



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO**

AMANDA MOREIRA BORDE DA COSTA MARQUES

TÍTULO:

**Conselhos Escolares em duas escolas públicas de tempo integral do
Município de Itaboraí/RJ: a participação em discussão**

Rio de Janeiro
2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO**

AMANDA MOREIRA BORDE DA COSTA MARQUES

TÍTULO:

**Conselhos Escolares em duas escolas públicas de tempo integral do
Município de Itaboraí/RJ: a participação em discussão**

Dissertação apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em
Educação da Universidade Federal
do Estado do Rio de Janeiro como
requisito parcial para a obtenção do
grau de Mestre em Educação

Orientadora: Profa. Dra. Elisangela
da Silva Bernado

Rio de Janeiro
2016



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS - CCH
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DISSERTAÇÃO**

AMANDA MOREIRA BORDE DA COSTA MARQUES

TÍTULO:

**Conselhos Escolares em duas escolas públicas de tempo integral do
Município de Itaboraí/RJ: a participação em discussão**

Aprovado pela Banca Examinadora

Rio de Janeiro, ____/____/____

Professora Doutora Elisangela da Silva Bernado
Orientadora – UNIRIO

Professora Doutora Janaína Specht da Silva Menezes– UNIRIO

Professora Doutora Lucília Augusta Lino de Paula - UFRRJ

Professor Doutor Swamy de Paula Lima Soares -UFPB

Dedico este trabalho aos meus pais, Armando e Terezinha, pela dedicação eterna, apoio irrestrito e sonhos compartilhados.

Ao meu filho Samuel, presente de Deus na minha vida, um homem do bem, que admiro e respeito. Um ser iluminado que me tem apoiado a cada dia para concluir o mestrado. Meu amigão!

Ao meu Marido Marcelo Marques, companheiro de todas as horas e incentivador do meu ingresso no mestrado e me proporcionou condições necessárias para a conclusão.

AGRADECIMENTOS

A Deus e Nossa Senhora, pelas bênçãos alcançadas.

Aos meus pais, que me carregaram no colo, mostraram-me uma direção, ensinaram-me a viver em comunhão com Deus, confiaram na minha escolha profissional e me incentivaram a alavancar na vida profissional e pessoal.

Ao meu anjo Samuel, filho amado que compreendeu o tempo que eu dediquei ao mestrado e estando sempre ao meu lado, proporcionou-me o aprendizado único de ser mãe.

Ao meu marido Marcelo da Costa Marques que sempre acreditou no meu potencial e me impulsionou ao sucesso na vida acadêmica e profissional.

Ao meu irmão Bruno Moreira Borde, minha cunhada Luciana Borde e minha afilhada Beatriz Tavares Borde pela força e entusiasmo;

Aos meus enteados Janaina Marques, Carlos Henrique Marques, Macela Marques, Mariara Marques, a minha querida netinha do coração, Maria Julia Marques e a seu pai Bruno Guio pelo carinho e atenção.

À minha amiga Marion Brito, que sempre está ao meu lado me incentivando, vibrando e torcendo pelo meu sucesso profissional

À minha querida Orientadora Elisangela da Silva Bernado, por todo aprendizado, pelo apoio incondicional e incentivo diário para finalizar com excelência o mestrado.

À Professora Janaina Menezes, por despertar em mim o encanto pelo financiamento da educação, mostrando que existem caminhos possíveis para uma educação de qualidade.

À Professora Ligia Martha Coelho, por me apresentar os conceitos sobre educação integral e o tempo integral, levando-me ao encantamento sobre o tema. Às professoras Ana Cavaliere e Lucia Velloso, pelas excelentes contribuições no NEEPHI. Seus artigos são incentivadores para a construção menos abstrata sobre educação Integral.

À Professora Lucília Augusta Lino, companheira do GAFCE/RJ, por acreditar no meu potencial, mostrando-me sempre que devo continuar lendo, aprendendo, ensinando e escrevendo sobre conselhos escolares.

Ao Professor Swamy de Paula Lima Soares, que desde os encontros nacionais me fez encantar pelos conselhos escolares, além de ter sido um excelente

professor na pós-graduação, dando-me o alicerce para construir nossos projetos de pesquisa.

A todos os amigos do NEEPHI, pelas trocas e aprendizagens no grupo de estudo, mas em especial aos amigos que ingressaram no mestrado. André Jorge Marinho, Luciana Cortez, Gisele Duque e Márcio Bernadino, pelos diálogos integrais em vários momentos do mestrado, que vão além do grupo de pesquisa. Com eles a amizade que será para toda a vida.

À amiga Kátia Vasconcellos, um agradecimento especial, parceira de aventuras diárias das idas e vindas do mestrado, na alegria e nos sustos, sempre me mostrando o lado bom da vida, sempre me levando a um sorriso promissor. E à amiga Valéria Abreu, que formava o trio de aventuras, estudos, pesquisas e amizade da nossa querida orientadora.

Ao querido Roberto Júnior, Coordenador do P.N.F.C.E, por ter o coração do tamanho do Brasil e assim nos incentiva a buscar estratégias para que possamos fortalecer os C. Es nos Estados e Municípios.

Aos companheiros do GAFCE/RJ, que buscam o fortalecimento dos Conselhos Escolares no Estado do Rio de Janeiro.

À amiga Rejane Fontes, pelos puxões de orelha e por me fazer acreditar no meu potencial. Ela sempre me apoiou e incentivou a escrever mais e mais sobre conselhos escolares em escolas de tempo integral.

À amiga Tereza Cristina Guimarães, companheira que se alegrava com cada texto que lia de minha autoria, sempre com palavras carinhosas.

A cada Conselheiro Escolar que dedicou alguns minutos de sua vida para contribuir com a minha pesquisa.

Às diretoras das escolas investigadas, que aceitaram participar da pesquisa e se desdobraram para me ajudar a entrar em contato com cada conselheiro escolar.

À amiga Sâmela Cristine, amiga e companheira, foi a principal incentivadora do meu ingresso ao Mestrado, acompanhando cada etapa, sonhando o meu sonho e acreditando na vitória.

À Secretária de Educação de Itaboraí, Susilane Duarte, à Subsecretária Maria Lúcia da Silva, à Coordenadora de Educação Integral Cinira Maria de Sousa e aos amigos do GAFCE de Itaboraí, principalmente a Maria de Fátima Temóteo e Jorge M. Soares por abrirem as portas do município, por acreditarem nas minhas pesquisas, apoiando-me desde a especialização pela UFC.

[...] a quem pertence a escola pública? Se pertencer ao governante, ao diretor, a uma corporação dominante, estamos diante da concepção patrimonialista do bem público, da apropriação, que leva ao jogo dos interesses dos “donos do poder”. Ao contrário, se é percebida como pertencendo ao “público”, à cidadania, estamos tratando da concepção democrática, cidadã, da “*res publica*”, que leva ao jogo do projeto coletivo de vida. E nessa concepção, a participação deixa de ser mera “colaboração”, para tornar-se exercício de poder sobre aquilo que nos pertence, que pertence à cidadania, ao “público”, que diz respeito aos objetivos coletivos. (BRASIL, 2004b, p. 39).

RESUMO

Esta investigação é de cunho qualitativo e quantitativo, sendo o objetivo geral analisar a atuação e a composição dos Conselhos Escolares em duas escolas públicas de tempo integral do Município de Itaboraí, na perspectiva da participação. Para alcançar os objetivos propostos, utilizamos a pesquisa bibliográfica e a análise documental sobre conselhos escolares e educação (em tempo) integral. Na pesquisa de campo, optamos por analisar os dados das entrevistas semiestruturadas, a partir de quatro eixos temáticos. Foram realizadas dezesseis entrevistas com os conselheiros escolares (pais, alunos, funcionários, professores e diretores) de duas escolas públicas do município de Itaboraí. As análises dos dados coletados foram embasadas nos estudos de Becker (1999) e Lüdke; André (1986). Diante das análises realizadas, foi possível constatar a importância dos Conselhos Escolares como instância de gestão democrática, embora o fator (falta de) tempo seja a maior dificuldade para a participação dos conselheiros. Os conceitos teóricos sobre gestão democrática e conselhos escolares foram fundamentais para compreender a relevância da participação na gestão da escola; mas, na prática, a participação ocorre essencialmente nas questões administrativas e fiscalizadoras. A função pedagógica encontra-se apenas na teoria, fato observado principalmente diante da constatação da pouca participação dos conselheiros nas atividades pedagógicas do Programa Mais Educação.

Palavras-Chave: Gestão Escolar; Gestão Democrática, Conselho Escolar; Educação em tempo Integral; Programa Mais Educação.

ABSTRACT

This research is from a qualitative and quantitative nature, being the general aim to analyse the acting and composition of the School Councils in two full-time public schools in Itaborai town, in the perspective of participation. In order to achieve the proposed objectives, we made use of bibliographic research and documentary analysis, which are about school councils and full-time schools. In the field research, we opted to analyse the data of semi-structured interviews from four thematic perspectives. Sixteen interviews were conducted with school counselors (parents, students, workers, teachers, and principals) from two public schools of Itaborai town. The analysis of data were based on Becker (1999) and Lüdke; André (1986) studies. Through the analysis done, it was possible to note the importance of the school councils as an instance of democratic management, although the fact of (lack of) time is the biggest difficulty to have the counselors participation. The theoretical concept about democratic management and school council were fundamental to understand the relevance of participation in management of the school; but, in the practice, the participation happens essentially on administrative and supervisory issues. The pedagogical function stands only in theory, fact that was observed mainly by the realisation of the little counselors participation in the pedagogical activities of the More Education Program.

Key Words: School management, Democratic management, School Council, Full-time Education More Education Program.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 - Sobre a proporção de Escolas com Tempo Integral.....p. 36

Figura 2- Graus de Participaçãop. 46

Figura 3 – Mapa do Município de Itaboraíp.60

GRÁFICOS

Gráfico 1- Resposta sobre a proporção ideal de representantes por segmento..... p. 65

Gráficos 2 e 3- Quantitativo de conselheiros que acreditam que a gestão da escola é democrática..... p. 76

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Expectativas e Realidade sobre a eleição nas escolas públicas.	p.42
Quadro 2: Tipos e formas de participação	p.45
Quadro 3: Graus de Participação	p.47
Quadro 4: Conceitos ligados à autonomia	p.48
Quadro 5: Principais conceitos sobre descontração e descentralização	p.52
Quadro 6: Resposta sobre participação na escolha das atividades do P.M.E.	p.98

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - IDEB Anos Iniciais do Ensino Fundamental	p.61
Tabela 2 - Quantidade de entrevistados por escola e segmentos de representação	p. 64
Tabela 3 - Anexo I - da Resolução Nº 04 de 21 de março de 2013	p.65
Tabela 4 – Nível de Escolarização dos Entrevistados	p.67
Tabela 5 - Tempo de Participação no Conselho Escolar	p.69

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

AEE	Associação de Assistência ao Educando
APA	Área de Proteção Ambiental
APMF	Associação de Pais, Mestres e Funcionários
CAQi	Custo Aluno Qualidade Inicial
CACE	Coordenação e Articulação dos Conselhos Escolares
CE	Conselho Escolar
CF	Constituição Federal
CIEP	Centro Integrados de Educação Pública
CME	Conselho Municipal de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CP	Coordenador Pedagógico
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FAETEC	Fundação de Apoio à Escola Técnica
FAPERJ	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro
GAFCE	Grupo de Articulação e Fortalecimento do Conselho Escolar
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NEEPHI	Núcleo de Estudos, Tempos, Espaços e Educação Integral
OE	Orientador Educacional
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PME	Programa Mais Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNFCE	Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares
PL	Projeto de Lei
PPP	Projeto Político Pedagógico
SNE	Sistema Nacional de Educação
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação e Cultura
UEx	Unidade Executora
UFF	Universidade Federal Fluminense
UNB	Universidade de Brasília
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	p. 15
INTRODUÇÃO	p. 19
1 A EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL NOS SÉCULOS XX e XXI	p. 29
1.1 A educação (em tempo) integral na educação brasileira	p. 29
1.2 Uma análise da política educacional em tempo integral.....	p. 33
2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E CONSELHOS ESCOLARES: PARTICIPAÇÃO, AUTONOMIA E DESCENTRALIZAÇÃO	p. 39
2.1 A participação no contexto da gestão democrática: Limites e perspectivas.	p. 43
2.2 Percepções sobre autonomia	p. 48
2.3 A conjuntura político democrática da descentralização na educação brasileira.....	p. 50
2.4 Os Conselhos Escolares: em busca de uma gestão democrática	p. 53
3 O NOSSO CAMPO DE PESQUISA: DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE TEMPO INTEGRAL DO MUNICÍPIO DE ITABORAÍ/RJ	p. 60
EIXO 1 - Gestão Democrática	p. 69
EIXO 2 – Concepções sobre o Conselho Escolar	p. 81
EIXO 3 - Participação no Conselho Escolar	p. 91
EIXO 4 – Participação dos Conselheiros Escolares no Programa Mais Educação	p. 96
CONSIDERAÇÕES FINAIS	p. 105
REFERÊNCIAS	p. 109
APÊNDICES	p. 119
ANEXOS	p. 128

APRESENTAÇÃO

Iniciei minha vida na área educacional quando me formei professora no curso normal em 1992, pelo Colégio São Gonçalo e em 1993, cursei Estudos Adicionais em Pré-Escolar, no Centro Educacional de Niterói. Desde então, lecionei em turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental, em escolas particulares.

No ano de 1994, fui aprovada, por meio de vestibular, para cursar Pedagogia na Universidade Federal Fluminense (UFF), finalizando em 1999, com habilitação em Orientação Educacional, Administração Escolar, Supervisão Educacional e também para lecionar nas disciplinas pedagógicas no Ensino Médio e nas séries iniciais do Ensino Fundamental, embora já fosse habilitada pelo curso normal.

Somente em 2002, quando atuei como Supervisora Educacional da Escola Técnica Henrique Lage, pertencente à Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), é que me foi despertado o interesse para atuar como pedagoga.

No mesmo ano, resolvi voltar aos bancos universitários e cursar pós-graduação em Docência do Ensino Superior na Universidade Candido Mendes, pois precisava do título para realizar concursos públicos na área educacional. Desde então, fui realizando concursos em diferentes municípios, sendo aprovada e convocada para Orientação Educacional no município de Armação dos Búzios, Supervisora Educacional no município de São Pedro da Aldeia, professora das séries iniciais e Supervisora Educacional no Município de São Gonçalo.

Em 2004, assumi o cargo de Professora Supervisora Educacional em São Gonçalo e, no ano seguinte, fui convidada a assumir a Coordenação da Supervisão Educacional. No mesmo ano, fui convocada para o cargo de professor Docente II na mesma rede de ensino, porém acumulando as duas matrículas na Secretaria Municipal de Educação e Cultura, pois devido ao cargo que ocupava, precisava de dedicação exclusiva à função que exercia.

Em 2007, ano em que teve início o Programa Mais Educação (PME) do governo federal, fui convidada a assumir o Cargo de Superintendente de Educação do Município de São Gonçalo, ficando no cargo até outubro de 2012.

Nesses cinco anos, novos rumos foram traçados na minha vida, principalmente por ter sido Presidente da Comissão do Plano de Cargos, Carreira e Salários dos funcionários da educação de São Gonçalo e pelo convite, em 2009, para ser Conselheira Municipal de Educação (CME), representando a Secretaria de Educação.

Como conselheira municipal, pude observar os rumos da educação de São Gonçalo por outro ângulo e contribuir ainda mais para o futuro do sistema de ensino da cidade na qual nasci, cresci, formei-me e trabalho até os dias atuais, gerando uma responsabilidade maior do que eu podia imaginar na minha vida.

Percebi então que precisava conhecer um pouco mais sobre os conselhos municipais e decidi frequentar as reuniões da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNCME), participando dos encontros e fóruns municipais, estaduais e nacional. Um desses encontros mudou o meu pensamento sobre educação (em tempo) integral: Foi o encontro realizado em Tocantis/Palmas, sobre Educação (em tempo) Integral. Naquele momento, eu conheci uma realidade possível, visitei uma escola de tempo integral¹ que possuía espaços propícios e profissionais que acreditavam naquele ideal de educação.

Por intermédio do Conselho Municipal de Educação também pude participar de um momento único na minha vida pessoal e profissional, pois fui eleita nas etapas municipal, intermunicipal e estadual para ser delegada, representando o CME na Conferência Nacional de Educação (CONAE), no ano de 2010 e efetivando a minha participação no cenário da educação nacional.

Em conjunto com todos esses acontecimentos, em 2009 cursei, pelo programa de extensão da Universidade Federal de Brasília (UNB), o Curso de Extensão em Conselhos Escolares e no mesmo ano conheci o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE), passando a fazer parte do Grupo Articulador de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (GAFCE). Particpei de quatro encontros nacionais em Brasília.

Em 2012 fui exonerada, a pedido, do cargo de Superintendente de Educação e finalizei também meu período de conselheira municipal de

¹ Escola Municipal de Tempo Integral Caroline Campelo Cruz da Silva

educação, pois pretendia alcançar novos horizontes, resolvendo tentar outros concursos.

No ano de 2013, fui convidada a ser tutora do Curso de Formação Inicial para Conselheiros Escolares do MEC. Atuei no município de Mesquita, em 2014, no município de Nova Iguaçu e em 2015 no Município de São Gonçalo . Conheci algumas realidades educacionais que me levaram a pensar sobre a atuação dos Conselhos Escolares enquanto colegiado, o que nos remete à gestão democrática do ensino e dos atores envolvidos, que fazem parte de diversas realidades sociais e culturais, que são seres políticos, com singularidade própria, que atuam em conjunto e em uma construção dialógica, na busca da qualidade educacional.

No final do ano de 2013, a Universidade Federal do Ceará lançou o edital para o curso de pós-graduação em Conselhos Escolares, dividindo o número de vagas pelos Estados de todo o Brasil e eu fiquei entre as seis vagas ocupadas pelos cidadãos do Estado Rio de Janeiro para estudar nesse curso, que é único no Brasil e assim, após dez anos focando na vida profissional, retomo à minha vida acadêmica.

Em 2014, fui convocada por concurso público para o Município de Maricá para o cargo de Supervisor Educacional e no mesmo dia para o cargo de Orientador Educacional do município de Itaboraí. Por questões particulares, resolvi assumir a Orientação Educacional e pedir exoneração do cargo de Professor Docente II do município de São Gonçalo.

Contudo, minha vida seguiu um novo rumo quando passei em primeiro lugar no processo de seleção do Mestrado da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) na linha de pesquisa: Políticas, História e Cultura em Educação e comecei a participar do Núcleo de Estudos, Tempos, Espaços e Educação Integral (NEEPHI).

As participações no NEEPHI me despertaram para um melhor entendimento sobre educação integral, pois durante muitos anos da minha vida profissional pensei a educação integral como sendo aquela que se destinava ao horário integral da escola, principalmente com o início do Programa Mais Educação como política indutora do MEC para ampliação da jornada escolar no município de São Gonçalo.

A minha trajetória na escola pública me levou a conhecer e atuar com o “Programa Mais Educação” e sempre utilizava a nomenclatura “educação integral” para falar de educação em tempo integral, mas de algum modo os meus pensamentos tinham uma fundamentação, pois “[...] o Programa Mais Educação, consagrou a expressão “educação Integral” ao utilizá-la para designar uma proposta de horário integral que envolve mudança nos tempo, espaços e práticas cotidianas da escola” (CAVALIERIE, 2013, p. 237). De fato, constava na Portaria Normativa Interministerial nº 17 de 24 de abril de 2007 que “institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades socioeducativas no contraturno escolar” (BRASIL, 2007a).

Eu falava sem o devido conhecimento do tema. Desde então, passei a procurar fundamentação teórica e expandir meu olhar e concepção sobre a educação integral e ampliação da jornada escolar.

À medida que se delineava o meu pensamento sobre a educação (em tempo) integral, nascia em mim um desejo enorme de estudar e pesquisar tempos e espaços escolares, diante dessa política educacional que está na pauta da maioria dos Estados e Municípios. Contudo, não poderia deixar de lado o meu encantamento com os conselhos escolares. Esse colegiado sempre me instigou à pesquisa, principalmente nas escolas que atuam com a educação (em tempo) integral, diante da política indutora do Programa Mais Educação.

A união dessas duas políticas educacionais deu origem a um projeto de pesquisa que teve como tripé o estudo da participação, os conselhos escolares e o Programa Mais Educação.

A presente dissertação é um subprojeto da pesquisa “Escolas Públicas no Estado do Rio de Janeiro e o Programa Mais Educação: uma análise das ações dos gestores escolares em busca de uma educação de qualidade”, aprovada no edital Jovem Cientista do Nosso Estado, de 2014, coordenado pela Profa. Dra. Elisângela da Silva Bernado. Tal pesquisa está em andamento e possui o financiamento da FAPERJ.

INTRODUÇÃO

A Educação no Brasil, sobretudo nas últimas décadas, vem sofrendo grandes transformações. Um dos principais instrumentos para essas mudanças foi a promulgação da Constituição Federal (CF) de 1988, em um período em que o Brasil vivenciava momentos de redemocratização. A Carta Magna, em conjunto com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), entre outros documentos, foi de fundamental importância para ajudar a romper com concepções associadas a um longo período da ditadura militar e incluir o direito à educação e a gestão democrática no ensino e no cenário das políticas públicas brasileiras.

A Carta Magna necessitava de uma legislação complementar que operacionalizasse as propostas legais em favor da sociedade, sem perder a referência constitucional (MONTEIRO; GONZÁLEZ; GARCIA, 2011). Nesse contexto, surge a Lei nº. 9394/1996, que trata das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), com o objetivo de legislar sobre a temática.

Dentre os artigos da LDBEN nº 9394/96, destacamos os artigos 14 e 34, que requerem especial atenção por tratarem da gestão democrática do ensino e do tempo escolar do discente: “A jornada no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 1996). Contudo, encontramos poucas escolas realmente preparadas para a ampliação da jornada escolar, pois requerem infraestrutura adequada, recursos pedagógicos diferenciados, de pessoal e apoio financeiro especializado para atender ao que está disposto na Lei.

Ademais, como parte importante da política educacional, remetemo-nos ao Plano Nacional de Educação (PNE), outorgado pela Lei nº 13.005/2014, que teve suas discussões fixadas por eixos temáticos construídos a partir da Conferência Nacional de Educação (CONAE), em 2010, na qual os Municípios, Estados e o Distrito Federal debateram o futuro da educação nacional.

O eixo II da CONAE “Qualidade da Educação, Gestão Democrática e Avaliação” (BRASIL, 2010b) foi um dos quesitos mais ponderados na conferência. Paula; Espírito Santo; Barbosa (2014, p. 27) trazem que

o desafio maior do sistema educacional é a elevação da qualidade do ensino público, pois a par do aumento quantitativo das vagas persiste acelerado declínio de desempenho auferido pelas avaliações nacionais, a gestão democrática torna-se cada vez mais uma demanda para a democratização da própria sociedade brasileira e para a melhoria da educação.

No que se refere à qualidade é importante destacar que esse é um tema que encontra raízes desde os primórdios da educação nacional e tem ampliada a problemática, com a expansão da escola pública no Brasil. Porém, uma pergunta se faz frequente no que se refere ao tema: O que é qualidade educacional?

Pensar em qualidade é pensar em infraestrutura adequada, em professores com condições salariais compatíveis ao nível de formação que possuem, na ampliação da jornada escolar, na quantidade adequada de alunos por turma, em pessoal de apoio em número suficiente para atender à demanda diária, alimentação para os alunos, entre outras questões que visam à formação integral, como um currículo adaptado à realidade e ao mundo do trabalho.

No entanto, a dificuldade de enumerar e quantificar a demanda por aluno fez com que a Campanha Nacional pelo Direito à Educação trouxesse para sua discussão o Custo Aluno - Qualidade Inicial (CAQi)

Para realizar este cálculo, o CAQi considera condições como tamanho das turmas, formação, salários e carreira compatíveis com a responsabilidade dos profissionais da educação, instalações, equipamentos e infraestrutura adequados, e insumos como laboratórios, bibliotecas, quadras poliesportivas cobertas, materiais didáticos, entre outros, tudo para cumprir o marco legal brasileiro. Assim, o CAQi contempla as condições e os insumos materiais e humanos mínimos necessários para que os professores consigam ensinar e para que os alunos possam aprender (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, [2015]).

As discussões relacionadas ao CAQi são importantes para o universo educacional, mas vale a pena lembrar que a questão da qualidade, no nosso País, apresenta-se intimamente ligada a avaliações externas, principalmente na década de 1990, com o lançamento das prioridades e estratégias do Banco Mundial, no qual “LA CALIDAD de la educación está determinada tanto por las condiciones de aprendizaje como por los resultados obtenidos por los estudiantes.” (BANCO MUNDIAL, 1996, p. 80) e acrescido do seguinte item:

Los resultados de la educación se pueden mejorar mediante la adopción de cuatro importantes medidas: a) el establecimiento de normas sobre los resultados de la educación; b) la prestación de apoyo a los insumos que, según se sabe, mejoran el rendimiento; c) la adopción de estrategias flexibles para la adquisición y la utilización de los insumos; y d) la vigilancia de los resultados. En este capítulo se examinan las três primeras medidas a nivel de la escuela, principalmente en la enseñanza primaria. La vigilancia de los resultados, que es un complemento esencial de esas tres medidas, [...] El mejoramiento de localidad a nivel de la enseñanza superior se realiza comúnmente a través de mecanismos de financiamiento (*idem*, p. 80).

Observa-se que para o Banco Mundial a qualidade da educação é considerada provavelmente como o mais importante desafio “e, sem dúvida, o mais difícil de ser alcançado, a qualidade localiza-se nos resultados e esses verificam-se no rendimento escolar” (TORRES, 2003, p. 134), justificando a quantidade de avaliações externas que surgiram e que se concretizaram no campo educacional. Tal fato é baseado no contexto neoliberal que visava às reformas educativas e associava a qualidade à questão da produtividade.

No entanto, “Ativistas e acadêmicos passam a contrapor tais referências², pautando uma discussão [...] em torno da chamada "qualidade social", aliando qualidade à noção de equidade. ” (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, [2015]). Acreditamos que o sentido de “qualidade” precisa ser decorrente do desenvolvimento das relações sociais (políticas, econômicas e culturais) contextualizadas [...]” (BRASIL [2015], p. 150.)

O Eixo II, do Documento Base da CONAE, além de citar a qualidade da educação, contempla a educação na base, incluindo no seu contexto as comunidades escolar e local e abarcando toda uma demanda da atualidade, sendo, portanto, a gestão democrática entendida como

espaço de deliberação coletiva (estudantes, funcionários, professores, pais, mães ou responsáveis), precisa ser assumida como fator de melhoria da qualidade da educação e de aprimoramento e continuidade das políticas educacionais, enquanto políticas de Estado articuladas com as diretrizes nacionais para todos os níveis e modalidades de educação (MEC/CONAE, 2010b, p. 27).

² “Entre final dos anos 1980 e ao longo dos anos de 1990, se o marco legal avançou, com uma visão de universalização do acesso com equidade e qualidade, na América Latina como um todo, a época foi marcada por reformas educativas classificadas como neoliberais. Houve assim um estímulo à privatização e restrição de políticas sociais. A qualidade foi vinculada meramente à busca pela eficiência produtiva”, (CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO, [2015]).

Pensar em gestão democrática é pensar em uma política educacional na qual os conselhos escolares estejam inseridos, uma vez que é por meio desse colegiado que traremos a identidade das escolas pelos diversos segmentos nela inseridos e representados pelos seus pares. São pessoas que ensinam e aprendem no dia-a-dia da escola, que buscam por um processo educacional de referência para o que se torna imprescindível uma política educacional local, voltada para a garantia da gestão democrática, subsidiada por legislações que garantam este colegiado, bem como de investimentos na formação desses conselheiros, para uma atuação mais eficaz nos seus mandatos.

O Conselho Escolar (CE) desempenha um importante papel na fiscalização dos recursos oriundos do governo federal, principalmente no que se refere ao Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), porque são “os responsáveis pela definição da forma de utilização dos recursos, que deve ser em conformidade com as decisões da comunidade” (BRASIL, 2007b, p. 66). Desse modo, deparamo-nos com a seguinte informação:

As escolas públicas com um número de alunos igual ou superior a 50 estudantes matriculados devem criar Conselhos Escolares, Associação de Pais e Mestres ou entidades equivalentes para que possam receber os benefícios advindos dos recursos do PDDE. Assim, apenas as escolas com até 50 alunos sem unidades executoras próprias podem receber indiretamente os recursos (BRASIL, 2007b, p. 66).

Nesse contexto de investimento financeiro pelo PDDE, encontramos o Programa Mais Educação (PME), que adentrou nas escolas com investimento público, com o intuito de alavancar índices referentes à qualidade educacional, por intermédio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), tendo por origem uma política pública indutora de ampliação do tempo escolar.

No entanto, a essência da educação (em tempo) integral, deve ser encontrada no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, construído a partir da compreensão de identidade da comunidade escolar. Logo, é importante que seja um projeto da escola, no qual toda a comunidade escolar e local precisam estar inseridas, inclusive, o Conselho Escolar.

Atualmente, estudos, como o de Cavaliere (2009), apresentam o tempo integral como uma das possíveis estratégias que conduzam à educação integral,

sendo ideal que a escola não seja “[...] minimalista, isto é de poucas horas diárias, poucos espaços e poucos profissionais” (CAVALIERE, 2009, p. 51), visto que no contexto da jornada ampliada, é possível trabalhar várias áreas do conhecimento que o levarão ao desenvolvimento educacional mais completo do aluno.

Nesse sentido, é importante dizer que falar de educação integral para nós, pressupõe falar também em tempo ampliado/integral na escola: com tempo escolar ampliado, é possível pensar em uma educação que englobe formação e informação e que compreenda outras atividades – não somente as conhecidas como atividades escolares (COELHO, 2009, p. 93).

Nota-se que até o presente momento, citamos duas questões centrais, que é o Conselho Escolar e a Educação em tempo Integral como políticas públicas. Rua ([2015], p. 1-2) apresenta-nos o que é política, levando-nos a refletir sobre questões que precisam de atenção, como a diferença entre Política Pública e atividade política, “assim, embora uma política pública implique decisão política, nem toda decisão política chega a constituir uma política pública”. Contudo, para que uma Política Pública seja efetivada, precisa sair do “estado de coisas”, requerendo uma demanda (*inputs e withinputs*) formal. Entretanto, para entrar na agenda governamental, Rua [2015] cita que precisa apresentar as seguintes características: mobilizar ação política, constituir uma situação ou crise bem como uma situação de oportunidade, tornando-se um input e formulando-se alternativas, como momentos mais críticos, porque envolvem o cálculo das vantagens e desvantagens, podendo gerar, inclusive, arenas políticas.

Na arena política, na tentativa de convencimento de diferentes atores sobre as demandas que são problemas e que se tornarão prioridade, encontramos vários interesses interligados, que somente são amenizados após uma negociação, porém, só serão postos em prática se não houver uma “obstrução” para a solução do problema. Assim, para que ocorra uma efetiva implementação da Política Pública, são necessárias pré-condições e variáveis que irão transitar no cenário político de cada época e a necessidade do acompanhamento durante todo o processo de implementação (RUA, [2015]).

Diante do exposto, nota-se que um problema político nem sempre é fácil de ser resolvido. Pode demorar muito tempo até que se torne Política Pública e

empreenda ações que visem a atender à sociedade por meio de “atividade política”. Tais ações são dependentes das decisões do governo que tratam sobre questões de interesse público e as regulamenta, utilizando-se de leis, decretos etc.

Nesse sentido, analisaremos a educação (em tempo) integral, enquanto Política Pública, entretanto, devemos considerar que na condição de um direito de todos, ainda há muito a avançar com vistas à consolidação da LDBEN nº 9394/96. Maurício (2014) nos mostra que o Brasil, diante dos países da Europa, parece ter avançado nas diretrizes que englobam a educação (em tempo) integral:

o Brasil, não por mérito, mas por demérito, conta com algumas características que nos conduzem para umas diretrizes integradoras: para nós, como já disse antes, a perspectiva mais promissora é de jornada contínua; por outro lado, seja através do projeto de tempo integral, como era de CIEP's, ou de projetos na perspectiva da cidade educadora, como é o caso do Projeto Mais Educação, a direção é obrigatoriamente comum a projeto circular e/ou complementar; além disso, nossa situação sócio econômica implica em que todas as atividades, inclusive alimentação, sejam financiadas pelo poder público, mesmo que se façam parcerias pontuais[...] (MAURÍCIO, 2014, p. 52).

Diante do cenário educacional em que nos encontramos, pensar em escolas (em tempo) integral e seus conselhos escolares expressa um grande desafio, que emerge dos contextos político e pedagógico nos quais os atores inseridos são os principais sujeitos que alicerçam a pesquisa que estamos desenvolvendo.

Nota-se, portanto, que o Conselho Escolar e o Programa Mais Educação são os temas que movem a reflexão e a discussão desta dissertação.

Perante esse cenário, pesquisar sobre os Conselhos Escolares em duas escolas de Educação (em tempo) integral no município de Itaboraí é uma forma de analisar a política local no contexto educacional do município e, assim, conduzir-nos a um pensamento menos abstrato sobre o envolvimento desse colegiado nas ações relativas às escolas de tempo integral.

Desse modo, o objetivo geral da pesquisa é analisar a atuação e a composição dos Conselhos Escolares em duas escolas públicas de tempo

integral do Município de Itaboraí, na perspectiva da participação, tendo como objetivos específicos:

- A) Analisar as concepções sobre gestão democrática e conselhos escolares dos conselheiros participantes da pesquisa;
- B) Investigar o papel dos conselhos escolares no processo de participação dos atos e decisões da escola, sua abrangência e dificuldades;
- C) Investigar como acontece a participação dos conselheiros escolares no âmbito das escolas investigadas;
- D) Analisar a participação dos conselhos escolares no planejamento das ações do Programa Mais Educação nas duas escolas selecionadas para a pesquisa.

Abordagem Metodológica

O interesse em estudar os Conselhos Escolares em escolas de educação (em tempo) integral nasceu de uma inquietação associada as atuações, muitas vezes retratada no curso de formação inicial no qual realizava tutoria. Portanto, o meu papel de pesquisadora será “justamente como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 4). Desse modo, podemos compreender que:

É pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com as suas definições políticas. “Todo ato de pesquisa é um ato político”, já disse Rubem Alves (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.5).

Contudo, enquanto pesquisadores, precisamos compreender que “construir um objeto de estudo é um problema fundamentalmente teórico” (ESPEZETA; ROCKWELL, 1989, p.12). Neste sentido, observamos que:

Nossa valorização do trabalho teórico surge, sem dúvida, das necessidades da prática e correspondente a intencionalidade política e educacional. Como conhecer, sem teoria apropriada, os espaços e as formas concretas, conjunturais, nos quais projetar as ações? Como identificar os processos reais onde o trabalho político e técnico tem maiores possibilidades de tornar-se fecundo? Questionar e transformar os conceitos e práticas vigentes na educação requer ainda muita construção teórica (ESPELETA; ROCKWELL, 1989, p.12).

A partir da pesquisa bibliográfica, debruçar-nos-emos sobre a literatura,

para que possamos encontrar autores que nos levem à melhor compreensão sobre conselhos escolares e educação (em tempo) integral e assim ampliem nosso campo de conhecimento.

A pesquisa é de cunho qualitativo e ao adentrarmos no campo de pesquisa, fez-se necessária a coleta de dados, na qual empregamos a pesquisa documental como técnica exploratória, considerando primeiro os “Registros institucionais escritos de referência” (GIL, 2008, p. 150), como Constituição Federal, Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN), Plano Nacional de Educação 2001-2010, PNE 2014-2024, Resolução nº 04 de 21 de março de 2013, Regimento Escolar e o Estatuto dos Conselhos Escolares do Município de Itaboraí. Dentre as vantagens das fontes documentais estão a de que “possibilita a investigação dos processos de mudança social e cultura” (GIL, 2008, p.153)

Todas as sociedades estão continuamente mudando. Mudaram as estruturas e as formas de relacionamento social, bem como a própria cultura da sociedade. Para captar os processos de mudança, não basta, portanto, observar as pessoas ou interrogá-las acerca de seu comportamento. Nesse sentido é que as fontes documentais tornam-se importantes para detectar mudanças na população, na estrutura social, nas atitudes e valores sociais (GIL, 2008, p. 153-154).

Considerando que trataremos de um objeto de estudo que está inserido no contexto da escola pública, faz-se necessário que os atores nela envolvidos tenham possibilidade de expor suas expectativas, seus anseios, suas conquistas, entre outras questões que fazem parte do universo educacional, no qual estão inseridos. Portanto a entrevista será fundamental para a pesquisa de campo e como citam Lüdke; André (1986, p. 35-36).

Tratando-se de pesquisa sobre o ensino, a escola e seus problemas, o currículo, a legislação educacional, a administração escolar, a supervisão, a avaliação, a formação de professores, o planejamento do ensino, as relações entre escola e comunidade, enfim, toda essa vasta rede de assuntos que entram no dia-a-dia do sistema escolar, podemos estar seguros que, ao entrevistarmos professores, diretores, orientadores, supervisores, pais de alunos não lhes estaremos certamente impondo uma problemática estranha, mas ao contrário, tratando com eles de assuntos que lhes são familiares sobre os quais discorrerão com facilidade.

Tratando-se de pesquisa na escola, referente a um grupo específico, temos que nos precaver, como diz Becker (1999), quanto à inserção no campo de estudo, uma vez que precisamos pedir autorização para observar, entrevistar

e para utilizar voz e imagem das entrevistadas e dos estabelecimentos de ensino.

No que se refere as entrevistas, utilizaremos roteiros semiestruturados. Lüdke; André (1986, p. 34) afirmam que “este tipo de pesquisa se desenrola através de um esquema básico, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações”. Ademais, Rizzini, Castro e Sartor (1999 apud BERNADO, 2015a, p. 16) evidenciaram que esse modelo de entrevista constitui “conversa intencional e é utilizada quando existem poucas situações a serem observadas ou quantificadas, ou ainda quando se deseja aprofundar uma questão”.

Os sujeitos da pesquisa são os conselheiros escolares, sendo dois diretores como membros natos e representantes de cada segmento (cinco professoras, duas mães, dois alunos, duas pessoas da comunidade local e três funcionárias) das duas escolas selecionadas.

A dissertação está dividida em três capítulos, além da Introdução. No primeiro capítulo iniciaremos apresentando a concepção de educação Integral no século XX e XXI. Buscaremos Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, no diálogo sobre a educação (em tempo) integral; daremos sequência com a análise da política educacional, a partir da LDBEN nº 9394/96 e dos Planos Nacional de Educação (PNE 2001-2010 E 2014-2024) e finalizaremos com o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), como um mecanismo de repasse de recursos para as escolas que aderiram ao Programa Mais Educação (PDDE/Educação Integral).

No segundo, trataremos a Gestão Democrática e os Conselho Escolares, iniciando com a compreensão do conceito Democracia, transcorrendo pela questão da democracia representativa e participativa, conhecendo os vários meios de participar da vida cidadã. Depois, perpassaremos pela discussão de descentralização e também da autonomia, que são de fundamental importância para compreendermos a gestão democrática do ensino. Finalizaremos o segundo capítulo, mostrando dois importantes pilares da democracia na escola, ou seja, a eleição de diretores e os conselhos escolares.

No terceiro capítulo, teremos a análise da pesquisa de campo nas duas escolas investigadas, que são do município de Itaboraí/RJ, do qual trataremos subsídios para atingir os objetivos propostos da pesquisa, sendo a entrevista

semiestruturada e a observação os principais suportes da pesquisa de campo, que dialogam diretamente com os autores que tratam de educação integral (em tempo) integral e Conselhos Escolares. Finalizaremos a dissertação com algumas considerações sobre a pesquisa realizada.

1. EDUCAÇÃO (EM TEMPO) INTEGRAL NOS SÉCULOS XX e XXI

O presente capítulo visa discutir a educação (em tempo) integral, mostrando como vem ocorrendo a ampliação da jornada escolar no contexto da educação brasileira. Utilizamos as pesquisas bibliográficas e documental para fundamentar o capítulo. Analisamos as ideias de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro; trazemos uma análise da política educacional a partir da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96 e dos Planos Nacional de Educação (2001-2010) e (2014-2024). Buscamos, também, trazer uma análise da educação em tempo integral no Brasil.

1.1 A educação (em tempo) integral na educação brasileira

A expressão e/ou termo educação integral tem sido utilizada constantemente como sendo a educação oferecida nas escolas de tempo integral, seja por ampliação do horário escolar ou por atividades realizadas no contraturno escolar. Todavia, sabemos que há muitos anos, desde a Grécia Clássica, conforme cita Coelho (2009), havia a preocupação com a “formação do corpo e do espírito”, “a formação intelectual, física, metafísica, estética ou ética”, por isso “esse modo de ver e perceber a formação do homem corresponde à natureza do que denominamos de educação integral: uma perspectiva que não hierarquiza experiências, saberes, conhecimentos” (COELHO, 2009, p.85).

A educação (em tempo) integral no Brasil é desenhada desde os primeiros movimentos de reformas educacionais, nos quais se almejava um sistema nacional de educação que tivesse investimento público, com escolas que fossem acessíveis a todos, de qualidade e com cunho democrático e inclusivo.

No final do século XIX e início do século XX, o país vivia dois movimentos que buscavam fomentar a educação, sendo eles: o Movimento Entusiasmo pela Educação³, “movimento que teve caráter quantitativo, tendo a ver com a

³ “O Movimento do Entusiasmo pela Educação teve muitos altos e baixos por causa dos interesses das oligarquias (os grandes cafeicultores) que procuravam, em 1894, afastar os “intelectuais” e suas ideias do governo, o que foi conseguido, uma vez que ainda nessa época eram os coronéis que governavam o país. Dessa forma, o Movimento do Entusiasmo pela Educação fica adormecido, sendo resgatado apenas durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), quando o sentimento patriótico chamou a atenção dos intelectuais para o desenvolvimento do país e, principalmente, para a questão da Educação” (BESSA, 2008, p. 18).

expansão da rede escolar com o intuito de diminuir o analfabetismo do povo brasileiro” (BESSA, 2008, p. 17); e, posteriormente, o Movimento do Otimismo Pedagógico⁴, que “visava à melhoria das condições de ensino, centrando sua ênfase nos aspectos qualitativos da Educação” (BESSA, 2008, p. 18).

Na sequência dos acontecimentos, entra em cena o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, que propunha uma organização educacional para o país, redigido por Fernando de Azevedo, tendo como signatário Anísio Teixeira e mais 25 intelectuais. No manifesto, encontramos os primeiros traços pela luta da educação integral no Brasil. Sobre isto, Cavaliere esclarece que o “termo ”educação integral” aparece três vezes no texto do Manifesto [...]”, onde

A ideia de educação integral presente no documento é a do direito do indivíduo a uma educação pública que alcance diversas dimensões de sua formação. Afirma o “direito biológico de cada indivíduo à sua educação integral” e defende a necessidade de a escola aparelhar-se de forma a “alargar os limites e o raio de ação”. O texto utiliza ainda a expressão “formação integral das novas gerações” (CAVALIERE, 2010, p. 252)

A partir desse documento, a educação na perspectiva integral no Brasil passa a ser desenhada. Tomamos como ponto de partida os estudos realizados por Anísio Teixeira, no início do século XX, na década de 1920, que, nas palavras de Saviani (2000, p. 168), “[...] foi sempre marcada pelo entendimento segundo o qual a educação é um direito de todos e não é jamais um privilégio”. Tanto que dentre as lutas pela educação pública, “o tema da democracia no âmbito da escola e fora dela, em toda a produção de Anísio Teixeira, foi decisivo e se impôs sobre outros temas” (NUNES, 2010, p. 31).

Todavia, foram as chamadas viagens pedagógicas que iluminaram o pensamento de Anísio Teixeira. Logo na primeira viagem, realizada em 1927, aos Estados Unidos, iniciou seus estudos sobre o pensamento de John Dewey, passando a ser defensor de suas ideias em nosso país, por meio das traduções

⁴ “A década de 1930 dá início ao período histórico conhecido como Segunda República, que se estendeu de 1930 a 1937. Foi nesse período que emergiu com intensidade o Movimento do Otimismo Pedagógico. Tal movimento se acoplou ao Movimento do Entusiasmo pela Educação, substituindo-o, mais tarde, devido ao fracasso que esse último sofreu junto ao poder das oligarquias da Primeira República” (BESSA, 2008, p. 18).

feitas por ele. Nunes (2010) justifica os motivos que o levaram a defender o pensamento de Dewey:

Escolher Dewey [...]era optar por uma alternativa que substitui os velhos valores inspirados na religião católica e abraçados com sofreguidão. Era apostar na possibilidade de integrar o que, nele, estava cindido: o corpo e a mente, sentimento e o pensamento, o sagrado e o secular. Era abrir seu coração para o pensamento científico, apostando na crença de que enraizamento e as direções da mudança social a favor da democracia estavam apoiadas na infância (NUNES, 2010, p. 19).

Ao retornar ao Brasil, publicou algumas obras ligadas à educação e foi nomeado para exercer cargos públicos. Para ele “a educação tinha valor sagrado. A indiferença inaciana, extremamente ativa e vigorosa nele, foi colocada a serviço da causa pública[...]” (NUNES, 2010, p. 30)

Contudo, em 1950, após longas lutas a favor da educação, Anísio Teixeira põe em prática aquilo que eram pensamentos e ideias sobre educação, criando o empreendimento educacional denominou de Centro Educacional Carneiro Ribeiro (CECR), em Salvador, conhecido “como escola-parque que, ao lado de classes comuns de ensino, [...] constituiu uma experiência pioneira no país e internacionalmente reconhecida de educação integral” (NUNES, 2010, p. 30).

Anísio Teixeira, em discurso⁵ sobre o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, citou que: “As escolas primárias passaram, então, por um surto de renovação e de incremento, mas o que é digno de nota era o seu funcionamento integral, com o curso em dois turnos, e o programa, para a época, tão rico quanto possível” (TEIXEIRA, 1959, n.p.). A atenção ao tempo integral, sobretudo na escola primária, sempre esteve presente no seu discurso.

É contra essa tendência à simplificação destrutiva que se levanta este Centro Popular de Educação. Desejamos dar, de novo, à escola primária, o seu dia letivo completo. Desejamos dar-lhe os seus cinco anos de curso. E desejamos dar-lhe seu programa completo de leitura, aritmética e escrita, e mais ciências físicas e sociais, e mais artes industriais, desenho, música, dança e educação física. Além disso, desejamos que a escola eduque, forme hábitos, forme atitudes, cultive aspirações, prepare, realmente, a criança para a sua civilização – esta civilização tão difícil por ser uma civilização técnica e industrial e ainda mais difícil e complexa por estar em mutação permanente. E, além disso, desejamos que a escola dê saúde e alimento à criança, visto não ser possível educá-la no grau de desnutrição e abandono em que vive. (TEIXEIRA, 1959 n.p.)

⁵Vide site da Biblioteca Anísio Teixeira. Disponível em: <http://www.bvanisio Teixeira.ufba.br/index.html>

Nas palavras de Anísio Teixeira, observamos a valorização do tempo na escola para que os discentes que a frequentassem pudessem ter um “programa completo” de atividades voltadas para sua educação na escola e para a vida em sociedade, portanto, “essa concepção de educação como vida e descoberta, e não como preparação ou conserto, impôs novas maneiras de organização cotidiana da experiência escolar e criou a necessidade de sua diversificação e ampliação” (CAVALIERE, 2010, p. 252).

As ideias de Anísio sobre educação em tempo integral foram sendo disseminadas por anos em diversos estados do Brasil, com concepções que sempre se aproximavam das escolas-parque. Os seus anseios iam muito além da educação em tempo integral, de uma educação para todos, para gerações.

O pensador Darcy Ribeiro, foi uma das pessoas que adentram ao campo da educação em tempo integral no cenário brasileiro.

Intelectual atuante principalmente na segunda metade dos anos de 1900, Darcy foi antropólogo, escritor e político. No que corresponde à educação, ao falar de Darcy Ribeiro, é quase que inevitável não se remeter aos Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), que se consagrou como uma polêmica iniciativa de educação em tempo integral. Darcy creditava à educação a possibilidade de alavancar o desenvolvimento do país. (SOUSA, 2016, p.101)

No Rio de Janeiro, os Centros Integrados de Educação Pública (CIEPs), surgem nos anos 1980, com o projeto arquitetônico de Oscar Niemeyer, nos quais os discentes estariam em tempo integral na escola pública, por meio do ideário educacional de Darcy Ribeiro⁶.

O primeiro deles foi o CIEP Tancredo Neves, no Bairro do Catete. “Sua meta prioritária consistia em “criar uma escola de dia completo” (CAVALIERE; COELHO, 2013). O contexto escolar dos CIEPs tinha características próprias, que

incluíam diversas atividades pouco presentes na maioria das escolas públicas brasileiras: Estudo dirigido, Vídeoeeducação, Biblioteca, Esporte e Animação cultural faziam parte do dia-a-dia dos alunos, mesclando-se às aulas regulares das disciplinas convencionais. Uma parte de seus professores também ficava na escola em tempo integral, fosse dobrando a carga de aulas, planejando as atividades pedagógicas, articulando trabalhos coletivos com os demais colegas ou realizando atividades de estudo e pesquisa (CAVALIERE; COELHO, 2013, p. 214).

⁶ Darcy Ribeiro foi vice-governador e Secretário de Estado de Cultura, Ciência e Tecnologia e que trazia nas suas raízes as escolas-parques construídas por Anísio Teixeira.

As experiências das escolas-parque e dos CIEPs foram de grande valia para a história da educação nacional e, embora os projetos e programas tenham se esfacelado com o tempo, foram bastante significativas e serviram de base para novos programas.

No entanto, para dar continuidade à trajetória da educação (em tempo) integral, faz-se necessária uma análise do sistema nacional de educação⁷ após a Constituição Federal de 1988, perpassando pela LDBEN nº 9394/96, incluindo nesse o Programa Mais Educação como política indutora da ampliação da jornada escolar, e que se aproxima de acordo com Silva; Silva (2012) com a concepção de educação integral, a partir dos documentos apresentados pelo MEC sobre o referido programa citam que:

Com base nos documentos analisados, buscamos identificar a concepção de educação integral que permeia a proposta do Programa *Mais Educação* e descortinamos uma forte aproximação com o pragmatismo liberal, expressão do movimento escolanovista, teoria que balizou algumas experiências de educação integral no decorrer do século XX. De fato, o próprio governo assume tal aproximação com o pensamento de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro, mas se propõe a não fazer uma cópia do pensamento escolanovista e das experiências anteriores, mas uma releitura a partir de experiências bem sucedidas, em vista à construção de uma “concepção contemporânea de educação integral” (SILVA; SILVA, 2012, p. 99).

Na perspectiva de compreender a educação em tempo integral nos últimos anos, trazemos uma análise dos Planos Nacional de Educação, do final do século XX e início do século XXI.

1.2 Uma análise da política educacional de tempo integral

No que se refere à ampliação da jornada escolar, realizamos um breve apanhado histórico. Tomemos por base o ano de 1996, no qual foi sancionada a atual LDBEN nº 9394, apresentando que “A jornada escolar no ensino

⁷Autores como Saviani (2010) e Cury (2008), nos mostram que até o momento não temos um sistema nacional de educação, embora desde a Constituição de 1934, na qual constava a “exigência pela União, das diretrizes da educação nacional e a formulação do Plano Nacional de educação” (SAVIANI, 2010, p. 392), mas o fato não se concretizou, embora a Conferência Nacional de Educação de 2010, insinuado tal preposição pelo título: “Construindo um Sistema Nacional Articulado de Educação”, mas sabemos que ainda não é uma realidade e deixamos a pergunta de Cury (2008, p. 1205) para nossa reflexão: “[...] por que não afirmar um sistema nacional de educação para o acontecer de uma educação com qualidade?”

fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola” (BRASIL, 1996, art. 34). Também determina que “O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino” (BRASIL, 1996, art. 34, § 2º).

Um novo cenário educacional estava sendo traçado no território brasileiro, portanto era de suma importância elaborar um Plano Nacional de Educação (PNE) que abarcasse as novas demandas educacionais. Assim sendo, atendendo ao disposto na LDBEN, que determina que a União deve “Elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios” (BRASIL, 1996, art. 9º, I), foi aprovada a Lei nº 10172, de 09 de janeiro de 2011, que instituiu o PNE para o decênio 2011-2020, em que constava entre os objetivos e prioridades, associadas ao ensino fundamental, a:

[...] 1. Garantia de ensino fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino[...]. Prioridade de tempo integral para as crianças das camadas sociais mais necessitadas (BRASIL, 2011).

Tendo em vista que a embora a LDBEN nº 9394/96, tenha impulsionado o tempo integral dos educandos nas escolas, ela não se manifestou sobre qual seria a carga horária associada ao tempo integral. Foi na Meta 21 do PNE 2011-2020, que determinou a ampliação da jornada escolar “visando expandir a escola de tempo integral, que abranja um período de pelo menos sete horas diárias, com previsão de professores e funcionários em número suficiente” (BRASIL, 2011, meta 21). Assim, caracteriza-se tempo integral, quando ocorre uma jornada escolar de pelo menos sete horas diárias.

Vale ressaltar que a principal política indutora lançada pelo Ministério da Educação (MEC) foi o Programa Mais Educação (PME), por meio da Portaria Interministerial nº 17/2007, que foi posteriormente regulamentado pelo Decreto nº 7.083/10.

No último ano de vigência do PNE (2001-2010) foi realizada a I Conferência Nacional de Educação (CONAE)⁸, que apresentava como objetivo norteador estabelecer as diretrizes para a articulação do Sistema Nacional de Educação (SNE). Sob essa perspectiva, as decisões da I CONAE deveriam subsidiar a construção do novo Plano Nacional de Educação. No entanto, o Plano levou alguns anos para ser transformado em Lei, conforme nos esclarece Sousa, Espírito Santo e Bernado:

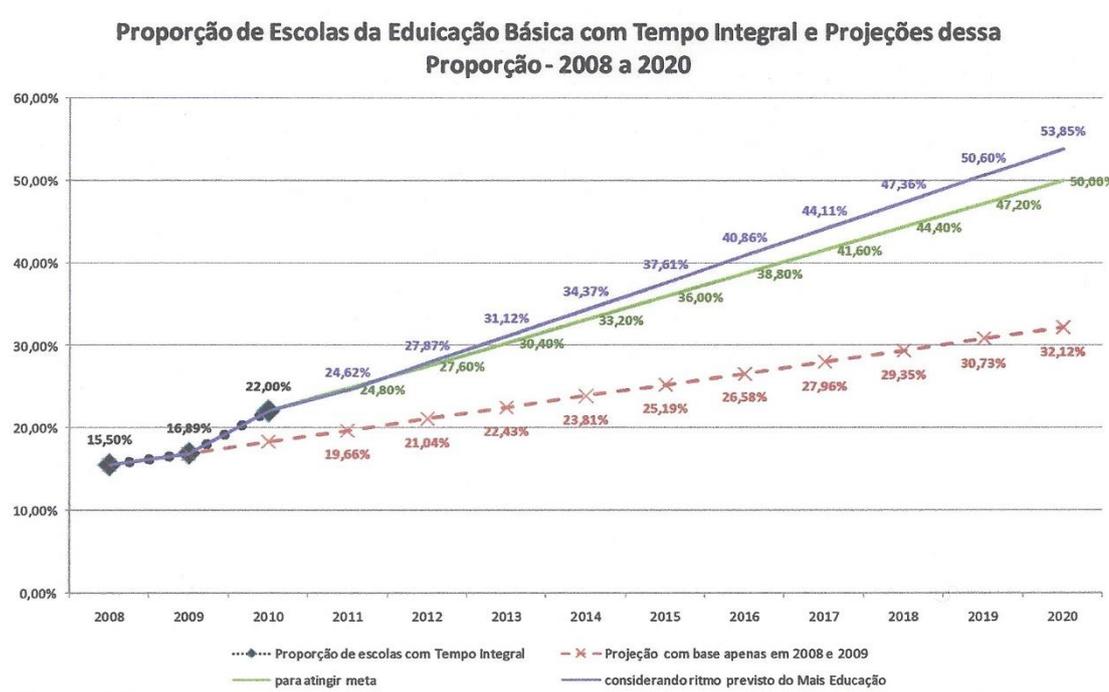
A aprovação do novo PNE ocorreu em junho de 2014. Sua tramitação legal, contudo, perdurou por mais de três anos, pois o Projeto de Lei (PL) n.º 8.035 que continha as propostas do novo Plano foi apresentado à Câmara dos Deputados em 20 de dezembro de 2010. Deste modo, o Plano Nacional que deveria abranger o decênio 2011-2020 passou a ser vigente durante o período de 2014-2024 ([2015], pag. 5).

Após quase quatro anos de tramitação no Congresso Nacional, foi aprovada a Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que instituiu o PNE 2014-2024. No contexto do novo PNE, a educação em tempo integral ganhou notoriedade, possuindo meta exclusiva e estratégias específicas. Tal destaque deve-se, entre outros, ao fato de, segundo os dados do Censo Escolar da Educação Básica apresentados pelo Ministério da Educação por meio de Nota Técnica (BRASIL, MEC, 2010c), do total de 194.939 escolas de educação básica, 42.884 tinham tempo integral⁹, o equivalente a 22% das escolas de educação básica do país, conforme é possível constatar no gráfico da Figura 1 abaixo.

⁸ Iniciam as novas discussões em torno da construção de um novo plano, foram convidados os cidadãos a participar das Conferências através de etapas que iniciam nos Municípios e seguem para os Estados, finalizando em 2010 com a Conferência Nacional de Educação.

⁹ Considerou-se como escolas com tempo integral aquelas que tinham turmas com duração mínima de sete horas diárias de Atendimento Complementar ou Atendimento Educacional Especializado em no mínimo três dias da semana, mas que tivessem matrículas regulares. Ou seja, desconsideraram-se aquelas escolas que somente têm turmas de Atendimento Complementar ou Atendimento Especializado (BRASIL, MEC, 2010).

Figura 1 - Sobre a proporção de Escolas com Tempo Integral¹⁰



FONTE: Nota técnica da Meta 6 do PNE (BRASIL, MEC, 2010c). Disponível em: http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf

O Gráfico nos mostra que, a partir da projeção das escolas com educação em tempo integral no Brasil e considerando que seja mantido o ritmo de crescimento das escolas que aderiram ao Programa Mais Educação, em 2020, o Brasil terá superado a meta de escolas com tempo integral estabelecidas no PNE 2014-2024.

Detalhando a Meta 6, que associa o tempo integral à educação básica, observa-se que, ao final do decênio, o país deverá “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos (as) alunos (as) da educação básica” (BRASIL, 2014).

São diversas as Leis que, partindo das determinações da Constituição Federal de 1988, entrecruzam-se com o intuito de atender à educação nacional. Assim sendo, os planos de educação constituem-se importantes documentos que visam a dar concretude ao planejamento associado à educação nacional. Tais planos, respeitando a legislação vigente, buscam dentre outras metas garantir o direito dos estudantes a uma educação (em tempo) integral.

¹⁰ O Gráfico foi copiado na íntegra, inclusive com o erro “Educação” escrito no título do gráfico.

Contudo, a ampliação da jornada escolar com atividades que atendem ao desenvolvimento escolar do discente é apenas um passo para formar o homem para viver além da escola, para o mundo do trabalho, tornando-se um ser crítico diante dos espaços, dos tempos e das políticas em que está inserido. Para que a escola tenha a educação (em tempo) integral, faz-se necessário investimento financeiro para contemplar as necessidades diárias.

Cientes da necessidade de uma verba própria para a ampliação da jornada escolar, foi criado o PDDE/Programa Mais Educação que é o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), tendo por objetivo prestar assistência financeira em caráter suplementar e promovendo ações a assegurar que as escolas realizem, por meio do Programa Mais Educação, atividades de educação integral; fomentando, portanto, a ampliação da jornada escolar, independente dos investimentos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos profissionais da Educação Básica (FUNDEB).

Com o PDDE, a verba entra direto na unidade escolar, sem a necessidade de passar pelas Secretarias de Educação. Ele foi instituído em 1995, por meio da resolução nº 12, do Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação (FNDE). A esse respeito Peroni e Adrião (2007, p. 29-30) explicam que:

O governo federal criou, em 1995, o Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), com denominação alterada para Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), pela Medida Provisória nº 1.784, de 14 de dezembro de 1998, reafirmada pela Medida Provisória nº 2.100-32, de 24 de maio de 2001, que se justifica pela necessidade de adotar medidas racionalizadoras, menos burocráticas, de modo que os recursos cheguem com mais agilidade e diretamente às escolas, conforme Resolução do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) nº 12, de 10 de maio de 1995

E com o PDDE¹¹, surge a necessidade de implantação de Unidades Executoras (UEx), ou seja, uma

[..] entidade de direito privado, sem fins lucrativos, representativas da comunidade escolar (caixa escolar, conselho escolar, associação de

¹¹ “O Programa tem como objetivo repassar, diretamente às escolas públicas do ensino fundamental e organizações não-governamentais sem fins lucrativos que atuem com educação especial, dinheiro para custeio e manutenção de suas atividades, com recursos oriundos do Salário-Educação, distribuídos pelo FNDE segundo o número de alunos matriculados” (PERONI; ADRIÃO, 2007, p. 29).

pais e mestres, etc.), responsável pelo recebimento e execução dos recursos financeiros recebidos pelo FNDE [...] (PERONI; ADRIÃO, 2007, p. 30).

Peroni e Adrião (2007, p. 55) trazem que “na reforma educacional promovida, durante o regime militar, pela Lei nº 5692/71, as escolas foram obrigadas a criar entidades que congregassem professores e pais de alunos com o objetivo de colaborar para o eficiente funcionamento dos estabelecimentos de ensino [...]”, deixando claro que, esse mecanismo de inclusão da comunidade escolar já havia sido constituído por meio das associações de pais, porém sem a finalidade de UEx. Considerando as discussões em torno das Unidades Executoras e Conselhos Escolares, torna-se fundamental a análise a seguir:

É imprescindível não confundir **Conselho Escolar** com **Unidade Executora**. Conselho Escolar é o órgão colegiado, na estrutura da escola, composto pelo diretor e por representantes dos professores, demais funcionários, pais ou responsáveis, estudantes e comunidade local (se for o caso), que tem por atribuição decidir sobre questões pedagógicas, administrativas e financeiras, no âmbito escolar. Em contrapartida, Unidade Executora é uma entidade privada sem fins lucrativos, representativa das escolas públicas, integrada por membros da comunidade escolar responsável pela formalização dos procedimentos necessários ao recebimento dos repasses de recursos financeiros destinados às escolas, bem como pela execução e prestação de contas desses recursos. Portanto, o Conselho Escolar existe para conhecermos as necessidades da escola, participarmos das decisões e assumirmos coletivamente o compromisso por uma educação com mais qualidade. Mas é importante registrar que em alguns Municípios e Estados o Conselho Escolar também exerce a função de Unidade Executora (BRASIL, MEC, [2015], p. 10)

Nota-se, portanto, que a atuação e a participação social por meio dos conselhos no contexto educacional e na fiscalização da aplicação das verbas públicas da Educação Básica, sejam eles nos âmbitos Nacional, Estadual, Municipal ou até mesmo escolar, entra na conjuntura da gestão democrática do ensino, como veremos no próximo capítulo.

2. GESTÃO DEMOCRÁTICA E CONSELHOS ESCOLARES: PARTICIPAÇÃO, AUTONOMIA E DESCENTRALIZAÇÃO

[...] para um crescente número de pessoas, democracia não é apenas um método de governo onde existem eleições. Para elas democracia é um estado de espírito e um modo de relacionamento entre pessoas. Democracia é um estado de participação (BORDENAVE, 1994, p. 8).

A gestão democrática do ensino encontra seu alicerce na democracia. Portanto, para compreendê-la, apresentamos a concepção de democracia, que tem sua base na ideia de que o poder está nas mãos do povo. Porém não adentramos a concepção histórica (que poderíamos trazer desde os estudos da democracia na América ou pelo período pós-guerra), pois esta dissertação perpassa pela fase da redemocratização do país, após a promulgação da Constituição Federal de 1988.

Nesse contexto, Santos (2002) e Medeiros; Luce (2006) analisam duas variações conceituais da democracia, que são a liberal e a participativa. A democracia liberal, também chamada de democracia hegemônica, “[...] cujas características são: ser um método ou arranjo para chegar-se as decisões políticas e administrativas; um conjunto de regras para a formação do governo representativo, através do voto” (MEDEIROS; LUCE, 2006, p. 16). Já a democracia participativa e popular por meio da concepção não-hegemônica, entendida como a concepção em que a “convivência humana deve ser mediada por uma “gramática democrática”, provocadora de rupturas positivas e indeterminações, por meio do exercício coletivo e participativo do poder político [...]” (MEDEIROS; LUCE, 2006, p. 16).

Observamos que a democracia tem na sua base a participação social e a representação, que possui uma identidade própria em cada local, diante dos diversos atores envolvidos, que criam estratégias de relação com o Estado e de participação naquilo que é para ser discutido por todos e para todos. Desse modo, Santos (2002) nos alerta que, quanto ao caso do nosso país:

a motivação pela participação é parte da herança comum do processo de democratização que levou atores sociais democráticos, especialmente aqueles oriundos do movimento comunitário a disputarem o significado do termo participação (SANTOS, 2002, p. 65).

Por esse e outros motivos é que devemos pensar que “no domínio da democracia participativa, [...], a democracia é um princípio sem fim e as tarefas de democratização só se sustentam quando elas próprias são definidas por processos democráticos cada vez mais exigentes” (SANTOS, 2002, p. 75).

A democracia participativa tem seu valor ao dar voz aos silenciados. Formam-se grupos de pessoas com um propósito em comum, buscando a decisão acertada que abarque o ideal da maioria dos envolvidos em uma ação, porém não podemos negar a valia da democracia representativa, uma vez que escolhemos aquele que queremos que nos represente. Assim sendo, percebemos que existem dois mecanismos democráticos que envolvem diretamente a vida dos cidadãos e que são importantes, sendo que por esse motivo devem caminhar juntos na mesma direção.

Nesse sentido, quando exercemos a democracia participativa e a democracia representativa, acreditamos que a demodiversidade¹² é essencial, porque “implica reconhecer que não existe nenhum motivo para a democracia assumir uma só forma” (SANTOS, 2002, p.77).

As questões relacionadas à democracia na esfera educacional e aos debates sobre o tema que “toma(m) vulto a partir de 1970, quando a luta da classe trabalhadora pelo direito de seus filhos à escola pública impõe a reflexão sobre os motivos da falta de vagas, das altas taxas de reprovação e do conseqüente abandono escolar [...]” (MEDEIROS; LUCE, 2006, p. 15). Portanto, estamos tratando, nesse sentido, da democratização do acesso e permanência na escola, fato que chamava atenção desde o Movimento Entusiasmo pela Educação, que tinha no seu seio a expansão de rede escolar, nos primeiros anos da República.

No discurso democrático, além de observarmos a necessidade de ampliação das escolas públicas, uma vez que é direito do cidadão prescrito tanto na Constituição Federal de 1988, quanto na LDBEN nº 9394/96, e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990; encontramos também a democratização no interior da escola, ou seja, da gestão escolar. A gestão escolar, a partir da década de 1990, deixa de ter o caráter

¹² Santos (2002, p.71) entende a demodiversidade como “a coexistência pacífica e conflituosa de diferentes modelos e práticas democráticas.”

gerencialista para ter cunho democrático e participativo. Desse modo, podemos compreender que a “democratização da escola passa pela democratização do acesso, da permanência e da gestão. Essa compreensão é reveladora de que as políticas voltadas para o cotidiano escolar não podem negligenciar essas esferas” (DOURADO, 2000, p. 89).

A Constituição Federal de 1988, em seu art. 206, fixou os princípios do ensino brasileiro, dentre os quais, destacamos: a gestão democrática, estabelecida no inciso VI e os artigos 211, 212 e 213 estabelecendo, respectivamente, a organização descentralizada dos sistemas de ensino entre os entes federativos, a descentralização administrativa e financeira do ensino para os governos locais e os recursos públicos que seriam destinados às escolas.

Em 1996, a LDBEN nº 9394 ratifica a Constituição Federal e coloca no art. 3º, inciso VIII, a gestão democrática do ensino público como um dos princípios da educação nacional.

Art. 3º: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
[...]

VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

[...]

Art. 14: Os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades [...]

Art. 15: Os sistemas de ensino assegurarão às escolas progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira

Para contextualizar a legislação acima apresentada, Lück (2009, p. 70), nos apresenta duas condições para uma gestão democrática: a “aproximação entre escola, pais e comunidade na promoção de educação de qualidade” e o “estabelecimento de ambiente escolar aberto e participativo, em que os alunos possam experimentar os princípios da cidadania, seguindo o exemplo dos adultos”.

De forma geral, é importante compreender que a gestão democrática se dá por meio de seus dois pilares. A primeira é a gestão democrática pela representação, ou seja, através da eleição de diretores, no qual existe a convocação da comunidade escolar para a votação com o intuito de eleger um representante para a gestão da escola, lembrando que a eleição sobreveio “[..]

como algo que passou a fazer parte dos desejos da parcela da população envolvida com a gestão da escola pública” (PARO, 1996, p. 378). O segundo pilar é a gestão democrática pela participação dos atores sociais da escola, aqui compreendida como a comunidade escolar e local, na perspectiva da autonomia e descentralização das ações administrativa, financeira e pedagógica com a transparência que lhes é devida.

A eleição de diretores é de suma importância para a gestão democrática, mas, Paro (1996) nos apresenta alguns argumentos que demonstram fragilidade no sistema de eleição de diretores. Vejamos os principais:

Quadro 1 – Expectativas e Realidade sobre a eleição nas escolas públicas

Expectativas	Realidade
Eliminação do autoritarismo existente na escola e da falta de participação de professores, alunos funcionários e pais nas decisões	A falta de avanços na participação dos vários segmentos escolares na escola de modo a implicar a distribuição de poder.
Com a eleição, esperavam que a escola se encaminhasse rapidamente para uma convivência democrática e para maior participação de todos na gestão.	Experiências mostram que havia mais otimismo do que realismo nessas previsões.
Com as eleições, os diretores mudariam seu comportamento, de forma radical e imediata.	Frustração ao perceber que muito das características do chefe monocráticas, que detém a autoridade máxima na escola, persistiu, mesmo depois das eleições.

Fonte: Adaptado pela autora, a partir de Paro (1996, p. 380).

Dentre as expectativas e avanços, o Quadro 1 nos faz compreender que ainda existem limitações no contexto das eleições; entretanto não podemos negar que houve progressos, como por exemplo, a possibilidade de eleger profissionais da educação que, possivelmente com a nomeação associada ao clientelismo, estariam fora do processo (PARO, 1996).

A eleição apresenta avanços na política de participação da comunidade escolar no processo de decisão da escola; todavia, comungamos com Luck (2009, p. 69), quando ela diz que a “escola democrática é aquela que os seus participantes estão coletivamente organizados e comprometidos com a promoção de educação de qualidade para todos”. De tal modo, percebemos que a gestão democrática da escola vai além da eleição de diretores, a participação dos que estão no “chão” da escola é o diferencial no processo democrático.

2.1 A participação no contexto da gestão democrática: Limites e perspectivas.

A participação não é um conteúdo que se possa transmitir, mas uma mentalidade e um comportamento com ela coerente. Também não é uma destreza que se possa adquirir pelo mero treinamento. A participação é uma vivência coletiva e não individual, de modo que somente se pode aprender na práxis grupal. Parece que só se aprende a participar, participando (BORDENAVE, 1994, p. 74).

O conceito de participação vem cheio de significados e ideais que só quem participa entende o significado da palavra, mas, afinal, por que participamos? “Participação é exercício democrático. Através dela aprendemos a eleger, a deseleger, a estabelecer rodízios de poder, a exigir prestação de contas, a desburocratizar, a forçar os mandantes a servirem à comunidade [...]” (DEMO, 2001, p.71). Bordenave (1994, p. 56) traz também que “Através da participação, a população aprende a transformar o Estado, de órgão superposto à sociedade e distante dela, em órgão absolutamente dependente dela e próximo a ela”.

Existem várias maneiras de participar da vida em sociedade. Participamos da vida de nossos filhos, das atividades da escola, de reunião de condomínio, na votação das eleições, entre outras diversas maneiras em que somos levados a participar por ser de nosso interesse pessoal ou profissional. Desse modo, o autor nos mostra que a participação acontece por duas bases: “uma base afetiva - participamos porque sentimos prazer em fazer coisas com outros – e uma base instrumental – participamos porque fazer coisas com outros é mais eficaz e eficiente que fazê-los sozinhos” (BORDENAVE, 1994, p. 16).

As bases afetiva e instrumental caminham com a realidade que nos cerca, levando-nos a participar do modo que acreditamos ser o ideal em determinados momentos ou ações. Bordenave (1994) também nos mostra que existem pessoas que participam de diferentes maneiras, podendo ser passivo ou ativo na sua participação, existindo inclusive nesses dois contextos, diferenças na qualidade da participação, mas a “prova de fogo da participação não é o quanto se toma parte, mas como se toma parte” (BORDENAVE, 1994, p. 23). Em relação à democracia representativa e participativa, o autor traz que,

Possivelmente, a insatisfação com a democracia representativa que se nota nos últimos tempos em alguns países se deva ao fato de os cidadãos desejarem cada vez mais “tomar parte” no constante processo de tomada nacional de decisões e não somente de eleições periódicas. A democracia participativa seria então aquela em que os cidadãos sentem que, por “fazerem parte” da nação, “tem parte” real na sua condução e por isso “tomam parte” – cada qual em seu ambiente – na construção de uma nova sociedade da qual se ‘sentem parte’ (BORDENAVE, 1994, p. 22).

Não estamos negando a importância da participação representativa. Queremos eleger nossos representantes seja na Presidência da República ou na direção da escola em que estamos inseridos, mas queremos um pouco mais, queremos além de “tomar parte”, ser parte, ou seja, também “fazer parte” como cidadãos da sociedade em que vivemos. Ainda sobre o conceito de participação e sobre a gestão democrática, Lück (2009, p. 71) afirma que

a participação se constitui em uma expressão de responsabilidade social inerente à expressão da democracia. Pode-se definir, portanto, a gestão democrática, como sendo o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação. Isso porque democracia pressupõe muito mais que tomar decisões (Lück, Siqueira, Girling e Keith, 2008), ela envolve a consciência de construção do conjunto da unidade social e de seu processo como um todo, pela ação coletiva.

Diante da sociedade em que vivemos, podemos participar em diferentes lugares e contextos. Para fundamentar as diferentes maneiras de participação, trouxemos o Quadro 2 com os tipos e formas de participação, segundo Bordenave (1994).

Quadro 2: Tipos e formas de participação

	Tipo de Participação	Forma de Participar
1ª	Participação de Fato	Como no começo da humanidade Ex: No seio da família; no culto religioso; na defesa contra inimigos
2ª	Participação Espontânea	Grupos fluidos sem organização estável ou propósitos claros definidos. Ex: Na formação de grupo de vizinhos, “Panelinhas” e “Gangs”.
3ª	Participação Imposta	No qual o indivíduo é obrigado a fazer parte de grupos e a realizar atividades indispensáveis. Ex: Voto obrigatório nas eleições; à Disciplina Escolar e a fazer parte do exército.
4ª	Participação Voluntária(1)	O grupo é criado pelos próprios participantes, que definem sua própria organização e estabelecem seus objetivos e métodos de trabalho. Ex: os sindicatos livres; as cooperativas; os partidos políticos.
5ª	Participação Provocada	Quando a participação voluntária não surge como iniciativa dos grupos, sendo provocada por agentes externos. Ex: O desenvolvimento de comunidades, a educação em saúde, os trabalhos de pastoral, a agitação –propaganda.
6ª	Participação Dirigida/Manipulada	Quando os agentes externos ajudam outros a realizarem seus objetivos ou os manipulam a fim de atingir seus próprios objetivos.
7ª	Participação Concedida	Viria a ser parte de poder ou de influência exercida pelos subordinados e considerada como legítima por eles e seus superiores. Ex: A participação nos lucros, outorgada por certas empresas a seus trabalhadores.

(1) A participação voluntária pode ser provocada

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Bordenave (1994, p. 27-29).

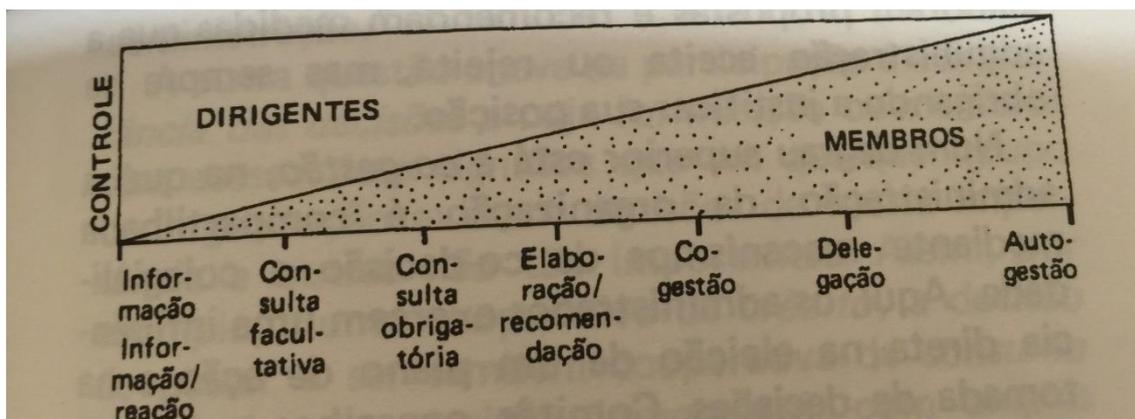
Após apresentarmos os tipos de participação que indaga sobre qual modo participamos e compreendemos nosso papel no projeto societário em que estamos inseridos, devemos ter em mente o que é participação, ela “não pode ser entendida como dádiva, como concessão, como algo já preexistente.” (DEMO, 2001, p. 18).

Paro (2008, p.18-19) nos esclarece, que “[...] se a participação depende de alguém *dá* abertura ou que *permite* sua manifestação, então a prática em que

tem lugar essa participação não pode ser considerada democrática, pois democracia não se concede, se realiza [...]”.

E, com o intuito de aprofundar ainda mais o conhecimento sobre participação, trouxemos novamente Bordenave (1994) com os graus de participação.

Figura 2- Graus de Participação



Fonte: Bordenave (1994, p. 31).

O esquema proposto por Bordenave (1994) nos faz pensar sobre os graus de participação e o controle daqueles que estão à frente da direção das instituições e dos outros membros que fazem parte desse processo. Portanto, trazemos também o significado de cada enunciado e assim observaremos como cada dirigente pode agir diante de determinada situação.

Quadro 3: Graus de Participação

Graus de Participação	Explicação dos graus de participação
Informação	O menor grau de participação. Os dirigentes informam os membros da organização sobre as decisões tomadas
Elaboração recomendação	Quando os subordinados elaboram propostas e recomendam medidas
Consulta Facultativa	A administração pode, se quiser, consultar ou subordinados, solicitando críticas, sugestões ou dados para resolver
Consulta Obrigatória	Os subordinados devem ser consultados em certas ocasiões, embora a decisão final pertença ainda aos diretores.
Co-gestão	Quando a administração da organização é compartilhada, mediante mecanismos de co-gestão e colegialidade.
Delegação	Onde os administradores têm autonomia em certos campos ou jurisdições antes reservadas aos administradores
Autogestão	O grau mais alto de participação, no qual o grupo determina seus objetivos, escolhe seus meios e estabelece os controles pertinentes.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Bordenave (1994, p. 30-33).

O Quadro 3 é extremamente relevante para compreendermos os graus de participação, uma vez que concordamos com Gandin (2012, p. 52), quando diz que “Não compartilho dessa euforia participativa estéril que leva a reunir todo mundo sem que se saiba bem o que se quer [...]”, principalmente de quando se trata do contexto escolar, acreditamos que “não adianta reunir professores e gestores que não sabem o que querem com pais e comunidades que nem sabiam que deveria querer algo ” (GANDIN, 2012, p. 52).

Bordenave (1994) ao refletir sobre participação, classificou-as nos seguintes níveis: Nível 1 – Formulação da doutrina e da política da instituição; Nível 2 – Determinação de objetos e estabelecimento de estratégias; Nível 3 – Elaboração de planos, programas e projetos; Nível 4 – Alocação de recursos e administração de operações; Nível 5 – Execução das ações; Nível 6 - Avaliação dos resultados (BORDENAVE, 1994).

Para que possamos chegar ao nível máximo de participação, precisamos nos compreender como pertencentes a um “Estado democrático de Direito” (BRASIL,1988) e que todo poder constitucionalmente “emana do povo”. Portanto, precisamos nos fortalecer enquanto cidadãos, buscando a nossa

autonomia e nos envolvendo em questões que estão diretamente ligadas aos nossos direitos e deveres como cidadãos republicanos.

2.2. Percepções sobre autonomia

A autonomia é um fator primordial na esfera educacional, pois torna-se imprescindível decidirmos o papel da escola junto à comunidade escolar e local, lembrando que “O conceito de autonomia está etimologicamente ligado à idéia de autogoverno, isto é, à faculdade que os indivíduos (ou organizações) têm de se regerem por regras próprias” (BARROSO, 2000, p. 16). No entanto, o autor também nos lembra alguns conceitos ligados à autonomia:

Quadro 4: Conceitos ligados à autonomia.

Conceito relacional	(Somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua acção se exerce sempre num contexto de interdependências e num sistema de relações
Conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade	Somos mais, ou menos, autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras
Conceito orientador	Uma maneira de gerir, orientar as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico e social, de acordo com as suas próprias leis

Barroso (2000, p. 16), adaptado pela autora

Percebemos no Quadro 4 que a autonomia é carregada de significados, que pelo seu próprio conceito traz a ideia de relação com o outro, com a sociedade e com o contexto em que estamos inseridos. No entanto,

Algumas vezes, porém, ela é muito mais uma prática de discurso do que uma expressão concreta em ações objetivas: em outras, representa o discurso utilizado para justificar práticas individualistas e dissociadas do contexto (LÜCK, 2000, p. 20).

Na atualidade o conceito de autonomia vem fundamentado na ideia de democratização, principalmente quando se trata de autonomia na instituição escolar, como nos esclarece Lück (2000, p. 19-20):

O conceito de autonomia da escola está relacionado com tendências mundiais de globalização e mudança de paradigma que têm repercussões significativas nas concepções de gestão educacional e nas ações dela decorrentes. Descentralização do poder, democratização do ensino, instituição de parcerias, flexibilização de experiências, mobilização social pela educação, sistema de cooperativas, interdisciplinaridade na solução de problemas são estes alguns dos conceitos relacionados com essa mudança.

No caso do Brasil, a autonomia é um fato que requer atenção na Constituição Federal, fato que também é posto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, induzindo que as unidades escolares sejam autônomas por meio das vertentes pedagógica, administrativa e de gestão financeira. Portanto, com a ideia de descentralização do poder central para as unidades escolares. No entanto, a autonomia das ações educacionais é desenhada há muito tempo, porém se faz necessária uma pergunta: que autonomia têm as nossas escolas? Para compreendermos o que seria essa autonomia tão falada nos anos 80/90 e que almejamos até os dias atuais, traremos uma breve contextualização histórica:

ainda que provisoriamente, a atribuir ao conceito de autonomia, hoje disseminado, matrizes históricas que associam a diferentes funções na organização das linhas de pensamento apresentadas, em razão de estar, por sua vez, vinculado a funções sociais diversas: para o pensamento liberal clássico, a ideia de autonomia relaciona-se à noção de princípio, no sentido de pressuposto, sob o qual se erige o próprio pensamento liberal; no pensamento operário de base anarquista, o conceito de autonomia apresenta-se como objetivo a ser alcançado, ou seja, um fim; já no pensamento operário de vertente trotskista e luxemburguista, esse conceito relaciona-se a mecanismos e formas de organização, portanto a “meios” (ADRIÃO, 2006, p. 42-43).

Os objetivos atribuídos por Adrião (2006) foram os de explicar os conceitos e significados que se relacionam com a posição de hegemonia, contudo também nos levam a refletir sobre momentos diversos da educação brasileira, como o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e o das reformas educacionais dos anos 1990 no Brasil.

O fato é que a questão relacionada à autonomia da escola perpassa o pensamento educacional brasileiro desde o Manifesto dos Pioneiros, tendo como um dos principais signatários, conforme evidenciado anteriormente, Anísio Teixeira, que ampliou o debate sobre temas ligados à educação nacional. A

busca pela autonomia no campo educacional ganhou destaque já naquela época, sendo que, Adrião (2006, p. 50) nos mostra que:

apesar de o conceito de autonomia escolar não se apresentar formalmente no pensamento educacional daquele período, seu conteúdo encontrava-se subsumido nos pressupostos de descentralização e flexibilização curricular apresentados à época.

Medeiros; Luce (2006, p. 21) afirmam que “a autonomia não dispensa relação e articulação entre escolas, sistemas de ensino e poderes, tão pouco é a liberdade e a direção dada por apenas um segmento social”. Para sermos mais precisos, “A autonomia é sempre um coletivo, a comunidade escolar, e para ser legítima e legitimada depende de que este coletivo reconheça sua identidade em um todo mais amplo e diverso, que por sua vez reconhecerá como parte de si.” (MEDEIROS; LUCE, 2006, p. 21).

A Constituição de 1988 traz no seu art. 18 que “A organização político-administrativa da República Federativa do Brasil compreende a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, todos autônomos [...]”. Essa autonomia apresenta um novo contexto de descentralização aos entes federados, pois “Durante o regime militar, as relações intergovernamentais do estado brasileiro eram na prática muito mais próximas às formas que caracterizavam um Estado unitário que daqueles que caracterizam as federações”. (ARRETCHE, 1999, p. 113).

2.3 A conjuntura político democrática da descentralização na educação brasileira

A centralização do poder nas décadas de 1970/1980 gerava insatisfação por parte dos políticos e cidadãos. Findado o período militar (1985), a democracia no país volta a ser instaurada. Assim, com a Constituição de 1988, a descentralização “constituiu-se num princípio ordenador de reformas do setor público, que tiveram efetivamente abrangência internacional, difundindo-se dos países capitalistas avançados para aqueles do mundo subdesenvolvido” (MELO, 1996, p. 11).

Na esfera educacional não é diferente, porém complexo, pois os diferentes Estados Federativos do Brasil possuem características diversas, conforme nos aponta Lück (2000, p. 19):

A descentralização da educação é, por certo, um processo extremamente complexo e, quando se considera o caso do Brasil, a questão se complexifica ainda mais, por tratar-se de um País continente, com diversidades regionais muito grandes, com distâncias imensas que caracterizam, também, grande dificuldade de comunicação, apesar de vivermos na era da comunicação mundial em tempo real. Em vista disso, só se pode pensá-la em termos graduais e processuais, mediante conquistas sucessivas.

No cenário da descentralização, emerge o conceito de desconcentração que é explicado por Melo (1996, p. 13) como um mecanismo “de transferência de encargos e tarefas entre unidades administrativas ou políticas subnacionais; ou de delegação quando apenas algum grau de poder decisório é transferido” Azevedo (2002, p. 55), por sua vez, afirma que as práticas desconcentradoras são aquelas “em que o local é considerado como uma unidade administrativa a quem cabe colocar em ação políticas concebidas no nível do poder central”. Assim sendo, o conceito de desconcentração se diferencia do de descentralização quando esta é

Entendida enquanto transferência de poder decisório a municípios ou entidades e órgãos locais, a descentralização expressa, por um lado, tendências democratizantes, participativas e de responsabilização e, por outro, processos de modernização gerencial da gestão pública – em que apenas a questão da eficiência é considerada. Essas duas dimensões complementares estão presentes nos processos de descentralização, mas a importância relativa assumida por esses dois vetores depende da natureza da coalizão política que dá suporte às reformas (MELO, 1996, p. 13).

Para entendermos melhor a diferença entre os dois conceitos, desconcentração e descentralização, trouxemos de Antunes (2002) um comparativo no Quadro 5, conforme veremos a seguir:

Quadro 5: Principais conceitos sobre descontração e descentralização

DESCONCENTRAÇÃO	DESCENTRALIZAÇÃO
Mudança que leva em conta uma dispersão físico-territorial das agências governamentais que até então estavam localizadas centralmente e maior divisão de tarefas.	Não significa só dispersão físico-territorial das agências governamentais, ou maior divisão de tarefas, mas descentralização (divisão/distribuição) do poder.
Não ameaça as estruturas administrativas consolidadas.	Envolve profunda modificação nas estruturas administrativas.
Continua a subordinação política, técnica e financeira de estados e municípios diante do governo federal.	Implica transferência de poderes do nível central para o nível local.
Reparte encargos e serviços e delega funções.	Reparte opções e decisões, reconhece direitos e atribui responsabilidades.
É um processo cujo objetivo é assegurar a eficiência do poder central, refletindo um movimento “de cima para baixo”.	É um processo que procura assegurar a eficiência do poder local, refletindo um movimento “de baixo para cima”.
Não conta com mecanismos de controle social e transparência no processo decisório.	Abre portas do Estado à participação da população organizada, criando mecanismos político-institucionais de articulação, canais orgânicos de comunicação constante, aceitando as pressões daí advindas.

Fonte: Antunes (2002, p. 96-97).

Diante do apresentado, observamos que, no Brasil, mesmo com a democracia tendo retornado ao cenário nacional, há uma prevalência da desconcentração em detrimento da descentralização. Para que a descentralização de fato aconteça, são necessárias plena autonomia e participação de todos os envolvidos na gestão. Desse modo, “A desconcentração, pois, parece ser mais o caso praticado no Brasil, em nome da descentralização mais plena” (LÜCK, 2000, p.19).

A participação cidadã pode acontecer de várias maneiras. No interior da escola, não é diferente. A comunidade escolar pode (e deve!) participar na construção do PPP, das reuniões pedagógicas, nas reuniões de pais, nos conselhos de classe, nos conselhos escolares, entre outras possibilidades de contribuir com o avanço da gestão e da qualidade na escola. Portanto, as instâncias colegiadas, presentes na escola, que podemos destacar são as seguintes: Conselho Escolar, Conselho de Classe, Associação de Pais, Mestres e Funcionários (APMF) e Grêmios Estudantil. No que se refere aos conselhos

escolares, veremos a seguir as legislações que os sustentam e a importância desse colegiado para a gestão democrática da escola pública.

2.4 Os Conselhos Escolares: em busca de uma gestão democrática

Após os anos de Ditadura Militar, o Brasil passa por um período de redemocratização, inclusive na esfera educacional, incorporando à Constituição Federal de 1988 “Gestão Democrática do Ensino Público na forma da lei” (BRASIL, 1988, Art. 206, Inciso VI), que ganhou forma pela LDBEN nº 9394/1996 em seu 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 (BRASIL, 1996).

A gestão democrática do ensino foi reiterada nos objetivos e prioridades do Plano Nacional de Educação (2001) assim manifesto: “democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (BRASIL, 2001).

Nesse contexto, ressaltamos o conceito dos Conselhos Escolares, que nos levará ratificar a sua importância na gestão democrática da escola pública:

Conselho Escolar é o órgão colegiado da escola pública, [...]. Cabe ao Conselho fortalecer o Projeto Político-Pedagógico da escola, como a própria expressão da sua organização educativa, garantindo a participação da comunidade escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica (BRASIL. [2015], p. 97).

Desse modo, encontramos os Conselhos Escolares que se organizam como um colegiado legitimado pelas a comunidades escolar e local, possibilitando traçar um novo rumo da história da educação brasileira, proporcionando uma relação importantíssima com a qualidade educacional da unidade escolar. Barbosa Júnior (2013, p. 30) nos mostra que:

o Conselho Escolar não é uma coisa ou uma ferramenta que se pegue para resolver um problema. Ele não é um conceito, porque os conceitos igualam o não igual e serve muitas vezes para que as pessoas derivem do conceito. Ele também não é uma fórmula dada, que sozinho resolve os conflitos da escola. O Conselho é algo incerto, impreciso e ávido para que os conselheiros que dele participam lhe atribuam um sentido.

O PNE 2001-2010, na discussão das diferentes etapas da educação, reporta à gestão democrática, como no caso dos objetivos e metas da educação Infantil: “Implantar conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar e local na melhoria do funcionamento das instituições de educação infantil e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos” (BRASIL, 2001); do Ensino Fundamental: “Promover a participação da comunidade na gestão das escolas, universalizando, em dois anos, a instituição de conselhos escolares ou órgãos equivalentes” (BRASIL, 2001) e do Ensino Médio: “Criar mecanismos, como conselhos ou equivalentes, para incentivar a participação da comunidade na gestão, manutenção e melhoria das condições de funcionamento das escolas” (BRASIL, 2001, n/p). Contudo, é somente no Ensino Fundamental que encontramos as diretrizes para uma gestão democrática:

Reforçando o projeto político-pedagógico da escola, como a própria expressão da organização educativa da unidade escolar, surgem os conselhos escolares, que deverão orientar-se pelo princípio democrático da participação. A gestão da educação e a cobrança de resultados, tanto das metas como dos objetivos propostos neste plano, envolverão comunidade, alunos, pais, professores e demais trabalhadores da educação (BRASIL, 2001).

O PNE 2014-2024 (BRASIL, 2014) foi precedido do Projeto Lei (PL) nº 8035/2010 que foi alvo de constantes emendas, passando por consideráveis mudanças até a efetiva aprovação da Lei no ano de 2014. Foram 3.365 emendas ao projeto até que fosse promulgada a Lei nº 13.005 de 24 de junho de 2014, que prevê, na sua meta 19 “assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto” (BRASIL, 2014, meta 19). Das estratégias para se alcançar a meta, duas nos chamam especial atenção:

19.4) estimular, em todas as redes de educação básica, a constituição e o fortalecimento de grêmios estudantis e associações de pais, assegurando-se-lhes, inclusive, espaços adequados e condições de funcionamento nas escolas e fomentando a sua articulação orgânica com os conselhos escolares, por meio das respectivas representações;

19.5) estimular a constituição e o fortalecimento de conselhos escolares e conselhos municipais de educação, como instrumentos de participação e fiscalização na gestão escolar e educacional, inclusive por meio de programas de formação de conselheiros, assegurando-se condições de funcionamento autônomo (BRASIL, 2014, meta 19, estratégias 19.4 e 19.5).

Diante das estratégias acima, nota-se que os conselhos escolares passam a ser fortalecidos e evidenciam a participação e a formação dos conselheiros para que possam exercer seus mandatos com autonomia. Com essa perspectiva, observamos que novos rumos podem ser traçados na educação nacional, porém existe a necessidade do cumprimento das metas e estratégias propostas, para não ficarmos somente nas entrelinhas da lei. O fato é que urge a necessidade da gestão democrática do ensino, como nos explica Sousa; Espírito Santo; Bernado (2015, p.23):

A gestão democrática e participativa é de grande importância para o processo de escolarização. É interagindo com a comunidade escolar que podemos promover o exercício da cidadania, formar sujeitos críticos, participativos e autônomos na construção de seu próprio conhecimento, assegurando uma participação consciente e responsável na sociedade, desenvolvendo o respeito pela diferença através de uma relação dialógica.

Numa revisão inicial, é importante resgatar o ordenamento normativo que rege os Conselhos Escolares no contexto das políticas educativas nacionais que preveem a garantia da gestão democrática, entre outros, por intermédio dos conselhos escolares.

Podemos pensar que “se a educação é, por natureza, um bem público, a gestão democrática é um requisito necessário à garantia de sucesso de seus resultados” (FREITAS, 2009, p. 75). Os conselhos escolares, como forma de gestão democrática, possuem representantes de diversos segmentos: como professores, pais, funcionários, alunos, diretor (membro nato) e a comunidade local, essa representada por pessoas da comunidade na qual a escola está inserida.

Vale destacar que os conselheiros são eleitos para representar o segmento em que estão inseridos, portanto, é importante que sejam realizadas

reuniões por segmento, com vistas a desenhar a pauta que será levada para as reuniões do conselho, buscando sempre a qualidade da educação. Com base nas palavras de Monlevade:

A qualidade da educação [...] inclui necessariamente a gestão democrática: transparência nas informações (inclusive de financiamento), participação nas decisões, representações proporcionais nos colegiados, autonomia nos projetos, ruptura com hierarquias, autoritarismo, clientelismo, eleição direta de dirigentes, acompanhamento e controle dos processos administrativos. Tudo muito fácil de dizer, difícilimo de fazer (2010, n.p.).

O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) foi criado em 2004, por meio da Portaria nº 2.896 de 16 de setembro de 2004, com vistas ao fortalecimento desse colegiado, que apresenta os seguintes objetivos:

Art. 1º Criar, no âmbito da Secretaria de Educação Básica - SEB, o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, com os objetivos de:

- I - Ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas;
- II - apoiar a implantação e o fortalecimento de Conselhos Escolares;
- III - instituir políticas de indução para implantação de Conselhos Escolares;
- IV - promover em parceria com os sistemas de ensino a capacitação de conselheiros escolares, utilizando inclusive metodologias de educação à distância;
- V - estimular a integração entre os Conselhos Escolares;
- VI - apoiar os Conselhos Escolares na construção coletiva de um projeto educacional no âmbito da escola, em consonância com o processo de democratização da sociedade; e
- VII - promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas para a garantia da qualidade da educação (BRASIL, 2004a).

O Conselho Escolar constitui-se um espaço de ação, de envolvimento da comunidade escolar e local, caracterizando-se como um colegiado que tem liberdade de escolha e vontade política. Podemos compreender com Soares (2013, p. 74) que:

o Conselho Escolar está na estrutura do Estado, mas não é Estado. Nesse caso, a potencialidade do conselho como política pública está no fato de não negar o Estado, mas contribuir para a democratização, para a participação de todos aqueles que fazem a política pública, incluindo os servidores públicos, os seja, os funcionários do Estado, e os "usuários" da política, os estudantes. Contudo, o Conselho Escolar ainda que esteja na estrutura do Estado não está submetido à sua ação direta que, a depender das relações políticas que montam os governos, podem não favorecer o desenvolvimento de ações democráticas.

Ademais, “Os conselhos - é bom insistir - não falam pelos dirigentes (governo), mas aos dirigentes em nome da sociedade. Por isso, para poder falar ao governo (da escola) em nome da comunidade (escolar e local) [...]” (BRASIL, 2004b, p. 37). A importância desse colegiado, expressa nas suas atribuições, leva às escolas a possibilidade de avançar na qualidade educacional, especialmente tendo por base a participação das comunidades escolar e local nas funções consultiva, fiscalizadora, mobilizadora, pedagógica, e deliberativa, amplamente discutidas no Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Sobre as funções que competem esse colegiado, inicialmente destacamos a *função consultiva* que possui incontestável importância, pois é quando o conselho escolar é consultado sobre determinado assunto da escola, devendo ouvir àqueles que estão silenciados e desejam compreender a escola pública a que pertencem.

A *função fiscalizadora* permite que as verbas públicas sejam fiscalizadas, de modo a verificar se estão sendo aplicadas corretamente; fiscaliza se as ações do PPP estão postas em prática e atualizadas; observa se o pedagógico está se realizando de acordo com a proposta pedagógica, entre outros.

A *função mobilizadora* busca envolver o conjunto da escola, seja nas eleições para conselheiros, na convocação da comunidade para matrículas na (re)elaboração/atualização do Projeto Político Pedagógico e nas demais atividades desenvolvidas na escola como um todo.

A *função pedagógica* visa a focar no processo ensino aprendizagem, construindo seus alicerces na proposta pedagógica de cada unidade escolar.

A *função deliberativa* visa a decidir por importantes questões que estão no dia-a-dia da escola, aprovando as contas, deliberando sobre assuntos pedagógicos, disciplinares, entre outros, e, reelaborando estratégias para contribuir com a processo educacional de cada educando.

Um importante exemplo de instância de gestão democrática, que pode reunir todas as funções do conselho escolar é a (re)elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP). Inicialmente ele pode mobilizar toda a comunidade escolar e local na deliberação de questões que alicerçam as ações da unidade escolar, no tocante à aprendizagem dos alunos. O conselho escolar é o

colegiado que irá fiscalizar as ações que foram inseridas no projeto, considerando as questões pedagógicas com foco qualidade educacional.

Desse modo, evitam que projetos e programas que venham adentrar a escola não sejam mais um projeto, mas a essência e identidade da unidade. A análise de Souza; Menezes (2015, p. 157) sobre as reformas educacionais e a construção do PPP, remete-nos a uma importante reflexão.

No bojo das reformas educacionais suscitadas pela Lei nº 9394/1996, o PPP desponta como uma das possibilidades de consolidação da gestão democrática da educação quer no nível dos sistemas de ensino, quer, especialmente, no âmbito das unidades escolares, de grande importância, portanto, para o processo de autonomização pedagógica dessas instituições, assim como, em termos sociopolíticos, em relação à comunidade local.

De fato, quando se (re)elabora o PPP da unidade escolar, construindo junto a história da unidade, criando um vínculo com o currículo, adentrando no contexto da comunidade, aprendemos mais sobre o outro e principalmente consolidamos a escola com todos os segmentos nela inseridos. Assim, mostramos para as comunidades escolar e local que temos história para contar e muito a oferecer, porque buscamos na nossa essência a qualidade da educação, que só pode ser construída democraticamente, ou seja, com a participação de todos.

Diante do exposto, compreendermos que o Conselho Escolar é um órgão colegiado que planeja e articula ações que vão além da esfera administrativa, e que adentram as questões pedagógicas, financeiras e mobilizadoras também, articulando os diversos segmentos da unidade escolar, que por sua vez, decidem o dia-a-dia da escola em comum acordo com a direção e demais representantes.

O diretor escolar passa a ter um novo papel, o de gestor e articulador dos diversos segmentos da escola.

O contexto abordado nos permite fazer uma analogia com o texto sobre a “modernidade líquida” de Zygmunt Bauman (2001) ao dizer que a Direção escolar, (o sólido) está passando por um processo de liquefação, deixando as amarras ditatoriais e construindo um novo fluxo. Porém, não significa esquecer a figura do diretor, mas desmitificar “as velhas amarras”, moldando um novo cenário, tornando-o um líder que acredita na gestão democrática. Encontramos, nesse processo, os Conselhos Escolares como o líquido que caminha no seu fluxo, em cada ambiente que encontra, tomando nova forma, assim como nossas escolas (BORDE, [2015], p.4-5).

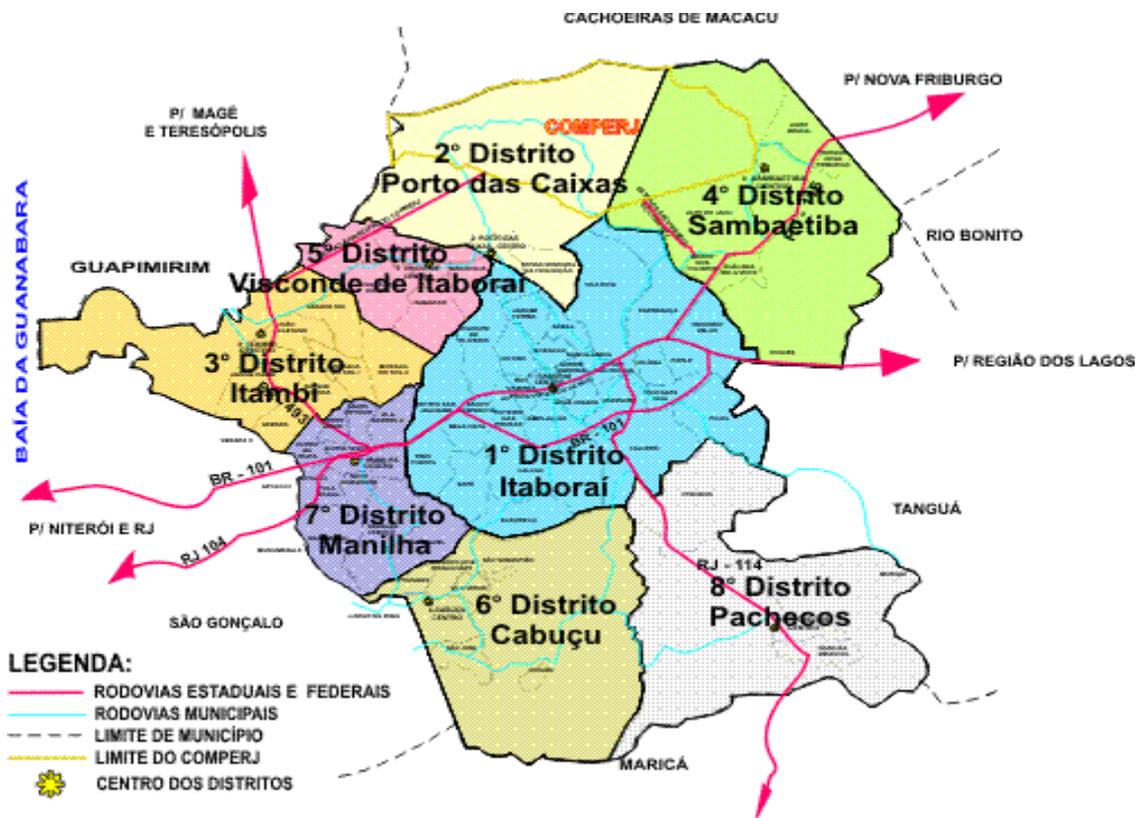
As funções do conselho escolar requerem uma atuação mais eficaz dos conselheiros e são perpassadas por limitações. Cabe a cada governante fortalecer seus conselhos, seja por meio do incentivo as eleições para conselheiros, pela emissão de portarias próprias voltadas para a institucionalização de seus conselhos e pelo oferecimento dos cursos de formação inicial para que os conselheiros possam, de fato, atuar. Talvez falte o sentimento de pertença da escola pública.

Esse colegiado busca discernimento nos atos que conduzirão a vida educacional de toda a comunidade escolar e local, tendo seu embasamento nas leis que visam à gestão democrática do ensino, constituindo-se exercício diário democratizar a gestão da escola pública.

No próximo capítulo, traremos a pesquisa de campo sobre os conselhos escolares de duas escolas de tempo integral do município de Itaboraí/RJ e dialogaremos com os autores já citados nesta dissertação, bem como outros autores.

3 O NOSSO CAMPO DE PESQUISA: DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DE TEMPO INTEGRAL DO MUNICÍPIO DE ITABORAÍ/RJ

Figura 3 - Mapa do Município de Itaboraí



Fonte: http://www.itaborainews.com.br/mapa_mina.asp

O município de Itaboraí teve a sua emancipação política em 22 de maio de 1833 e os cidadãos natos têm o nome gentílico de itaboraiense. Ele está localizado na região metropolitana do Rio de Janeiro, tendo como municípios vizinhos Guapimirim, São Gonçalo, Cachoeiras de Macacu, Tanguá e Maricá. Faz parte da Área de Preservação Ambiental (APA) de Guapimirim. Sobre a sua história encontramos os seguintes dados:

Itaboraí [...] é o resultado da união de três importantes vilas do passado colonial e imperial do Brasil: **Santo Antônio de Sá**, **São João de Itaboraí** e **São José Del Rey**. A maior delas, a **Vila de Santo Antônio de Sá**, segunda formação do Rio de Janeiro no recôncavo da Guanabara; A **Vila de São João de Itaboraí**, inicialmente uma parada de tropeiros, que mais tarde se tornaria o maior produtor açucareiro da região e principal entreposto comercial ligando o norte fluminense a capital da província; e a **Vila de São José Del Rey** (conhecida como São Barnabé, ou Itambi), cuja região fora uma importante Missão

Jesuítica entre os índios Maromomis e Tamoios que por aqui habitavam. (ITABORAÍ [2016])

No que tange a economia, a manufatura cerâmica, fruticultura, apicultura, pecuária extensiva, comércio e serviços, são as atividades que movimentam a economia da cidade. A instauração do Complexo Petroquímico do Rio de Janeiro (COMPERJ) aumentou consideravelmente a população e o trabalho que originava entorno deste. Porém com a redução das atividades observa-se a diminuição brusca de investimentos na localidade e conseqüentemente a escassez de trabalho.

3.1 A Educação Municipal em números

O Município de Itaboraí, no ano vigente, possui aproximadamente 31.000 (trinta e um mil alunos), distribuídos em 88 unidades escolares, que atendem a educação infantil, o primeiro e o segundo segmento do ensino fundamental (sendo uma escola criada para atender aos discentes em Tempo Integral e 1 (uma) Associação Pestalozzi) e também a modalidade de Jovens e Adultos. Os Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) estão apresentados abaixo:

Tabela 1 - IDEB Anos Iniciais do Ensino Fundamental

ÍNDICE	IDEB OBSERVADO						METAS PROJETADAS				
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015
BRASIL (TOTAL)	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2
BRASIL (MUNICIPAL)	3.1	3.4	3.6	3.8	3.8	4.1	3.1	3.3	3.5	3.9	4.3
ESTADO RJ	3.7	3.8	4.0	4.3	4.7	5.1	3.8	4.1	4.5	4.8	5.1
MUNICÍPIO DE ITABORAÍ	3.6	3.8	4.1	4.6	4.5	4.6	3.7	4.0	4.4	4.7	5.0
ESCOLA A					3.5	4.0					3.8
ESCOLA B			4.1	4.6	5.2	4.9			4.4	4.7	5.0

Fonte: INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2016

Em 2015, foi aprovada a adequação do Plano Municipal de Educação ao Plano Nacional de Educação nº 13.005/2014, por meio da Lei nº 2556 de 22 de junho de 2015, constando na Meta 6: “Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 30% (trinta por cento), da educação básica” (ITABORAÍ, 2015).

3.1.1 As Escolas Pesquisadas

A Escola A possui 235 (duzentos e trinta e cinco) alunos, dispõe de 12 (doze) professores e mais 14 (quatorze) funcionários. A Escola B possui 177 alunos, conta com 11 (onze) professores e mais 11 (onze) funcionários.

A seleção das escolas para a nossa pesquisa seguiu os critérios do projeto “Escolas Públicas no Estado do Rio de Janeiro e o Programa Mais Educação: uma análise das ações dos gestores escolares em busca de uma educação de qualidade” tendo em vista que a presente investigação é um braço desta pesquisa.

Os critérios de escolha envolveram uma unidade escolar com alto IDEB e outra com baixo IDEB, no entanto não significa dizer que seja o maior ou menor resultado do município, pois precisamos adequar a escolha para aproximar as características das duas escolas. São elas: escolas que atendem até o quinto ano do ensino fundamental, com números de turmas, alunos e funcionários aproximados e todas com adesão ao Programa Mais Educação.

A pesquisa realizada na Escola A foi iniciada no mês de dezembro de 2015, mas houve a necessidade de retornar no ano seguinte para entrevistar os demais conselheiros e fazer novas perguntas sobre a participação no Programa Mais Educação, para alcançar os objetivos da pesquisa. Na Escola B as entrevistas ocorreram no mês de abril de 2016.

3.1.2 O Funcionamento dos Conselhos Escolares

Os Conselhos Escolares das escolas públicas do Município de Itaboraí, têm seu funcionamento amparado em Estatuto Próprio e na Resolução n. 04/2013 (vide anexo), exercendo as seguintes funções:

I – Consultiva, em planos, programas administrativos, pedagógicos e financeiros em conformidade com a Associação de Assistência ao Educando (A.A.E.); II – Deliberativa, em questões financeiras; III – Fiscalizadora, em questões administrativas pedagógicas e financeiras; IV – Mobilizadora, em promover a participação de forma integrada dos segmentos representativos das comunidades escolar e local. (ITABORAÍ, 2013, art. 3º)

Segundo a Resolução nº 04/2013, o Conselho Escolar (C.E.) é constituído por:

I – Diretor Geral / membro nato do conselho, podendo ou não concorrer a presidência do mesmo; II – Representantes de professores; III – Representantes dos demais funcionários; IV – Representantes de alunos; V – Representantes de pais e responsáveis; VI – Membro da Comunidade Local - Presidente da Associação de Moradores, Representantes Religiosos ou qualquer pessoa que resida na localidade. (ITABORAÍ, 2013, art. 4º)

Os Conselheiros são eleitos para o mandato de 02 (dois) anos, podendo haver reeleição para somente mais um biênio (ITABORAÍ, 2013). As unidades escolares abrem um processo eleitoral, com a constituição de uma comissão.

Art. 11º – Para dirigir o pleito será constituída Comissão Eleitoral, com pelo menos 01 (um) representante de cada segmento existente na Unidade Escolar. A Comissão será eleita em Assembleia Geral da escola, convocada em edital pela direção, no qual constarão:
a) dia, hora e local da votação; b) credenciamento dos fiscais de votação e apuração; c) registro da ata no momento da eleição e seu arquivamento na Unidade Escolar.

§ 1º – Os membros da Comissão Eleitoral são inelegíveis.

§ 2º – A Comissão Eleitoral será formada até 15 (quinze) dias antes do período em que ocorrerão as eleições e/ou renovação do Biênio. (ITABORAÍ, 2013).

A comissão é composta por pessoas que não almejam se candidatar ao Conselho Escolar e a Coordenação e Articulação dos Conselhos Escolares (CACE) orienta que a comissão estude as legislações nacional e municipal, além dos Cadernos do Ministério da Educação (MEC) sobre C.E e que expliquem sobre C.E.s, legislação e a atuação dos conselheiros para a comunidade escolar e local, antes da efetiva eleição.

Vale ressaltar que os diretores não são eleitos pela comunidade escolar, são escolhidos por indicação política, mas os conselheiros escolares passam por um processo de eleição, conforme consta na Resolução nº 04/2013:

Art. 9º – A eleição dos representantes dos segmentos da comunidade escolar que integrarão o Conselho Escolar, bem como a de seus suplentes, realizar-se-á na mesma data, observando as orientações da SEMEC. § 1º – Cada segmento elegerá seu(s) representante(s).

§ 2º – O “quorum” para validade das eleições será de 50% (cinquenta por cento) dos votos mais um, em primeira chamada e não havendo quorum após 30 minutos, em segunda chamada, com a presença de no mínimo 20% (vinte por cento) do Colegiado Eleitoral.

Art. 10º – Terão direito a voto nas eleições do Conselho Escolar:

I – Os alunos a partir de 12 (doze) anos de idade;

II – Pais ou responsável pelo aluno, independente da idade deste último;

III – Todos os servidores em exercício na Unidade Escolar, na data da eleição. (ITABORAÍ, 2013).

A Presidência do Conselho Escolar também é escolhida por seus pares, conforme consta no Estatuto dos Conselhos Escolares.

Art. 16º - Sendo o Conselho Escolar a representação eleita de cada segmento da Comunidade Escolar, o mesmo será constituído de:

I. Assembléia Geral - é o órgão máximo de deliberação coletiva da comunidade escolar, sendo constituída pela totalidade de seus membros.

II. Diretoria - compõe-se de membros do Conselho que, através de eleição interna, assumem cargos, a fim de hierarquizar as tomadas de decisões em prol da Comunidade Escolar e será constituída de:

a) Presidente; b) Vice-presidente; c) 1º Secretário;

Parágrafo Único: A escolha da Diretoria do Conselho Escolar deverá recair sobre os membros eleitos, exceção feita ao Conselheiro-aluno. (ITABORAÍ, [2013]).

3.2. Conhecendo os conselheiros escolares entrevistados

Os entrevistados da pesquisa foram dezesseis conselheiros de duas escolas do município de Itaboraí. Na Tabela 2 abaixo, veremos a quantidade de entrevistados por escola. (vide questionário e entrevista nos anexos)

Tabela 2 – Quantidade de entrevistados por escola e segmentos de representação

Segmento	Escola A	Escola B
Professor	3	2
Funcionário	2	1
Aluno	1	1
Pai/Responsável	1	1
Comunidade Local	1	1
Diretor	1	1
Total	9	7

Fonte: Elaborado pela autora

É importante ressaltar que de acordo com a Resolução nº 04 de 21 de março de 2013, na qual normatiza os conselhos escolares no município de Itaboraí, o quantitativo de conselheiros por escola deveria ser o mesmo para as escolas da pesquisa, pois possuem até 500 (quinhentos) alunos e atendem até o primeiro segmento do ensino fundamental (vide Tabela 3), no entanto, são diferentes.

Tabela 3 – Anexo I da Resolução Nº 04 de 21 de março de 2013

Nº DE ALUNOS NA U. E.	COMUNIDADE ESCOLAR INTERNA		COMUNIDADE ESCOLAR EXTERNA			Diretor	Total
	Repres. de professores	Repres. de funcionários	Repres de Pais ou Respon sáveis	Repres. de Alunos	Repres. da Comunidade local		
01 A 500	2	1	1	1	1	1	7
501 A 1000	3	2	2	2	1	1	11
1001 A 1500	4	3	3	3	1	1	15
1501 A 2000	5	4	4	4	1	1	19

Fonte: Resolução nº 04 de 21 de março de 2013, adaptado pela autora

No entanto, quando perguntamos aos conselheiros escolares se a proporção dos representantes é o ideal, podemos verificar no gráfico abaixo as respostas dos 16 respondentes.

Gráfico 1 - Resposta sobre a proporção ideal de representantes por segmento



Fonte: Elaborado pela autora, a partir das entrevistas

Para ilustrar gráfico acima, trouxemos alguns trechos das entrevistas realizadas com os conselheiros das duas escolas investigadas:

Eu acho que pode ser maior. Aqui, a gente tem estabelecido. Estabelecido, vem para gente. Um limite de pessoas, duas pessoas. Um conselheiro e um suplente. Então assim, poderia ser mais. (Diretora Escola B).

Pela quantidade de professores, quantidade de alunos, eu acredito que não. Eu acho que falta mais participação de pais principalmente, que o professor está aqui, mas o pai e o aluno, não. (Professora 1 da Escola A)¹³.

Eu acho que teria que ter mais pais. (Professora 3 da Escola A).

A partir dessa afirmação, precisamos buscar esforços para aproximar a família da escola.

A escola deve promover momentos de orientação aos pais como forma de aproximar a família do ambiente escolar. Essas ações completam os anseios do papel da família na formação dos filhos com caráter de responsabilidades e respeito mútuo (SOUSA, 2014, p. 71).

A realidade posta pelas professoras relaciona-se com Sousa (2014, p. 69) ao refletir que:

A participação da família no ambiente escolar tem se tornado uma constante frente à necessidade de resoluções de problemas relacionados ao comportamento como ao acompanhamento no processo ensino e aprendizagem. A escola e a família são duas instituições e devem caminhar juntas na construção da cidadania de sujeitos e transformadores de realidades distintas.

A participação da família é fundamental para a construção de uma escola democrática, para que juntos articulem saberes que visem ao bem maior, que é o educando.

Diferentemente, as conselheiras abaixo dizem que o problema não é a quantidade, mas sim a qualidade da participação e sua representatividade.

Eu acho que deveria ser assim, às vezes aquele pouco que vale a pena, do que muito que não venha valer a pena. Que muitas discussões, muito debate não leva a lugar nenhum, e às vezes com poucas pessoas quando elas realmente se aprofundam, elas tentam resolver e tentam fazer como você falou, corretamente o que é para ser feito, mesmo que seja o pouco. Aí não é a quantidade e sim a qualidade. Eu já vejo para esse lado. (Funcionária 2, da Escola A).

É... Eu vou ser sincera para você. Que não é nem a questão da quantidade em si, mas se a gente tivesse um membro ou dois membros que fossem mais atuantes, para gente seria até mais interessante do que ter tantos nomes e não ver participação ativa. (Diretora Escola A).

¹³ As palavras das falas dos entrevistados foram corrigidas ortograficamente.

Diante dessa constatação, o que tange não é quantidade de pessoas, mas a efetiva participação de todos os segmentos na gestão da escola, na qualidade do discurso e no aprofundamento do debate entre diferentes atores da escola. Nesse sentido,

A necessidade de envolver na gestão todos os que trabalham na escola, exige normas e práticas que promovam uma gestão participativa e uma cultura democrática, quer pela valorização de formas de participação representativa, quer, principalmente, pelo exercício indiferenciado e colectivo de funções de gestão, através de mecanismos de participação directa (BARROSO, 2000, p.29).

Nesse caso, a convocação precisa acontecer, pois, por mais que seja voluntária, existe a obrigatoriedade da presença e o chamamento para a responsabilidade, sendo esse um quesito importante neste processo de participação.

Vejamos na tabela abaixo as informações sobre a escolarização dos conselheiros escolares.

Tabela 4 – Nível de Escolarização dos Entrevistados

	FORMAÇÃO	E. F. INC.	E. F. COMPL.	E. M.	GRADUAÇÃO	ESPECIALIZAÇÃO	TOTAL
ESCOLA A	Professora			1		2	3
	Funcionário			2			2
	Aluno	1					1
	Pais/Resp.	1					1
	Comunidade Local	1					1
	Diretora					1	1
	Professora					2	2
ESCOLA B	Funcionário	1					1
	Aluna	1					1
	Pais/Resp.		1				1
	Comunidade Local			1			1
	Diretora					1	1

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos questionários.

Na entrevista, perguntamos sobre a participação em cursos sobre Conselhos Escolares. Constatamos que somente a diretora da Escola B participou da formação proposta pelo Ministério de Educação (MEC), por meio

da Plataforma Virtual da Universidade Federal do Ceará. O curso possui quarenta horas, sendo doze horas presenciais, divididas em três encontros e vinte e oito horas no Ambiente Virtual. Ela nos apresenta a importância do curso:

Olha, me abriu um leque que a gente não conhecia. Então assim, hoje, eu tenho mais facilidade de estar num conselho escolar por entender a sua função na escola do que antes. Então assim, você vir apenas assistir uma reunião é diferente de você participar da reunião. De você saber o que você está propondo com o conselho escolar. E a gente viu que o conselho escolar dá resultado, porque o que a gente precisou intervir com o conselho escolar, a gente conseguiu (Diretora da Escola B).

A participação no curso de formação possibilitou à diretora ter um olhar amplo sobre o C.E., trazendo para sua prática o que aprendeu no curso e é nessa perspectiva que, de acordo com Barreto et al. (2014, p.298),

a relação aluno-professor e conhecimento caminham em harmonia quando a trilogia se propõe a objetivos definidos na concretização de resultados que não se reduz ao aluno concluir o curso e sim a formação acadêmica e humana que o aluno recebe para prosseguir durante a sua existência em busca de novos sonhos.

Destacamos que o curso para conselheiros escolares visa cumprir um dos objetivos da Portaria Ministerial nº 2.896, do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, que é o de “promover em parceria com os sistemas de ensino a capacitação de conselheiros escolares, utilizando inclusive metodologias de educação à distância” (BRASIL, 2004).

Os demais conselheiros disseram não ter feito nenhum curso, mas alguns alegaram ter participado de palestras explicativas. É importante ressaltar o valor da formação para os conselheiros escolares, sendo um elo para qualidade da participação, pois com a apropriação dos saberes adquiridos no curso, poderão fomentar discussões em prol da qualidade educacional.

Tabela 5 - Tempo de Participação no Conselho Escolar

		TEMPO DE ATUAÇÃO NO CONSELHO/POR ANO
ESCOLA A	Professora 1	2
	Professora 2	2
	Professora 3	5
	Funcionária 1	2
	Funcionária 2	1
	Aluno	1
	Pai/Responsável	1
	Comunidade Local	1
	Diretora	3
ESCOLA B	Professora 1	2
	Professora 2	1
	Funcionária	3
	Aluna	1
	Pai/Responsável	1
	Comunidade Local	2
	Diretora	3
	Total de entrevistados	16

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das entrevistas

Após traçarmos um perfil dos conselheiros escolares, adentraremos nos eixos de análise que nortearam a nossa pesquisa e que corroboraram para atingir os objetivos propostos: Gestão Democrática, Concepções sobre o Conselho Escolar, Participação no Conselho Escolar e Participação dos Conselheiros Escolares no Programa Mais Educação.

EIXO 1 - Gestão Democrática

Como sabemos, a gestão democrática do ensino público está prescrita na Constituição de 1988 e na LDBEN nº 9394/96, mas a complexidade do tema levou autores a discutirem sobre essa questão. Paro (2016) nos leva a constatação, de que mesmo passadas duas décadas da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a gestão democrática tem sua valia para a educação nacional.

Outros autores também se dedicaram à temática, como Oliveira (2009) e Mendes (2009). Gadotti; Romão (2001) avançaram em outro pilar: o que é a autonomia da escola, Lück (2000) visou à gestão, a partir da formação dos gestores e Libâneo (2015) trouxe a questão da organização e gestão da escola.

Os autores acima, e outros mais, trazem os conselhos escolares como instância de gestão democrática, prevista em lei, dialogando com os limites e possibilidades de ação.

O Conselho Escolar é um dos pilares da gestão democrática da escola pública, conforme vimos no capítulo II, portanto acreditamos ser importante antes de escrever sobre esse colegiado, saber o que pensam os conselheiros sobre gestão democrática.

Gestão democrática é fazer o que quer? Não. Não existe democracia fazendo o que quer. Gestão democrática é escutar os problemas e junto com a equipe, juntos com os conselheiros, junto com as pessoas que fazem parte da escola encontrar solução que se adequa melhor ao problema. Vai dar para agradar a todos? Não. Mas vai atingir a maioria (Professora 1, da Escola A).

A situação retratada pela professora nos faz refletir sobre a importância da participação dos diversos segmentos na escola. Não esquecendo que nesse espaço também ocorrem tensões e conflitos em uma disputa e a exposição de ideias e a busca de um ideal comum poderá não agradar a todos, mas em um espaço democrático deverá prevalecer a decisão da maioria. A fala da professora dialoga com Riscal (2010, p. 39) quando ela nos apresenta que:

O conselho escolar poderia ser concebido como um espaço de mediação entre os diferentes agentes, apresentando uma alternativa para a exposição de posições antagônicas, conflitos e proposições com o propósito de conhecer o que pensam os diferentes interlocutores e buscar estratégias para superar as divergências sem, com isso, perder-se as diferenças de opiniões e a multiplicidade de posições. Nesta perspectiva, o conselho seria um espaço público no qual diferentes agentes poderiam assumir posições divergentes e em que, ao final, todos interlocutores reconheceriam sua posição de igualdade.

Riscal (2010) nos mostra que posições diferentes poderão ocorrer, mas não devemos perder de vista o bem comum, que é reduzir uma perspectiva centralizadora e buscar a gestão democrática com a participação dos diferentes atores da escola pública, mesmo que ocorram conflitos, o que se torna natural ao entender que existem diferentes interesses no mesmo ambiente escolar.

A participação é uma nuance trazida pelo olhar por outra conselheira:

Na minha opinião é um modo da gente está tendo uma participação de todo processo escolar. Está entendendo? Como eu posso dizer? É uma participação. É uma pessoa participar ativamente da situação,

está contribuindo, está abrindo tua participação e de toda comunidade escolar também. (Professora 2, da Escola A).

Notamos que a professora acima visa à participação de toda a comunidade escolar nas decisões que adentram a escola. Ela vislumbra uma gestão democrática e não centralizadora. O que, de acordo com Ciseski; Romão, (2001, p. 67), a medida que “desejamos que a população se incorpore à vida social, com a presença ativa e decisória, não podemos conceber a definição política educacional e a gestão escolar com caráter centralizador e autoritário.

Para a Professora 3 da Escola A, a gestão democrática “é quando todo mundo decide junto”, enquanto que para a Professora 1 da Escola B “é quando todo mundo participa pode opinar. Isso é uma gestão democrática”. No entanto, opinar não significa uma gestão democrática, pois precisa fazer parte do processo decisório, conforme disse a Professora 3 da Escola A, sendo fundamental a participação da comunidade escolar no processo.

Paro (2016) percebe a importância da participação da comunidade escolar, vendo inclusive, o conselho de escola um futuro possível para a gestão democrática.

Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola- educadores, alunos, funcionários e pais - nas decisões sobre seus objetivos e seu funcionamento, haverá melhores condições para pressionar os escalões superiores a dotar a escola de autonomia e de recursos. É esse respeito, vejo o conselho de escola uma potencialidade a ser explorada. (PARO, 2016, p.17).

A Professora 2, da Escola B ratifica a ideia de Paro (2016) quando ela nos apresenta como exemplo os conselhos escolares como gestão democrática.

Gestão democrática é justamente isso que o conselho faz. E eu gosto muito quando vêm à comunidade. Porque aí se lançam as ideias, as propostas, as contrapropostas. Realmente vira uma grande confusão algumas vezes, mas a gente sempre sai com um resultado positivo. (Professora 2, da Escola B).

Uma leitura possível da fala das professoras é que “os conselhos escolares se constituem em instâncias importantes para a efetivação da gestão democrática, na medida em que tornem espaço com dinâmica participação, de abertura e de diálogo a serviço da educação” (ESPIRITO SANTO, 2015, p. 99).

A valia dos conselhos escolares como instância democratizante está no pensamento e no modo de agir da Professora 1, da Escola B.

Assim, conselho escolar embora muita gente não dê muita importância é assim, é algo que tem que estar sempre sendo trabalhado, sempre... A gente tem que levar mais em consideração isso daí. Porque assim, são várias cabeças, diferentes setores pensando num mesmo objetivo. Isso é bacana. Uma coisa é só a escola aqui, a comunidade escolar pensar e outra coisa é ter vários segmentos, vários fragmentos, pensando num objetivo assim, num bem maior. Esta é a importância do conselho escolar: a gente poder participar mesmo efetivamente do lugar em que a gente vive, da nossa comunidade, da parte física, política, social. Tudo isso é importante (Professora 1, da Escola B).

Segundo a concepção da professora, o sentimento de pertencimento ao lugar que trabalha, entendendo que é um território no qual a comunidade inserida precisa ser ouvida e a participação social existir de fato, é de suma importância para a construção de práticas democráticas que visam à qualidade do ensino.

A gestão democrática também foi apresentada como possibilidade de expor as ideias sem que sejam impedidos. Esse é o olhar da Funcionária 2, da escola A.

Gestão democrática seria um modo de cada um expor a sua ideia, o seu movimento, sem ter, como diria, alguma coisa para impedir. Claro que sempre tem. E já existem muitos que gostam de lutar principalmente quando tem. Gosta de desafio. [...]. É você tentar fazer sempre o melhor, dentro de uma... se dizem que é democrático, você vai fazer por você, por conta tua, nada vai ser impedido.

Nota-se que o desejo de expor as ideias e ser ouvido é um objetivo a ser alcançado pela conselheira, mas somente falar e não decidir sobre os rumos da educação escolar não caracteriza gestão democrática.

A mesma conselheira complementa, trazendo que:

Tudo que você luta para melhorar muita das vezes não dá certo e te machuca, ou te contraria. Você entendeu? Porque a tua cabeça é uma, a do outro é outra, e se for leis, leis favorecem a uns, já não favorecem aos outros. Geralmente, as leis de hoje, tudo fala: "ah é democrático", mas não é. Você não tem liberdade para praticamente nada. Se saem as leis, as leis favorecem quem? Quem tem. Aqueles nós mais simples ainda são os que mais pagam. Então, democracia eu acho que nós não temos isso, só fica mesmo na palavra (Funcionária 2 da Escola A).

A Conselheira Escolar acima nos mostra que não basta ter leis para que a gestão democrática ocorra de fato. Ela nos faz lembrar o Coordenador

Nacional do Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares quando ele nos mostra que as leis não bastam.

Contudo, como afirma o nosso caríssimo Drummond de Andrade: “As leis não bastam, os lírios não nascem da lei”. Isso implica dizer que, apesar de toda a contribuição significativa da legislação, cabe a todos e a cada um a efetivação desses espaços de participação, garantindo democraticamente a melhoria da qualidade da educação para todos (RIBEIRO JÚNIOR, 2014, p. 8).

A Diretora da Escola B, membro nato do conselho escolar, apresenta-nos como é possível fazer com que a escola tenha uma gestão democrática.

Penso eu que seja a inclusão das pessoas. Nesse caso a gente está falando do espaço escolar. Em que eles possam trazer as propostas, dar a sua opinião, sim, e começar a agir em relação a isso. Então, para mim, a democracia não fica apenas no plano político. Mas em todas as áreas. E aí, eu não penso como partido ou como alguma coisa específica. Eu penso no todo. E aí, quando eu dou a liberdade para alguém chegar, para alguém se juntar, eu estou sendo democrática. (Diretora Escola B).

A diretora apresentou a sua concepção de gestão democrática, dando o próprio testemunho de como atua na escola, apresentando quesitos importantes para alcançar a gestão democrática e comungando com a ideia de Gadotti; Romão (2001), apresentando um modelo horizontal de poder e não hierárquico.

Um sistema único e descentralizado supõe objetivos e metas educacionais claramente estabelecidos entre escolas e governo, visando à democratização do acesso e da gestão e à construção de uma nova qualidade, sem que tenha que passar por incontestáveis instancias de poder intermediário, como no caso do modelo hierárquico e vertical de poder (GADOTTI, ROMÃO, 2001, p. 49).

Essa ideia também é apresentada pela conselheira representante da comunidade escolar.

Bom...Uma gestão democrática, eu acho que é aquela gestão que senta para conversar, para partilhar coisa. Ouve, porque isso é muito importante também. É a democracia passa por aí, eu ouvir você e em contrapartida você me ouvir. Eu posso concordar ou não, com o que você me expõe e é a mesma coisa. Eu só acho que eu tenho, assim, para democraticamente, eu tenho o direito de falar e de repente estou até falando o que não agrada a pessoa que está ouvindo, mas é um direito meu de falar e a democracia é isso, você tem... para exercer você tem que ter seu direito assegurado e ter respeito à opinião e ao direito do outro. (Comunidade Local da Escola B).

A efetivação do espaço de participação é mostrada pela representante de pais/responsáveis, da escola B, pois ela explica o que é gestão democrática a partir da sua vivência na escola, afirmando que é possível ocorrer nos espaços escolares.

Gestão democrática na minha opinião, eu acho que é o que já acontece aqui dentro da escola, a participação que a escola já deixa aberta ao conselho e aos pais também. (Mãe da Escola B).

A participação dos pais/responsáveis na gestão da escola é uma nuance possível de verificar na fala da Diretora da Escola B:

[...] às vezes, a gente diz assim, “A gente tem que integrar escola e família”, mas chamar a família somente para um evento que vai acontecer na escola não é dar oportunidade da família estar dentro. E aí quando a gente chama para reunião, por exemplo, a família não quer vir porque vai achar que a gente vai falar demais. E não estão para ouvir, não querem ouvir e tal. E aí, a gente precisa fazer eles entenderem que é importante eles estarem aqui. Toda a reunião a gente fala a mesma coisa, está sempre chamando e dizendo “Responsáveis pelos alunos, pelos filhos, pelos primos, pelo sobrinho, são vocês. E a lei diz que vocês precisam acompanhá-los. Acompanhar não é vir aqui em dia de reunião ou vir em dia de festa, é vir à escola e vir saber como a criança está, saber o que o professor está ensinando, saber como ele está avançando ou se está ou se não, tem dificuldade ou não tem dificuldade, porque tudo isso é um processo e não é exclusivo da escola. É da família também”. E é principalmente da família. A relação de colocar o aluno, matricular e seguir com ele, acompanhando e vendo o trabalho. Porque, às vezes, as pessoas não sabem aonde a criança pode chegar.

Por muitos anos os pais foram chamados à escola para saber do comportamento dos seus filhos, das notas bimestrais e finais e para festas comemorativas. No caso da diretora acima, ela convida os pais a participarem para além das questões pedagógicas, eles são convidados a participar da gestão da escola.

Diante do exposto, é possível perceber a importância dos pais dentro da escola e também da comunidade local, com a participação dos funcionários, professores, alunos e comunidade local. Dessa forma, conseguiremos de fato a gestão democrática do ensino público.

Num balanço das falas dos conselheiros, o discurso da gestão democrática, embora tenha sido mais apropriado pela Escola B, com maior fundamentação teórica, notamos que as conselheiras das duas escolas mostram

envolvimento com a questão e com foco na participação e nas tomadas de decisões.

Para finalizar o questionamento sobre o que é a gestão democrática para os conselheiros, a título de explicação, informamos que cinco conselheiros escolares não responderam à pergunta com as seguintes explicações:

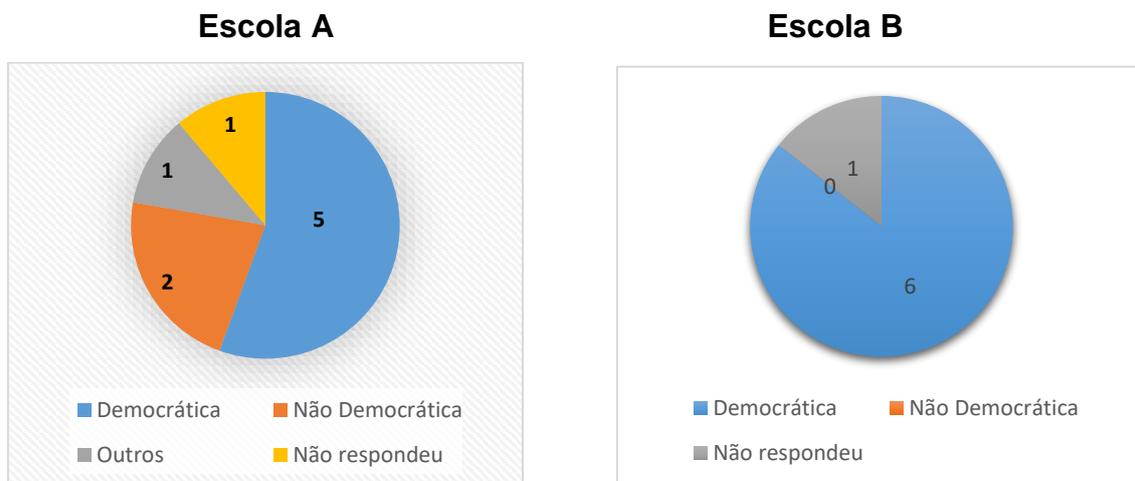
Não sei o que é . (Mãe da Escola A)
Ai... O que é? Ah... você me pegou. Deixa essa passar. (Funcionária 1 da Escola A)
E... não sei. (Funcionária 1 da Escola B)
Não sei (Alunos das Escolas A e B)

Sobre as respostas negativas e incompletas, sobre o conceito de democracia, não é um fato isolado dos entrevistados, porque de acordo com Moises (2010, p. 275),

A experiência de pesquisas de opinião e de atitudes políticas mostra que, ao serem interrogadas sobre o que pensam do conceito de democracia, as pessoas comuns podem mostrar-se com frequência hesitantes ou mesmo perplexas diante de um estímulo que não é usual em sua vida cotidiana. Em tal situação, não é incomum os entrevistadores obterem como primeira reação afirmações como “Eu não sei bem, preciso pensar mais...”, para depois ouvirem um comentário complementar como “Eu acho que é uma coisa importante...” ou “Acho que precisamos dela...”, recebendo respostas tópicas ou incompletas.

De fato, após conversarmos sobre democracia e gestão democrática, os entrevistados responderam à pergunta referente à gestão democrática na própria escola, inclusive com exemplos, como veremos no Gráfico 2 a seguir. Notamos, portanto, que eles não sabem a teoria, mas sabem se expressar na prática.

Gráficos 2 e 3- Quantitativo de conselheiros que acreditam que a gestão da escola é democrática



Fonte: Elaborado pela autora, a partir das entrevistas

Notamos nos gráficos acima que duas conselheiras da Escola A consideraram que a gestão da escola não é democrática. O fato é que o fazer diário na busca de uma gestão de qualidade, do cumprimento das metas e ordens oriundas de instâncias superiores acabam fazendo com que os gestores tomem decisões que nem sempre agradam a todos os atores da escola. Como diz Gandin (2012), nem sempre os gestores escolares têm mecanismos que possam atender o coletivo e ao mesmo tempo os seus superiores.

A administração é, na verdade, um fazer técnico, até especializado. Do qual não podemos, todos, fazer parte. A gestão pode – e deve – no máximo, ser colegiada, isto é, ser conduzida por um grupo, não por uma pessoa. Atualmente verificamos um impasse exatamente por falta dessa clareza: por um lado, sabem que não podem decidir os rumos da instituição e, por outro, não dispõem de ferramentas para a construção coletiva dos destinos. Os arautos de que “tudo depende de uma boa gestão” não sabem o mal que estão defendendo e, por isso, talvez devam ser **perdoados** (GANDIN, 2012, p. 43, Grifos nosso).

O gestor escolar tem como principal função administrar as atividades burocráticas e pedagógicas que o cargo lhe obriga, portanto, visa, de certa forma, a administrar para o sucesso escolar, mas nem sempre esse anseio se dá de modo democrático. Paro (2016) diz que a autoridade na função do diretor dada pelas instâncias superiores é um obstáculo. Sendo assim, “Essa regra, astutamente mantida pela Estado, confere um caráter autoritário ao diretor, na

medida que se estabelece uma hierarquia na qual ele deve ser o chefe de quem emana todas as ordens na instituição escolar” (PARO, 2016, p. 16).

A relação de poder é uma nuance que precisa ser analisada com cautela, principalmente quando ocorre dentro das escolas públicas, pois não podemos esquecer que a escola pública para todos é uma luta histórica e deve ser pensada e concretizada em ações em que todos estejam envolvidos.

Para isso é necessário um novo paradigma de concepção do exercício do poder inerente aos cargos públicos, do exercício da “autoridade”. O exercício desse poder precisa ser compreendido na dimensão franciscana, que concebe o cargo como função de “serviço” aos que servem aos cidadãos. A designação ao cargo, na democracia, é uma delegação de serviço aos interesses coletivos, de responsabilidade social. O ocupante do cargo não é o “dono do poder”, mas servidor da cidadania. O mesmo raciocínio vale para os representantes das categorias sociais Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da educação pública nos conselhos, conselheiros (cônsules) da cidadania (BRASIL, 2004b, p. 39-40).

As responsabilidades que o cargo tem requerem que os gestores tenham posições que levam a algumas questões consideradas às vezes autoritárias, pois “A responsabilidade é exigência inerente à autoridade. Mesmo de procedimentos grupais de tomada de decisões e descentralização das tarefas, a responsabilidade final é de quem dirige” (LIBÂNEO, 2015, p. 178). A Diretora da Escola A fala a esse respeito:

[...] Mas eu tento ser flexível, sim. Eu tento trazer a comunidade para essa conduta, da importância deles estarem aqui. A gente faz reuniões com os professores. A gente discute ali as nossas angústias. Mas nem tudo é possível, nem tudo é viável. E aí é que a gente se esbarra. Às vezes, por não ser viável, a gente é entendido que a gente não está sendo democrático. Não é por aí. Nem tudo é viável. Mas a gente tenta.

Em observância à fala da diretora abaixo, percebemos que a entrevistada dá abertura ao diálogo e encontra na Equipe Diretiva¹⁴ o alicerce para a tomada de decisão, que pode ser acertada ou não.

[...] Sem ela [equipe diretiva], eu não consigo dar um passo, é bem complicado. Então, por isso que eu cobro muito. É, eu tenho cobrado. Ontem mesmo, eu conversava com a OE que chegou. Falei para ela dessa necessidade, porque muitas vezes a gente pensa que está acertando de um lado, mas a gente está errando. Então, precisamos

¹⁴ Nas escolas da pesquisa é formada pela Diretora, Orientadora Educacional (OE), Coordenador Pedagógico (CP) e Dirigente de Turno.

do olhar do outro para poder trazer esse entendimento também. É isso.
(Diretora da Escola A)

A diretora sabe da importância de uma atuação conjunta e compreende que precisa do olhar do outro. Ela não pretende promover relações autoritárias. Sua fala caminha com o pensamento de que a “decisão é a capacidade de selecionar, diante de várias alternativas, a medida mais adequada, conforme as situações concretas” (LIBÂNEO, 2015, p. 178).

Uma representante dos funcionários traz uma questão bastante importante para a nossa pesquisa, pois, para ela, a gestão é meio democrática¹⁵ e nos mostra que na democracia devemos respeitar a decisão da maioria.

[...] É o que eu falo, a pessoa, às vezes, acha que a democracia, ela tem que ser aquilo que ela aceita. Se alguém, às vezes, falar o que não é aceitável, já vai contrariar, então é meio e meio. Eu não acho que seja totalmente. (Funcionária 2 da Escola A)

E ainda completa com os exemplos que ela acredita ser uma gestão “meio” democrática.

A democracia ela é um pouco complicada, acho que tudo tem assim um certo limite, ela nunca é por total, liberta, democrática. Vai vir sempre alguma coisa que vai impedir, que vai frear, por um motivo ou outro não vai poder ser. Então, são raros os casos. (Funcionária 2 da Escola A)

Talvez essa concepção possa ser entendida como a dificuldade do exercício da democracia, Riscal (2010, p. 30) nos esclarece que:

embora o conceito de democracia seja um dos mais antigos, a implementação de práticas sociais democráticas e de relações de poder que de fato permitam a participação de todos nas decisões políticas são alguns aspectos mais difíceis de concretizar em toda a história humana.

Vejamos os motivos apresentados pelos conselheiros escolares, quando respondem que acreditam ter na sua escola uma gestão democrática:

Acho que sim. Nas decisões referentes à compra de materiais, à compra de alguma coisa para a escola. Eu acho que sempre é passado para a gente. E a gente decide se compra ou não, se faz ou não a obra. (Professora 3 da Escola A).

¹⁵ O “Meio democrático” foi considerado como “outros “ no gráfico.

O objeto de análise da Professora 3 para a gestão democrática perpassa pela tomada de decisão na parte financeira da escola. Ela acredita na importância de decidir sobre as compras e obras que deverão ocorrer no espaço escola e de fato é uma das competências do conselho, ou seja, decidir pelas verbas que entram na escola, conforme constatamos em Brasil (2004e, p. 66):

As verbas e/ou recursos do PDDE são transferidos para as contas bancárias das escolas, sem necessidade de assinatura de convênios anualmente pelo Fundo de Nacional de Desenvolvimento da Educação. Os órgãos colegiados das escolas, como, por exemplo, os Conselhos Escolares, são os responsáveis pela definição da forma de utilização dos recursos, que deve ser em conformidade com as decisões da comunidade.

É importante também ressaltar que compete aos conselhos escolares, de acordo com o inciso XX do artigo 14 da Resolução n. 004/2013:

XX - juntamente com a AAE e Equipe Diretiva deverá validar ou não, as ações propostas no Planejamento de aplicação de recursos financeiros oriundos de transferências ou captados pela escola, em consonância com a legislação vigente e o Projeto Político Pedagógico da Unidade de Ensino e as orientações emanadas da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (ITABORAÍ, 2013).

A decisão na utilização da verba pública pelo C.E. é imprescindível. E para que ocorra com a participação dos diferentes segmentos da escola e não somente pela decisão da diretora, precisamos de diálogo em busca da participação no gasto de verbas públicas na Escola A e também na Escola B, conforme retrata a Professora 1:

O que aconteceu na semana passada, retrasada. Ela tinha uma proposta para o dinheiro e eu não concordava, também faz parte do conselho, e eu falei “Eu não concordo por causa disso, disso e disso.” E ela foi e falou “Não, eu quero por causa disso, disso e disso”. Então vamos jogar para o conselho. E aí, a gente fez uma votação, quem concorda. Tinha pai “o que a senhora acha? “. E aí acabou saindo o que a maioria achava e foi o que foi feito. (Professora 2 da Escola B).

Nesse caso, a opinião da direção não sobrepõe o que foi decidido no coletivo. A situação revelada pela professora nos leva a pensar que a decisão do coletivo é respeitada. Essa realidade foi analisada por Paro (2016, p.17) quando traz que:

Hoje, quando o diretor reivindica, é fácil dizer-lhe “não”. Tornar-se-á muito mais difícil dizer “não”, entretanto, quando a reivindicação for de uma pessoa, mas de um grupo, que represente outros grupos e esteja

instrumentalizado pela conscientização que sua própria organização propicia.

A exposição da Professora B é referendada pela Professora A da mesma escola e compartilhada com as ideias de Paro (2016) quando ele nos leva a fazer uma analogia com o conselheiro escolar e as representações são decididas e referendadas pelos seus pares.

Ainda na explicação do porquê a escola tem uma gestão democrática, as duas conselheiras abaixo falaram que:

Certamente. Ué, porque sim, todos são ouvidos, todos participam. É... Assim a gente... A opinião de todo mundo é levada em conta, nunca descartada nada. Claro que a gente não adere a tudo, mas assim, a gente sempre busca o melhor, mas todo mundo tem a oportunidade de fala e, mostrar o trabalho (Professora 1, da Escola B).

Assim, ser bem assim, espontânea. Nada que a gente não sabe. Eu acho... e ela representa isso para gente. [...]. Ela é dedicada, uma pessoa bem democrática, entendeu? (Funcionária 1, Escola B).

As conselheiras mães e representantes da comunidade local também trazem as suas perspectivas de gestão democrática. Para elas, a oportunidade de poderem falar e serem ouvidas por todos é uma demonstração desta. gestão democrática.

A fala das mães e das representantes da comunidade escolar é valorizada por Paro (2016), quando nos mostra que, para haver uma ação colegiada efetiva, faz-se necessário a escuta da comunidade para que não seja apenas a voz dos funcionários, que trabalham na escola. Assim,

por mais colegiada que seja a administração escolar, se ela não inclui a comunidade, corre o risco de constituir-se apenas mais um arranjo entre funcionários do Estado, para atender a interesses que, por isso mesmo, dificilmente coincidirão com os da população usuária (PARO, 2016, p. 22).

A importância da participação é enfatizada pela Diretora da Escola B, quando ela diz que:

Eu costumo dizer que eu gosto da participação. Eu prefiro ouvir, eu prefiro que alguém diga, mesmo que seja crítica. E, às vezes, é ruim a crítica porque a crítica não vem com uma solução. É dizer simplesmente que está ruim não vai ajudar muito coisa. Agora, alguém que chegue aqui e diz, "Ah, pode ser assim?" "Pode, vamos melhorar..." A gente está realmente pronto para fazer, ouvir e tentar ajeitar. Porque a gente, sozinho, também não consegue muita coisa,

então acho que a participação é a saída para as questões educacionais e sociais (Diretora da Escola B).

A questão da participação, de fato, está presente na maioria das falas e a provocação à participação é um destaque do membro nato do conselho escolar da Escola B, apresentando-nos, inclusive, que a “ participação é a saída para as questões educacionais e sociais”. Porém a participação ainda é tímida e precisa ser despertada, conforme nos alerta Mendes (2009, p. 131):

mesmo com a criação de canais de participação, tal disposição para socializar decisões não é despertar de uma hora para outra. É um processo lento de formação dos cidadãos, que percebem a importância de sua participação nas decisões políticas à medida que têm a chance de participar de processos decisórios e compreender que suas escolhas poderão contribuir na modificação de uma determinada realidade.

Como diz Teixeira (2007, p. 67), “democracia não é, entretanto, [...], somente uma forma de governo, mas uma nova organização social, em que se busca oferecer a todos os indivíduos iguais oportunidades e iguais responsabilidades para a livre expansão dos seus valores”. A democracia no Brasil ainda é muito recente, o período da ditadura militar deixou marcas que perpetuam até hoje, mas se faz necessário avançar, principalmente, quando se trata da educação nacional.

A mudança desse contexto está sendo construída dia-a-dia no nosso país. No cenário educacional não é diferente. A democracia embora presente nas legislações vigentes, ainda não garante as práticas democráticas. Tanto que a reivindicação inicial é de eleição de diretores e sabemos pelo estudo apresentado no capítulo II que a eleição sozinha não garante a gestão democrática, contudo, é um dos seus pilares. Porém, com uma gestão colegiada novos rumos da democracia começam a serem traçados.

EIXO 2 – Concepções sobre o Conselho Escolar

A análise posta neste momento da pesquisa se dá por perguntas que tentam identificar concepções dos conselheiros escolares sobre esse colegiado que tem identidade própria em cada unidade escolar. As duas perguntas iniciais

surgiram do grupo de atividades que está proposto no curso inicial de formação para conselheiros escolares do MEC. No curso, os alunos iniciam com as perguntas e finalizam a última aula voltando para esse questionamento e fazemos uma análise da evolução do aprendizado. Entretanto, nesta dissertação a intenção é saber o que discorrem sobre o tema. A primeira pergunta foi: O que é conselho escolar? E a segunda: O que é ser conselheiro escolar?

Em relação à primeira pergunta, para a Professora 1, da Escola A, obtivemos o seguinte: “É uma reunião com a participação da comunidade local e escolar e com o objetivo da melhoria da escola, dos educandos”.

O conceito de conselho trazido pela professora, constitui-se na participação da comunidade escolar com foco no educando. A presente fala nos faz comungar com as ideias de Riscal (2010), uma vez que se busca a democratização na base, valorizando o território e os cidadão nela inseridos.

Neste sentido, a participação da comunidade da escola na sua gestão, tal como é prevista em lei, constitui um mecanismo que tem como finalidade não apenas a garantia da democratização do acesso e da permanência, com a finalidade de garantir a universalização do ensino, mas também a propagação de estratégias democratizantes e participativas que valorizem e reconheçam a importância da diversidade política, social e cultural na vida local, regional ou nacional (RISCAL, 2010, p. 29).

Vejamos o contexto apresentado pela Professora 1 da Escola B, para ela o “Conselho escolar é a participação de tudo que é feito dentro da escola, tudo que é decidido na comunidade, na escola. Assim é, visando uma educação bem maior, um rendimento maior com esse objetivo”. A participação da comunidade nas decisões da escola é uma nuance que merece destaque, conforme Barbosa; Santos (2015, p. 121) nos esclarecem.

Atualmente, nos modelos de gestão democrático-participativa a comunidade escolar está sendo chamada a participar na tomada de decisões, por acreditar que a escola está inserida na comunidade, cuja população tem expectativas e necessidades específicas que precisam ser levadas em conta.

Os representantes do segmento de funcionários e da comunidade local, abaixo relatados, percebem o conselho como fonte de informação e entendem que as falas de todos os envolvidos são extremamente relevantes.

É para a gente saber das coisas da escola. Das coisas que acontecem na escola, a gente fica sabendo. (Comunidade Local da Escola A).

A gente faz uma reunião todo mundo, a diretora chama para sala. Aí fala as coisas de colégio que eu não entendo muito. [...] A gente, todo mundo reunido. É o conselho que eu sei é esse. (Funcionária 1 da Escola B).

As demais funcionárias observam o conselho com foco nos problemas da escola e o cuidado com a unidade escolar e seus integrantes.

Ele cuida da escola, dos funcionários. Assim eu entendo. Nos orienta também. Como eu estou falando, se tiver a oportunidade de fazer um curso, aperfeiçoar mais ainda, principalmente mais interessado. (Funcionária 2 da Escola A).

O conselho escolar é para falar sobre a questão, assim, dos problemas para tentar resolver ou dar uma solução. (Funcionária 1 da Escola A).

A Professora 2 da Escola B também caminha na mesma direção quando responde que:

Para mim é quando a gente se organiza para pedir alguma coisa, sempre vem o pessoal da comunidade também para tomar algumas decisões referentes à escola, referentes a práticas pedagógicas mesmo, a dinheiro principalmente... que geralmente é em volta disso.

No entanto, a Professora 2 da Escola A nos mostra uma outra concepção sobre conselho escolar, uma vez que, para ela, o

Conselho escolar é, fazendo uma comparação. Conselho escolar acho que é como se fosse uma grande família, em que você tem que estar interagindo com os assuntos e encontrando soluções. Uma parceria. Um controle, é uma equipe.

Ela nos traz para análise duas questões: uma da ideia de família e outra de equipe, que têm seu alicerce em Silva; Bernado [2016, p. 17], quando nos mostram que:

Procurar estratégias adequadas, reconhecer a pluralidade e dinâmica da organização familiar e estabelecer parcerias com as famílias aparecem como uma receita que deve ser seguida pelos especialistas em gestão para que a escola se torne mais eficaz e consiga realizar na prática o modelo democrático de gestão.

Silva; Bernado [2016] nos apresentam a possibilidade de um modelo democrático de gestão com a participação da família e de todos os segmentos

da escola. Tal ação pode ser referendada pelo discurso de uma das professoras conselheiras, quando ela diz que “No meu ponto de vista, eu acho que é a reunião de todos os profissionais, mais os pais, para decidir sobre tudo da escola, tudo que acontece dentro da escola, através da representação dos pais, mais a escola, comunidade” (Professora 3 da Escola A). No entanto, vale destacar que:

Nos ambientes familiares e escolares, o indivíduo assume funções diferenciadas. Na família, o sujeito é convidado a participar e a seguir padrões de conduta e valores estabelecidos por laços familiares. Na instituição escolar isso se apresenta de forma mais complexa e tem como objetivo seguir os padrões, regras e normas institucionais, por isso ambas as instituições devem compartilhar a ação educativa (SOUSA, 2014, p.69).

Dando a devida importância à representação dos pais/responsáveis, trouxemos para o diálogo a fala da mãe conselheira sobre as suas concepções sobre conselho escolar:

Bom, vou falar da minha parte no conselho escolar que é representar os pais. Eu acho que para mim o conselho escolar, no meu caso, que represento os pais é trazer ao conselho aquilo que os pais necessitam. É o que eu tento fazer. Eu converso muito com os pais. Alguns não sabiam que eu fazia parte do conselho, eu falei que faço parte do conselho. Estou aqui não para representar a escola em si, mas representar eles, e trazer ao conselho aquilo que eles querem que eu traga (Mãe da Escola B).

Ela não entende sua participação como instância de decisão/poder, mas sim de representação das vozes dos pais/responsáveis. A conselheira nos apresenta o conselho escolar na perspectiva do diálogo, na identificação das necessidades da escola e daqueles que ela representa. A valorização do diálogo é foco do pensamento de Soares et al (2015, p. 96) quando afirmam que:

Na pauta dos trabalhos dos conselhos escolares há, inextricavelmente, a valorização do diálogo, que, em exercício, indica a presença de processos democráticos em marcha. Portanto, a análise do diálogo constitui o centro das investigações para aqueles que desejam identificar caminhos de efetiva mudança qualitativa dos processos de educação nas unidades escolares.

Essa mãe compreende o papel dela no conselho escolar. Ela entende que não representa a si mesma, ela representa um segmento, portanto ela

compartilha do entendimento que o MEC orienta e alerta nos cursos de formação para conselheiros escolares, conforme constamos na citação abaixo:

Cada um desses representantes deve ser eleito pelos seus pares, sendo que todo conselheiro deve estar atento às demandas e opiniões das pessoas integrantes do seu segmento representativo, ou seja, se eu represento um determinado segmento do Conselho Escolar, não posso falar das minhas opiniões isoladamente, mas devo representar a opinião do conjunto daqueles que estou representando (BRASIL, [2015], p. 41).

Na visão de representação e de atuação no conselho escolar, a Conselheira da Comunidade Local da Escola B nos apresenta um novo olhar para o conselho que até então não havia sido destacado. Para ela o conselho deve ter a visão do todo, ou seja, não só do financeiro e do administrativo, mas das questões pedagógicas também.

Ah, eu acho que conselho escolar ele foi criado justamente para um acompanhamento, do que acontece dentro da escola e tudo, e assim, para desenvolvimento. A gente precisa desenvolver essas questões, precisa desenvolver as coisas todas, então o conselho está aí para ajudar, para cobrar, mas ajudar também no que a gente puder, sempre buscando a melhoria mesmo, de tudo, melhoria de ensino, melhoria no tratamento quanto às nossas crianças, e tudo, então, eu acho que o conselho escolar ele é importante nessa parte, porque a gente pode estar ali para colaborar e reivindicar também. (Comunidade Local da Escola B).

Já a aluna da Escola B diz que o C.E. é “Coisa boa. Coisa boa para mim, porque eu aprendo mais, essas coisas. Quando eu crescer, vou saber tudo”. Podemos observar que a importância dada a esse colegiado está voltada para a formação pessoal.

A Diretora da Escola B também compartilha da ideia de gestão democrática, quando ela percebe o conselho escolar como uma integração com os diferentes atores da escola, com vistas ao desenvolvimento do educando.

Para mim é a integração de toda a comunidade escolar e comunidade local no propósito de trazer novas perspectivas para escola em relação ao aluno. A promoção desse aluno, ao desenvolvimento desse aluno, e a criar ou construir o espaço escolar como fundamento de vida para essa criança, [...] Então acho que é parte importante no desenvolvimento da criança, da formação desse aluno (Diretora da Escola B).

Nesse contexto, todos são responsáveis pela vida escolar dos discentes, “os conselhos deixam de ser coadjuvantes e passam a ressignificar sua forma de atuação ampliando sua participação na gestão escolar assumindo atribuições focadas nos aspectos pedagógicos [...]” (SOUZA; STERING; SILVA, 2014, p. 126).

Ainda seguindo a concepção do conselho escolar como colegiado que tem na sua estrutura diferentes segmentos representados, possibilitando a gestão democrática, não ficando nas mãos de um único cidadão a decisão das fazeres da escola, a Diretora a seguir nos apresenta suas ideias:

De uma forma, o conselho escolar é a identidade da escola. São pessoas que deveriam participar ativamente de todas as decisões, tomadas de decisões dentro da escola. Que traria, que ajudaria, porque se esse conselho, se ele estivesse estruturado dessa forma, não apenas um nome na lista para ser conselheiro, mas se nós tivéssemos pessoas, assim, mais atuantes, mais participativas, com mais consciência do que é gerenciar de forma democrática, onde todo mundo, a participação de todos é importante, se a gente tivesse um grupo com essa consciência, a gente está caminhando para isso, mas ainda falta muito. Seria bem mais fácil o trabalho do diretor. Por quê? (Diretora da Escola A)

E a Diretora continua a sua fala e responde à pergunta que fez no decorrer da entrevista:

Porque ele não assumiria, ele não teria que assumir tantas responsabilidades, sozinho. Então, é muito bom quando o conselho vem, quando o conselho opina, quando o conselho participa, quando o conselho, ele está, de certa forma, atuante numa escola. E nisso em todos os segmentos, em todos os programas da escola, em todas as ações da escola, não só no “Mais Educação”, em todas as ações. (Diretora da Escola A).

O pensamento da Diretora da Escola A dialoga diretamente com Paro (2008; 2016) ao repensar o papel do diretor como autoridade máxima da escola, como responsável por tudo o que ocorre, mesmo que ele tenha obrigações que demandem a própria administração da unidade escolar e o cumprimento e regras e prazos determinados por seus superiores,

ao distribuir a autoridade entre os vários setores da escola, o diretor não está perdendo poder – já que não se pode perder o que não se tem - mas dividindo responsabilidade. E, ao acontecer isso, quem estará ganhando poder é a própria escola (PARO, 2016, p. 17).

Contudo, não podemos perder de vista que

a Administração Escolar, em sua forma democrática e cooperativa, não é algo pronto, que se possa aplicar como uma receita que tenha propriedade para resolver, apenas por si, os problemas que a prática escolar apresenta. (PARO, 2010, p. 243).

Notoriamente, observamos que embora os conselhos sejam instâncias de gestão democrática, as falas nos mostram que a participação é provocada a todo momento, sendo os conselhos escolares pouco efetivos. Somente quando convidados a participar que há o envolvimento dos conselheiros, pois eles só se reúnem quando convocados a cumprir uma agenda pré-determinada, seja pela secretaria de educação ou dos anseios da própria direção.

Há um grande desafio quanto à participação dos conselheiros escolares, pois precisa deixar de ser provocada, para ser algo cotidiano diante de tantas demandas que a unidade escolar apresenta. Eles necessitam compreender seu verdadeiro papel na educação pública, fomentando cada vez mais a sua participação, mas, como foi visto, são muitos os casos de conselheiros que adentram ao colegiado sem nenhum conceito prévio do seu papel. O que nos leva a acreditar que a formação destes é fundamental para a consolidação dos colegiados.

Em relação à segunda pergunta: O que é ser conselheiro escolar?, com o intuito de compreender o sentimento de pertença de cada conselheiro na representatividade que possui. A percepção notada foi que muitos entrevistados mostraram dificuldade de apresentar o sentimento de pertencimento da função de conselheiro escolar, ficando por vezes com respostas soltas ou incompletas como veremos nos trechos das entrevistas realizadas.

Conselheira escolar é fazer parte de um grupo, defender interesses em comum e principalmente a escola. É ser uma peça para construir um todo. Para ser uma ferramenta de construção. (Professora 1 da Escola A).

Difícil, hein. Bom, para mim você ser conselheiro escolar é você estar fazendo todo o processo da movimentação, todo o processo de investigação de... é... difícil. (Professora 2 da Escola A).

Conselheiro escolar para mim é estar nas horas, todos os dias sempre na escola. É está acompanhando os filhos, saber o que está acontecendo e o que não está na escola, e estar sempre ali para saber da escola também. (Mãe da Escola A).

Ser conselheira, para a mãe da Escola A, é poder acompanhar os filhos, acompanhar o processo educacional da escola e, assim, a aprendizagem dos seus filhos. Ratificando uma das questões que precisam ser tratadas no C.E.,

Cabe ao Conselho ficar atento aos sinais que evidenciam que os estudantes estão sendo respeitados em seu ritmo de aprendizagem e que, de fato, a reorganização do trabalho pedagógico favorece esse ritmo. Aliado ao empenho dos docentes é necessário garantir as condições dignas de trabalho (BRASIL, 2004d, p. 30).

Na concepção da Professora 1 da Escola B, ser conselheira é olhar o lado bom e o ruim dos acontecimentos no interior da escola.

É ser, é ter responsabilidade. Participar, ver o que está acontecendo, ver o lado bom, o lado ruim, tentar ajustar. Acho que é isso (Professora 1, da Escola B).

“A democratização dos sistemas de ensino e da escola implica o aprendizado e a vivência do exercício de participação e tomadas de decisões” (BRASIL, 2004e, p. 25-26). Essa professora compreende que ser conselheiro escolar é participar do processo de decisão da escola, ou seja, participar democraticamente da gestão da escola, observando os aspectos positivos e negativos, com o intuito de críticas construtivas.

Nesse sentido, quando buscamos construir na escola um processo de participação baseado em relações de cooperação, no trabalho coletivo e no compartilhamento do poder, precisamos exercitar a pedagogia do diálogo, do respeito às diferenças, garantindo a liberdade de expressão, a vivência de processos de convivência democrática, a serem efetivados no cotidiano, em busca da construção de projetos coletivos (BRASIL, 2004e, p. 26).

O foco na participação de tomada de decisões também é compartilhado pelas conselheiras da Escola A, quando dizem que ser conselheiro é:

É participar de todos. Todas as decisões. (Professora 3 da Escola A)

É estar participando, na medida do que for preciso, para resolver. (Funcionária 1 da Escola A).

Ah, para mim é normal, sei lá. Eu participo sempre. Tem vez que não dá para eu vir, mas eu gosto de participar. [...] Ah, às vezes estou ocupada ou eu saio para resolver outros problemas. Aí tem vez que não dá para eu vir. (Comunidade Local da Escola A).

Ser conselheiro escolar é exercer minha cidadania, é poder participar, é poder falar, é poder ouvir, é poder pensar “junto”, é poder argumentar. É ter o direito de participar. (Diretora da Escola A).

As conselheiras abaixo nos mostram que ser conselheiro escolar não é o simples ato de assinar “coisas”, na verdade é essa assinatura que vai mudar a rotina da escola. As decisões tomadas nas reuniões do conselho escolar precisam ser pensadas e articuladas com ações que visem à aprendizagem do educando.

Olha, para mim, às vezes eu acho que é uma coisa muito séria. Porque a gente assina um monte de coisa, “né”? E ajuda a tomar umas decisões que às vezes mudam toda a rotina da escola. Então, em alguns momentos eu até gosto, em outros, eu não gosto, não. (Professora 2 da Escola B)

[...] é uma forma que eu tenho de poder colaborar e de aprender também, mas assim, sempre buscando aprender, então assim, quando eu vim mesmo, falei: “gente, conselho escolar, o quê que eu vou fazer aqui do conselho escolar?” [...] outro dia até brinquei com a minha diretora, falei “Pô’, você acha que a gente tem pouco serviço, ainda escreve associação em tudo!” Mas é assim, é um meio da gente estar lá dentro, de poder ajudar [...] uma coisa assim, eu acho assim, o que a gente faz, faz por amor, então se você faz por amor não tem limite [...] (Comunidade Local da Escola B).

Desse modo, o

Conselho Escolar pode auxiliar a escola na ampliação de sua autonomia em relação à condução das atividades pedagógicas e administrativas, sem que ela perca sua vinculação com as diretrizes e normas do sistema público de ensino. Nesse sentido incentiva as medidas que são tomadas visando à instauração ou ao aprofundamento das relações democráticas entre todos os segmentos que a compõem, sem perder de vista que o objetivo último e mais importante é que tal clima favoreça, de fato, as aprendizagens dos estudantes (BRASIL, 2004d, p. 30).

O sentimento de pertencimento da Funcionária e da Aluna da Escola B, apresentado abaixo, mostra-nos que gostam de ser conselheiras escolares, de poder participar das “coisas” da escola e de ajudar a escola.

Eu acho legal. Eu acho legal participar, porque geralmente tudo assim, traz à escola, como a diretora me conhece faz muito tempo, trabalho faz muitos anos aqui, e eu faço um bom trabalho, um desenvolvimento assim, nos serviços gerais. Então, elas estão sempre me colocando em participação dessas coisas do colégio. (Funcionária da Escola B).

É ser legal. É poder ajudar as pessoas, a tia. É bom ajudar, eu gosto. (Aluna da Escola B).

Nesse sentimento apresentado pela aluna conselheira e pela funcionária, é no envolvimento com a escola e na possibilidade de poder contribuir com a qualidade educacional, que observamos as funções do Conselho Escolar que “tem o papel de estimular a presença indispensável da cultura da comunidade, do povo, da vida cotidiana das crianças e dos jovens no projeto e no trabalho pedagógico da escola” (BRASIL, 2004c, p. 22).

O aluno da Escola A respondeu que não sabia o que é ser conselheiro escolar. Essa resposta pode nos levar a várias interpretações. Uma delas é que “Como guardiã da cultura e dos valores caros à sociedade em que se insere, a escola tendencialmente vê o aluno como uma espécie de sujeito a ser ensinado, e não necessariamente como ator social na instituição” (SOARES, 2014, p. 145-146). A outra é que existe um distanciamento entre o discurso e a prática no que tange a participação dos estudantes

Defendido na medida em que podemos visualizar uma espécie de comoção generalizada sobre a necessidade de participação dos estudantes, ainda que na prática tal intenção se limite ao discurso, em detrimento à prática de reconhecimento desses sujeitos (os estudantes) como efetivos partícipes dos rumos traçados pela escola. (SOARES, 2014, p.145)

O fato é que “As pessoas somente se comprometem com aquilo em que acreditam, com aquilo que lhes diz respeito, que faz sentido para suas vidas”. (BRASIL, 2004b, p. 39). A participação dos alunos é demasiadamente importante, mas dependendo da faixa etária, faz-se necessário um linguajar próprio para a idade e envolvimento com questões que eles acreditem que sejam importantes para sua vida e seu futuro.

E para finalizar, voltamos a compartilhar a fala de Gandin (2012, p. 52), pois “não adianta reunir professores e gestores que não sabem o que querem com pais e comunidades que nem sabiam que deveria querer algo. ”

EIXO 3 - Participação no Conselho Escolar

Formas de participação

Como observamos no capítulo II, a participação se dá de várias formas. E nessa perspectiva, iniciamos esta seção com o Quadro 2 sobre os tipos e formas de participação enunciados por Bordenave (1994). No entanto, a nossa análise será sobre o tipo de participação dos conselheiros escolares das escolas investigadas, não seguindo diretamente todos os níveis e graus de participação descritos por Bordenave (1994), fazendo apenas uma analogia voltado exclusivamente para a participação no colegiado.

Vejamos, portanto, o que levou os conselheiros escolares a participarem do C.E. das suas escolas:

A necessidade mesmo, de ter um representante na escola e as dificuldades que os professores encontram e não tem um representante, alguém que possa ser o porta-voz. Que pode ser o porta-voz. Então, foi o que levou mesmo a aceitar, querer fazer parte do conselho escolar. (Professora 1 da Escola A).

Fui convidada e achei, assim, interessante participar. (Funcionária 1 da Escola A).

Foi mais a pedido mesmo da diretoria. A direção veio e pediu, a diretora. Até não queria entrar, mas aí ela conversou e eu aí acabei aceitando, (Funcionária 2 da Escola A).

Primeiro lugar, eu não sabia que existia um conselho escolar. Até então, eu não sabia que existia. Foi mais um pedido da direção da escola, me convidou, me perguntou, me explicou o que era. Eu me interessei e acabei fazendo parte. (Mãe da Escola B).

Eu fui convidado. (Aluno da Escola A).

Os Conselheiros acima têm a sua “participação provocada”, porque havia necessidade de um representante de cada segmento para o conselho escolar e foi pedido para algumas pessoas participarem e cumprir regras estabelecidas previamente. Além disso, existe uma outra importante questão que precisa ser pensada: Por que o convite a essas pessoas e não a outras?

Destarte, um importante tópico a ser observado é que embora tenha ocorrido o convite ou solicitação por parte da direção, precisa existir a aprovação dos segmentos, conforme consta no artigo 22 do Estatuto do Conselho Escolar:

“A eleição poderá ocorrer mediante voto secreto, por aclamação ou outro procedimento a ser decidido pelo próprio segmento, devendo, para tanto, ser lavrada ata.” (ITABORAÍ [2013]). E, também de acordo com a Resolução n. 04/2013, faz-se necessária a eleição dos representantes, conforme o artigo 9º:

Art. 9º – A eleição dos representantes dos segmentos da comunidade escolar que integrarão o Conselho Escolar, bem como a de seus suplentes, realizar-se-á na mesma data, observando as orientações da SEMEC.

§ 1º – Cada segmento elegerá seu(s) representante(s);

§ 2º – O “quorum” para validade das eleições será de 50% (cinquenta por cento) dos votos mais um, em primeira chamada e não havendo quorum após 30 minutos, em segunda chamada, com a presença de no mínimo 20% (vinte por cento) do Colegiado Eleitoral.

O que ocorre é que em muitos casos os cidadãos não querem se envolver diretamente com algumas questões da escola e por isso precisa haver um convencimento por parte dos diretores, para que exista o conselho escolar, tendo como principalmente desafio após a eleição do conselho, a efetiva participação de todos.

Na sequência, a Professora 1, da Escola A nos mostra que a sua participação foi voluntária, quando os componentes do segmento resolvem escolhê-la como sua representante.

Foi feita uma votação e o pessoal decidiu. Os funcionários, as pessoas que participam decidiram me colocar no conselho. (Professora 1, da Escola B.)

As Professoras 2 das Escolas A e B mostram que foi uma “participação imposta”, embora a afirmação dada por elas, não é a que consta na Resolução nº 04/2013, pois não existe empecilho da participação de funcionários que não sejam do quadro efetivo.

Bom, a necessidade de funcionário, [...] Como eu sou no cargo efetivo, estatutário, então, eu tive, fui obrigada, essa que foi a verdade, a estar participando. Não porque eu queria. (Professora 2, da Escola A).

Olha, na verdade foi uma falta de escolha. Eu acredito que a escola não tenha funcionário suficiente e aí, precisou de mais gente, e aí eu era efetiva, acabei entrando. (Professora 2, da Escola B).

As conselheiras abaixo mostraram que houve a “participação de fato”, pois observaram a necessidade da escola e resolveram fazer parte do conselho escolar:

Acho que é a necessidade da escola. (Professora 3, da Escola A)

Porque é bom que eu ajudo pensar uma coisa, eu posso ajudar a escola, essas coisas. (Aluna da Escola B)

Pelo segmento, pela participação nas reuniões. Porque eu sou uma mãe bem ativa na escola. Tudo eu quero saber, tudo eu quero participar, reuniões, festas. Então, eu acho que foi por causa disso. (Mãe da Escola B).

Não, só me pediram para ser, se eu podia ser. Eu aceitei. Me deu vontade e aceitei. Mesmo não sabendo, mas eu aceitei, para eu entender um pouco. Para eu saber. (Mãe da Escola A).

Reiterando o olhar dos conselheiros escolares, para a questão da participação, podemos compreender, que diversos motivos levaram a integrar o colegiado: 1º) Indicação da direção; 2º) Indicação dos pares (funcionários, alunos, professores e pais/responsáveis); 3º) Participação por serem do quadro efetivo; 4º) Necessidade da escola; 5º). No caso das mães, o pensamento era na educação dos filhos.

As falas dos conselheiros escolares nos levam a compreender que existem várias formas de participação no conselho escolar, mas o importante é que eles assumiram ser conselheiro, contudo, eles apontam dificuldades, conforme veremos na seção a seguir.

Dificuldades na participação

No que tange às dificuldades, dividimos os conselheiros em dois grupos. O primeiro dos funcionários da escola e o depois aqueles que não são funcionários, ou seja, os pais e a comunidade local. Tal separação se deu devido à fala das dificuldades apresentadas, sendo a maior parte delas relacionadas à questão da realização das reuniões fora do horário de trabalho, no caso dos professores e funcionários, conforme exposto nos trechos das entrevistas abaixo.

Acho que é o tempo, o planejamento, porque às vezes é a tarde e a gente trabalha de manhã, às vezes é de manhã e a gente trabalha de tarde. Geralmente, a gente não participa frequentemente. (Professora 3 da Escola A).

É por conta da gente trabalhar em outra escola e muita das vezes a gente não pode estar depois da hora. A questão de dispensar os alunos, porque já tem planejamento e ai fica difícil dispensar os alunos, mas quando acontece, a gente participa de algumas coisas. A questão do contraturno, eu só participo no turno que eu trabalho, quando a reunião acontece no contraturno, eu não posso estar participando desse momento. (Professora 2 da Escola A).

Eu acho que é tempo. Porque justamente ele tem acontecido no horário de planejamento. Planejamento é planejamento, não é conselho. O conselho, ele precisa ser feito em outro horário, porque você deixa de fazer uma parte pedagógica para fazer o conselho escolar. (Professora 2 da Escola B).

O ponto de o professor ter que disponibilizar esse tempo para participar, às vezes o professor é visto muito dentro de sala de aula, quando a pessoa sai da sala de aula, parece que ele não está mais sendo professora. E o conselho escolar, se for mesmo ativo, demanda um tempo do professor, demanda que ele saia de sala de aula e faça todo um movimento dentro da escola. Eu acho a maior dificuldade. (Professora 1 da Escola A.)

Notoriamente, os discursos nos levam a constatar que os professores, assim como os funcionários abaixo, consideram o conselho escolar como uma vertente do seu trabalho, adjazendo suas atividades de conselheiro no mesmo período que desenvolvem suas atividades laborais.

Só tive a oportunidade de participar de duas até mesmo [...] às vezes aqui acaba sendo de manhã e eu às vezes estou à tarde. Quando tem à tarde, aí tudo bem. Eu venho, mas fora disso eu não venho fora do meu horário, não. (Funcionária 2 da Escola A).

Por exemplo, na hora eu estou trabalhando assim, às vezes acontece, por exemplo agora. Mas... a não ser isso, não tem problema nenhum, não. Dá tempo de fazer o meu serviço tranquilo. (Funcionária 1 da Escola B).

No meu caso para participar é tempo, não tem tempo, entendeu? O tempo que eu tenho é o tempo que estou trabalhando aqui, que é no horário da manhã e às vezes tem reunião à tarde eu não posso comparecer. (Funcionária 1 da Escola A).

Vale destacar que Davies (2001, p.40) nos alerta que:

a debilidade do caráter social dos conselhos se revela no fato de que os representantes das entidades nada receberão pelo seu trabalho, ao passo que os do Estado (em todas as esferas) estarão fazendo o acompanhamento durante o horário normal de trabalho.

Essa debilidade pode ser constatada quando não há presença de todos os segmentos nas reuniões do colegiado ou quando se privilegia um turno no qual existe a maioria dos conselheiros para cumprimento legal das ações do conselho.

Na perspectiva dos conselheiros do segmento comunidade local, a não participação nas reuniões do Conselho Escolar é justificada por motivos pessoais, como podemos constatar nas falas abaixo:

Tem vezes que eu não consigo vir por questões de problemas pessoais que eu preciso resolver, aí eu tenho que sair e aí não dá para vir. (Comunidade Local da Escola A).

Meu tempo, por causa de ser muito corrido, porque eu sou envolvida com muitas outras coisas, por exemplo, eu mesmo pretendendo, aí quando terminar esse período, terminar esse mandato, por exemplo, para o próximo, eu já não quero mais estar inserida, porque estou com muitas obrigações e para fazer as coisas eu acho que tem que fazer direito, já estou me sentido meio cansada também, a mente já não está ajudando muito também. (Comunidade Local da Escola B).

No entanto, para os conselheiros do segmento pais/responsáveis e alunos não existe dificuldade em participar do Conselho Escolar:

Nenhuma. Estou sempre presente. (Mãe da Escola A).

Eu não tenho dificuldade. (Mãe da Escola B).

Acho que nenhuma não. (Aluna da Escola B).

Nenhuma dificuldade. (Aluno da Escola A).

Notamos que foram vários os motivos apresentados para explicar a não participação nas reuniões, mas as representantes de pais/responsáveis e alunos nos mostraram não encontrar dificuldade em participar do conselho escolar e nos explicam os motivos.

Eu acho importante, primeiro lugar, porque eu tenho três filhos aqui, então como eu tenho três filhos aqui, eu acho muito importante eu participar, eu saber como está sendo gasto o dinheiro da escola, como está sendo o andamento pedagógico da escola. Então, eu acho muito interessante. (Mãe da Escola B).

Durante a entrevista, e em especial nesse trecho apresentado, torna-se possível atentar que a efetiva participação na vida escolar de seus filhos é o foco principal que levam os pais a fazerem parte do C.E. Assim, com a devida importância dada a esse colegiado, os representantes do segmento pais/responsáveis não apresentam dificuldade para participar do conselho. Diferentemente dos segmentos professor e comunidade local.

EIXO 4 – Participação dos Conselheiros Escolares no Programa Mais Educação

Como havíamos citado anteriormente, o Programa Mais Educação (PME) aparece no cenário nacional como uma política indutora da ampliação da jornada escolar para cumprimento ao artigo 34 da LDBEN nº 9394/96. No entanto, a caracterização de ampliação do tempo escolar do PME aparece em consonância com a concepção de educação integral, de tempo integral nas escolas, de jornada escolar ampliada e de tempos e espaços escolares.

Nessa perspectiva, Maurício (2014) nos mostra que a temática “tempos e espaços escolares” não é um debate recente que ocorre no Brasil e no mundo. Tomemos o tempo escolar para iniciar nossa discussão. O tempo oficial escolar do discente no Brasil está inserido em um calendário escolar, que não precisa caminhar com o calendário civil anual, porém precisa obedecer ao que está previsto na LDBEN nº 9394/96, no inciso I, art. 24. “a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver” (BRASIL, 1996).

A jornada escolar refere-se ao período em que o aluno se encontra na unidade escolar ou fora dela, desenvolvendo atividades de ensino, inseridas na proposta pedagógica da escola, que auxiliam no processo ensino-aprendizagem, respeitando a especificidade local. Segundo Maurício (2014, p. 34) , “o calendário, as férias, os feriados, a carga horária semanal, os dias da semana escolar, a jornada diária, a carga horária dos professores, são aspectos que variam muito e estão vinculados a cultura de diversos lugares [...]”.

No nosso país, eram variadas as formas e modelos encontrados de ampliação do tempo escolar, como atividades no contraturno, o dia todo de

atividades sem um estabelecimento próprio de horas e dias alternados de atendimento ao educando, mas para fins de utilização de recursos do FUNDEB, se fazia necessário uma regulamentação dessa jornada escolar. Desse modo, Menezes (2012, p. 141) nos informa que foi somente com o Decreto nº 6.253/2007 que se “regulamentou a educação básica em tempo integral como sendo a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, durante todo o período letivo”. A escola como espaço educativo encontrou outros campos de atuação que vão além dos muros da escola.

A aprendizagem perpassa pelo mundo dos educandos e compreendemos que ao conhecer e dialogar com novos espaços, um leque de oportunidades educativas é aberto, levando a escola a construir novos saberes em outros espaços e com novos parceiros, que almejam a qualidade educacional do território em que estão inseridos. Autores como Cavaliere; Maurício (2012, p. 269) nos levam a pensar sobre a ampliação da jornada escolar e dos espaços escolares.

A maior parte das atividades de ampliação da jornada acontece dentro dela [da escola]. Entretanto, o confinamento por longas horas dentro de uma escola pequena e mal equipada pode trazer prejuízos ao processo educativo. Por outro lado, a pulverização inconsequente das atividades em espaços desconectados da escola pode servir à desvalorização da atividade educativa, transformada em ocupação paliativa do tempo, reconstituindo o “depósito de crianças” criticado, severamente, pelos professores e pela sociedade.

Maurício (2014, p. 37) traz à tona uma pesquisa alemã sobre tempo de escola e faz um paralelo com a educação brasileira:

De um ponto de vista brasileiro, nossa expectativa é que o *tempo relativo à escola* seja efetivamente o *tempo de escola*, na medida em que as atividades todas, mesmo que oferecidas por outras instituições ou em outros espaços, estarão nucleadas pela escola e financiadas pelo Estado, mesmo que sejam admitidas parcerias. (Grifos da autora).

Por outro lado, verificamos também que o PME não acolhe à totalidade dos educandos nas escolas, e como apontado nos seus parâmetros: “O Programa Mais Educação atende, prioritariamente, escolas de baixo IDEB, inicialmente situadas em capitais e regiões metropolitanas[...]” (BRASIL, MEC, 2013, p.5). Assim, a educação em tempo integral atende apenas a uma pequena parcela da sociedade, ou seja, somente aos alunos que participam do referido

programa. Então temos, na maioria dos casos, na mesma unidade escolar, alunos sendo atendidos com a jornada escolar ampliada pelo PME ou sendo atendidos no contraturno e alunos que frequentam somente um turno.

Nessa perspectiva, nossa investigação visa a saber como se dá a participação dos conselheiros escolares no Programa Mais Educação nas duas escolas pesquisadas. Inicialmente perguntamos como eles participaram da escolha dos Macrocampos do Programa Mais Educação e todos responderam que não participaram. Vale ressaltar que:

As atividades dos macrocampos Acompanhamento Pedagógico; Educação Ambiental, Desenvolvimento Sustentável e Economia Criativa; Esporte e Lazer; Cultura, Artes e Educação Patrimonial e Comunicação, Uso de Mídias e Cultura Digital, devem ser trabalhadas, preferencialmente, de forma interdisciplinar e considerando o contexto social dos sujeitos. É importante fomentar práticas educativas que promovam aos estudantes a compreensão do mundo em que vivem, de si mesmo, do outro, do meio ambiente, da vida em sociedade, das artes, das diversas culturas, das tecnologias e de outras temáticas (BRASIL, 2014a, p. 8).

Na sequência, perguntamos sobre como eles participaram da escolha das atividades do Programa Mais Educação. As respostas foram sintetizadas no Quadro 6 abaixo:

Quadro 6– Respostas sobre participação na escolha das atividades do PME

		Respostas
ESCOLA A	Professora 1	Não participei.
	Professora 2	Na realidade a gente não participa.
	Professora 3	Escolhemos letramento e matemática, os demais foram escolhidos pela equipe diretiva.
	Funcionária 1	Não tive participação.
	Funcionária 2	Não participei.
	Aluno	Não participei.
	Pai/Responsável	Não sei.
	Comunidade Local	Não participei.
	Diretora	A gente viu com os professores, na verdade a gente se baseia no conteúdo programático, em cima das necessidades que os professores relatam, a gente tenta estabelecer com eles uma forma deles aplicarem conteúdos que podem sanar algumas deficiências que os alunos apresentam, isso de maneira diferenciada do professor de sala de aula, que é através de jogos, através de dinâmicas [...]

ESCOLA B	Professora 1	Não participei.
	Professora 2	Não participei.
	Funcionária	Muitas coisas eu não participei.
	Aluno	Não participei.
	Pai/Responsável	Não participei.
	Comunidade Local	Não, não. Eu não participei, não.
	Diretora	Nós escolhemos. Nós tínhamos as opções também oferecidas pela SEMEC e aí o letramento é sempre incluso, o letramento em matemática, não tem como, “né”, porque é o acompanhamento pedagógico. Aí a gente trabalhou bastante a recreação com eles, porque era o momento em que eles tinham a oportunidade de saírem do aspecto tradicional de sala de aula. Daquele de conteúdo e trabalharem um pouco o físico deles. E a questão da horta da questão sustentável.

Fonte: Elaborado pela autora, a partir das entrevistas

A não participação dos conselheiros escolares é um dado importante registrado no Quadro 6, embora as diretoras tenham dito que foi decidido no coletivo, a maioria dos conselheiros negam ter participado na escolha.

Perguntamos também se eles tinham participado da escolha do “oficineiro¹⁶” do Programa Mais Educação e a resposta de todos os conselheiros, com exceção do membro nato, foi negativa, ou seja, nenhum deles participou da escolha dos monitores.

A resposta a essa pergunta foi encontrada na fala dos gestores escolares, quando perguntamos como foi realizada a seleção dos monitores. .

É. Isso aí é um outro dilema também. A gente encontra muita barreira, é, para a escolha do professor, do monitor. É, a gente geralmente aproveitou, é, estudante de educação física, para trabalhar com recreação. Professores que estavam ainda em formação, fazendo faculdade. E a gente conseguiu, cadastrar esse pessoal. Só que há uma rotatividade muito grande. Porque o valor oferecido não é uma quantia, é uma ajuda, que a gente coloca como uma ajuda. Mas, as pessoas precisam se locomover, pegar o ônibus para chegar à escola e acaba ficando assim, uma coisa bem complicada. Então, há uma rotatividade. Vem um, fica dois meses, “não quero mais”. Aí a escola tem que correr atrás de um outro monitor para estar suprindo. E esse foi um dos problemas que eu vi enquanto diretora na realização do projeto. Uma dificuldade enfrentada. (Diretora da Escola A).

¹⁶ Os oficinas são os monitores ou educadores sociais do Programa Mais Educação.

A Diretora da Escola B explicou também que:

Tinha opções vindas da SEMEC. Tínhamos uma lista de pessoas, só que a gente não conhece, mas tínhamos a possibilidade de indicar e aí a gente selecionou pessoas da comunidade.

Quanto ao trabalho do monitor, informamos que de acordo com o Manual Operacional,

O trabalho de monitoria deverá ser desempenhado, preferencialmente, por estudantes universitários de formação específica nas áreas de desenvolvimento das atividades ou pessoas da comunidade com habilidades apropriadas, como, por exemplo, instrutor de judô, mestre de capoeira, contador de histórias, agricultor para horta escolar, etc. Além disso, poderão desempenhar a função de monitoria, de acordo com suas competências, saberes e habilidades, estudantes da EJA e estudantes do ensino médio. Recomenda-se a não utilização de professores da própria escola para atuarem como monitores, quando isso significar ressarcimento de despesas de transporte e alimentação com recursos do FNDE. (BRASIL, 2014a, p.18-19)

No que se refere à participação dos Conselheiros Escolares no Controle Social do Programa Mais Educação, a maioria das respostas foi que não houve participação, vejamos os trechos das entrevistas abaixo:

Não. A gente não tem acesso a essa participação, apesar de que, assim em relação às atividades, eles estão sempre no informando. Por exemplo, a professora de capoeira, ela nos informa que está trabalhando em cima disso, se vocês quiserem que a gente possa estar ministrando alguma coisa em relação à leitura e à escrita, ela está sempre em contato, nessas reuniões de sexta-feira¹⁷. (Professora 2 da Escola A).

Não participo. Não tem controle social do programa. O que a gente pode falar é "Ó, como é que está o aluno? É como está participando? Se está desenvolvendo?" (Professora 1 da Escola A).

Os conselheiros afirmaram não ocorrer a participação, mas acabaram por revelar uma singela participação no controle social do Programa, uma vez que acompanham as oficinas, envolvem-se com questões pedagógicas e articulam saberes que serão importantes para o processo ensino aprendizagem dos alunos.

Quanto às respostas afirmativas, notamos o envolvimento maior da direção com o PME, dando a devida importância para o projeto da escola, ou

¹⁷ Todas sexta-feira os professores se reúnem para o planejamento coletivo.

seja, mostrando que o PME é uma atividade que está inserida na proposta pedagógica da escola.

Eu tento acompanhar. O programa tem um coordenador que trabalha na escola junto com osicineiros, mas também a secretaria de educação tem uma coordenação geral e nós vamos recebendo inúmeras informações do MEC, através das formações oferecidas pela coordenadora e assim que vamos tomando ciência do que precisa ser feito, das orientações do MEC [...]. (Diretora da Escola A).

Sim. Sim. Até porque a gente utiliza o projeto da escola. Então, está tudo inserido. E como esses três anos a gente tem falado muito de memórias, de identidade, de cultura, de diferenças e do meu território, então a comunidade tem que ser inserida no contexto curricular. (Diretora da Escola B).

A perspectiva do PME se dá no envolvimento da família e da comunidade. Observamos que “a Educação Integral também compõe as ações previstas no Plano de Desenvolvimento da Educação, o qual prevê que a formação do estudante seja feita, além da escola, com a participação da família e da comunidade” (BRASIL, 2014a, p.5).

Quando questionados sobre a participação da escolha das parcerias estabelecidas com a sociedade na implantação do Programa Mais Educação, fomos informados que nas duas escolas as atividades eram todas trabalhadas na unidade escolar, e por esse motivo, nenhum dos conselheiros participou da escolha das parcerias. Vale ressaltar que:

Partindo do princípio de que é necessária uma conexão horizontal entre os diversos “atores” sociais para se produzir a Educação Integral, o Programa *Mais Educação* justifica a perspectiva dos “territórios educativos” como forma de articular escola, ação das Ongs, posto de saúde, conselho tutelar, família e comunidade, para uma Educação Integral de Crianças e Adolescentes, visto que, dessa forma, serão garantidos: a convivência democrática (horizontalidade); o reconhecimento das diferenças e o exercício da igualdade (grifo dos autores) (SILVA; SILVA, 2012, p. 118).

Do roteiro de entrevistas, o nosso recorte foi somente das perguntas voltadas para a participação no Programa Mais Educação. As demais serão utilizadas na pesquisa “Escolas Públicas no Estado do Rio de Janeiro e o Programa Mais Educação: uma análise das ações dos gestores escolares em busca de uma educação de qualidade”. No entanto, a título de enriquecimento

da pesquisa, trouxemos a fala dos pais sobre o que pensam sobre os alunos ficarem mais tempo na escola.

Porque sim. Porque o que acontece, é o que eu estou dizendo: antes eles estarem na escola, de que está por aí aprontando, entendeu? Fazendo muitas coisas, ir pela cabeça de amigos, entendeu? Que muitas crianças vão por cabeça dos outros, entendeu? Aí então, quer dizer, então, eu prefiro. Igual eles estavam falando: “Ah, mãe eu não quero ir para aquele outro colégio¹⁸ lá de dentro”. Que eu queria botar eles lá dentro porque eu queria trabalhar. “Não, lá não”. Eu falei assim: “Lá não, por quê?” [...] Eu queria botar ele lá. “Ah mãe, lá não”. Eu falei: “Antes lá do que você estar na rua aprontando”. (Mãe da Escola A).

A Mãe da Escola A se preocupa em tirar os filhos da rua e percebe a escola como um lugar onde as crianças estarão mais tempo e, assim, seriam retiradas das “ruas”, ou seja, na escola, os seus filhos estariam protegidos e realizando atividades diversificadas. Nesse sentido, a estratégia intersetorial do PME do “compartilhamento de tarefas” é evidenciado e:

Essa estratégia promove a ampliação de tempos, espaços, oportunidades educativas e o compartilhamento da tarefa de educar entre os profissionais da educação e de outras áreas, as famílias e diferentes atores sociais, sob a coordenação da escola e dos professores. Isso porque a Educação Integral, associada ao processo de escolarização, pressupõe a aprendizagem conectada à vida e ao universo de interesses e de possibilidades das crianças, adolescentes e jovens (BRASIL, MEC, 2014a, p. 4).

A fala da Mãe da Escola A caminha na mesma direção da Mãe da Escola B, quando ela diz:

Ah, eu acho muito bom. Ainda mais no lugar onde a gente mora. Que as nossas crianças não têm liberdade para estarem assim na rua, porque eu acho que criança tem que ter comunicação com outras crianças. E aqui, o único lugar que elas têm comunicação com outras crianças é na escola, entendeu? No caso, por causa do lugar que a gente mora, que não é lá tão... é bem perigoso. Então, eu acho que as crianças ficando mais tempo na escola, vai ser tanto bom para educação delas, quanto para o seu lazer também. [...]” (Mãe da Escola B).

As questões trazidas por essa mãe nos mostram a preocupação com o direito à aprendizagem, a um maior tempo na escola que retiraria as crianças da rua e da vulnerabilidade, em busca da melhoria da educação. A escola é vista

¹⁸ A Escola citada pela autora é a E.M. Juíza Patrícia Acioli que tem a perspectiva da educação integral em tempo integral com proposta própria e diferenciada do PME.

como espaço de interação e de lazer. Essa conselheira escolar, assim como Silva; Silva (2012), acredita na ideia de aprendizagens significativas.

A questão da escola em tempo integral e da educação integral, implica considerar o aspecto tempo (a ampliação da jornada escolar) e espaço, sendo o próprio espaço da escola o contingente dessa extensão de tempo. Implica também considerarmos o direito a aprendizagens significativas, ou seja, uma educação numa perspectiva ampliada. E essas são as questões que permanecem atuais para qualquer experiência que enverede nessa direção (SILVA; SILVA, 2012, p. 116).

É importante destacar uma questão relatada pela Diretora da Escola A quando cita o desafio de ter o Programa na escola.

O desafio maior do programa foi fazer com que a gente encontrasse espaço, a gente pudesse trabalhar de forma diferenciada, não trabalhando como o professor trabalha em sala de aula, trazer sempre essa visão para os monitores, e entender e se fazer com que os funcionários, os inspetores de disciplina, que estavam na escola, que entendessem aquele aluno que ficava depois do horário, ele continuava sendo aluno da escola, isso foi bem difícil para a gente na época, mas aos poucos a coisa foi chegando no lugar. (Diretora da Escola A).

Propiciar uma escola que tenha a educação (em tempo) integral tem sido um grande desafio, embora detectamos possamos detectar que houve avanço, seja por leis próprias, seja pela questão do investimento público. O País ainda está se organizando para atender a uma demanda histórica, no que tange à democratização do ensino público.

No que se refere à ampliação do tempo escolar, ainda é um desafio, pois a política educacional em questão não contempla a totalidade dos alunos. O MEC lançou um programa que é um indutor da ampliação do tempo do aluno na escola, mas o grande desafio dos diferentes entes federados é o de traçar estratégias para propor a sua própria política de educação integral, porque as escolas, em muitos casos, ainda não possuem infraestrutura adequada, espaços e recursos apropriados. O custo por aluno ainda é um fator que requer atenção, já que para aumentar o tempo do discente na escola é necessário ampliar também o investimento financeiro público para atender a essa demanda, seja pelo aumento dos profissionais de apoio, de material didático e toda estrutura necessária para uma escola funcionar.

Contudo, a participação da sociedade nos projetos que envolvem a escola é um aspecto que precisa ser referendado, em especial pelo conselho escolar, que representa a comunidade da escola, visto que todos os atores da escola têm direito à voz para decidir pelo presente e pelo futuro da escola, buscando, de fato, uma educação pública de qualidade.

4 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os conselheiros escolares possuem um grande desafio que é o de se envolverem em todas as atividades da unidade escolar, articulando as funções mobilizadora, fiscalizadora, administradora e pedagógica do conselho escolar.

O Programa Mais Educação, como política indutora do tempo integral, é um Programa que possui atividades pedagógicas que merecem a devida atenção por parte dos conselhos escolares. Tais atividades são realizadas no contraturno escolar e precisam estar alicerçadas no Projeto Político Pedagógico da escola.

O Plano Nacional de Educação e o Plano Municipal de Educação de Itaboraí trazem na meta seis considerações importantes sobre o aumento das vagas para os alunos e também o aumento do número de escolas em tempo integral, de no mínimo sete horas diárias. O Programa Mais Educação traz a perspectiva dos territórios como importantes instrumentos para o cumprimento da ampliação do tempo escolar preconizada em tais Planos.

O campo da pesquisa começou a ser desenhado quando percebemos a importância de pesquisar sobre os conselhos escolares em escolas de tempo integral. O Município de Itaboraí foi o escolhido porque tem uma trajetória importante no fortalecimento dos conselhos escolares, buscando estratégias que envolvam os conselheiros escolares e cursos de formação, palestras e eventos que incentivam a participação desse colegiado.

Alcançar o objetivo geral da pesquisa que foi o de analisar a atuação e a composição dos Conselhos Escolares no âmbito do Programa Mais Educação em duas escolas públicas do Município de Itaboraí, na perspectiva da participação, foi um grande desafio.

Diante da pesquisa realizada, observamos que a composição do conselho não é o fator primordial de mudanças para a efetiva participação dos conselheiros nos conselhos escolares e no âmbito do Programa Mais Educação. Para os conselheiros, o mais importante seria uma efetiva participação dos membros e envolvimento do colegiado com todas as atividades escolares.

Nos dois primeiros objetivos específicos, procuramos analisar as concepções sobre gestão democrática e conselhos escolares de cada conselheiro. Os conselheiros entrevistados compreendiam cada qual a sua

maneira a concepção do conselho escolar.

Notamos que a escuta das diferentes perspectivas e percepções de gestão democrática e conselho escolar foi essencial para que essa pesquisa pudesse tomar corpo e forma. Podemos perceber que a fala dos conselheiros dialogava com diversos autores e os objetivos começavam a ser alcançados.

Falar da gestão das escolas foi essencial para compreender os objetivos seguintes. O nosso terceiro objetivo específico era investigar o papel dos conselheiros escolares no processo de participação dos atos e decisões da escola, sua abrangência e dificuldades. Nessa perspectiva, observamos que eles se envolvem muito com as questões financeiras e administrativas, embora não esqueçam das demais funções que exercem no conselho escolar. No entanto, nem sempre todas os anseios conseguem ser atendidos e quando tal fato ocorre, os gestores são considerados autoritários.

A principal dificuldade para a participação nos conselhos escolares se dá principalmente devido à falta do tempo e a realização das reuniões no turno contrário ao que os funcionários trabalham. Os trabalhadores da escola pública entendem que devem participar em seu horário de trabalho, enquanto a maioria dos conselheiros encontra disponibilidade para atuar.

A decisão não deve ficar somente nas mãos do diretor da escola, seja ele eleito ou indicado pelo executivo, porque o que vai caracterizar uma gestão democrática é o compartilhamento de ideias, da tomada de decisão no coletivo, de ouvir os diferentes atores que adentram o espaço escolar, mas, para que essas ações aconteçam, é necessário que aqueles que se dispuseram a participar tenham disponibilidade para se dedicarem ao Conselho Escolar, participando das reuniões do colegiado.

O quarto objetivo específico foi investigar como acontece a participação dos conselheiros escolares no âmbito das escolas investigadas. Nesse caso, notamos que existem diferentes formas de participação. Em alguns casos, imposta; em outros, concedidas e em outros mais, de forma espontânea. Uma questão importante de se destacar é o fato de que eles representam um segmento escolar e que devem ter aceitação dos seus pares, por meio de eleição, o que nem sempre ocorre.

O quinto e último objetivo buscava analisar a participação dos conselhos escolares no planejamento das ações do Programa Mais Educação nas duas

escolas selecionadas para a pesquisa. Nesse campo de discussão, a participação relatada foi ínfima, no que tange à seleção dos macrocampos e dos monitores do Programa Mais Educação. Quanto à escolha das oficinas e do acompanhamento social do Programa, a participação foi de uma pequena parte dos conselheiros, o que nos mostra que a atuação no PME foi mínima diante da amplitude da execução do Programa nas escolas investigadas. Assim sendo, compreendemos que se o PME não estiver alicerçado no Projeto Político Pedagógico e com diretrizes traçadas pela comunidade escolar, passa a ser apenas um projeto a mais na escola.

Para que um programa externo à escola, como é o caso do PME, seja incorporado às atividades escolares, faz-se necessário o envolvimento de todos. É indispensável a aceitação da comunidade escolar e as oficinas precisam ser adequadas à realidade da escola. Os monitores precisam planejar as atividades junto aos professores e traçar estratégias para auxiliar o aluno no processo ensino aprendizagem, em busca de uma educação, de fato, de qualidade.

O PME altera consideravelmente a rotina da escola e a comunidade escolar, que nem sempre está preparada para atender à especificidade do Programa por não ter a infraestrutura e os espaços adequados. Lembramos, ainda, que o PME não atende à totalidade dos discentes, criando, por vezes, uma separação entre os alunos do Programa e os demais alunos da escola.

As escolas de tempo integral requerem uma maior atenção do poder público, porque tais escolas precisam de mais funcionários, de mais professores, de mais alimentação, de formação continuada para professores e funcionários, de gestores formados para atender a essa nova realidade educacional e do envolvimento de toda a comunidade escolar e local nas atividades diárias da unidade escolar.

As atividades culturais precisam ser intercaladas com atividades do currículo comum, que por sua vez devem deixar espaço para as atividades físicas, intelectuais e emocionais, buscando formar um cidadão integral, ou pelo menos, que a escola seja um alicerce para se alcançar uma educação integral.

Portanto, torna-se necessário repensar o espaço escolar para atender a todos os alunos em tempo integral, e, nesse caso, o conselho escolar tem o papel primordial de acompanhar, mobilizar, sugerir e traçar estratégias que possam entrelaçar os saberes oriundos da comunidade com atividades que

envolvam o saber escolar.

Para a ampliação da jornada escolar, também, é imprescindível que não se faça mais do mesmo, ou seja, que não se reproduza um currículo “fechado” nos dois turnos com uma concepção tradicional de hierarquização e compartimentação das disciplinas.

A gestão escolar tem papel fundamental para a execução do PME. Chamamos atenção para os conselhos escolares como instância de gestão democrática e como importantes instrumentos de participação no Programa Mais Educação. A gestão democrática do ensino público precisa estar além das legislações, carece sair do papel.

Pesquisar os conselhos escolares nas duas escolas nos mostrou que progredimos no que se refere à participação no colegiado, mas ainda há muito o que avançar para que consigamos a tão almejada gestão democrática, para que saíamos da utopia. Contudo, a participação ainda é algo que precisa ser efetivado com maior compartilhamento de ideias.

Concluindo, poder conhecer e entrevistar cada conselheiro foi um grande desafio. Compreender a participação dos conselheiros escolares no campo investigado foi importante para vermos na prática do cotidiano escolar um dos principais pilares da gestão democrática: a participação. O que aguçou ainda mais a nossa “curiosidade” empírica em pesquisar o envolvimento dos conselhos escolares em relação aos demais pilares da gestão democrática: descentralização, autonomia e transparência.

5. REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa. Autonomia para a escola brasileira: refletido sobre o pensamento reformador em educação. *Dialogia*. São Paulo, v.5, p. 39-52, 2006. Disponível em: <<http://www4.uninove.br/ojs/index.php/dialogia/article/view/885>>. Acesso em: 09 nov.. 2015.
- ANTUNES, Ângela. *Aceita um Conselho? Como organizar o Colegiado Escolar*. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002. (Guia da escola cidadã; v. 8)
- ARRETCHE, Marta T. S. Políticas Sociais no Brasil: descentralização em um Estado federativo. *Revista Brasileira de Ciências Sociais* - v. 14, n.40, jun. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v14n40/1712.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2015.
- AZEVEDO, Janete Maria Lins de. Implicações da nova Lógica de Ação do Estado para a Educação Municipal. *Educ. Soc. Campinas*, v. 23, n.80, set. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12923.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2015.
- BANCO MUNDIAL. *Prioridades y estrategias para la educación*. Washington, DC: World Bank, 1996.
- BARBOSA JÚNIOR, Walter Pinheiro. Um conselho para o cotidiano. In: VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima (et al.). *Conselho escolar: processos, mobilização, formação e tecnologia*. Fortaleza: Edições UFC, 2013, p. 25-40.
- BARBOSA, Luciene da Silva; SANTOS, Ana Maria Marques. Desafios para uma gestão escolar democrático-participativa: reponsabilidades compartilhadas. In: OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de Oliveira; LINO, Lucília Augusta. *Conselho Escolar: Interfaces, experiências e desafios*. Seropédica: UFRRJ, 2015. p.116-131.
- BARRETO, Katia Maria Ferreira, et al. Afetividade em tutoria: Estratégia para minimizar a evasão em curso a distância no instituto UFC virtual. In: BARBOSA Ana Cristina, et.al. (orgs). *Conselho Escolar: Gestão e formação*. Fortaleza: Edições UFC, 2014, p. 269-292.
- BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto. *Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2000.
- BECKER, Howard S. *Métodos de Pesquisa em Ciências Sociais*. 4 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- BERNADO, Elisangela da Silva. *Escolas Públicas no Estado do Rio de Janeiro e o Programa Mais Educação: uma análise das ações dos gestores escolares*

em busca de uma educação de qualidade. UNIRIO, Projeto de Pesquisa, 2015a.

BERNADO, Elisângela da Silva. Formação Docente: que tipo de profissional formar? *Boletim Técnico do Senac*, Rio de Janeiro, v. 41 n. 3, p. 90-109, set./dez. 2015b.

Bessa, Valéria da Hora. *Teorias da Aprendizagem*. Curitiba: IESDE, 2008.

BESSA, Valéria da Hora. *Teorias da Aprendizagem*. Curitiba: IESDE, 2008.

BORDE, Amanda Moreira. *A importância dos conselheiros escolares no município de Itaboraí/RJ: o despertar de um colegiado*. Artigo de Conclusão do Curso de Especialização em Conselhos Escolares da Universidade Federal do Ceará, 2015.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. *O que é Participação*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. *Constituição da República do Brasil*, de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 28 mai. 2014.

_____. *Lei Federal Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 28 maio. 2015.

_____. *DECRETO Nº 2.264, de 27 de junho de 1997*. Regulamenta a Lei nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, no âmbito federal, e determina outras providências. Brasília, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2264.htm> Acesso em: 11 out. 2015.

_____. *Lei Federal Nº. 10.172, de 09 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília 2001. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm> Acesso em: 07 abr. 2015.

_____. Ministério da Educação. Portaria no 2.896, de 16 de setembro de 2004. Cria o Programa Nacional de Fortalecimento de Conselhos Escolares. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 17 set. 2004a. Seção 2, p. 7.

_____. *Portaria Normativa Interministerial Nº 17, de 24 de abril de 2007*. Institui o Programa Mais Educação. Brasília, 2007a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2446-port-17-120110&category_slug=janeiro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 11 out. 2015.

BRASIL. *Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007*. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Brasília, 2007c. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/l11494.htm>. Acesso em: 07 abr. 2015.

_____. *Decreto nº 6.253, de 13 de novembro de 2007*. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, regulamenta a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, e dá outras providências. Brasília, 2007d. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6253.htm>. Acesso em: 11 out. 2015.

_____. Projeto de lei. *Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020*. Brasília 2010a . Disponível em: <http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=831421&filename=Tramitacao-PL+8035>. Acesso em: 29 jul. 2015.

_____. *CONAE 2010. Construindo o Plano Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias*. Brasília, 2010b. Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/doc_base_conae_revisado2.pdf.. Acesso em 11 out. 2015

_____. *Metas e Estratégias PNE: Nota Técnica*. Brasília, 2010c. .Ministério da Educação. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/pdf/notas_tecnicas_pne_2011_2020.pdf>. Acesso em: 08 maio. 2015.

_____. *Decreto nº 7.083, de 27 de janeiro de 2010*. Dispõe sobre o Programa Mais Educação. Brasília, 2010d. Disponível em:<https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7083.htm>. Acesso em: 11 out. 2015.

_____. MEC. *Passo a Passo do Programa Mais Educação*, Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15483-passoapasso-20cm-275cm2907-2013-pdf&category_slug=abril-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 nov. 2015

_____. MEC. *Manual Operacional do Programa Mais Educação*, Brasília, 2014a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15842-manual-operacional-de-educacao-integral-2014&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 08 mai. 2016.

_____. *Lei Federal Nº. 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília, 2014b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 07 abr. 2015.

_____. *IDEB*. Brasil, 2015. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=3378366>>. Acesso em: 06 nov. 2015.

_____. *Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública*. Brasília: MEC, SEB, 2004b.

_____. *Conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade*. Caderno 3. Brasília: MEC, SEB, 2004c. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad3.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2016.

_____. *Conselho Escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico*. Caderno 4. Brasília: MEC, SEB, 2004d. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad4.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2016.

BRASIL. *Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor*. Caderno 5. Brasília: MEC, SEB, 2004e. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/ce_cad5.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2016.

_____. *Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação: caderno 6*. Brasília: MEC, SEB, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/cad%206.pdf>>. Acesso em 14 de nov. 2015.

_____. *Conselho Escolar e o financiamento da educação no Brasil: caderno 7*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília: MEC, SEB, 2007b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Consescol/cad%207.pdf>>. Acesso em: 07 abr. 2015.

_____. *Curso de Formação para Conselheiros Escolares: módulo 1: Conselho Escolar na democratização da escola*. Brasília: MEC, [2015]. (Coleção Conselhos Escolares). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15765-apostila-conselhos-escolares-web-curso-de-formacao-modulo1&category_slug=junho-2014-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 29 jun. 2015.

_____. CAMPANHA NACIONAL PELO DIREITO À EDUCAÇÃO. *Quanto custa a educação pública de qualidade no Brasil?*, [2015]. Disponível em: <<http://custoalunoqualidade.org.br/CAQ.aspx#CAQ>>. Acesso em: 15 nov. 2015.

_____. INEP.IDEB. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 18 set.. 2016.

CAVALIERE, Ana Maria. ESCOLA PÚBLICA DE TEMPO INTEGRAL NO BRASIL: FILANTROPIA OU POLÍTICA DE ESTADO? *Educ. Soc.*, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, out/dez., 2014.

_____. Anísio Teixeira e a educação integral. In: *Paidéia*, São Paulo, USP-Ribeirão Preto, v. 20, n. 46, p. 249-259, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0103-863X2010000200012>>. Acesso em: 30 maio. 2015.

_____. Escolas de tempo integral versus alunos em tempo integral. *Em Aberto*. Brasília v. 22, n. 80, p. 51-63, abr. 2009. Disponível em <<http://rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1470/1219>>. Acesso em: 11 out. 2015.

_____. Educação integral como “política especial” na educação brasileira, In: Coelho, Ligia Marta. *Educação integral: história, políticas e práticas*, Rio de Janeiro, Ed Rovelte. 2013, p. 225-242.

_____. Ana Maria; MAURICIO . Lucia Veloso. A ampliação da jornada escolar nas regiões Nordeste e Sudeste: sobre modelos e realidades. *Educação em Questão*, v. 42, n. 28, p.251-293 jan/abr. 2012. Disponível em: <<http://www.revistaeduquestao.educ.ufrn.br/pdfs/v42n28.pdf>>. Acesso em: 13 de jun. 2015.

_____. Ana Maria; COELHO, Ligia Martha. Trajetória dos CIEPs do Rio de Janeiro: Municipalização e novas configurações. *Educação em Foco*. v.18, n.2 jul/out Juiz de Fora. 2013. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2014/06/8.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2015.

CISESKI, Ângela Antunes; ROMÃO, José Eustáquio. Conselho da Escola: coletivos instituintes da escola Cidadã. GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. Romão (orgs.). *Autonomia da Escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 2001, p. 65-74.

COELHO, Lígia Martha C. da Costa. História(s) da educação integral. *Em Aberto*, v.22, n.80, p.83-96, abr. 2009. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1472/1221>>. Acesso em: 11 out. 2015.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Sistema Nacional de Educação: Desafio para uma educação igualitária e federativa. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set. /dez. 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a12.pdf>>. Acesso em 16 nov. 2015.

DEMO, Pedro. *Participação é Conquista*. São Paulo: Cortez, 2001.

DAVIES, Nicholas. *FUNDEF E AS VERBAS DA EDUCAÇÃO*. São Paulo: Xamã, 2001.

DOURADO, Luiz Fernando. Políticas e Gestão da Educação Básica no Brasil: *Limites e Perspectivas*. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 921-946, out. 2007.

_____. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura S. Carapeto. *Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez, 2000.

ESPÍRITO SANTO, Nathalia Cortes. Conselhos Escolares Gestão Democrática: percursos, diálogos, limites e possibilidades. In: OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de Oliveira; LINO, Lucília Augusta. *Conselho Escolar: Interfaces, experiências e desafios*. Seropédica: UFRRJ, 2015.

ESPEZETA, Justa; ROCWELL, Elise. *Pesquisa Participante*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FREITAS, Ieda Maria Araujo. Qualidade da educação, gestão democrática e avaliação. In: FRANÇA, Magna (org.). *Sistema Nacional de Educação e o PNE: (2011-2020) diálogos e perspectivas*. Brasília: Liber Livro, p. 63-84, 2009.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. Romão. Escola Cidadã: A hora da sociedade. IN: _____ (orgs.). *Autonomia da Escola: princípios e propostas*. São Paulo: Cortez, 2001. p. 43 -50

GANDIN, Danilo. Participação, Poder e Escola Democrática. In: FETZNER, Andrea Rosana; MENEZES, Janaina Specht da Silva. *A quem interessa a Democratização da Escola? Reflexões sobre a Formação de Gestores*. Rio de Janeiro: Outras Letras, 2012. P. 37--54

GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

ITABORAÍ. Site oficial da Prefeitura. [2016]. Disponível em:< <http://www.itaborai.rj.gov.br/conheca-nossa-historia/>>. Acesso em: 14 jul. 2016.

_____. *Resolução Nº 04 de 21 de março de 2013*. Normatiza os conselhos escolares no município de Itaboraí, 2013.

_____. *Estatuto dos Conselhos Escolares do Município de Itaboraí*. [2013].

_____. *Lei 2.256 de 22 de junho de 2015*. ADEQUA O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, EM CONSONÂNCIA COM AS DIRETRIZES, METAS E ESTRATÉGIAS PREVISTAS NO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, APROVADO PELA LEI FEDERAL Nº 13.005 DE 25 DE JUNHO DE 2015. Itaboraí, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. *Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática*. São Paulo: Heccus Editora, 2015.

LÜCK, Heloísa. *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

_____. Perspectivas da Gestão Escolar e Implicações quanto à Formação de seus Gestores. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, p. 11-33, fev/jun. 2000.

Disponível em:

<<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1087/989>>

Acesso em: 15 out. 2015.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D.A. *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U. 1986.

MAURÍCIO, Lúcia Velloso. Jornada escolar ampliada. IN: MAURÍCIO, Lúcia Velloso (org.). *Tempos e espaços escolares: experiências, políticas e debate no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro: Ponteiro: FAPERJ. 2014.

MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de; LUCE, Maria Beatriz. *Gestão Democrática na e da Educação: Concepções e Vivências*. In: LUCE, Maria Beatriz; MEDEIROS, Isabel Letícia Pedroso de (orgs). *Gestão Escolar Democrática: Concepções e Vivências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

MELO, Marcus André. Crise Federativa, Guerra Fiscal e “Hobbesianismo Mundial”: efeitos perversos da descentralização? *São Paulo em Perspectiva*, 1996. Disponível em:

<http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v10n03/v10n03_02.pdf> Acesso em: 15 out. 2015.

MENDES, Valdelaine. *Democracia Participativa educação: A Sociedade e os rumos da escola pública*. São Paulo: Cortez, 2009.

MENEZES, Janaina S. S. Educação em tempo integral: direito e financiamento. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 45, p. 137-152, jul/set. 2012. Editora UFPR. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=155024666010>>. Acesso em: 07 de abr. 2015.

MOISES, Jose Álvaro. Dilemas da consolidação democrática no Brasil. *Lua Nova*. São Paulo, n.16, Mar. 1989. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ln/n16/a03n16.pdf>> Acesso em: 01 mar. 2015

_____. Os significados da democracia segundo os brasileiros. *Opinião Pública*, Campinas, v. 16, n. 2, p.269-309, nov. 2010. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/op/v16n2/a01v16n2.pdf>> Acesso em: 18 set. 2016

MONLEVADE, João. *Educação no Brasil Hoje*. Brasília: autor, 2010.n.p.

MONTEIRO, R.A. C.; GONZÁLEZ, M. L.; GARCIA, A. B. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: o porquê e seu contexto histórico. *Revista*

Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 5, n. 2, p.82-95, nov. 2011. Disponível em:
<<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/225>>. Acesso em: 09 nov. 2015

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

OLIVEIRA, B. de Oliveira (org). *Democracia no cotidiano da escola*. Petrópolis: De Petrus et Alli Editora, 2009

PARO, Vitor Henrique. Eleição de Diretores de Escolas Públicas: Avanços e Limites da Prática. *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v.77, n.186, p. 376-395, maio/ago. 1996. Disponível em:
<<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/viewFile/1084/1058>> Acesso em 15 out. 2015.

_____. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 2008.

_____. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Cortez, 2016.

_____. *Administração Escolar: Introdução Crítica*. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *Diretor Escolar: Educador ou gerente?* São Paulo: Cortez, 2015.

PAULA, Lucília Augusta Lino de; ESPÍRITO SANTO, Nathalia Cortes do; BARBOSA, Shirlene Consuelo Alves. Uma reflexão sobre a pesquisa, extensão e formação continuada em conselhos escolares: discutindo a gestão democrática e participativa. In: PAULA, Lucília Augusta Lino; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. *Conselho Escolar: formação e participação*. Rio de Janeiro: Outras letras, 2014, p. 19-33.

PERONI, Vera Maria Vidal; ADRIÃO, Theresa. *PROGRAMA DINHEIRO DIRETO NA ESCOLA: Uma proposta de redefinição do papel do Estado na educação?* INEP: Brasília-DF.2007. Disponível em:
<<http://www.publicacoes.inep.gov.br/portal/download/473>>. Acesso em: 04 maio.2015.

RIBEIRO JÚNIOR, Roberto. Prefácio. In: LINO, Lucília Augusta; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de Oliveira. *Conselho Escolar: Formação e Participação*. Seropédica: UFRRJ, 2014.

RISCAL, S.A. Conselho Escolar Algumas Considerações. In:_____ (Org.) *Considerações sobre o Conselho Escolar e seu papel mediador*. São Paulo: Xamã, 2010, 30-45.

RUA, Maria das Graças. *Análise de Políticas Públicas: Conceitos Básicos*. [2015]. Disponível em:<
http://www.franciscoqueiroz.com.br/portal/phocadownload/gestao/rua%20maria%20_%20analisedepoliticaspUBLICAS.pdf>. Aceso: 25 jul. 2016.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a atualidade de Anísio Teixeira. *IN: Anísio Teixeira, 1900-2000: Provocações em Educação*. Campinas, São Paulo: Autores Associados; Bragança paulista, S.P: Universidade São Francisco, p.161-176, 2000.

_____. Sistema Nacional de Educação articulado ao Plano Nacional de Educação. *Revista Brasileira de Educação*. V. 15, n. 44, p.380-393, maio/ago. 2010.

SILVA, Jamerson Antônio de Almeida da Silva; SILVA, Katharine Ninive Pinto Silva. *Educação Integral no Brasil de hoje*. Curitiba: CRV, 2012.

SILVA, Tania Mara Tavares da; BERNADO Elisangela da Silva. A relação família e escola: desafios para a gestão escolar. *Revista Educação e Cultura Contemporânea* [2016]. Aguardando Publicação.

SOARES, Jorge Mendes (et.al) Conselhos escolares do município de Itaboraí (RJ): aspectos legais, memórias e práticas democráticas. In: MARTINS, Cibelle Amorim; SILVA, Cátia Luzia Oliveira da; LIMA, Francisco Herbert de. *Conselho escolar: fortalecendo redes para a gestão democrática* Vasconcelos. Fortaleza: Encaixe, 2015.p.89-102

SOARES, Swamy de Paula Lima. Conselho Escolar e políticas públicas: problematizando conceitos e intercessões In: VASCONCELOS, Francisco Herbert Lima (et al.). *Conselho escolar: processos, mobilização, formação e tecnologia*. Fortaleza: Edições UFC, 2013. p. 55-74.

_____. Algumas considerações sobre participação juvenil e conselho escolar. In: PAULA, Lucília Augusta Lino; OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de. *Conselho Escolar: formação e participação*. Rio de Janeiro: Outras letras, 2014, p. 145-160.

SOUSA, Ivan Vale de. Conselho escolar. Escola, família, comunidade e conselho escolar – reflexões necessárias para uma gestão democrática. In: BARBOSA, Ana Cistina et.al. *Conselho Escolar: Gestão e Formação*. Fortaleza: UFC, 2014. p.63 - 88

SOUSA, Gustavo José Albino de; ESPIRITO SANTO, Nathalia Cortes do; BERNADO, Elisangela da Silva. A sexta meta do PNE 2014-2024: um diálogo possível em busca de uma Educação Integral e(m) Tempo Integral, *Revista ECCOS*, São Paulo, n. 37, p. 143-160. maio/ago. 2015.

SOUSA, Gustavo José Albino de. *EDUCAÇÃO INTEGRAL: PERCURSOS E IDEIAS SOBRE FORMAÇÃO HUMANA*. 2016. 207f. Dissertação (Mestrado em Educação). UNIRIO, Rio de Janeiro. 2016.

SOUZA, Donaldo Belo; MENEZES, Janaina Specht da Silva. Planos estaduais de educação: (des)vinculações com a gestão dos sistemas estaduais de ensino. In: SOUZA, Donaldo Bello de; DUARTE, Marisa Ribero Teixeira, OLIVEIRA Rosimar de Fátima. (orgs.) *Sistemas Educacionais: concepções, tensões, desafios*. São Paulo: Edições Loyola, 2015. p. 139-172.

SOUZA, Jeferson Mello; STERING, Silvia Maria dos Santos; SILVA, Joyce Mary Adam de Paula e. O Conselho Escolar como espaço democrático de participação: desafios e perspectivas. In: BARBOSA Ana Cristina, et.al. (orgs). *Conselho Escolar: Gestão e formação*. Fortaleza: Edições UFC, 2014, p. 113-131.

TEIXEIRA, Anísio. *Em marcha para a democracia: à margem dos Estados Unidos*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2007.

_____. Centro Educacional Carneiro Ribeiro. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v.31, n.73, p.78-84., jan./mar. 1959. Disponível em: <<http://www.bvanisioteixeira.ufba.br/index.html>.> Acesso em: 28 maio. 2015.

TORRES, Rosa Maria. Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial. In: TOMMASI, Livia de. WARDE, Mirian Jorge. HADDAD Sérgio (orgs). *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 125-193.

APÊNDICES



ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS CONSELHEIROS ESCOLARES

2015/2016

I - Identificação

Nome: _____

Sexo: () Masculino () Feminino Nascimento: _____

DADOS ESCOLARES:

() Ensino Fundamental Incompleto () Ensino Fundamental Completo () Ensino Médio () Graduação () Especialização () Mestrado () Doutorado

DADOS PROFISSIONAIS:

Cargo que atua no Município: _____

() Efetivo () Contrato () Outros: _____

Tempo de atuação na função: _____

Tempo no magistério (caso seja professor ou gestor): _____

1. Qual segmento você representa dentro do Conselho Escolar?
() Professores () Funcionários () Aluno () Pais ou Responsáveis () Comunidade Local () Outros Qual?
2. O que levou a você fazer parte do Conselho Escolar da sua escola?
3. Há quanto tempo você faz parte do Conselho Escolar da sua escola?
() Menos de 6 meses () De 6 meses a 1 ano () Entre 1 ano e 2 anos () 2 anos ou mais.
4. Como foi o processo para sua escolha como representante do conselho na sua escola? Eleição? Indicação? Outro. Qual? Se eleito, foi por qual segmento?

5. Participou de algum Curso de Formação para Conselheiros Escolares? Qual? Qual a importância do Curso para você?
6. O que é Conselho Escolar?
7. O que é ser Conselheiro Escolar?
8. No seu entender quais as funções do Conselho Escolar? O conselho Escolar está desempenhando adequadamente estas funções? Por quê?

II - Participação

9. A proporcionalidade na composição do conselho (número de professores, pais, funcionários, alunos e comunidade local) a seu ver é adequada? Quais mudanças poderiam ser feitas?
10. Todos os Conselheiros Escolares têm abertura para colocar os problemas e contribuir com sua opinião? Por quê? Cite um fato que exemplifique sua opinião:
11. Você acha importante participar, contribuir com a escola? Por quê?
12. Você sabe o IDEB da sua escola? O Conselho discute estratégias de melhoria do IDEB?
13. Como é a sua atuação no Conselho Escolar?
14. Quais as dificuldades encontradas para participar do conselho escolar?
15. De que forma você participa ou gostaria de participar do Conselho Escolar?

III- Gestão Democrática

16. Em sua opinião, o que é gestão democrática?
17. Esta escola possui uma gestão democrática? Por quê? Cite um fato que exemplifique sua opinião:

IV - Programa Mais Educação

18. Como você participou da escolha dos macrocampos escolhidos para serem trabalhados no Programa Mais Educação na sua escola? Quem participou da escolha e quais os critérios utilizados?

19. As estruturas físicas da escola estão adequadas para a implantação da Educação Integral?
20. Você participou da escolha do “oficineiro” do Programa Mais Educação?
21. Você sabe se o “oficineiro” vem sendo selecionado com base em sua proximidade com a comunidade?
22. Como você participou da escolha das atividades do Programa Mais Educação?
23. Como você participa do controle social do programa?
24. Como você participou da escolha das parcerias estabelecidas com a sociedade na implantação do Programa Mais Educação? Os saberes oriundos da comunidade são incorporados às atividades do contraturno escola?



ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O PAI/A MÃE REPRESENTANTE DO CEC

2015/2016

1) Dados gerais do entrevistado:

Nome/ Formação/ Cargo efetivo na rede/ Tempo no cargo/Tempo na escola...

1. O QUE VOCÊ ACHA DAS ATIVIDADES DAS OFICINAS DO PROGRAMA MAIS EDUCAÇÃO?
2. ACHA QUE MELHOROU O DESEMPENHO DOS ALUNOS? EXISTE DIFERENÇA NO COMPORTAMENTO DOS ALUNOS DO TURNO DA MANHÃ E DA TARDE?
3. E A ESCOLA? MELHOROU DEPOIS DO INÍCIO DAS OFICINAS?
4. E A GESTÃO DA ESCOLA? COMO É?
5. E OS RECURSOS? E AS REUNIÕES DO CEC? COMO ACONTECEM?
6. O QUE VOCÊ ACHA DOS ALUNOS FICARAM MAIS TEMPO NA ESCOLA? VOCÊ É A FAVOR DA ESCOLA EM TEMPO INTEGRAL? POR QUÊ?



ROTEIRO DE ENTREVISTA COM O DIRETOR/EQUIPE GESTORA

2015/16

2) Dados gerais do entrevistado:

Nome/ Formação/ Cargo efetivo na rede/ Tempo no cargo/Tempo na escola...

IMPLANTAÇÃO DO PME NA ESCOLA

- QUANDO/COMO.
- QUEM PROPÔS?. (*MEC, SEM, ESCOLAS, COMUNIDADE, GESTORES, ETC*).
- Professor comunitário (critérios de seleção, formação, carga horária, atividades desenvolvidas);
- Monitores (critérios de seleção, formação, carga horária, atividades desenvolvidas);
- (Critérios de) seleção dos alunos para as oficinas do PME;
- Seleção dos parceiros/espacos parceiros do PME (Quais são os espacos parceiros e quais critérios seleção, caso existiam);
- Macrocampos/oficinas do PME(Quais são os macrocampos/oficinas selecionadas e quais foram os critérios adotados para sua seleção);
- OUTROS PROJETOS/PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO INTEGRAL, PROJETOS EXTRACURRICULARES, ETC.
- INFLUÊNCIA DE OUTRAS POLÍTICAS PÚBLICAS E EXPERIÊNCIAS DA SME.

1) Gestão Pedagógica:

Nível: Planejamento e Ações Pedagógicas

- EXISTÊNCIA ANTERIOR DE JORNADA AMPLIADA.
- ORGANIZAÇÃO DO TEMPO ESCOLAR NA EXPERIÊNCIA DO PME. (*NÚMERO DE HORAS DA JORNADA, DURAÇÃO DE CADA ATIVIDADE, AULA OU OFICINA*).
- Organização dos espaços (?) (reorganização interna dos espaços, espaços parceiros)
- INSERÇÃO DOS MACROCAMPUS NA MATRIZ CURRICULAR/ INTEGRAÇÃO TURNO E CONTRATURNO. OPÇÃO POR QUAL FORMATO CURRICULAR (*AULAS, OFICINAS, EIXOS TEMÁTICOS/MACROCAMPUS*)? COMO SE DEU?
- FORMAÇÃO DOS ALUNOS: ASPECTOS SOCIAIS, EMOCIONAIS, AFETIVOS, COGNITIVOS.
- Formação dos profissionais da educação e dos monitores que atuam no PME
- Contribuições do PME associados ao planejamento e ações pedagógicas. Desafios do PME associados ao...
- AÇÕES TOMADAS PARA A MELHORIA DO DESEMPENHO DA ESCOLA

Nível: Resultados Educacionais

- RESULTADOS ALCANÇADOS NO IDEB, NA PROVA BRASIL, NA PROVA RIO, ETC.
- Taxas de aprovação, reprovação, abandono, distorção idade/ano
- AVALIAÇÃO DO ENVOLVIMENTO DA EDUCANDOS/COMUNIDADE/FAMÍLIAS NA EXPERIÊNCIA.
- Resultados educacionais DOS ALUNOS: ASPECTOS SOCIAIS, EMOCIONAIS, AFETIVOS, COGNITIVOS.
- AVALIAÇÃO E MONITORAMENTO DO TRABALHO DO PME NA ESCOLA. (*AVANÇOS/DESAFIOS/ESTRATÉGIAS*).

2) Gestão Participativa

- PLANOS DE AÇÃO (*NORMATIZAÇÕES, DIRETRIZES, PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO, CURRÍCULO*) HOUVE ALTERAÇÕES? QUAIS? O PME ESTÁ ENVOLVIDO NA GESTÃO DA ESCOLA? COMO?
- CONSTRUÇÃO/ ATUALIZAÇÃO DO PPP DA ESCOLA. E DO PROJETO PARA A ESCOLA PARTICIPAR DO PME

- DEMANDAS/NÚMERO DE ALUNOS ATENDIDOS/NÚMERO DE VAGAS/CRITÉRIOS DE ACESSO.
- PROCESSO DE ADEÇÃO
(ESCOLAS/PROFESSORES/FAMÍLIAS/OUTROS SUJEITOS).
- CRITÉRIO DE ESCOLHA DOS TIPOS DE ATIVIDADE.
(SUJEITOS, ESPAÇOS, PARCERIAS, COORDENAÇÃO DO PME NA ESCOLA)
- CENTRADO NA ESCOLA? RELAÇÃO COM A COMUNIDADE? HOUVE MUDANÇAS?
- PARTICIPAÇÃO NA ESCOLHA DOS MACROCAMPOS. COMO SE DEU
- PARTICIPAÇÃO NA ESCOLHA DAS OFICINAS. COMO SE DEU?

3) Gestão de Pessoas e Liderança

- RELAÇÃO/INTERAÇÃO ENTRE PROFESSORES/OFICINEIROS/ESTAGIÁRIOS/COMUNIDADE/GESTÃO DA ESCOLA/OUTROS.
- PROFESSORES X OFICINEIROS.
- PARTICIPAÇÃO/ CRITÉRIOS DE SELEÇÃO DOS OFICINEIROS/MONITORES/ESTAGIÁRIOS. NÚMERO DE OFICINEIROS
- POLÍTICA DE FORMAÇÃO DOS EDUCADORES.
- FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO INTEGRAL: PELA SECRETARIA? OUTROS?
- FATORES DE SUCESSO PARA A GESTÃO DA ESCOLA.
- PRINCIPAIS AVANÇOS E DESAFIOS NA GESTÃO DO PME E DA EDUCAÇÃO INTEGRAL NA ESCOLA
 - papel da secretaria – qual é; como vem sendo desempenhado.
 - Formas de participação dos envolvidos.
 - Relação escola-famílias-comunidade.

4) Gestão de Infraestrutura

- (RE) ORGANIZAÇÃO DOS ESPAÇOS DA ESCOLA
- ADAPTAÇÕES/REFORMAS/CONSTRUÇÕES.
- INTEGRAÇÃO AO TERRITÓRIO/CIDADE.

5) Gestão de Recursos

- Como/quando são transferidos os recursos do PME para a escola;
- Forma de utilização dos recursos do PME pela escola;
- A SME COMPLEMENTA OS RECURSOS DO PME? Como?

- Além dos recursos do Programa Mais Educação (PME), quais outros recursos (recursos adicionais para merenda, complementação de carga horária para o professor comunitário...) a escola recebe?
- Caso a escola tenha firmado PARCERIAS, descreva as CONTRAPARTIDAS a elas associadas (especialmente aquelas que implicam dispêndio financeiro).
- A gestão dos recursos do PME de alguma forma contribuiu para o avanço da gestão dos demais recursos financeiros recebidos pela escola? Como?
- Quais os desafios associados a gestão dos recurso do PME?

OBSTÁCULOS ENFRENTADOS/ DIFICULTADORES DA EXPERIENCIA.
PRINCIPAIS DESAFIOS.

AVANÇOS E DESAFIOS DO PME NA ESCOLA.

ANEXOS



PREFEITURA MUNICIPAL DE ITABORAÍ
Estado do Rio de Janeiro
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

RESOLUÇÃO Nº 04 de 21 de março de 2013.

**NORMATIZA OS CONSELHOS ESCOLARES
NO MUNICÍPIO DE ITABORAÍ.**

A SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA, no uso de suas atribuições legais e considerando que:

- A Constituição Federal, de 1988, em seu artigo 211 estabelece que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, seus sistemas de ensino: o que oportunizou a criação através da Secretaria Básica do Ministério da Educação, da Portaria Ministerial Nº 2.896/2004, de 17 de setembro de 2004, o PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS ESCOLARES, que visa desenvolver ações de fomento à implantação e o fortalecimento dos Conselhos Escolares em escolas públicas de Educação Básica.

- A Lei Nº 9.394/96, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (**LDB**), em seu Art. 14, estabelece que os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática no ensino público na Educação Básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola;
- II – Participação da comunidade escolar e local nos Conselhos Escolares ou equivalente;
- III – Plano Nacional de Educação (**PNE**), Lei Nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001, que tem por objetivo, “promover a participação da comunidade na gestão das escolas, universalizando, em dois anos, a Instituição de Conselhos Escolares”;
- IV – A autonomia do Conselho Escolar se exercerá nos limites da legislação de ensino, das políticas e diretrizes emanadas da Secretaria Municipal de

Educação, comprometidas com a oportunidade de acesso de todos à escola pública e com a qualidade de ensino.

- O Plano Nacional de Educação, aprovado pela Lei 10.172/2001, prescreve que:

No âmbito da Educação Infantil, um dos objetivos e metas é: 16- Implantar conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar e local na melhoria do funcionamento das instituições de educação infantil e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos.

No âmbito do Ensino Fundamental, um dos objetivos e metas é: 9- Promover a participação da comunidade na gestão das escolas, universalizando, em dois anos, a instituição de conselhos escolares ou órgãos equivalentes.

No âmbito do Ensino Médio, um dos objetivos e metas é: 13- Criar mecanismos, como conselhos ou equivalentes, para incentivar a participação da comunidade na gestão, manutenção e melhoria das condições de funcionamento das escolas.

- O Plano Municipal de Educação de Itaboraí, aprovado pela Lei nº. 2077 - 28/11/2008, que estabelece as seguintes metas:

I. Garantir, no sistema de ensino, que a gestão democrática se pautar pelos princípios estabelecidos pelo Art. 14 da LDB 9394/96:

II. Implementar os Conselhos Escolares em todas as escolas de Ensino Fundamental e Médio do município, de forma a garantir as suas autonomias e a participação das respectivas comunidades;

III. Garantir a autonomia das unidades escolares e de seus gestores, bem como estimular o estabelecimento de uma cultura democrático-participativa nas unidades escolares; IV. Promover a transparência dos dados financeiros das escolas e da SEMEC.

RESOLVE:

Art. 1º - Revogar a Resolução nº 13 de 10 de agosto de 2010.

Art. 2º – Normatizar os princípios gerais de funcionamento dos Conselhos Escolares nas Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal, para efetivar o princípio constitucional da gestão democrática da educação pública.

Art. 3º – Os Conselhos Escolares terão as seguintes funções:

- I – Consultiva, em planos, programas administrativos, pedagógicos e financeiros em conformidade com a Associação de Assistência ao Educando (A.A.E.).
- II – Deliberativa, em questões financeiras.
- III – Fiscalizadora, em questões administrativas pedagógicas e financeiras.
- IV – Mobilizadora, em promover a participação de forma integrada dos segmentos representativos das comunidades escolar e local.

Parágrafo único – Na definição das questões deverá ser resguardado os princípios constitucionais, as normas legais, diretrizes do Conselho Federal de Educação, Conselho Estadual de Educação e da Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Art. 4º - O Conselho Escolar será constituído por:

- I – Diretor Geral / membro nato do conselho, podendo ou não concorrer a presidência do mesmo;
- II – Representantes de professores;
- III – Representantes dos demais funcionários;
- IV – Representantes de alunos;
- V – Representantes de pais e responsáveis;
- VI – Membro da Comunidade Local - Presidente da Associação de Moradores, Representantes Religiosos ou qualquer pessoa que resida na localidade, considerando o Inciso III do art. 14 desta resolução.

Art. 5º – Os segmentos se farão representar, segundo a orientação dos quadros anexos I e II desta resolução.

§ 1º – Para cada representação haverá um titular e um suplente que assumirá no caso de impedimento, renúncia ou desistência do mesmo.

§ 2º – O segmento dos alunos deverá apresentar candidatos que comprovadamente possuam o mínimo de 12 (doze) anos de idade e estejam regularmente matriculados na Unidade Escolar.

§ 3º – Cada eleitor terá direito a apenas 01 (um) voto na mesma Unidade Escolar, ainda que faça parte de segmentos diversos, acumule cargos ou tenha mais de 01 (um) filho nela matriculado; é vedado o voto por procuração.

Art. 6º – O mandato dos Conselheiros eleitos será de 02 (dois) anos, podendo haver reeleição para somente mais um biênio.

Art. 7º – Na ausência ou impedimento do Presidente, o Conselho Escolar será presidido por um de seus membros, escolhidos em reunião, por seus pares.

Art. 8º – Os segmentos existentes na comunidade escolar deverão estar representados no Conselho Escolar, assegurada a proporcionalidade de 50% (cinquenta por cento) para os pais, alunos e comunidade local e, 50% (cinquenta por cento) para os demais membros (representantes de professores e dos demais funcionários), conforme anexos I e II desta resolução.

§ 1º – A proporcionalidade prevista no “caput” deste artigo será quebrada pelo diretor geral, membro nato do Conselho;

§ 2º - As Unidades Escolares que não possuam alunos maiores de 12 anos exclusivamente obedecerão à proporcionalidade do anexo II desta resolução.

Art. 9º – A eleição dos representantes dos segmentos da comunidade escolar que integrarão o Conselho Escolar, bem como a de seus suplentes, realizar-se-á na mesma data, observando as orientações da SEMEC.

§ 1º – Cada segmento elegerá seu(s) representante(s).

§ 2º – O “quorum” para validade das eleições será de 50% (cinquenta por cento) dos votos mais um, em primeira chamada e não havendo quorum após 30 minutos, em segunda chamada, com a presença de no mínimo 20% (vinte por cento) do Colegiado Eleitoral.

Art. 10º – Terão direito a voto nas eleições do Conselho Escolar:

I – Os alunos a partir de 12 (doze) anos de idade;

II – Pais ou responsável pelo aluno, independente da idade deste último;

III – Todos os servidores em exercício na Unidade Escolar, na data da eleição;

Art. 11º – Para dirigir o pleito será constituída Comissão Eleitoral, com pelo menos 01 (um) representante de cada segmento existente na Unidade Escolar. A Comissão será eleita em Assembleia Geral da escola, convocada em edital pela direção, no qual constarão:

- a) dia, hora e local da votação;
- b) credenciamento dos fiscais de votação e apuração;
- c) registro da ata no momento da eleição e seu arquivamento na Unidade Escolar.

§ 1º – Os membros da Comissão Eleitoral são inelegíveis.

§ 2º – A Comissão Eleitoral será formada até 15 (quinze) dias antes do período em que ocorrerão as eleições e/ou renovação do Biênio.

§ 3º – A direção da Unidade Escolar dará a posse aos membros do Conselho Escolar no prazo de até 15 (quinze) dias após a eleição, devendo encaminhar a Secretaria Municipal de Educação e Cultura, aos cuidados da Subsecretaria de Gestão e Articulação cópia das ATAS de eleição e de posse.

Art. 12º – O Conselho Escolar reunir-se-á mensalmente em caráter ordinário, por convocação:

- a) do seu presidente;
- b) de metade mais um de seus membros;

Art. 13º - O Conselho Escolar poderá se reunir extraordinariamente, por convocação:

- a) do seu presidente;
- b) de metade mais um de seus membros, através de requerimento dirigido ao Presidente do Conselho especificando o motivo da convocação;
- c) pelo presidente da Associação de Assistência ao Educando (AAE).

Art. 14º – Compete aos Conselheiros Escolares:

- I- participar das reuniões;
- II- votar e ser votado;
- III- posicionar-se sobre matérias colocadas em Plenária;

- IV-** levar propostas e sugestões para novas conquistas nas áreas sócio-político-culturais;
- V-** tornar efetiva a participação dos pais no processo educativo incentivando-os para maior envolvimento na vida escolar de seus filhos;
- VI-** tornar efetiva a participação de todos os segmentos representados no Conselho Escolar;
- VII-** garantir a transparência da execução das ações desenvolvidas na escola;
- VIII-** promover ações de sustentabilidade na escola, com desenvolvimento apropriado aos recursos, ao meio ambiente, à cultura histórica local e sistemas sociais onde se situa.
- IX-** conhecer, discutir e envolver-se com os objetivos a que se propõe o Conselho Escolar;
- X-** cumprir e fazer cumprir as deliberações do Conselho e da Assembleia Geral;
- XI-** substituir membros da Diretoria, de acordo com a vacância dos cargos, conforme a legislação pertinente e indicação pelos demais membros do Conselho Escolar.
- XII-** propor diretrizes para o planejamento anual extracurricular da escola e acompanhar seu desenvolvimento;
- XIII-** conhecer e discutir o presente Estatuto do Conselho Escolar;
- XIV-** organizar e realizar, na primeira reunião do mandato, a eleição interna para a composição da Diretoria;
- XV-** divulgar, junto à comunidade, a composição da Diretoria do Conselho;
- XVI-** reunir-se, ordinariamente, uma vez por mês e, extraordinariamente, quando se fizer necessário;
- XVII-** tomar conhecimento do Projeto Político-Pedagógico da Escola e participar de sua elaboração ou reelaboração, quando necessária, para seu aprimoramento.
- XVIII-** promover o entrosamento entre a Escola e a Comunidade;

- XIX-** constituir comissões especiais para realizar estudos e formular propostas nas diferentes áreas educacionais;
- XX-** juntamente com a AAE e Equipe Diretiva deverá validar ou não, as ações propostas no Planejamento de aplicação de recursos financeiros oriundos de transferências ou captados pela escola, em consonância com a legislação vigente e o Projeto Político Pedagógico da Unidade de Ensino e as orientações emanadas da Secretaria Municipal de Educação e Cultura;
- XXI-** promover Assembleias Gerais e reuniões ordinárias e extraordinárias;
- XXII-** colaborar para o aperfeiçoamento das atividades desenvolvidas pela escola quando devidamente consultado em relação às áreas de conhecimento, administrativa e disciplinar, apreciando e deliberando sobre problemas de rendimento escolar dos alunos, indisciplina e infrequência de forma a diminuir a evasão e a repetência;
- XXIII-** deliberar sobre providências destinadas a prevenir ou corrigir atos de indisciplina coletiva ou quaisquer outros atos que venham atuar negativamente no ambiente escolar;
- XXIV-** desencadear campanhas de esclarecimento sobre o zelo e conservação do patrimônio público, do prédio escolar, da importância da educação pública de qualidade;
- XXV-** sugerir atividades culturais, visando enriquecimento curricular.
- XXVI-** divulgar e garantir o cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Art. 15º – Na observância de que o Conselho Escolar da Unidade não esteja atendendo a seus fins precípuos apregoados na legislação vigente, e as competências expressas no artigo 14º desta resolução, será atribuição da Secretária Municipal de Educação e Cultura nomear comissão de averiguação, para fins de comprovação e, quando for o caso, destituir o Conselho, convocando novas eleições no prazo de 30 (trinta) dias.

Art. 16º - Os casos omissos nesta resolução serão resolvidos pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Art. 17º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

Susilaine Duarte Ribeiro Soares
Secretária
Municipal de
Educação e
Cultura Mat. 5853

Anexo I - Unidades Escolares de Fundamental I e II
Resolução Nº 04 de 21 de Março de 2013

Nº de alunos na U. E.	Comunidade Escolar Interna		Comunidade Escolar Externa			Diretor	Total
	Repres. de professores	Repres. de funcionários	Repres. de Pais ou Responsáveis	Repres. de Alunos	Repres. da Comunidade local		
01 a 500	2	1	1	1	1	1	7
501 a 1000	3	2	2	2	1	1	11
1001 a 1500	4	3	3	3	1	1	15
1501 a 2000	5	4	4	4	1	1	19

Anexo II - Unidades de Educação Infantil
Resolução Nº 04 de 21 de Março de 2013

Nº de alunos na U. E.	Comunidade Escolar Interna		Comunidade Escolar Externa		Diretor	Total
	Repres. de professores	Repres. de funcionários	Representantes de Pais ou Responsáveis	Repres. da Comunidade local		
01 a 500	2	1	2	1	1	7
501 a 1000	3	2	4	1	1	11



PREFEITURA MUNICIPAL DE ITABORAÍ

Estado do Rio de Janeiro

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

Estatuto dos Conselhos Escolares

TÍTULO I

Das Disposições Preliminares

CAPÍTULO I

DA INSTITUIÇÃO SEDE E FORO

Art. 1º - O presente Estatuto dispõe sobre o funcionamento dos Conselhos Escolares das Unidades de Ensino do Município de Itaboraí e é constituído segundo as disposições contidas na Resolução Nº 04 de 21 de Março de 2013.

Art. 2º - O Conselho Escolar sediado nos respectivos logradouros das Escolas Municipais de Itaboraí reger-se-á por este Estatuto e pelos dispositivos legais que lhe forem aplicáveis.

CAPÍTULO II

DA NATUREZA E DOS FINS

Art. 3º - O Conselho Escolar visa ao desenvolvimento das atividades de ensino, dentro do espírito democrático, assegurando a participação dos segmentos da Comunidade Escolar na discussão de questões pedagógicas, administrativas e financeiras.

Art. 4º - O Conselho Escolar é um órgão colegiado de natureza deliberativa, consultiva, fiscal e mobilizadora, não tendo caráter político-partidário,

religioso, racial e nem fins lucrativos, não sendo remunerados seu Dirigente ou Conselheiro.

Parágrafo Único: Sobre a natureza do conselho escolar, entende-se: **I** – Consultiva, em planos, programas pedagógicos, administrativos e financeiros em conformidade com a Associação de Assistência ao Educando (AAE). **II** – Deliberativa, em questões financeiras. **III** – Fiscalizadora, em questões pedagógicas, administrativas e financeiras e **IV** – Mobilizadora, em promover a participação de forma integrada dos segmentos representativos das comunidades escolar e local.

Art. 5º - O Conselho Escolar tem por finalidade efetivar a gestão escolar, na forma participativa, promovendo a articulação entre os segmentos da comunidade escolar e os setores da escola.

Art. 6º - Gestão Escolar é o processo que rege o funcionamento da escola, compreendendo tomada de decisão, planejamento, execução, acompanhamento e avaliação das questões administrativas e pedagógicas efetivando o envolvimento da comunidade, no âmbito da unidade escolar, baseada na legislação em vigor e nas diretrizes pedagógicas administrativas fixadas pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Art. 7º - A Comunidade Escolar é o conjunto constituído pelos membros do magistério, alunos, pais ou responsáveis pelos alunos e demais funcionários.

Art. 8º - A atuação e representação de qualquer dos integrantes do Conselho Escolar visará ao interesse maior dos alunos, inspirados nas finalidades e objetivos da educação pública.

Art. 9º - A ação do Conselho Escolar está articulada com a ação dos profissionais que atuam na escola, preservada a especificidade de cada área de atuação.

Art. 10º - A autonomia do Conselho Escolar será exercida com base nos seguintes compromissos:

- I. A legislação em vigor;
- II. A democratização da gestão escolar;
- III. As oportunidades de acesso, permanência e qualidade de ensino na escola pública de todos que a ela têm direito.

CAPÍTULO III

DOS OBJETIVOS

Art. 11º – Os objetivos do Conselho Escolar são:

- I. Promover entrosamento da Escola com a comunidade;
- II. Participar das decisões sobre o funcionamento da Escola;
- III. Participar da elaboração e/ou reelaboração do Projeto Político Pedagógico a fim de garantir conteúdos que atendam aos anseios da comunidade e respeitem suas raízes culturais;
- IV. Dialogar com a Secretaria Municipal de Educação e Cultura e com a comunidade escolar e local, buscando apoio para o bom andamento das atividades educacionais;
- V. Colaborar com funcionários administrativos, professores, alunos, equipe diretiva e outros responsáveis pela Escola para o cumprimento de seus deveres com a educação;
- VI. Incentivar e participar das comemorações e demais acontecimentos cívicos e culturais;
- VII. Conhecer e observar as normas do Estatuto do Conselho Escolar.

TÍTULO II

DO CONSELHO ESCOLAR

CAPÍTULO I

DA CONSTITUIÇÃO E REPRESENTAÇÃO

Art. 12º - O Conselho Escolar é constituído por membro nato e por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar.

Art. 13º - O Conselho Escolar terá como membro nato o Diretor Geral do estabelecimento de ensino, em conformidade com a lei pertinente, que poderá concorrer ou não, a Presidência do mesmo.

Parágrafo Único: Considera-se Comunidade Escolar o conjunto formado por alunos, professores, funcionários, pais, mães ou responsáveis legais, pelos alunos matriculados freqüentes e membros da comunidade local.

Art. 14º - Os representantes do Conselho Escolar serão escolhidos entre seus pares, mediante processo eletivo.

Parágrafo Único: No ato da eleição, para cada representante será eleito também um suplente.

Art. 15º - O Conselho Escolar será constituído pelos seguintes conselheiros:

- I. Diretor Geral;
- II. Representantes de professores;
- III. Representantes dos demais funcionários;
- IV. Representantes de alunos;
- V. Representantes de pais e responsáveis;
- VI. Membro da Comunidade Local - Presidente da Associação de Moradores, Representantes Religiosos ou qualquer pessoa que resida na localidade.

Parágrafo Único: O aluno, para ser membro do Conselho Escolar, deverá ter idade mínima de 12 (doze) anos. Os menores de 12 (doze) anos serão representados por seu responsável legal.

Art. 16º - Sendo o Conselho Escolar a representação eleita de cada segmento da Comunidade Escolar, o mesmo será constituído de:

- I. **Assembléia Geral** - é o órgão máximo de deliberação coletiva da comunidade escolar, sendo constituída pela totalidade de seus membros.

- II. **Diretoria** - compõe-se de membros do Conselho que, através de eleição interna, assumem cargos, a fim de hierarquizar as tomadas de decisões em prol da Comunidade Escolar e será constituída de:
 - a) Presidente;
 - b) Vice-presidente;
 - c) 1º Secretário;

Parágrafo Único: A escolha da Diretoria do Conselho Escolar deverá recair sobre os membros eleitos, exceção feita ao Conselheiro-aluno.

DAS ELEIÇÕES, DA POSSE E DO EXERCÍCIO

Art. 17º - As eleições do Conselho Escolar realizar-se-ão a cada biênio em Assembléia Geral, convocada para este fim.

Art. 18º - O edital de convocação para as eleições dos representantes será expedido pelo Presidente do Conselho Escolar com antecedência nunca inferior a 30 (trinta) dias do término da gestão.

§ 1º - O edital de convocação não estabelecerá data das reuniões das eleições dos membros do Conselho Escolar, fixando somente a data da

posse dos novos representantes do Conselho, a qual não excederá 10 (dez) dias após o término da gestão anterior.

§ 2º - As datas, horários e locais de reuniões para as eleições dos representantes serão estabelecidas pela Comissão Eleitoral constituída para este fim.

§ 3º - No caso do segmento dos alunos, os mesmos poderão ser orientados e assessorados por membros da equipe pedagógico-administrativa, docente ou pais.

Art. 19º - Para dirigir o processo eleitoral será constituída uma Comissão Eleitoral de composição paritária com, pelo menos, um ou dois representantes de cada segmento que compõe a Comunidade Escolar, escolhidos em Assembléia convocada pelo Conselho Escolar.

Parágrafo Único: Os membros da Comissão Eleitoral não poderão candidatar-se ao Conselho Escolar.

Art. 20º - Havendo segmento (s) composto(s) por um só funcionário, esse será automaticamente Conselheiro, devendo tal condição ser observada na ata de posse.

Parágrafo Único: No caso de afastamento e licenças do Conselheiro citado neste artigo, esse será representado pelo profissional designado para sua função.

Art. 21º - O edital de convocação para as reuniões de eleição dos representantes deverá ser afixado em local visível da unidade escolar, no mínimo 8 (oito) dias úteis, antes da sua realização durante o período letivo.

Art. 22º - A eleição poderá ocorrer mediante voto secreto, por aclamação ou outro procedimento a ser decidido pelo próprio segmento, devendo, para tanto, ser lavrada ata.

Art. 23º - Têm direito a voto: os funcionários em efetivo exercício na escola, pais ou responsáveis de alunos e alunos efetivamente matriculados (maiores de 12 anos).

§ 1º - Considerar-se-ão em efetivo exercício, portanto com direito a voto, os servidores que estiverem afastados com amparo da lei, em decorrência de:

- I. Férias;
- II. Júri e outras obrigatórias por lei;
- III. Licença especial;
- IV. Licença para tratamento de saúde pelo período de até 90 (noventa) dias; V. Licença à gestante.

§ 2º - No segmento dos professores, o integrante do Quadro Próprio do Magistério detentor de dois padrões na mesma Unidade Escolar, terá direito a um voto, e em unidades diferentes, um voto em cada escola.

§ 3º - Nenhum membro da Comunidade Escolar poderá votar em mais de uma categoria na mesma escola, ainda que represente segmentos diversos ou acumule funções, respeitada a seguinte ordem:

- I. Professor;
- II. Funcionário;
- III. Aluno; IV. Pai.

§ 4º - No segmento dos pais, o voto será um por família (pai ou mãe ou responsável legal), independente do número de filhos matriculados na escola.

Art. 24º - Não serão permitidos votos por procuração.

Art. 25º - Havendo empate e não havendo renúncia de nenhum dos candidatos proceder-se-á a nova eleição.

Parágrafo Único: A escola poderá definir procedimentos nesse caso: sorteio, antiguidade, idade, etc.

Art. 26º - Para cada Conselheiro será eleito um Suplente que o substituirá em suas ausências ou vacância do Cargo.

§ 1º - O Conselheiro não poderá se fazer representar por outrem em nenhuma hipótese a não ser por seu suplente.

§ 2º - Para o cumprimento deste artigo excetua-se o previsto no Art. 19 deste Estatuto.

Art. 27º - A posse dos representantes eleitos dar-se-á em reunião especialmente convocada pelo Presidente do Conselho para esse fim.

§ 1º - A data da reunião de posse dos representantes eleitos não poderá ultrapassar o período de 10 (dez) dias após o término da gestão anterior.

§ 2º - A reunião de posse será pública.

§ 3º - O ato de posse dos Conselheiros consistirá de:

- I. Assinatura da Ata e Termo de Posse;
- II. Ciência da Resolução de nº 04 de 21 de Março de 2013.
- III. Ciência do Estatuto.

Art. 28º - Os elementos do Conselho Escolar que se ausentarem por 3 (três) reuniões consecutivas ou 5 (cinco) intercaladas serão destituídos assumindo os respectivos suplentes.

Parágrafo Único: As ausências poderão ser justificadas, por escrito ou verbalmente, em reunião do Conselho e serão analisadas pelos conselheiros, cabendo-lhes as decisões da aceitação ou não da justificativa apresentada.

Art. 29º - O mandato será cumprido integralmente, no período para o qual os representantes foram eleitos, exceto em caso de destituição ou renúncia.

Parágrafo Único: O Conselheiro representante do Segmento dos pais, em caso de transferência do aluno, será automaticamente substituído pelo seu suplente.

Art. 30º - No caso de vacância do cargo de qualquer um dos Conselheiros e não havendo mais suplentes, serão convocadas novas eleições de representante do respectivo segmento para complementação do período em vigor, obedecidas as disposições deste Estatuto, no Art. 16.

CAPÍTULO II

DO FUNCIONAMENTO DO CONSELHO ESCOLAR

Art. 31º - O Conselho Escolar encaminhará ações que visem ao estabelecimento às diretrizes de organização e funcionamento da escola e sua articulação com a comunidade nos limites da legislação pertinente, compatíveis com a política educacional da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, responsabilizando-se pelas suas deliberações.

Art. 32º - O Conselho Escolar funcionará com um quorum mínimo de metade mais um de seus membros.

- I. As reuniões ordinárias serão mensais, convocadas pelo Presidente do Conselho ou, no seu impedimento, por representante designado pelo mesmo, dentre os seus componentes, com 72 (setenta e duas) horas de antecedência e com pauta claramente definida no edital de convocação;
- II. As reuniões extraordinárias realizar-se-ão sempre que necessário:
 - a) Por convocação do Presidente do Conselho;
 - b) Por solicitação de metade mais um de seus membros, através de requerimento dirigido ao Presidente do Conselho especificando o motivo da convocação;
 - c) Pelo presidente da Associação de Assistência ao Educando (AAE).

§ 1º - As reuniões extraordinárias serão convocadas com 24 (vinte e quatro) horas de antecedência e com pauta claramente definida na convocatória.

§ 2º - O cronograma das reuniões ordinárias será estabelecido na primeira reunião anual do Conselho Escolar.

Parágrafo Único: Das reuniões serão lavradas Atas, por Secretários “ad hoc”, em livro próprio.

Art. 33º - As deliberações do Conselho Escolar só serão válidas quando tomadas por metade mais um dos presentes à reunião.

§ 1º - Não havendo total esclarecimento sobre a matéria a ser votada, a reunião será adiada, visando a estudos que melhor embasem a argumentação dos Conselheiros, em busca do desejável consenso.

§ 2º - A ausência do(s) Conselheiro(s) implica a aceitação das decisões tomadas.

Art. 34º - Para a divulgação das deliberações do Conselho Escolar que devam ser tornadas públicas, serão utilizados editais ou livro de avisos,

garantindo um fluxo de comunicação permanente, de modo que as informações sejam divulgadas a todos em tempo hábil.

Parágrafo Único: para a realização de reuniões extraordinárias far-se-á a primeira chamada. Comprovada a falta de quorum, suspender-se-ão os trabalhos por 30 (trinta) minutos. Persistindo a ausência do quorum, prorrogar-se-á por mais 30 (trinta) minutos. Decorrido este tempo, realizar-se-á com o número de presentes.

CAPÍTULO III

DAS ATRIBUIÇÕES DO CONSELHO ESCOLAR

Art. 35º - As atribuições do Conselho Escolar são definidas em função das condições reais da escola, da organicidade do próprio Conselho e das competências dos profissionais em exercício na Unidade Escolar.

Art. 36º - São atribuições do Conselho Escolar:

- I. posicionar-se sobre matérias colocadas em Plenária;
- II. levar propostas e sugestões para novas conquistas nas áreas sócio-político-culturais;
- III. tornar efetiva a participação dos pais no processo educativo incentivando-os para maior envolvimento na vida escolar de seus filhos;
- IV. tornar efetiva a participação de todos os segmentos representados no Conselho Escolar;
- V. garantir a transparência da execução das ações desenvolvidas na escola;

- VI. promover ações de sustentabilidade na escola, com desenvolvimento apropriado aos recursos, ao meio ambiente, à cultura histórica local e sistemas sociais onde se situa.
- VII. conhecer, discutir e envolver-se com os objetivos a que se propõe o Conselho Escolar;
- VIII. cumprir e fazer cumprir as deliberações do Conselho e da Assembléia Geral;
- IX. substituir membros da Diretoria, de acordo com a vacância dos cargos, conforme a legislação pertinente e indicação pelos demais membros do Conselho Escolar.
- X. propor diretrizes para o planejamento anual extracurricular da escola e acompanhar seu desenvolvimento;
- XI. conhecer e discutir o presente Estatuto do Conselho Escolar;
- XII. organizar e realizar, na primeira reunião do mandato, a eleição interna para a composição da Diretoria;
- XIII. divulgar, junto à comunidade, a composição da Diretoria do Conselho;
- XIV. elaborar e divulgar seu plano de trabalho de acordo com este Estatuto;
- XV. reunir-se, ordinariamente, uma vez por mês e, extraordinariamente, quando se fizer necessário;
- XVI. conhecer e discutir o Regimento Escolar e encaminhar sugestões à Direção da Escola;
- XVII. tomar conhecimento do Projeto Político-Pedagógico da Escola e participar de sua elaboração ou reelaboração, quando necessária, para seu aprimoramento.
- XVIII. promover o entrosamento entre a Escola e a Comunidade;
- XIX. constituir comissões especiais para realizar estudos e formular propostas nas diferentes áreas educacionais;
- XX. juntamente com a AAE deverá aprovar o Plano de aplicação de recursos financeiros oriundos de transferências ou captados pela escola, em consonância com a legislação vigente e o Projeto Político Pedagógico da Unidade de Ensino e as orientações emanadas da Secretaria Municipal de Educação e Cultura;

- XXI.** promover reuniões e Assembléias Gerais, ordinárias e extraordinárias;
- XXII.** cumprir e fazer cumprir as disposições contidas no presente Estatuto.
- XXIII.** colaborar para o aperfeiçoamento das atividades desenvolvidas pela escola quando devidamente consultado em relação às áreas de conhecimento, administrativa e disciplinar, apreciando e deliberando sobre problemas de rendimento escolar dos alunos, indisciplina e infrequência de forma a diminuir a evasão e a repetência;
- XXIV.** deliberar sobre providências destinadas a prevenir ou corrigir atos de indisciplina coletiva ou quaisquer outros atos que venham atuar negativamente no ambiente escolar;
- XXV.** desencadear campanhas de esclarecimento sobre o zelo e conservação do patrimônio público, do prédio escolar, da importância da educação pública de qualidade;
- XXVI.** sugerir atividades culturais, visando enriquecimento curricular.
- XXVII.** divulgar e garantir o cumprimento do Estatuto da Criança e do Adolescente.
- XXVIII.** Assessorar, apoiar e colaborar com o Diretor em matéria de sua competência e em todas as suas atribuições, com destaque especial para:
 - a)** O cumprimento das disposições legais;
 - b)** A preservação do prédio e dos equipamentos escolares;
 - c)** A divulgação do edital de matrículas;
 - d)** Adoção e comunicação à Secretaria Municipal de Educação e Cultura das medidas de emergência em caso de irregularidades graves na escola.

§ 1º - Para fins deste Estatuto considerar-se-ão irregularidades graves:

- a) Aquelas que representam risco de vida e/ou integridade física das pessoas;
- b) Aquelas que caracterizem risco ao patrimônio escolar.
- c) Desvio de material de qualquer espécie e/ou recursos financeiros.
- d) Aquelas que, comprovadamente, se configurem como trabalho inadequado, acarretando prejuízo pedagógico.

SEÇÃO I

DAS ATRIBUIÇÕES DOS CONSELHEIROS

Art. 37º - A ação de todos os membros será sempre visando ao coletivo e à qualidade de ensino, evitando-se o trato de interesses individuais.

Art. 38º - A atuação dos Conselheiros será restrita às reuniões do Conselho, ficando vedada a interferência no trabalho de qualquer profissional ou aluno.

Parágrafo Único: Os conselheiros poderão, individual ou coletivamente, agir junto a órgãos externos quando tal tarefa lhes for delegada em reunião do Conselho.

Art. 39º - São atribuições do Presidente do Conselho:

- I. presidir as reuniões da Diretoria e das Assembléias Gerais;
- II. representar o Conselho Escolar, em suas relações sociais, junto à Secretaria Municipal de Educação e Cultura;
- III. convocar os conselheiros para reuniões ordinárias e extraordinárias;
- IV. divulgar as decisões do Conselho e da Assembléia Geral;
- V. assinar as correspondências do Conselho, juntamente com o Secretário;
- VI. prestar qualquer esclarecimento sobre o Conselho Escolar quando solicitado;
- VII. zelar pela construção da memória histórica do Conselho Escolar e da Escola;

- VIII. determinar a lavratura de atas para todos os eventos e solenidades de significação educacional, no que compete ao conselho;
- IX. levar para as reuniões, inovações, temas, informações, discussões significativas que contribuam para o crescimento de uma visão crítica do homem e da sociedade;
- X. criar condições para que as discussões, durante as reuniões, se realizem dentro de princípios éticos;
- XI. exercer as demais atribuições pertinentes às suas funções.

Art. 40º - São atribuições do Vice-Presidente:

- I. auxiliar o Presidente;
- II. substituir o Presidente em suas faltas e impedimentos;
- III. exercer as demais atribuições pertinentes aos Conselheiros;
- IV. assumir as funções do Presidente quando este, por motivo justo, deixar o cargo.

Art. 41º - São atribuições do 1º Secretário:

- I. lavrar as atas das reuniões da Diretoria, das Assembléias Gerais e dos demais eventos determinados pelo Presidente;
- II. manter atualizados o arquivo e as correspondências do Conselho;
- III. assinar, junto com o Presidente, todas as correspondências a serem expedidas pela Diretoria do Conselho;
- IV. zelar pela precisão do controle, do recebimento e da expedição de correspondências;
- V. exercer as demais atribuições pertinentes aos Conselheiros;

Art. 42º - São atribuições dos Conselheiros:

- I. organizar seus segmentos, agindo como porta-voz de interesses e posições de seus pares;
- II. promover reuniões com seus segmentos a fim de discutir questões referentes à organização e funcionamento da escola visando ao encaminhamento de sugestões e proposições ao Conselho;
- III. representar seus segmentos, visando sempre à função social da Escola;
- IV. participar das reuniões ordinárias e extraordinárias sempre que convocados;
- V. divulgar as definições do Conselho a seus pares;
- VI. colaborar e auxiliar o Diretor na execução das medidas definidas no Conselho Escolar, desenvolvendo ações no âmbito de sua competência;
- VII. cumprir e fazer cumprir o presente Estatuto.

CAPÍTULO IV

DOS DIREITOS, DEVERES PROIBIÇÕES E PENALIDADES

SEÇÃO I

DOS DIREITOS

Art. 43º - Os conselheiros além dos direitos assegurados por toda a legislação aplicável, terão os seguintes direitos:

- I. participar das reuniões do Conselho, opinando, argumentando e representando seus segmentos;
- II. articular-se com os demais Conselheiros, solicitando convocação de reunião extraordinária do Conselho em conformidade com o artigo 32, inciso II, deste Estatuto;
- III. Receber no ato de posse, informações sobre as disposições contidas neste Estatuto;

- IV. Ser informado, em tempo hábil, de todas as reuniões do Conselho Escolar;
- V. Solicitar, em reunião do Conselho, esclarecimentos de qualquer natureza acerca das atividades da escola;
- VI. Consultar, quando se fizer necessário, atas e livros do Conselho Escolar;
- VII. Votar durante as reuniões do Conselho Escolar;
- VIII. Solicitar ao Diretor da Escola o uso do espaço físico escolar, a fim de reunir-se com seu segmento de forma autônoma para deliberar assuntos de relevância para o Conselho Escolar, sem prejuízo das atividades pedagógicas, responsabilizando-se por sua limpeza e conservação.

SEÇÃO II

DOS DEVERES

Art. 44º - Aos Conselheiros, além de outras atribuições legais, compete:

- I. representar as idéias e reivindicações de seus segmentos;
- II. manter discrição sobre assuntos tratados que não devam ser divulgados;
- III. organizar seu segmento promovendo eleições de representantes nos prazos previstos no artigo 16 e seus parágrafos deste Estatuto;
- IV. conhecer e respeitar este Estatuto assim como as deliberações do Conselho Escolar;
- V. participar das reuniões do Conselho Escolar e estimular a participação dos demais Conselheiros nas mesmas;
- VI. justificar, oralmente ou por escrito, suas ausências nas reuniões do Conselho;
- VII. orientar seus pares quanto a procedimentos corretos para encaminhamento de problemas referentes à Escola.

SEÇÃO III

DAS PROIBIÇÕES

Art. 45º - Aos Conselheiros é vedado:

- I. tomar decisões individuais que venham interferir no processo pedagógico administrativo;
- II. expor pessoa ou grupo a situações vexatórias;
- III. transferir a outra pessoa o desempenho do encargo que lhe foi confiado;
- IV. interferir no trabalho de qualquer profissional no âmbito escolar;
- V. divulgar assuntos que não se destinem a domínio público, tratados nas reuniões do Conselho Escolar.

SEÇÃO IV

DAS PENALIDADES

Art. 46º - O elemento do Conselho Escolar que deixar de cumprir as disposições deste Estatuto ficará sujeito às seguintes penalidades:

- I. advertência oral, em particular, aplicada pelo presidente do Conselho;
- II. advertência oral, em reunião do Conselho com registro em ata e ciência do advertido;
- III. repreensão, por escrito, aplicada pelo Presidente e ciência do advertido;
- IV. afastamento do Conselheiro, por meio de registro em ata, em reunião do Conselho.

Art. 47º - Nenhuma penalidade poderá ser aplicada sem prévia defesa por parte do Conselheiro.

Parágrafo Único: Em caso de abster-se o Conselheiro de apresentar defesa, tal fato será registrado no verso do instrumento que aplica a penalidade.

CAPÍTULO V

DOS DIREITOS DOS SEGMENTOS

Art. 48º - Os membros dos segmentos, além dos direitos assegurados por toda a legislação aplicável, terão os seguintes direitos:

- I. ter conhecimentos do Estatuto do Conselho Escolar;
- II. destituir o representante de seu segmento quando este não cumprir as atribuições dos Conselheiros.

CAPÍTULO XI

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS E TRANSITÓRIAS

Art. 49º - As discussões da Escola sobre os problemas administrativos, didático – pedagógicos e financeiros devem envolver o Conselho Escolar.

Art. 50º - O presente Estatuto poderá ser reformulado pela SEMEC em conjunto com representantes do Conselho Escolar de cada Unidade de Ensino.

Art. 51º - Cabe à Diretoria do Conselho distribuir a todos os membros da Comunidade Escolar a justificativa e os dispositivos da reformulação do Estatuto, quando necessário, com antecedência de 15 (quinze) dias.

Art. 52º - O presente Estatuto foi elaborado coletivamente, com a participação dos técnicos da SEMEC, Gestores das Unidades de Ensino e representantes dos Conselhos Escolares.

Art. 53º - Os casos omissos serão resolvidos através da Unidade de Ensino, com a devida orientação da Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Art. 54º - Este Estatuto entra em vigor a partir de sua aprovação pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura.

Susilaine Duarte Ribeiro Soares

Secretária Municipal de Educação

Mat.5358