persuasão, não raramente desenvolvidos por instituições como escolas, prisões ou manicômios? Enfim, qual é a origem e fundamento da autoridade de Freire? (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 71)

É possível crer que cada indivíduo deve através da liberdade compreender a autoridade que há em seu poder de participação nas decisões e opiniões existentes em seu meio social, em que em muitos outros ambientes pode lhe ser negado, mas que através da escola pode se tornar realidade, com a participação de uma equipe de gestão que não se renda a um modelo autoritário que se compare aos existentes em outras instituições que se valem a partir de artifícios de opressão como os ousados em manicômios ou prisões, como pode ser abordado sob uma linha de estudo foucaultiana.

Sendo assim, passamos a dialogar sobre a figura do gestor, também chamado de diretor escolar, que é um dos responsáveis por organizar determinados tipos de gestão em meio ao ambiente escolar, devendo ser interpretado com figura presente e centro das atenções em detrimento à outros componentes da equipe escolar. Os órgãos maiores dão a figura da gestão a prerrogativa de comandar, de emitir ordens aos servidores, de designar métodos aos professores, de exercer coerção por sobre os alunos e apenas manter os pais informados das decisões oficiais dos responsáveis maiores pelo sistema educacional. Por isso, o diretor é confundido com um formato neoliberal de administração industrial, cujas relações com seus pares podem acabar sendo meramente hierárquicas e as principais preocupações poderão ser apenas com o rendimento do trabalho executado e medido. Medido, em muitas ocasiões, apenas quantitativamente. Ou seja, a busca por resultados sem se importar com os processos ou com qualquer tipo de ônus social.

A direção escolar é uma função que possui várias facetas na medida em que há inúmeros sinônimos que pode se usar para a substituir a palavra “diretor”. Muitos destes sinônimos são usados constantemente no contexto corporativo, em que lideranças são necessárias para que as diretrizes de comando sejam estabelecidas e para que as empresas organizem sua hierarquia externa. Algumas destas palavras, que mesmo em documentos governamentais sobre a administração escolar são usadas, denotam diretamente uma figura de autoridade e de poder sobre as outras pessoas envolvidas no processo, sendo portador centralizante de diversas decisões e concessões. E da mesma forma como nas empresas, o que se espera deste profissional é uma capacitação adequada para tal função, já que toda a responsabilidade pelas ações daquelas instituições lhe recai aos ombros. Paro (2010, p. 768) menciona alguns destes sinônimos:

Em princípio, a palavra direção pode ser utilizada indistintamente como sinônimo de chefia, comando, gestão, governo, administração, coordenação, supervisão, superintendência etc. Aqui nos interessa a identificação que comumente se faz entre direção escolar e administração escolar; ou entre diretor escolar e administrador escolar. Essa identificação fica bastante visível na exigência, que normalmente se faz, de que o diretor de escola tenha uma formação em administração escolar (ou gestão escolar). (PARO, 2010, p. 768)

Esta abrangência de significados e de posições inerentes a concepção crua que temos da figura do diretor escolar faz dele um ator multifacetado na construção da escola, sendo que os demais atores, que se veem de forma passiva nos processos de organização da escola, não sabem exatamente até onde vão as prerrogativas e atribuições do diretor, mas sabem que a extensão de seu poder de decisão e de controle dos integrantes da escola é grande. Seja quando o diretor é indicado por alguma figura política ou quando o diretor é concursado, o que se espera e se enxerga no diretor é que o mesmo seja profissionalmente e academicamente preparado para tomar todas as decisões necessárias para o bom andamento da

instituição, sem necessitar da participação de terceiros, assim como é esperado de lideranças de instituições do mercado, que requerem ações empreendedoras, visando um dito progresso econômico. Ou seja, a forma de gestão executada não propõe grandes distinções entre as características dos profissionais que dirige instituições puramente com fins lucrativos e os profissionais que dirigem uma escola pública e/ou privada, cujo principal objetivo deveria ser de caráter social. De acordo com Paro (2010, p. 769):

Parece que, quando tratados genericamente, ou seja, “a olho nu”, os termos administração e direção escolar se confundem; mas quando se trata de exigir rigor e especificidade, a direção se impõe como algo diverso da administração. E não parece descabido que isso aconteça. Quando se trata da direção da escola e do responsável por ela, pretende-se uma maior abrangência de ação e um ingrediente político bastante nítido, que a administração, muito mais técnica, parece não conter: o diretor é aquele que ocupa a mais alta hierarquia de poder na instituição. (PARO, 2019, p. 769)

Esta percepção legitima o poder dado ao gestor escolar, imbuindo-lhe de uma sensação de poderio que se torna relativamente superficial pela falta de percepção de que há uma grande estrutura acima deste gestor e que o controla através de diversos instrumentos de manutenção do sistema educacional. Mas, mesmo que ocorra uma breve impressão de que há espaço para a participação de diversos indivíduos, ainda sim o diretor escolar está revestido de uma grande autoridade frente a seus comandados que prestam reverência a seu trabalho e que não esperam quaisquer aberturas para diálogo sobre as questões mais importantes que os objetivos da comunidade escolar diariamente demandam. Segundo Paro (PARO, 2010, p. 769):

“O mais frequente em nossa sociedade é que a direção esteja nas mãos de poucos, que estabelecem os objetivos e determinam que eles sejam atingidos, restando à grande maioria executar as ações necessárias ao cumprimento dos fins da empresa por meio de seu esforço.” (PARO, 2010, p. 769)

Os demais integrantes da comunidade escolar se concentram em suas funções práticas e emergenciais, deixando de fazer parte do planejamento construído para a execução de ações e cumprimento de metas escolares. Além disso, os funcionários se tornam apenas peças de um jogo no qual os direcionamentos são dados pela lógica neoliberal e pelos objetivos econômicos das classes sociais mais altas, que através dos mecanismos governamentais exercem pressão sobre a figura do gestor. Estes funcionários apenas, como é estabelecido no modelo capitalista de sociedade, vendem sua mão de obra para a instituição, se enxergando apenas como servidores da escola. E assim esta mesma lógica autoritária afeta todas as esferas da escola e sendo reproduzida de indivíduos para outros indivíduos do contexto escolar que lhes pareçam menores na escala de poder sobre as ações na escola: como o professor que age de forma autoritária com os alunos como resposta ao autoritarismo usado acima do educador, como os pais que, por não acharem meios de diálogo com a gestão sobre seus anseios acabam exercendo pressão e autoridade para com os professores e professoras. E assim o ciclo de autoritarismo se estabelece a partir de uma gestão autoritária. Freire (1984, p. 3) em palestra, fala um pouco desta atmosfera de autoritarismo presente na sociedade brasileira que atinge as pessoas no cotidiano:

Incrível o autoritarismo no Brasil! Ele se expressa de diferentes ângulos e revela uma exacerbação de poder: o poder do Estado, o poder das classes dominantes, o poder econômico, o poder intelectual. É o “Sabes com quem estás falando?” que intimida. Pode até haver blefe nisso. Mas o próprio blefe confirma a tese do autoritarismo. Quer dizer, o sujeito olha para o outro e diz: “o senhor sabe com quem está falando?”. O outro fica bem desconfiado de que deve ser no mínimo uma alta patente de qualquer tipo de poder. E aí ele não quer correr o risco de perguntar: “E, realmente, com quem estou falando?” Isso pode parecer zombaria e o cara pode se estrepar”. (FREIRE, 1984, p.3)

Paro (2010, p. 770), de forma oportuna, fala sobre a concepção de direção nesta perspectiva de sistema:

É esse mesmo conceito de direção, pelo menos em suas linhas mais gerais, que vige em nossos sistemas de ensino com relação ao papel do diretor de escola. Este é, em geral, não apenas o encarregado da administração escolar, ao zelar pela adequação de meios a fins – pela atenção ao trabalho e pela coordenação do esforço humano coletivo —, mas também aquele que ocupa o mais alto posto na hierarquia escolar, com a responsabilidade por seu bom funcionamento. (PARO, 2010, p. 770)

Portanto, as pessoas reconhecem o diretor de escola através de um viés hierárquico que conduz as pessoas a uma relação apenas de servidão ou de submissão ao status da figura do gestor, que é legitimada pelo Estado através de mecanismos burocráticos pelos quais tudo o que acontece na escola, todas decisões a respeito dos demais funcionários da escola e também a respeito do que é conduzido com os alunos passa pelas mãos do diretor escolar, que concentra poder em suas mãos através de sua assinatura e carimbo de diretor, sem os quais os documentos da escola não possuem validade. Embora ocorra de forma semelhante nas ocasiões em que a escola não está tão bem em seu funcionamento, é importante frisar que nas situações em que a equipe da escola e a comunidade escolar se empenham para que a escola discorra em algum desenvolvimento em qualquer sentido, os méritos são em diversas vezes ligados a gestão vigente na época das conquistas em questão, afinal, para fins de prestação de contas ao governo, no modelo neoliberal, o gestor é dado como o responsável imediato pela escola. E não é visto apenas como um responsável imediato pela escola, mas como um responsável pelo avanço da escola. Em contrapartida, o mérito pelo desenvolvimento também é grandemente atribuído às instâncias acima do diretor, ou seja, ao Estado. Afinal de contas, em qualquer empresa, o diretor cederá suas conquistas à marca da empresa, que é na verdade quem aparece ao público.

Um diretor que carrega as responsabilidades do mercado não carrega em si os esforços necessários para que os maiores objetivos de uma educação emancipatória se cumpram, afinal o sistema capitalista não possui como interesse

emancipar os indivíduos, pois indivíduos emancipados não se conformam com a hierarquização dos sistemas, portanto são indivíduos cuja domesticação para o uso de sua força de trabalho está em risco. É necessário que todos os artifícios hierárquicos sejam usados em detrimento dos instrumentos educacionais, para que o caráter hierárquico e autoritário da escola se estabeleça e se mantenha.

O perfil de administração moldada pelo neoliberalismo se pauta no distanciamento do produto final, na despersonalização do trabalho e da descaracterização do indivíduo. O professor ou educador é visto como mero funcionário de um esforço industrializante que busca formatar os alunos para que se encaixem em um sistema de produção de seu futuro como trabalhadores, como proletariado. As avaliações de larga escala, que servem como instrumento de manutenção dos diretores e dos professores, avalia o aprendizado dos alunos através de um viés quantitativo e impessoal, que não mede realmente o aprendizado e o desenvolvimento dos alunos, mas que funcionam como gráfico e tabela para demonstração de resultados para órgãos e investidores que não possuem nenhuma relação com os ideais maiores e anseios do povo que tem, ou às vezes não tem, acesso a esta escola, que mais parece uma empresa da qual nem todos têm acesso.

Quando se enxerga a escola a partir da lógica neoliberal, não há espaço para discutir como será o processo de construção dos produtos, pois há formulas a serem executadas, há procedimentos a serem aplicados, que são descritos a todos os envolvidos através de treinamentos práticos e através de documentos normatizantes. Os documentos, na rotina da escola, servem como delineador do espaço que os servidores, os alunos e os pais têm ou não têm na escola. Por exemplo, os pais brasileiros possuem o hábito e a consciência de que apenas devemos e aproximar para saber o que ocorre na escola quando convidados pelos educadores ou pela própria direção, que tem esta prerrogativa. O que na verdade afasta os pais de uma concepção democrática de escola em que eles também são donos e participantes ativos dos processos existentes na escola em todos os níveis, inclusive em detalhes e ações que envolvem os aspectos mais pedagógicos do espaço escolar. Esta forma de

trabalho limita demais a visão do diretor sobre que tipo de relações ele conseguiria estabelecer com os pais. Paro (2010, p. 774) reforça:

Ao se ignorar a especificidade do trabalho pedagógico, toma-se o trabalho escolar como outro qualquer, adotando medidas análogas às que têm sido tomadas em outras unidades produtivas. Como as demais unidades produtivas, no sistema capitalista, se pautam, em geral, pelo modo de produção e de administração capitalista, esse equívoco leva a administração da escola a se orientar pelos mesmos princípios e métodos adotados pela empresa capitalista, que tem objetivos antagônicos ao da educação. (PARO, 2010, p. 774)

Ao final desta reflexão, compreendemos que não há tipo de gestão que não seja autoritária ao partir do paradigma neoliberal e capitalista de visão de mundo, que usa de elementos distantes dos integrantes de determinada comunidade para controlá-la sem a presença de resistências a este sistema, que se constitui muito maior do que a pessoa que exerce diretamente o papel autoritário. Neste modelo, a participação dos envolvidos no processo é limitada através do uso de ferramentas que engessam qualquer possibilidade de aplicação ou exposição dos anseios dos mesmos. Chegamos a observação de que este modelo de gestão autoritária vai contra as principais funções e objetivos presentes na ação de educar e contra a construção de indivíduos que se relacionam efetivamente com sua história, com sua humanidade, com sua liberdade e com seus direitos. Direitos estes, que em um sistema de gestão que exclui a democracia e os documentos governamentais que visam garantir a gestão democrática são vistos como meras menções legais ao invés de serem vistos como garantia de direitos, não são respeitados, observados e fiscalizados, dando ênfase e espaço expressivamente maiores apenas aos deveres de cada indivíduo. Esta ênfase é um dos instrumentos de dominação, uma forma de administração da humanidade, que invade desde as escalas mais altas do governo nacional até os elementos menores na escala hierárquica e que possuem mais contato direto com a população de uma nação, com as escolas, empresas, sistemas prisionais, associações, etc. Ao detectar então o vínculo inerente entre o neoliberalismo e gestão autoritária, assim

como as demais coisas mencionadas anteriormente, recebemos apoio a esta compreensão através da seguinte menção sobre a autoridade não-democrática, feita por Paro (2010, p. 774-775):

Toda negação dessa condição democrática de autoridade deve ser interpretada como autoritarismo, que é o modelo predominante na prática de nossas escolas. Nestas, o tipo de autoridade que costuma prevalecer é uma em que, quer na coordenação do esforço humano coletivo exercida pelo diretor, quer no processo de produção pedagógico, se supõe a obediência às ordens resultantes de um poder externo, cujas normas de procedimento foram estabelecidas sem a participação ou a concordância dos que devem obedecer. (PARO, 2010, p. 774-775)

2.2- GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

A democracia é por vezes vista como algo presente na sociedade e no ambiente escolar, apenas porque a sociedade em geral e a comunidade escolar se sentem contemplados com pequenas oportunidades de participação em tomadas de decisões sobre temas superficiais da rotina escolar e também com curtos espaços de preenchimento de pesquisas de opinião que os administradores das instituições presentes na sociedade optam ou são conduzidos a fornecer. Para muitos dos indivíduos que fazem parte da comunidade escolar, democracia não passa disso. Por isso partimos, através do dicionário Paulo Freire (2010, p. 145), para resgatar a compreensão freiriana sobre a democracia:

A crença de Freire na democracia, assim como sua profunda e permanente fé na capacidade das pessoas de resistirem ao peso de instituições e ideologias opressoras, foram forjadas em um espírito de luta, condimentado tanto pelas sombrias realidades de sua própria prisão e exílio, mediadas por um ardente sentimento de indignação, como pela crença de que a educação e a esperança são as condições do atuar e da política (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 145)

Lima (2000, p. 94), que carrega grande influência de Freire, nos oferece informações sobre o que, segundo ele, se aproxima de uma governação democrática da escola, de forma que todos os aspectos da escola, sejam administrativos ou educacionais, estejam integrados em um sistema em que as contribuições e atos de decisão sejam compartilhados a todos:

A autonomia da escola, a autonomia da pedagogia (ou do campo pedagógico), não são concretizáveis à margem da mobilização organizacional dos sujeitos pedagógicos, isto é, sem as ações e as decisões individuais e coletivas, dos indivíduos, grupos e subgrupos concretos, que fazem a educação e que são a escola (LIMA, 2000, p. 94)

A reflexão dada, nos faz ver que para Freire de que a educação como ato democrático, ou seja, uma das matérias de trabalho da escola, além de todos os aspectos em que a democracia pode se concretizar no contexto escolar, podem contribuir para melhores condições de conscientização a respeito da situação dos indivíduos, contribuindo para sua emancipação e autonomia, na medida em que a compreensão de coletividade, de luta e de resistência, acaba tomando forma nas concepções de mundo dos sujeitos. Desta forma, o peso da opressão sobre instituições como a escola é suportado cabalmente pelos cidadãos, que transformam o peso suportado em reação em direção a democracia e à superação dos problemas sociais. Um dos agentes de contribuição na escola tanto de propagação da opressão como da propagação de uma possível democracia é o diretor escolar. Cabe aos atores presentes na administração escolar a busca pelos parâmetros legais para uma construção democrática de gestão, que embora não tão detalhadamente, estão descritos nos documentos governamentais. Lima (1996, p. 8) comenta sobre a relação que é possível de ser formada entre os gestores e os documentos que embasam a prática da gestão democrática no Brasil:

Uma análise da Constituição da República e da Lei de Bases do Sistema Educativo, permite-nos por exemplo inventariar um conjunto de princípios fundamentais ali consagrados, com repercussão nas decisões políticas e administrativas relativas à organização e administração das escolas. Não se encontra ali, naturalmente, um modelo de gestão formalmente expresso e estruturalmente definido e detalhado, mas um modelo de gestão enquanto conjunto de princípios consagrados e de normas gerais, o qual pode ser esboçado ou inferido através da articulação e do cruzamento de tais princípios e normas. Ou seja, embora não encontremos nestas referências (nem noutras leis gerais da administração pública) os contornos precisos de um modelo de gestão, ainda que apenas do ponto de vista das regras formais-legais, a verdade é que nenhum modelo com estas características é independente dos princípios ali consagrados (e quando é diz-se que está ferido de inconstitucionalidade ou que não respeita a Lei de Bases, por exemplo) (LIMA, 1996, p. 8)

Segundo Lima (1996, p. 8-9), estes parâmetros expostos nos documentos de forma relativamente vaga dá liberdade para que as formas de gestão sejam construídas a partir das mais diversas bases e práticas de relacionamento, sendo observadas a partir do repertório de cada gestor envolvido e das bases pela qual compreende o papel dos indivíduos no ambiente democrático. Estes documentos não fornecem opções concretas, mas delimitam princípios norteadores que servirão para uma atenta seleção de ferramentas e estratégias para a aplicação das formas de gestão previstas legalmente para as escolas e a para toda a política educativa e administrativa em seu entorno. Lima (1996, p. 8-9) explica.

Da liberdade de ensinar e de aprender, à consagração dos direitos de participação na definição da política educativa e na administração das escolas, passando pela definição de educação escolar, pelos níveis de administração ou pela direcção dos estabelecimentos de ensino, deparamos, assim, com um vasto conjunto de princípios e de orientações políticas fundamentais cuja consagração jurídica não é indiferente e cuja observância não é, em princípio, facultativa. A tradução de tais princípios, em termos de orientações para a acção e em termos de práticas, é no entanto passível de escolhas diversas e,

no limite, mesmo de afastamentos maiores ou menores, de interpretações e de apropriações políticas, de programas governativos, de prioridades e de práticas da administração, variáveis. (LIMA, 1996, p. 8-9)

A má compreensão da figura do diretor aliada a uma compreensão também equivocada sobre os efeitos e objetivos da educação, fazem com que o diretor não percebe o real caráter de sua função, assim como suas possibilidades e potencialidades. A gestão democrática é uma possibilidade real para a rotina e trabalho das escolas, podendo o diretor ser um elemento que pode apresentar a toda a comunidade escolar as virtudes e a real possibilidade de aplicação de uma gestão escolar democrática, em que o diretor não é apenas um administrador financeiro ou gerente no topo de uma hierarquia numa cadeia de produção. Consciente destas possibilidades, o sujeito conquista sua autonomia e altera sua realidade, contando com o trabalho do gestor que, através de ações democráticas, demonstra a este sujeito os alcances da democracia como uma ferramenta de criação de sua própria identidade como sujeitos históricos e de direito, ativo em cidadania, compreendendo as nuances da verdadeira democracia, que deveria ser inerente aos processos de ensino-aprendizagem. Paro (2010, p. 776), sobre isso, afirma:

A explicitação e a crítica das atuais funções do diretor devem ter presente a contradição que consiste em se ter um diretor cuja formação, atribuições e atuação prática foram concebidas para um papel de simples gerente, sem nenhuma explicitação nem reflexão a respeito de sua característica de agente político, diante do ofício de administrar uma instituição cujo fim é prover educação, a qual é por excelência uma ação democrática. Em termos críticos, essa instituição exige, para realização de seu objetivo, uma mediação administrativa *sui generis*, tanto em termos de racionalização do trabalho quanto de coordenação do esforço humano coletivo. (PARO, 2010, p. 776)

Ao se desprender do modelo de gestão estabelecido pelo neoliberalismo, abre-se novas possibilidades sobre a forma de administrar os recursos da escola, que agora são vistos e compreendidos por uma comunidade escola empoderada e

consciente de seus direitos. O encontro de gerações presente na escola, que apresenta indivíduos de inúmeras idades, seja como alunos, funcionários, pais ou professores, se torna o cenário de uma possível reflexão sobre como, durante décadas, a figura do diretor ainda não teve nenhuma mudança ou evolução em suas atribuições ou em sua imagem perante a sociedade, pois estagnou-se em sua função meramente burocrática e se afastou cada vez mais da realidade e do contexto do bairro ou da cidade em que a escola está localizada. Diretores, às vezes, que vem de outros bairros ou cidades para dirigir escolas, desconhecem totalmente ou parcialmente as particularidades do bairro em que a escola reside, tomando por vezes decisões arbitrárias equivocadas. Refletindo com a comunidade sobre exemplos como este, pode-se problematizar tanto as formas de gestão como as formas de escolha com relação a pessoa que ocupa a cadeira de liderança da escola em questão.

Daí em diante, as escalas hierárquicas baseadas apenas em paradigmas de controle do Estado são questionadas e quebradas através do posicionamento dos integrantes da comunidade, que se assumem como pessoas com vontade e anseios. Rever questões de autoridade é um importante para que as pessoas compreendam, afinal, o que é autoridade e o que é autoritarismo. A presença de autoridades na escola não necessariamente impede que a escola consiga ser democrática e não tornam ela essencialmente autoritária. A consciência de seus direitos e de seu poder de ação faz com que a comunidade reflita e discuta sobre como são localizadas e constituídas as relações existentes dentro e fora da escola, questionando a existência de traços de abuso de poder vindos das escalas maiores de poder, que ultrapassam inclusive o diretor escolar. A distribuição de poder passa a se tornar a base para todas as decisões executadas na escola, mas de forma gradual, pois ainda existirá um sistema no qual tanto funcionários como estudantes estão imersos e se sentem limitados para reagir contra estes processos. Mesmo estando conscientes de seu verdadeiro papel na manutenção de democracia, os indivíduos são, o tempo todo, lembrados de seus deveres para com o Estado e para com a sociedade civil. As atribuições de cada indivíduo os engolem numa atmosfera de ocupações tão densa, que torna a reflexão

interrompida. A hierarquia, ainda sim, precisa ser alvo de reflexão, como trata Paro (2010, p. 777):

Finalmente, no que concerne a novas alternativas de direção, é preciso contemplar maneiras de conceber a direção escolar que transcendam a forma usual de concentrá-la nas mãos de apenas um indivíduo, que se constitui o chefe geral de todos. Não que a hierarquia seja nociva em si, pois aquele que se coloca no escalão hierárquico superior pode muito bem estar investido de um tipo de autoridade democrática a que me referi anteriormente, aquela que supõe a concordância livre e consciente daqueles que obedecem as ordens, que têm sua subjetividade preservada e mesmo afirmada na relação. (PARO, 2010, p. 777)

Segundo Paro (2010, p. 774):

Do ponto de vista democrático, a autoridade tem outra significação. Embora se trate de uma relação de poder – visto que há a determinação de comportamento de uma das partes pela outra —, a autoridade democrática supõe a “concordância livre e consciente das partes envolvidas. (PARO, 2010, p. 774).

A autoridade é um conceito que é alvo de usos ambíguos. Em diversas ocasiões, o uso da palavra “autoridade” serve a uma lógica de manutenção a conservação das instituições vigentes, com suas práticas, desígnios autoritários e sistemas de preservação das ferramentas de opressão usadas nestas instituições. Uma destas instituições é a escola, que possui atrelada a ela a concepção de que a verdadeira educação perpassa pela identificação das figuras de autoridade ali presentes e a capacidade de respeitá-las nas mais diversas situações do convívio escolar. Mas, se aproximando de uma compreensão democrática sobre o que é autoridade, observamos que a autoridade dos envolvidos em qualquer instituição pode e deve ser legitimada por todos os tipos de pessoas envolvidas no processo em questão. O diretor escolar que deseja se legitimar através de autoritarismo segue a lógica antes mencionada anteriormente no trabalho do sistema capitalista

meritocrático, já o gestor imerso em uma lógica democrática de participação coletiva questiona o modelo neoliberal de uso da autoridade e promove a emancipação do conceito e dos indivíduos humanos presos a ele, fomentando que o povo tenha acesso a novas concepções de liderança. Sobre isso aborda Paro (2010, p. 774):

[...] a autoridade é um tipo especial de poder estabilizado denominado “poder legítimo”, ou seja, aquele em que a adesão dos subordinados se faz como resultado de uma avaliação positiva das ordens e diretrizes a serem obedecidas. Apenas nessa [...] acepção pode-se dizer que a autoridade se insere numa forma democrática de exercício do poder, na medida em que a obediência ocorre sem prejuízo da condição de sujeito daquele ou daqueles que obedecem (PARO, 2010, p. 774)

Diferente dos sistemas autoritários de administração escolar, o sistema democrático, que muitas vezes se manifesta através de eleição de representantes ou de gestores por intermédio legítimo da comunidade, consegue se livrar das pressões que podem se opor a uma única pessoa que centralizaria todos os processos de decisão. A gestão democrática dá mais trabalho, leva mais tempo, mas garante que os indivíduos que constituem a escola não permaneçam reféns dos desmandos de um Estado que muitas vezes exerce ações por sobre a escola que de nada tem a comungar com as reais necessidades dos alunos, pais e funcionários. Em um sistema de gestão em que o diretor é eleito pelos setores da escola, por exemplo, este diretor surge vindo da própria comunidade, sentindo e compreendendo como ser humano das próprias necessidades e carências do povo daquele contexto, assim como suas dores, desejos, anseios e problemas, que a direção pode, através de sua autoridade reconhecida, realocar e arrecadar recursos para resolver. Tecnicamente e objetivamente, a gestão democrática é eficazmente uma escolha saudável para que a escola viva todas as suas potencialidades. Como afirma Paro (2010, p. 777):

Tal sistema tem, por um lado, a vantagem política de manter a direção da escola menos sujeita a represálias dos escalões superiores quando há conflito de interesses entre a escola e as determinações do Estado, e em que a direção apresenta suas reivindicações. É mais fácil pressionar um indivíduo

(o diretor) com processos e outros instrumentos burocráticos do que atingir uma instituição coletiva, formada por coordenadores que representam a vontade dos integrantes da escola que os elegeram e os apoiam. Por outro lado, o sistema tem também uma razão de ordem mais nitidamente técnica, porque está mais de acordo com o próprio tipo de trabalho que é realizado na escola (PARO, 2010, p. 777).

Um dos objetivos maiores da educação é a expansão do acesso ao conhecimento, de forma que todos os indivíduos tenham a oportunidade de se empoderar através da percepção de si mesmo como agente ativo no mundo e na sua própria história, alcançando liberdade, emancipação e um relacionamento saudável com a diversidade de pessoas e de pensamentos. Esta liberdade não é conquistada através de atitudes de opressão e também não se conquista através de relacionamento hierárquicos, da forma como vemos nas escolas de abordagem administrativa tradicional. Partindo deste princípio, devemos ter a compreensão de que, mesmo a escola sendo uma instituição importante e o professor, assim como o diretor, serem elementos ímpares neste processo, nenhum destes dá a libertação ao ser humano, mas fornece vias para que isso ocorra, através de uma adequada abordagem dos conteúdos e das relações que ocorrem no contexto escolar. É o próprio indivíduo que, usando das ferramentas trazidas pela escola, conquista sua própria emancipação e libertação. Sobre o processo de emancipação, o dicionário Paulo Freire (2010, p.184), nos apresenta o seguinte trecho:

A emancipação humana aparece na obra de Paulo Freire, como uma grande conquista política a ser efetivada através da práxis humana, em meio a luta ininterrupta a favor da liberação das pessoas, de suas vidas desumanizadas pela opressão e dominação social. As diferentes formas de opressão e dominação existentes no mundo dominado por políticas neoliberais e excludentes não eliminam o direito e o dever de que homens e mulheres transformem o mundo, através de uma rigorosidade na análise da sociedade (...) (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 184)

Neste sentido, a democratização dos processos é essencial para que o indivíduo se compreenda enquanto fazendo parte de uma comunidade e de uma sociedade de forma ativa, encontrando seu espaço e sua atuação na vida dos demais integrantes do grupo social. Lembrando sempre que a escola não educa e não forma apenas os alunos, mas forma cada um dos sujeitos presentes ao seu redor, sendo estes pais, professores, diretores, demais funcionários e comunidade em que a escola está situada. Todos estes elementos encontram espaço e liberdade em uma gestão democrática. Faz parte da compreensão da gestão, entender que os processos e a forma de manejo das reuniões de pessoas e de recursos caminhem ao lado dos objetivos maiores. O completo desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem são parte fundamental das relações ocorridas na escola e sempre devem estar indo em direção a liberdade. Quando um modelo de gestão impõe barreiras por sobre as iniciativas educacionais emancipatórias, esta mesma gestão deverá ser reavaliada, para que possa ser substituída por uma gestão que viabilize o cumprimento das diretrizes necessárias para a realização da democracia. Paro (1998, p. 303) comenta:

Se os fins humanos (sociais) da educação se relacionam com a liberdade, então é necessário que se providenciem as condições para que aqueles cujos interesses a escola deve atender participem democraticamente da tomada de decisões que dizem respeito aos destinos da escola e a sua administração. Entendida a democracia como mediação para a realização da liberdade em sociedade, a participação dos usuários na gestão da escola inscreve-se, inicialmente, como um instrumento a que a população deve ter acesso para exercer seu direito de cidadania. Isto porque, à medida que a sociedade se democratiza, e como condição dessa democratização, é preciso que se democratizem as instituições que compõem a própria sociedade, ultrapassando os limites da chamada democracia política e construindo aquilo que Norberto Bobbio chama de democracia social. (PARO, 1998, p. 303)

Ao analisar o sistema escolar de forma superficial, corremos o risco de cair em dois extremos de abordagem sobre o assunto. A primeira abordagem é aquela

que culpabiliza apenas os indivíduos envolvidos no processo e vê apenas o caráter ditatorial presente nas ações e desmandos de gestores, orientadores e até mesmo professores que exercem certas influências pela escola. Esta abordagem ignora o sistema maior, ignora a existência do Estado e ignora o fato de que os indivíduos presentes na escola exercem autoritarismo na escola através de uma força que o próprio Estado lhe dá e de instrumentos presentes dentro não apenas dentro de determinada escola, mas sim em todo o sistema educacional nacional, quando olhamos em nível de Brasil. Uma segunda abordagem prejudicial e extrema sobre o manejo da escola sobre as autoridades ali presentes é a abordagem que responsabiliza apenas o Estado e direciona a ele, e apenas a ele o poder para mudança e para a transformação da escola em um ambiente democrático. Este olhar não leva em consideração os instrumentos presentes dentro de cada indivíduo e no cotidiano da escola que facilitariam para que a democracia superasse determinadas barreiras legitimadas pelo Estado. Acredita-se que, através do Estado, deva-se lutar por uma sociedade mais democrática e menos opressora, mas é importante termos o equilíbrio em nosso olhar sobre a realidade, compreendendo também nossa participação no processo democrático, mesmo enquanto indivíduos isolados. Portanto, deve fazer parte do propósito pessoal de cada gestor, construir uma escola mais democrática, mesmo enfrentando barreiras importas pelo governo vigente. E assim como o gestor, o restante da sociedade também pode ter suas concepções de democracia e de Estado trabalhadas, como podemos ver no texto de Paro (1998, p. 303):

Dessa forma, a democratização da gestão da escola básica não pode restringir-se ao limites do próprio estado, — promovendo a participação coletiva apenas dos que atuam em seu interior — mas envolver principalmente os usuários e a comunidade em geral, de modo que se possa produzir, por parte da população, uma real possibilidade de controle democrático do Estado no provimento de educação escolar em quantidade e qualidade compatíveis com as obrigações do poder público e de acordo com os interesses da sociedade. Paralelamente à participação dos usuários enquanto direito,

sobressai cada vez mais a importância de seu envolvimento com os assuntos da escola enquanto necessidade desta para o desempenho de suas funções. Enquanto relação dialógica, a educação escolar pressupõe a condição de sujeito do educando, o que já envolve sua participação ativa no processo. Ao mesmo tempo, enquanto fenômeno social mais abrangente, o processo educativo não pode estar desvinculado de tudo o que ocorre fora da escola, em especial no ambiente familiar. (PARO, 1998, p. 303)

Para fins didáticos e meio de demonstrar o conteúdo da reflexão dada até este momento da produção textual, antes de prosseguirmos em direção ao final deste trabalho acadêmico, disponibilizo a tabela abaixo ilustrando as distinções percebidas entre a gestão autoritária e a gestão democrática.

Tabela 1: Distinções entre gestão escolar autoritária e gestão escolar autoritária:

Aspectos da Gestão Escolar	Gestão Autoritária	Gestão Democrática
Ênfase de administração de recursos	Progresso econômico	Qualidade Social
Princípios políticos	Princípios Neoliberais: de ordem hierárquica, delimitando funções e centralizando as decisões em um ou poucos representantes.	Princípios Democráticos: de participação coletiva de todos os envolvidos nos processos e decisões a serem desenvolvidas.
Legitimidade	Atribuição que não conta com a legitimidade que parte aceitação e da escolha direta da comunidade onde desenvolve seu trabalho.	Atribuição que conta com legitimidade, pois é aceito pela comunidade e reflete os anseios da mesma, compreendendo seu caráter representativo.

Aspectos da Gestão Escolar	Gestão Autoritária	Gestão Democrática
Consequências educacionais	Naturalização do capitalismo	Transformação social
Ação sobre os indivíduos da comunidade escolar	Culpabilização e dominação dos indivíduos	Emancipação e empoderamento dos indivíduos
Posicionamento a respeito dos servidores escolares	Percebe os servidores como vendedores de mão-de-obra	Percebe os servidores como membros da comunidade escolar
Uso da administração	Administração como instrumento de dominação e de opressão	Administração como mediação de fins
Concepção de educação	Educação como instrumento de progresso econômico	Educação como ato democrático
Dinâmica das relações	Verticalizadas; autoritárias e legitimadoras das divisões de classes	Horizontalizadas; com ações participativas de toda a comunidade
Concepção de cidadãos	Membros da sociedade de consumo	Sujeitos históricos e de direitos
Orientações de trabalho	Partem dos desígnios das instâncias hierárquicas superiores	Partem dos anseios dos membros da escola e contexto da comunidade escolar
Concepção de aula	Produto a ser oferecido e vendido	Faz parte de um processo, em que a preocupação maior é com o próprio processo de trabalho de carácter libertador

Aspectos da Gestão Escolar	Gestão Autoritária	Gestão Democrática
Produto final do esforço escolar	Aula e currículo estrategicamente formulados para manutenção dos alunos em meio a lógica capitalista vigente e conservação das classes sociais	Apropriação dos saberes por parte dos alunos a partir de um caráter emancipatório nas relações de ensino-aprendizagens que servem de cenário de transformação de cada aluno, da sociedade e da comunidade e questão
Postura administrativa diante dos membros da comunidade e servidores	Ênfase no controle do trabalho dos envolvidos	Reveste-se da concordância e livre e consciente das partes envolvidas
Percepção sobre as atividades executadas na escola	Dicotomia e distinção entre os processos administrativos e os processos pedagógicos, se concentrando apenas nos administrativos e burocráticos	Envolvimento tanto nos processos administrativos como nos processos educacionais, compreendendo a ligação e o diálogo inevitável entre estes dois aspectos do trabalho escolar
Divisão de trabalho	Promove a dicotomia entre o trabalho braçal e o intelectual, trazendo o intelectual para si e o trabalho braçal para os que lhe são subordinados	Evita a dicotomia entre trabalho braçal e trabalho intelectual, na medida em que todos participam dos esforços intelectuais e nas tomadas de decisões.

Fonte: Santos, J R C. Elaborado pelo autor.

3 – METODOLOGIA DA PESQUISA

Para Ludke e André (1986) a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Para eles a pesquisa qualitativa deve aproximar de forma mais notável o pesquisador do seu campo de observação e de seu objeto de estudo. As respostas e resultados de todos os questionamentos abordados na pesquisa deverão ainda permanecer livres de qualquer manipulação intencional do pesquisador, mas deverão ser atingidos pelas circunstâncias de seu próprio contexto, vindo do ambiente natural onde os fenômenos ocorrem.

Ainda, para Ludke e André (1986), a pesquisa qualitativa se valerá predominantemente de dados com características descritivas, descrevendo pessoas, situações, acontecimentos. Todos os dados da realidade são considerados importantes. O pesquisador, portanto, deve se atentar ao maior número de elementos presentes na situação estudada. Além disso, no caso da pesquisa quantitativa, há uma ênfase diferenciada em que a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto. E, durante este processo, há a compreensão de que os significados que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador.

Neste caso, Ludke e André (1986) reforçam que a entrevista representa um dos instrumentos mais básicos para a coleta de dados, dentro da perspectiva qualitativa, embora vejamos os meios de comunicação em massa banalizar o uso desta ferramenta. Eles mencionam que a entrevista deve ser usada por pesquisadores que conheçam seus limites e respeitem as exigências dadas pro este método. Para isto, o entrevistador ou pesquisador deverá sempre se lembrar da necessidade de um caráter horizontal para sua abordagem, em que a resposta não seja tomada por uma atmosfera de hierarquização.

Sobre a análise documental, Ludke e André (1986), assumem a definição que (Phillips, 1974, p. 187) dá para documentos, que seriam “quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano”. Nesta definição se enquadram leis, regulamentos, normas, pareceres, cartas, memo-

randos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, estatísticas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão, livros, estatísticas e muitos outros tipos de documentos, contendo os mais variados gêneros textuais. E a análise documental, a partir destes documentos, identificar informações factuais a partir de questões e hipóteses de interesse. Os autores divulgam que a análise documental deve ser utilizada a partir de três situações básicas: quando o acesso aos dados é problemático ao pesquisador devido a problemas de deslocamento ou que haja uma preocupação extrema em não obstruir o ambiente de pesquisa; quando se pretende ratificar e validar informações obtidas em outras técnicas de coleta de dados; quando a linguagem dos sujeitos é crucial para a investigação.

Ainda sobre a análise documental, segundo Pimentel (2001), nela os documentos são analisados, organizados e interpretados segundo os objetivos da investigação proposta, caminhando desde pensar a relação dos documentos com a meta de pesquisa do pesquisador até as conclusões apresentadas mediante a análise. Esta abordagem começa desde o esforço em encontrar as fontes adequadas e relevantes, sendo as fontes arquivadas e depois organizadas. De acordo com Pimentel (2001) o desenvolvimento posterior, podem ser feitos alguns fichamentos ou registros mais objetivos referentes a cada fonte observada, contando com observações e comentários pertinentes a pesquisa. Enquanto tais fichamentos são elaborados, o pesquisador já possui a oportunidade de levantar diversas questões novas não anteriormente detectadas. Após isso deverão ser tratados os dados, decifrando e decodificando o conjunto obtido de material, percebendo o núcleo de dados presentes nos documentos que mais servem ao propósito da pesquisa, consistindo assim num processo de interpretação dos dados e inferências sobre as informações contidas, desvelando tanto seu conteúdo latente como seu conteúdo manifesto.

Toda a pesquisa que embasa este trabalho foi construída de forma qualitativa, acolhendo informações de fontes sob uma análise documental, de dados presentes em textos de autores referenciais nas discussões sobre gestão democrática e gestão autoritária, com ênfase no autor Vitor Paro, que fez parte de meus estudos acadêmicos durante as disciplinas e também foi uma forte indicação por parte de meu orientador. Também foram colhidas informações sobre uma pesquisa feita na rede

estadual de educação a respeito do uso das ferramentas de gestão democráticas presentes no cotidiano da comunidade escolar, a respeito de como os gestores manejam estes instrumentos e de como são as percepções dos componentes da comunidade escolar sobre estas ferramentas. Esta pesquisa foi executada entre os anos de 2016 e o de 2018 e as informações estão expostas online nos endereços eletrônicos oficiais da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, para que a população e pesquisadores tenham acesso a seus resultados.

Portanto, esta é uma análise documental, feita durante os anos de 2019 e 2020 a partir de, em que pudemos a discutir detalhes sobre a temática escolhida, sobre as fontes selecionadas e sobre todas as particularidades deste tipo de pesquisa, cuja intenção não é de produzir mal-estar e nem culpabilizar a figura específica e particular de cada diretor, mas sim compreender todos os mecanismos que constituem o movimento autoritário na gestão escolar. Embora números sejam apresentados através das tabulações de resultados da pesquisa de opinião feita pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, compreendemos se tratar esta uma pesquisa de caráter qualitativo, justamente porque o escopo que dá base para a nossa reflexão neste estudo está moldado justamente pelas opiniões fornecidas por pais, responsáveis, alunos, professores, funcionários e gestores. Sendo assim, tanto a pesquisa de opinião usada como a literatura e artigos usados para o embasamento teóricos contribuem para que este documento se enquadre enquanto pesquisa qualitativa e documental. Ao seguir por esta abordagem de pesquisa acessei também a Lei de Diretrizes e Bases, a lei nº 9.394/96, que dá reforço legal ao caráter essencial da democracia enquanto direito no contexto pesquisado. Desta forma, pude concluir o documento comparando os resultados obtidos na pesquisa feita pelo governo do Estado de São Paulo aos direitos obtidos a partir da Lei de Diretrizes e Bases de 1996, observando a ausência do cumprimento pleno da lei em questão.

4 RESULTADOS: ANÁLISE DE MATERIAL GOVERNAMENTAL

Entre agosto de 2016 e janeiro de 2017, o governo do Estado de São Paulo aplicou na rede educacional estadual um questionário aos estudantes, pais, responsáveis, gestores, professores e demais funcionários das escolas, visando recolher dados para o Projeto Gestão Democrática da Educação, que usaria os próprios dados obtidos através do questionário para fomentar a discussão entre todos estes integrantes da comunidade escolar sobre o que é uma participação realmente democrática na existência da escola e no seu papel como elemento crucial para o bom desenvolvimento da democracia e dos direitos dos cidadãos. Estes dados foram computados e retornaram para as escolas em maio de 2017 para uso nos debates e discussões sobre quais as limitações na nossa democracia em meio a escola e quais iniciativas já existem, quais os cidadãos participam e quais ainda precisarão ser desenvolvidas com mais ênfase.

O objetivo era também apresentar aos participantes a oportunidade de refletir sobre instrumentos que estão fazendo parte de grande quantidade de nossas escolas, mas que são usados de forma inadequada e que as vezes nem foram construídos, como o Conselho de Escola, o Grêmio Estudantil e a Associação de Pais e Mestres. Foram 448.593 questionários respondidos, sendo destes 71% respondidos por alunos, 13% respondidos por professores, 3% por gestores, 4% por servidores e 9% por familiares e responsáveis. Podemos frisar a quantidade de 9% com relação aos pais e responsáveis que responderam para que reflitamos sobre a cultura já estabelecida de não participação maciça dos responsáveis pelos alunos no cotidiano da escola, cultura esta que não é fomentada necessariamente a partir dos próprios pais, mas principalmente pela escola que não tem aberto suas portas para que os pais consigam, junto com a equipe escolar, contribuir para uma escola que atenda aos seus anseios para o presente e para o futuro de seus filhos. Mas nossa análise não se limitará a este aspecto, e assim analisaremos alguns elementos detectados nas respostas dadas pelas pessoas questionadas. Outra reflexão que de início podemos

ter antes de analisar as respostas obtidas é o que de uma quantidade relativamente pequena de diretores acabaram por preencher o questionário. A temática da gestão democrática ainda é um conflito para os próprios gestores, que por vezes assumem uma postura mais tradicional de compreensão sobre o funcionamento da escola e se mostram resistentes a discutir a questão. Também devemos considerar a hipótese de que os questionários não atingiram todas as escolas da rede que poderiam atingir, assim tendo um número mais baixo de diretores, embora regular de alunos. São inúmeras as possibilidades de variáveis presentes numa pesquisa com esta magnitude, mas também temos condições de perceber um número muito grande de informações importantes para compreendermos o sistema educacional em um estado brasileiro como São Paulo, que dadas as proporções e diferenças estruturais, consegue até certo ponto nos fazer observar a educação nacional em suas nuances.

Apenas 55% dos gestores da rede estadual de ensino de São Paulo responderam os questionários, fazendo com que o efeito de uma pesquisa como esta ainda se mostre pequeno pois não consegue atingir a rede como um todo. Inúmeros gestores em todo o estado não manifestaram suas opiniões sobre o processo democrático das escolas, ainda restringindo suas respectivas escolas de discutir tal temática. Embora sejam mais da metade dos diretores, percebe-se que a quantidade foi baixa para que possamos obter mudanças estruturais que sejam fortemente visíveis. O gestor escolar com viés democrático deve fazer proveito de todo o material que promova qualidade social e que venha para conscientizar a comunidade dos efeitos da opressão de um sistema que lhe priva de seus direitos. Todo o material que facilite e incentive o diálogo sobre o tema deve ser acolhido pelo gestor, de modo que voluntariamente este material seja oferecido ao maior número de pessoas possível, compreendendo que a administração da escola é o centro de onde burocraticamente as informações deverão chegar até todas as partes envolvidas.

A pesquisa foi executada através de quatro etapas. A primeira etapa era de diagnóstico que foi executada através de um questionário que deveria ser preenchido pelos componentes do ambiente educacional do estado no intervalo entre agosto de 2016 e janeiro de 2017, sendo assim tabulados e organizados os dados

posteriormente a este período. A segunda etapa do projeto, que ocorreu em maio de 2017, era uma etapa local, em que cada escola teria contato com seus resultados e respostas, podendo assim se enxergar enquanto instituição e discutindo os resultados obtidos. A terceira etapa, ocorrida no segundo semestre de 2017, foi uma etapa regional, que envolvia a análise dos dados por parte das Diretorias de Ensino, que juntas podem ter uma visão ampla sobre as particularidades de cada região e grupo de escolas, colaborando também com informações sobre o contexto de cada cidade ou comunidade, e, ao final, produzindo um material, baseado nos resultados analisados, que possa servir de embasamento para futuras iniciativas por parte do governo estadual. Neste momento, faz-se a ação da quarta etapa do projeto, que é a apresentação de todos estes dados à esfera maior de direção da Rede Estadual de Ensino, sendo esta esfera incumbida de desferir ações para possíveis melhoras da qualidade social e execução de uma correta gestão democrática, tanto através de Projetos de Lei que se fazem necessários como através de orientações administrativas e pedagógicas para os profissionais da rede estadual. A última etapa foi executada entre o segundo semestre de 2017 e o primeiro semestre de 2018.

Todo o questionário foi pensado, em sua linguagem, de forma a ser de simples entendimento aos estudantes, respeitando o alcance de seu vocabulário e foi dividido em três blocos. Um bloco que serve para que se detecte as características de cada entrevistado, de cada escola e de cada comunidade escolar; um segundo bloco que questiona elementos a respeito do alcance da tão desejada e mencionada gestão democrática; além de um terceiro bloco que tem como objetivo coletar dados sobre os vários instrumentos presentes na escola que deveriam servir à causa da democratização da participação na escola, mas que podem estar sofrendo o efeito de circunstâncias controladas ou não que dificultam todo e qualquer processo democrático, assim mencionando estes espaços de participação nos questionários. Os espaços de participação são: o Grêmio Estudantil, o Conselho de Escola e a Associação de Pais e Mestres.

Ainda sobre a participação dos entrevistados, quando separamos a amostra apenas de estudantes entrevistados, temos os dados de que 46% eram

alunos do Ensino Fundamental II, 44% eram alunos do Ensino Médio, 2% fazem parte das salas de Educação de Jovens e Adultos e 8% do Ensino Fundamental I. A partir daí se contabilizou que 32% dos entrevistados tinham de 11 a 14 anos e que 35% dos entrevistados tinham de 15 a 19 anos. Os números relacionados a quantidade de estudantes entrevistados é proporcional a quantidade de atendimentos da Rede Estadual para com as mais diversas idades, sendo a Educação de Jovens e Adultos uma das faixas que menos salas ocupam nas escolas públicas estaduais e também levando em conta que o Ensino Fundamental I não faz parte obrigatoriamente das atribuições e responsabilidades obrigatórias para o governo dos estados brasileiros.

Entrando mais diretamente no tema deste trabalho que dialoga sobre o quanto uma gestão através de sua base pode se tornar uma administração autoritária ou democrática, podemos iniciar, observando o resultado geral, uma interpretação dos dados obtidos pela pesquisa neste sentido. Dos entrevistados, 83% disseram que não participam do Conselho de Escola, 92% responderam que não participam do Grêmio Estudantil, 89% responderam que não participam da Associação de Pais e Mestres e 94% dos entrevistados responderam que não participam de nenhum outro qualquer meio de organização da democracia no contexto escolar. Portanto, a grande maioria dos indivíduos presentes na escola estão distantes das ferramentas institucionais usadas para uma potencial gestão democrática. A ausência dos pais nas reuniões da Associação de Pais e Mestres faz com que a escola permaneça ainda mais unilateral do que já demonstra, na medida em que as opiniões dos funcionários prevalecerão nas decisões necessárias, além da fiscalização sobre as verbas acabar sendo delegada, em alguns casos, apenas a servidores que acabam se sentindo coagidos por seus gestores para que assinem documentos ou confirmem informações que não foram devidamente comprovadas por um grupo adequadamente misto. Uma possibilidade existente é a de que os pais e os responsáveis podem ter concepções equivocadas sobre o que realmente é a APM, mas que parte de um problema maior sobre o que é afinal a participação em si. Embora estejam previstos em documentos governamentais o direito de participação por parte dos cidadãos na construção da escola através de instrumentos como a APM, este ruído afinal a respeito do que é

afinal tanto a participação como a não participação afeta a prática da democracia nas escolas. Sobre esta complexidade de significados, Pires (2013, p. 77), em resenha a um texto de Licínio Lima, menciona:

A participação está presente nos discursos escolares como algo político, normativo e pedagógico. O estudo da participação no âmbito escolar difere de outros segmentos, devendo na escola ser percebida como algo positivo, uma vez consagrada como direito e como instrumento de realização da democracia, não deve ser vista como uma participação imposta. Para a tipologia da participação na organização escolar, o autor se refere mais uma vez aos planos das orientações para a ação organizacional, enfatizando a participação consagrada e a participação decretada que servirá como base para as organizações e o plano da ação organizacional que tomará como referência as orientações e regras anteriormente consideradas por estas. Nesse plano, a participação praticada é classificada por quatro critérios como democraticidade (direta e indireta), regulamentação (formal, não formal e informal), envolvimento (ativo, reservado e passivo) e de orientação (convergente e divergente). A não participação é uma das orientações possíveis que pode igualmente concentrar diferentes significados, sendo que seu tratamento poderá seguir o que vimos anteriormente no esquema do estudo da participação. No plano das orientações para a ação organizacional temos a não participação consagrada e a não participação decretada. No plano da ação organizacional, destacamos a não participação praticada que pode ser imposta ou forçada, induzida ou voluntária. Nessa não participação, pode-se afirmar que se caracteriza como uma participação passiva causada pelo desinteresse, alienação de responsabilidade, falta de informação, entre outros fatores (PIRES, 2013, p. 77).

É de consonância com a manutenção da sociedade neoliberal que os cidadãos enfrentem dificuldades de compreensão sobre o conceito de participação. Através de tais dificuldades indivíduos são privados de sua participação no cotidiano escolar e na construção da escola. Devido a uma comunicação falha e influenciada pelo sistema capitalista vigente e pelo consenso de que a participação financeira é o suficiente para a participação de cada pai ou mãe enquanto responsável legal pelos

alunos, os responsáveis são levados a assimilar a compreensão de que fazer parte da APM é apenas injetar algum tipo de valor mínimo num intervalo mensal ou bimestral, para que a escola se mantenha nos seus pequenos gastos. Lima (2005, p. 78), fala sobre o quanto estas dificuldades de compreensão pode ser instrumento para interesses do sistema capitalista:

Mas são as chamadas teorias elitistas da democracia que mais abertamente recusam a participação democrática no processo de decisão, a educação para e pela participação e um conceito de cidadania activa e crítica. Sustento que o conhecimento das suas principais teses se revela indispensável à análise das políticas educativas contemporâneas e à compreensão das razões e das consequências das políticas de devolução da educação, a que também poderíamos chamar de educação devolvida; devolvida pelo Estado para uma sociedade civil crescentemente mercadorizada onde, segundo Geoff Whitty (2002: 87), «os direitos do consumidor prevalecerão sobre os direitos dos cidadãos» e onde isso «reduzirá as oportunidades para o debate democrático e a acção colectiva (LIMA, 2005, p. 77).

Esta percepção poderá se confirmar se a gestão, como mencionado nos capítulos anteriores deste trabalho, estabelecer uma forma de trabalho baseada em modelos neoliberais de relacionamento com os demais indivíduos, enfatizando apenas a administração de recursos através de uma abordagem capitalista que torna todas as pessoas partes de uma força motora que tem como meta levar a escola em questão ao seu desenvolvimento máximo no sentido de qualidade econômica e não social de bens materiais e de consumo. Também esta concepção confusa sobre o conceito de participação, na Associação de Pais e Mestres, pode decorrer de um olhar por parte do gestor que enxerga os pais apenas como clientes que deveriam injetar componentes financeiros e depois apenas usufruir dos resultados do trabalho da instituição; também com uma visão que faça os responsáveis como se fossem associados de um clube, que inserindo valores na administração daquele local possa posteriormente usufruir de alguns direitos, dos quais, entre eles está o de ter seu filho ou criança bem cuidado. Também, o administrador autoritário neoliberal pode ver os

pais como investidores e os alunos apenas como material em que se precisa investir, sendo o investimento na forma monetária. Qualquer uma destas abordagens reforça o autoritarismo, pois traz o gestor para a posição de quem avalia os pais que contribuem ou não contribuem, assim como ele se legitima como o administrador dos recursos que nenhum dos colaboradores na realidade sabe como é gerido, mas apenas o gestor conhece. Manter os pais distantes, seja lá através de qual mecanismo, da sua participação na APM é uma forma muito eficiente de docilização em meio aos conflitos e contradições existentes na rotina escolar, tanto de uma escola pública como particular. Paro (2010, p. 773) fala um pouco sobre uma abordagem econômica no olhar para os pais e para os alunos:

Assim, temos por um lado a busca de um objetivo extremamente modesto, que omite das novas gerações seu direito de acesso pleno à cultura; por outro, uma mediação (administração) inadequada à obtenção mesmo desse modesto objetivo. E isso não é recente, pois a maneira de administrar a escola é praticamente centenária no Brasil. Ocorre que, antes, quando a escola pública só atendia a uma pequena elite, sua incompetência era escamoteada, a partir da “seleção” que a escola fazia de sua “clientela”, acolhendo em seus bancos escolares apenas os filhos das famílias mais privilegiadas economicamente. Essas crianças e jovens já possuíam, em seu meio familiar e social, acesso mais amplo à cultura elaborada historicamente e já iam à escola “querendo aprender” e portavam em sua formação extraescola elementos culturais que as ajudavam a aprender mesmo numa escola ocupada apenas em “passar” conhecimentos. Aqueles que, porventura, não exibiam esses predicados eram barrados pela reprovação, forma encontrada para pôr nos alunos a culpa pelo fracasso da escola. (PARO, 2010, p. 773)

Da mesma forma, os estudantes que estão distantes do grêmio estudantil desconhecem as potencialidades de sua participação no interior da escola e o paradigma de relação dos alunos com a escola que prevaleceu até hoje, de que o aluno é o último a falar ou opinar no ambiente da escola, acaba por ser confirmado e preservado. É necessário que se quebrem os modelos de relações que fazem com que o diretor escolar e os professores se sobreponham de forma autoritária aos alunos,

pois os alunos são talvez a parte mais importante da escola devido a sua atividade importante como termômetro para o planejamento de que escola desejamos formar, além dos estudantes serem a maioria na escola, de serem a grande massa presente de forma ativa no interior da escola. Toda a escola se move, ou deveria se mover em função da educação e cuidado dos alunos ali presentes. O gestor que não incentiva, por qualquer motivo o uso do grêmio estudantil, confirma sua autoridade como único portador da razão, domesticando este estudante para que esteja na escola que outros escolheram e não que ele deseja estar. E aqui podemos citar um recorte do relatório da tabulação dos resultados da pesquisa em questão (SÃO PAULO, 2017), para ilustração do que, assim como ocorre com os pais em relação a APM, os alunos também sofrem com relação ao Grêmio Estudantil quanto ao potencial de participação dos indivíduos nesta ferramenta:

Pensando em ações que contribuem para o pleno funcionamento do Grêmio Estudantil, foi perguntado quais delas eram reais nas escolas dos respondentes. Nota-se, assim, que não há muita clareza quanto à função do Grêmio, tampouco interesse suficiente dos alunos pelo colegiado. O que se mostrou positivo foi o fato de que a maioria das respostas indicaram que seus Grêmios Estudantis ouvem e consideram seus pares e que suas opiniões e ações são consideradas e apoiadas pela gestão da escola (SÃO PAULO, 2017).

A situação autoritária pode chegar, inclusive, em extremos, no sentido de que para manter o comportamento desejado para que os alunos tenham, é importante que tanto o intelecto como os corpos dos alunos sejam controlados. Reuniões de alunos em ambientes da escola, discussões sobre temas importantes e mobilização por causas pertinentes a todos, seguem em direção contrária à domesticação dos corpos e mentes dos alunos. E o mesmo trabalho sobre a Associação de Pais e Mestres e o Grêmio Estudantil também se aplica com relação ao Conselho Escolar. Nesta mesma pesquisa é apontando que apenas 50% das pessoas percebem incentivos por parte de diretores e professores para que os pais participem mais da vida dos alunos. E assim a educação segue sendo sacrificada em detrimento da

manutenção de um sistema autoritário. E a pesquisa confirma isso a partir da percepção de 66% dos entrevistados, que percebem que o incentivo aos alunos para que participem dos espaços de democratização pode contribuir para a motivação dos alunos aos estudos. Assim como 61% dizem que acreditam que uma participação ia contribuir inclusive diretamente nos processos de ensino-aprendizagem. A complexidade do problema se intensifica ainda mais quando, embora em uma boa parte das escolas o Grêmio Estudantil funcione, ainda há uma grande porcentagem de escolas carentes da existência deste instrumento, como o relatório dos resultados da pesquisa (SÃO PAULO, 2017) analisada demonstra:

Quase metade dos respondentes disse que o Grêmio existe, funciona, representa os alunos e é valorizado em sua escola. No entanto, outros expressivos 27% disseram que, em suas escolas, o Grêmio existe de forma precária. Apenas 5% afirmaram não existir Grêmio em suas escolas (SÃO PAULO, 2017).

A Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996) prevê justamente o contrário do que estamos conseguindo observar através dos resultados da pesquisa, conforme visa garantir uma real prática de gestão democrática, à medida em que ela, sendo lei, se destina a todo o território nacional, inclusive para a rede de ensino do Estado de São Paulo, propondo que cada unidade de ensino crie e organize os conselhos escolares e espaços de diálogo equivalentes. A Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996, p. 28) explana sobre o tópico:

Art. 14 - Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 - Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas de direito financeiro público (BRASIL, 1996, p. 28).

O documento deixa claro que a organização, iniciativa e conscientização sobre as práticas de gestão democrática devem partir unicamente de cada sistema de ensino, para que assim os demais integrantes da comunidade escolar sejam devidamente orientados e atraídos a sua participação efetiva. Também mostra que os graus de autonomia pedagógica e administrativa devem ser progressivos, visando uma realidade cada vez mais moldada pelos princípios democráticos. Num âmbito pedagógico, a participação da comunidade escolar deveria favorecer para que em sala de aula e nos projetos desenvolvidos na escola sejam atendidas as demandas e abordados os anseios de todos os envolvidos. No âmbito administrativo, todos os componentes do contexto escolar deveriam opinar nas decisões de como gerir os recursos pertencentes a cada escola, levando em consideração as necessidades da escola em sua infraestrutura e em seus materiais utilizados para alcançar os fins aos quais se propõe, com apego ao justo uso dos recursos e a uma administração extremamente pautada pelos preceitos da legalidade. Desta forma, o documento prevê uma forma de administração que está muito mais próxima da maneira de administração democrática do que de qualquer forma de administração autoritária, ausentando do documento qualquer menção a funções hierárquicas de decisão e também priorizando os ensaios da comunidade ao invés do cumprimento de objetivos decididos pelos altos escalões de poder que visam apenas o desenvolvimento econômico. Especificando no documento governamental que cada sistema deve respeitar o contexto de cada região e as melhores formas de abrir estes espaços de diálogo conforme o local onde as escolas se encontram.

O que percebemos é que o desenvolvimento das práticas democráticas na região do Estado de São Paulo não estão obtendo sucesso pleno, pois há uma grande quantidade de componentes do sistema de ensino que não estão participando do Conselho de Escola, do Grêmio Estudantil e de outros espaços democráticos, além

de perceber que embora a população tenha consciência de que o ensino seria melhor se a participação de todos fosse maior na construção da escola, falta a ainda a percepção por parte dos entrevistados pela pesquisa de que todas estas ferramentas democráticas presentes no contexto escolar fazem parte de um direito protegido por lei. Portanto, a participação de todos os integrantes nas decisões e iniciativas tomadas pelas escolas é um direito de todo o brasileiro e de todo o cidadão envolvido com a rede pública de ensino, caso ele esteja consciente deste fato ou não. A democracia assim se torna um direito que ultrapassa qualquer ideologia conduzida por bases neoliberais, protegendo os cidadãos de qualquer desmando autoritário tanto dos gestores locais como dos sistemas de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, podemos observar que há grandes obstáculos no sistema educacional para que o mesmo se encontre formatado, em suas práticas e discussões, em uma forma de gestão democrática que realmente ofereça o devido espaço de participação a todos os membros da comunidade escolar e educacional. Estes obstáculos são tanto objetivos como subjetivos. Entre os obstáculos de caráter objetivo estão a falta de acesso a informação por parte da comunidade escolar em geral sobre seu poder de atuação na esfera escolar e sobre a verdadeira função das ferramentas oferecidas pelo Estado. Entre os obstáculos de caráter subjetivo, mas não menos detectável ou ajustável, estão as ideias que cada membro desta comunidade possui sobre si mesmo e sobre sua função na escola, desde a confusão de identidade da figura do diretor até o não reconhecimento dos demais membros como sujeitos históricos e de direito; assim como as ideologias que permeiam tanto a percepção sobre as bases epistemológicas do ensino, como também sobre os objetivos da escola e os padrões de administração de recursos da mesma.

Este trabalho defende e consegue detectar que o modelo neoliberal de concepção das relações e da realidade é um fator primordial e preponderante para que ocorram todas as confusões identitárias sintetizadas no parágrafo acima, apresentando um padrão de relações no ambiente educacional que é orientado pela busca de resultados, pela amplitude do ganho de recursos físicos e econômicos que através da educação uma nação pode receber, pela maneira hierárquica para se construir um esquema produtivo eficaz para os objetivos delineados por este mesmo sistema. Estes iniciativas e bases epistemológicas para o trabalho escolar assemelham a maneira de administrar as instituições escolares a maneira de administrar empresas e comércios que possuem apenas como objetivo o lucro e a competitividade. Estes moldes pervertem tanto os objetivos construtivistas da escola como também as relações humanas que nela se estabelecem.

Em minhas perspectivas a partir dos resultados das iniciativas práticas tabuladas sobre as ações de gestão democrática no Estado de São Paulo e do arcabouço teórico consultado, é percebido que numa amostra como a do estado de São Paulo os instrumentos de democracia que fazem parte da escola não são devidamente acessados pelos demais cidadãos que não são os gestores direcionados pelo governo para cada unidade de ensino. É necessário que o Grêmio Estudantil, a Associação de Pais e Mestres, o Conselho de Escola e os demais espaços de reunião entre pessoas neste contexto e para estes fins estejam amplamente divulgados e também é necessário que projetos de conscientização sobre os papéis destes espaços sejam construídos junto da população. Também se faz necessário que os governos fiscalizem se as iniciativas de gestão democrática estão sendo mesmo executadas pelos diretores das escolas. Os alunos são diretamente ligados aos objetivos escolares e hoje boa parte deles está ausente de sua potencial participação nestes espaços. Manter estes estudantes distantes do grêmio estudantil é tirar-lhes a voz, deixando-os como objetos de práticas opressoras por parte dos diretores e dos professores. Da mesma forma, se faz necessário investir na aproximação os entre pais/responsáveis e a escola para fortalecer a APM, contribuindo para que os anseios destes sejam reconhecidos, produzindo a escola que todos anseiam para o presente e para o futuro. Em suma, a gestão democrática no estado investigado possui inúmeros sinais de ineficácia. Não está havendo gestão democrática abrangente num olhar geral sobre todas as escolas contidas na pesquisa. Porém, sem que haja uma grande mudança de mentalidade por parte dos membros e de ideologia por parte da sociedade e dos governos, a possibilidade de acesso pleno à democracia está distante de estabelecer. Enquanto isso, as práticas autoritárias permanecem.

Meus anseios são que, um dia, possamos ter um outro molde de sociedade que não se permita ser escravizada por uma lógica empresarial que desumaniza os processos e as relações. Anseio por um projeto de escola pública e gratuita que seja plenamente regida pelo povo, que coloca nela suas projeções e sonhos, para que através dela novas revoluções aconteçam de tempos e tempos, quebrando através da educação, modelos autoritários de governo, de liderança e de

ensino. Espero que, baseando-se nas informações adquiridas, os governos do Estado de São Paulo nos próximos anos, tenham iniciativas práticas que mudem o panorama da gestão escolar democrática nos últimos anos na rede estadual. É um desejo prosseguir com esta pesquisa para uma dissertação de mestrado, para que através da condução desta pesquisa, mais literatura sobre o assunto seja construída e assim, através desta literatura, possamos embasar teoricamente as militâncias presentes no campo estudantil e educacional para uma ferrenha luta que poderá resultar em uma reavaliação sobre o que esperamos que a escola seja. Anseio por mais discussões nas escolas sobre a gestão democrática, partindo dos próprios educadores dos quais, por ser minha atual formação em processo, percebo que possuem oportunidades ricas de diálogo dentro e fora da sala de aula. Anseio também por uma participação maior dos estudantes matriculados na modalidade da Educação de Jovens e Adultos na APM pois neste grupo há diversas potencialidades, na medida em que eles abarcam dois grupos em uníssono, podendo conter nele não apenas estudantes que participam do Grêmio Estudantil, mas também pais de outros alunos, interagindo com grande força na Associação de Pais e Mestres.

Anseio por formações que tornem os diretores livres de serem moldados por uma maneira de ação autoritária, discutindo suas atribuições e sendo fieis às garantias constitucionais e governamentais que visam fortalecer a democracia. Assim como desejo estes mesmos diretores estejam livres de toda a pressão e coercitividade exercida pelas esferas maiores do sistema hierárquico educacional que exige destes profissionais resultados mapeados de forma quantitativa através de provas de larga escala e de pesquisas encomendadas por órgãos internacionais interessados no avanço econômico obtido pelo país que as escolas podem ajudar a alcançar. Anseio que a literatura freiriana seja de livre acesso a educadores e gestores de todo o Brasil, para que assim percebam a necessidade da emancipação dos indivíduos, para que, munidos de voz e de reconhecimento, possam se libertar de toda a opressão exercida pelos donos dos meios de produção e pelas altas escalas de poder.

Observando o panorama político no ano de 2020, que é o ano em que concluo a confecção deste documento, nasce também em minha mente o anseio pela

queda das estruturas autoritárias que buscam criar uma ditadura política no país e que, por vezes, dissemina estas práticas a uma grande multidão de seguidores através dos meios de comunicação vigentes em nossa sociedade. Anseio para que os membros da comunidade escolar tenham acesso a um nível de conscientização que os torne resistentes a ideologias de dominação das estruturas por lideranças que alegam saber o que é o melhor para a nossa sociedade mas prosseguem tentando amordaçar as minorias, os grupos sociais e instituições que são cruciais para o avanço social e para a revolução que precisamos para viver num mundo mais igualitário, nos quais os indivíduos tenham alteridade, pensem em coletivo sobre o futuro do país e respeitem tanto as diferentes opiniões como as nossas diferenças individuais enquanto pessoas. Anseio que estes temas sejam abordados em meio às diferentes culturas e amplificado através do uso e do estudo das artes, que assim podem tornar tais discussões muito mais próximas do povo, ampliando o acesso da população em geral ao diálogo com as questões emergentes de nosso sistema educacional e da superação das atuais contradições existentes em nossa dinâmica social.

Referências:

FREIRE, Paulo. Utopia, ideologia e poder. In: CURSO DE EXTENSÃO CULTURAL “IGREJA E PODER”. 12/05/1984, São Paulo . PUCSP. São Paulo: 1984. Disponível em: <http://www.acervo.paulofreire.org:8080/jspui/bitstream/7891/2428/3/FPF_OPF_06_044.pdf>. Acesso em: 17 de novembro de 2019.

GENTILI, Pablo. O que há de novo nas formas de exclusão? Neoliberalismo, trabalho e educação. Revista Educação e Realidade . 1995, p. 191-202. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/download/71754/40691> - Acesso em: 17 de novembro de 2019.

GÓES, Maria Cecilia Rafael de; CRUZ, Maria Nazaré da. Sentido Significado e Conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vygotski. Pré-posições, 2006, v 17, número 2. Disponível em: https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2365/50_dossie_goes_mcr_etal.pdf - Acesso em: 17 de novembro de 2019.

LDB – Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein.9394.pdf>> Acesso em 17 de novembro de 2019.

LIMA, Licínio C. A escola como organização educativa. São Paulo, Cortez, 2001, p. 69 – 87.

LIMA, Licínio C. Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação democrática da escola pública. São Paulo, Cortez, 2000.

LIMA, Licínio C. Construindo modelos de gestão escolar. Cadernos de Organização e Gestão Curricular. Lisboa, 1996. Editora Instituto de Inovação Educacional.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, E D A Marli. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/2431625/mod_resource/content/1/Pesquisa%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Abordagens%20Qualitativas%20vf.pdf – Acesso em 14 de abril de 2020.

LIMA, Licínio C. Cidadania e educação: Adaptação ao mercado competitivo na democratização da democracia. Educação, Sociedade e Culturas, nº 23, 2005, p. 71-90. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC23/23-Licinio.pdf> . Acesso em : 20 de junho de 2020

PARO, Vitor Henrique. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n.3, p. 763-778, set./dez. 2010. Disponível em: <http://www.vitorparo.com.br/wp-content/uploads/2019/10/aeducacaoapoliticaeadministracao.pdf> - Acesso em: 17 de novembro de 2019.

PARO, Vitor Henrique. A gestão da educação ante as exigências da qualidade e produtividade da escola pública. V Seminário Internacional Sobre Reestruturação Curricular, Porto Alegre, RS. Publicado em: SILVA, Luiz Heron da; org. A escola cidadã no contexto da globalização. Petrópolis, Vozes, 1998. p. 300-307. Disponível em: http://www.gestoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2010/a_gestao_da_educacao_vitor_Paro.pdf . Acesso em: 17 de novembro de 2019

PHILLIPS, Bernard. Pesquisa Social: estratégias e táticas. Rio de Janeiro: Agir, 1974.

PIMENTEL, Alessandra. O Método da Análise Documental: Seu uso em uma pesquisa historiográfica. Cadernos de Pesquisa [online]. 2001, n. 114, p. 179-195. – Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a08n114.pdf> - Acesso em: 13 de abril de 2020.

PIRES, Pierre André Garcia. Resenha: Licínio Lima C. A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica. *Jornal de Políticas Educacionais*. nº 14. Julho-dezembro, 2013, p. 76-79. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/download/38228/23331> - Acesso em: 15 de abril de 2020.

SÃO PAULO (Estado), Secretaria do Estado de São Paulo. Questionário de Gestão Democrática – Relatório de Resultados, 2017. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/1230.pdf> – Acesso em: 5 de janeiro de 2020

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). *Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2ª ed., 2010.