

Centro Universitário Salesiano de São Paulo

Programa de Mestrado em Educação Sócio-Comunitária

José Vicente Gonçalves

Participação do Conselho de Escola e APM - no processo de administração/gestão democrática das Escolas Técnicas Estaduais (ETE's) da Micro Região de Campinas.

Americana

2012

Centro Universitário Salesiano de São Paulo

Programa de Mestrado em Educação Sócio-Comunitária

José Vicente Gonçalves

Participação do Conselho de Escola e APM - no processo de administração/gestão democrática das Escolas Técnicas Estaduais (ETE's) da Micro Região de Campinas.

Trabalho apresentado para obtenção do título de Mestre em Educação do Programa Especial de Mestrado em Educação Sócio Comunitária do Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

Orientador Profº Dr. Renato Kraide Soffner

Americana

2012

Gonçalves, José Vicente

G626p Participação do Conselho de Escola e APM no processo de administração/gestão democrática das Escolas Técnicas Estaduais (ETE's) da Micro Região de Campinas – Americana: Centro Universitário Salesiano de São Paulo, 2012.

139 f.

Dissertação (Mestrado em Educação). UNISAL – SP.

Orientador: Profº Drº Renato Kraide Soffner.

Inclui bibliografia.

1. Educação Profissional. 2. Processo Participativo. 3. Gestão Democrática – Brasil.I. Título.

CDD – 371.2

Catálogo elaborado por Maria Elisa Pickler Nicolino – CRB-8/8292
Bibliotecária Chefe do UNISAL – Unidade de Ensino de Americana.

Autor: José Vicente Gonçalves

Título: Participação do Conselho de Escola e APM - no processo de administração/gestão democrática das Escolas Técnicas Estaduais (ETE's) da Micro Região de Campinas.

Dissertação apresentada como exigência para obtenção do grau de Mestre em Educação Sócio-Comunitária do Programa Especial de Mestrado no Centro Universitário Salesiano de São Paulo.

Dissertação defendida e aprovada em 06/08/2012 pela comissão julgadora

Membro Externo - Prof. Dr. Marcos Carvalho Dias

Membro Interno – Prof. Dr. Antonio Carlos Miranda

Orientador – Prof. Dr. Renato Kraide Soffner

Americana

2012

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a minha amada esposa, companheira de tantas lutas, pelas ausências que ela soube tão bem compreender;

Ao amigo e incentivador de todas as horas, Prof^o Moacir de Góes, que sem o seu incentivo, e debate de idéias, este trabalho não teria sido realizado;

Em especial ao meu Orientador, Prof^o Renato Kraide Soffner, que com sua experiência e sabedoria soube conduzir em parceria este trabalho.

“Se a educação sozinha não pode transformar a sociedade, tampouco sem ela a sociedade muda.”

Paulo Freire

RESUMO

A presente pesquisa visa ao estudo do exercício, das formas e das modalidades que assume a gestão democrática em escolas técnicas do Centro Paula Souza, localizadas na micro região de Campinas, Estado de São Paulo. Estes estudos estão sendo desenvolvidos em escolas onde os conselhos de escola e as Associações de Pais e Mestres são instituições que ajudam a promover um debate das diferentes concepções de educação profissional e gestão democrática presentes no cotidiano escolar. O Centro Paula Souza vem promovendo nos últimos anos, a partir de 2007, um amplo processo de expansão de sua rede em todo o Estado de São Paulo, com um aumento significativo da oferta de matrículas para o ensino técnico através de toda a sua rede. Essas mudanças pelas quais vem passando as escolas técnicas demandam em uma participação cada vez mais atuante desses organismos auxiliares – conselho de escola e associação de pais e mestres, no sentido de colaborar com o processo de gestão nos seus mais variados aspectos, seja organizacional, administrativo e principalmente financeiro, arrecadando recursos junto à comunidade a fim de aplicá-los nas escolas para sua manutenção. A escola deve propiciar à educandos e educadores possibilidades concretas para aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado, bem como vivenciar as práticas inerentes à democracia e estas práticas só são vivenciadas quando nas instituições auxiliares é possível o debate franco e a tomada de decisão em cada segmento, neste sentido a representatividade de cada segmento, incluindo as organizações civis, sindicatos, associação de moradores, poder político, etc, podem contribuir para o aprimoramento da formação cidadã de cada educando para o resto de suas vidas.

Palavras-chave: Educação profissional, processo participativo e gestão democrática.

ABSTRACT

This research aims the study of the exercise, forms and modalities which take over the democratic management in the Paula Souza Center technical schools, located in the microregion of Campinas, State of São Paulo. These studies are been developed in schools where school councils and the Parents Teachers Associations (PTA) are institutions that help to promote a discussion of different conceptions of vocational education and democratic management present in everyday school life. Since 2007 the Paula Souza Center has been promoting, a broad process of expanding its network throughout the State of São Paulo, with a significant increase in enrolment to technical education. These changes by which technical schools come through require in a more active participation of these subsidiary bodies - school council and parent-teacher associations, in the sense of collaborate with the management process in its various aspects, be it organizational, administrative and especially financial, collecting funds from the community to apply them in school maintenance. The school should provide opportunities for students and educators to acquire the specific tools that make possible the access to knowledge, as well as experience the practices inherent in democracy and these practices only be experienced when are possible in the subsidiary bodies the honest discussion and decision-making in each segment, in this sense the representation of each segment, including civil organizations, trade unions, neighborhood associations, political power, and so on, can contribute to the improvement of citizen education of each student for the rest of their lives.

Keywords: Vocational education, participatory process and democratic management.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM – Associação de Pais e Mestres

ARENA – Aliança Renovadora Nacional

CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”

CEFET – Centro Federal de Educação Tecnológico

CNI – Confederação Nacional da Indústria

DMPP – Despesas Miúdas de Pronto Pagamento

ETE – Escola Técnica Estadual

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PPG – Plano Plurianual de Gestão

PSDB – Partido da Social Democracia Brasileira

SAI – Sistema de Avaliação Institucional.

SENAI – Serviço Nacional de Aprendizado Industrial

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 – Evolução do Orçamento do CEETEPS	19
Tabela 02 – Evolução das Unidades.....	20
Tabela 03 – Evolução da Oferta de Vagas.....	21
Tabela 04 – Gestão do Ponto de Vista dos Alunos.....	57
Tabela 05 – Gestão do Ponto de Vista dos Docentes.....	57
Tabela 06 – Gestão do Ponto de Vista dos Funcionários.....	58
Tabela 07 – Gestão do Ponto de Vista dos Pais.....	58
Tabela 08 – Relação Escola/Sociedade do ponto de vista de alunos, docentes e funcionários.	59
Tabela 09 – Relação Escola/Sociedade – avaliação dos eventos e serviços oferecidos à comunidade: projetos e pesquisas.....	60
Tabela 10 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos alunos - 2007.....	61
Tabela 11 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos alunos - 2008.....	61

Tabela 12 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos alunos	
- 2009.....	61
Tabela 13 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos alunos	
- 2010.....	62
Tabela 14 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos docentes – 2007.....	62
Tabela 15 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos docentes - 2008.....	62
Tabela 16 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos docentes - 2009.....	63
Tabela 17 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos docentes - 2010.....	63
Tabela 18 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos funcionários - 2007.....	63
Tabela 19 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos funcionários - 2008.....	64

Tabela 20 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos funcionários - 2009.....	64
Tabela 21 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos funcionários - 2010.....	64
Tabela 22 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos pais - 2007.....	65
Tabela 23 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos pais - 2008.....	65
Tabela 24 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos pais - 2009.....	65
Tabela 25 – APM e/ou Cooperativa Escola – Avaliação do ponto de vista dos pais - 2010.....	66
Tabela 26 – Situação dos Egressos - 2007.....	67
Tabela 27 – Situação dos Egressos - 2008.....	68
Tabela 28 – Situação dos Egressos - 2009.....	68
Tabela 29 – Situação dos Egressos - 2010.....	69

Sumário

INTRODUÇÃO AO PROBLEMA E CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE INVESTIGAÇÃO	3
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	5
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO TÉCNICA E TECNOLÓGICA EM QUESTÃO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA FORMAÇÃO DE TRABALHADORES DO SÉCULO XXI	7
CAPÍTULO II – CENTRO PAULA SOUZA: A BUSCA PELA QUALIDADE DO ENSINO TÉCNICO E TECNOLÓGICO COMO POLÍTICA PÚBLICA	15
CAPÍTULO III – GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA: CONSELHOS DE ESCOLA, APM’S E GRÊMIOS ESTUDANTIS NO PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.	22
3.1 – Gestão democrática dos Conselhos de Escola, APM e Grêmio Estudantil.	22
3.2 – Gestão democrática para transformação social.....	28
3.3 – Papel do gestor educacional de uma escola em mudança.....	31
CAPÍTULO IV – CONSELHOS DE ESCOLA, APM’S E GRÊMIOS ESTUDANTIS DEMOCRÁTICOS.	34
4.1. Conselho de Escola.....	36
4.1.1. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “A”	36
4.1.2. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “B”	38
4.1.3. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “C”	41
4.2. APM – Associação de Pais e Mestres	43
4.2.1. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “A”	43
4.2.2. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “B”	45
4.2.3. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “C”	47
4.3. Grêmio Estudantil	49
4.3.1. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “A”	49
4.3.2. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “B”	50
4.3.3. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “C”	51
4.4. Considerações a cerca dos depoimentos.....	52
CAPITULO V – GESTÃO DEMOCRÁTICA: INDICADORES DE DESEMPENHO – UMA ANÁLISE NECESSÁRIA.....	55
5.1. Gestão	56
5.1.1. Gestão do ponto de vista dos alunos:	57
5.1.2. Gestão do ponto de vista dos docentes:	57
5.1.3. Gestão do ponto de vista de funcionários:	58
5.1.4. Gestão do ponto de vista dos pais:	59
5.2. Relação Escola/Sociedade	59
5.3. APM e/ou Cooperativa – Escola.....	60
5.3.1. Avaliação da APM e/ou Cooperativa – Escola do ponto de vista dos alunos:.....	61
5.3.2. Avaliação da APM e/ou Cooperativa Escola do ponto de vista dos docentes:.....	63
5.3.3. Avaliação da APM e/ou Cooperativa Escola do ponto de vista dos funcionários:	64
5.3.4. Avaliação da APM e/ou Cooperativa Escola do ponto de vista dos pais:.....	65

5.4. EGRESSOS	67
5.5. Considerações acerca das análises	69
ESBOÇO DE ALGUMAS REFLEXÕES A PROPÓSITO DO PERCURSO DA PESQUISA REALIZADO.....	72
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	75

INTRODUÇÃO AO PROBLEMA E CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS DE INVESTIGAÇÃO

Nesta pesquisa buscou-se uma análise histórico documental a partir dos registros em livros ata, livros de registros contábeis e documentos dos segmentos analisados, sob a perspectiva da gestão democrática e participativa nas escolas de ensino técnico, objetos deste estudo, em especial a atuação das escolas técnicas do Centro Paula Souza na micro região de Campinas, no período de 2007/2010.

Neste trabalho foi tomado como referência o conceito de gestão democrática de BASTOS (1999), que a entende como o controle da sociedade civil sobre a educação e a escola pública, introduzindo a eleição dos membros de todas as instituições auxiliares, garantindo a liberdade de expressão, de pensamento, de criação e de organização coletiva na escola, e facilitando a luta por melhores condições materiais, aquisição e manutenção de equipamentos escolares e condições dignas para os profissionais da educação.

Para tanto foi analisado a atuação de instituições auxiliares que podem colaborar direta e democraticamente no processo de decisão numa gestão escolar: o conselho de escola, órgão deliberativo que deve assumir as responsabilidades de todos os processos decisórios da unidade, em especial a aplicação de recursos – sejam eles oriundos de atividades culturais da própria unidade ou repassados pelo Estado; as Associações de Pais e Mestre (APM's), instituição formada por eleições diretas pelos diversos segmentos da escola, responsável direta pela administração e aplicação de recursos, com o intuito de garantir transparência e impessoalidade na gestão, e os grêmios estudantis, que a partir de sua participação no cotidiano da escola também colaboram diretamente na construção de uma gestão democrática no interior da mesma.

Nestas instituições escolares, parece ser possível desenvolver uma prática coerente com o discurso, aprofundar novos conceitos e permitir o desenvolvimento de habilidades e competências que a maioria das pessoas necessita para sobreviver num mundo de trabalho complexo e repleto de incertezas.

GOHN (2001) ressalta a importância destas instituições: “trata-se de canais de participação que articulam representantes da população e membros do poder público estatal em práticas que dizem respeito à gestão de bens públicos”.

Nota-se que a pesquisadora atribui aos conselhos gestores um caráter sócio-político que faz com que os agentes de inovação, que atuam nas Escolas Técnicas (ETE's), aprendam na prática escolar a negociação democrática para resolução dos conflitos.

O estudo sistematizado nesta pesquisa, que ora é apresentado, se faz com base em justificativas feitas por duas concepções, ou seja, uma pessoal, no sentido de nossa vivência como docente do Centro Paula Souza nos últimos dez anos, centrando nosso trabalho na formação de técnicos para um mercado de trabalho em constante modificação, onde estas exigências só têm aumentado, gerando com isso uma necessária adequação, seja no currículo ou nas “ferramentas” utilizadas no processo de ensino aprendizagem.

Outra concepção que será utilizada para justificar a presente pesquisa é a pedagógica, ou seja, o Centro Paula Souza é uma referência teórica e prática nos cenários mais prováveis deste novo século no que diz respeito à formação de técnicos e tecnólogos.

Nos últimos anos, confirma-se uma tendência de crescimento do papel social que a educação técnica e tecnológica tem proporcionado à sociedade do mundo contemporâneo, propiciando a inserção dos jovens técnicos mais rapidamente no mercado de trabalho.

Neste sentido, cabe a pergunta: A gestão quando realizada democraticamente, com a participação do conselho de escola e associação de pais e mestres e dos setores econômicos relacionados aos cursos oferecidos à comunidade escolar, tem contribuído para sanar as peculiaridades de cada escola e de cada curso, no que se refere ao processo qualificação dos educandos?

A investigação e pesquisa nos projetos político-pedagógicos desenvolvidos pelas Escolas Técnicas da micro região de Campinas querem discutir a contribuição que estes trouxeram para a realização de experiências sócio-comunitárias, com reflexos na implantação de novos cursos, aquisição de

equipamentos, adequação de laboratórios e currículos, bem como a gestão dos recursos financeiros próprios e os repassados pelo Estado.

Em princípio este trabalho se propõe a discutir e identificar até que ponto os movimentos sócio-comunitários presentes nas escolas pesquisadas foram capazes de captarem e atenderem às reais necessidades de formação profissional em suas comunidades.

Outro aspecto relevante era perceber como os gestores lidaram com a necessidade de criar canais de participação internos e externos à realidade escolar. E finalmente, houve transparência administrativa no que diz respeito à democratização das informações, a aplicação de recursos e a implementação de políticas pedagógicas que facilitassem o acesso e a permanência dos alunos na escola e no mercado de trabalho.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para a concretização do presente trabalho, foi realizado um estudo da bibliografia sobre o tema, com vários autores contemporâneos que se dedicaram ao estudo da administração/gestão escolar, o que serviu de incentivo para trilhar o caminho e tentar contribuir para a criação de uma cultura de investigação que muitas vezes não se percebe presente no universo daqueles que trabalham diariamente com educação.

Além do recurso de consulta a bibliografia, também foi realizada uma análise documental, referente às documentações produzidas pela escola, que atentavam às legislações no âmbito Federal e Estadual, bem como resoluções, portarias e regimentos comuns às escolas técnicas vinculadas ao Centro Paula Souza, cujo teor dizia respeito às questões pedagógicas e administrativas, em especial os dados quantitativos e qualitativos do SAI – Sistema de Avaliação Institucional.

No contato com os gestores, percebe-se que cada escola, no seu cotidiano, é um espaço e lugar de inúmeras e diversificadas práticas. Estas representam a concepção de homem, sociedade, de mundo e de educação construídos em um movimento permanente e desafiador. As práticas de gestão

fazem parte deste cotidiano e podem servir tanto para controlar como para democratizar as relações entre os diversos segmentos da sociedade presentes neste cotidiano escolar.

O material colhido nas unidades escolares escolhidas compõe-se de registros de existência e funcionamento do Conselho de Escola, Associação de Pais e Mestres e Grêmios Estudantis, bem como projetos específicos de natureza cultural, sócio-comunitária, pedagógica e de formação e qualificação profissional, com a participação da comunidade na escolha, na implementação, na execução e avaliação do seu desenvolvimento.

Com este material, foi possível perceber até que ponto a concepção de gestão democrática se fez presente nas práticas e atividades desenvolvidas pelos diversos segmentos que compõem as instâncias legais que atuam no cotidiano escolar.

CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO TÉCNICA E TECNOLÓGICA EM QUESTÃO: PERSPECTIVAS E DESAFIOS PARA FORMAÇÃO DE TRABALHADORES DO SÉCULO XXI

*“Se queremos uma escola transformadora,
precisamos transformar a escola que
temos aí.”*

Vitor Paro

Buscar-se-á nesta análise histórica da Educação Técnica a partir de um regresso no tempo ao início do século XX, quando vários setores da sociedade começavam a demonstrar a vontade de estabelecer no Brasil um ensino que preparasse os trabalhadores para as atividades que o recente movimento de industrialização começava a demandar.

Era necessário qualificar a mão de obra local, necessitava-se de um trabalhador melhor qualificado, treinado e capacitado, para ocupar os recentes postos de trabalho que se apresentavam no momento na indústria em profundo processo de transformação.

No Governo Federal de Nilo Peçanha (1909/1910) o ensino profissional teve um grande avanço, principalmente nas grandes capitais do Brasil foram criadas escolas profissionalizantes.

Em 1910 estavam instaladas dezenove escolas, mesmo que em situação bastante precária, tanto no que diz respeito às instalações, como no tangente à formação dos professores que nelas atuavam.

Com o advento da Primeira Guerra Mundial, as importações começaram a sofrer sérias restrições, reforçando de certa forma o movimento por instalações de indústrias aqui mesmo no Brasil, uma vez que os produtos industrializados vindos de fora do país começavam a ficar escassos.

Este evento veio reforçar a ideia de que necessitava-se de um número maior de escolas profissionalizantes, não só em quantidade, mais principalmente em qualidade.

Com o rápido desenvolvimento industrial, “... o Congresso, pela lei n.º 3.454 de 06 de Janeiro de 1918 autorizou o governo a rever a questão do

ensino profissional no país”, sendo no mesmo ano aprovado pelo decreto n.º 13.064, que trata do novo Regulamento das Escolas de Aprendizes e Artífices.

Alguns avanços puderam ser sentidos com a introdução deste novo regulamento, o curso primário passava agora a ser obrigatório para todos; outro ponto bastante importante e que merece destaque foi a criação dos cursos noturnos de aperfeiçoamento, para receber os alunos que durante o dia desenvolviam atividade profissional, no período noturno lhes eram oferecidos os cursos de desenho, bem como o do ensino primário, com o claro objetivo de se melhorar o resultado de seu trabalho.

Outro ponto que merece destaque, nesta análise, é que até então as Escolas de Aprendizes e Artífices estavam vinculadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, e posteriormente é que vieram a fazer parte do Ministério da Educação e Saúde Pública.

As escolas de ofícios, até então denominadas Escolas de Aprendizes Artífices, passaram a ser chamadas de Liceus e destinadas ao ensino profissional de todos os ramos e segmentos.

O que pode-se perceber neste período era uma total desvinculação entre formação profissional e educação; aos trabalhadores era destinada uma formação voltada para o treinamento, adestramento de forma rápida, a fim de se resolver o problema de se possuir uma mão-de-obra qualificada e pronta para o mercado de trabalho, sem, no entanto, se preocupar com a Educação de formação geral e crítica do cidadão.

Este período também foi marcado por uma tentativa, por parte do Estado, de regulamentar o ensino profissional, através das Leis: Lei Orgânica do Ensino Industrial – 1942, Lei Orgânica do Ensino Comercial – 1943 e Lei Orgânica do Ensino Agrícola – 1946, o que de certa forma, colaborou ainda mais no sentido de se transferir para a iniciativa privada uma responsabilidade, que até então era única e exclusiva do Estado Brasileiro.

A Lei Orgânica do Ensino Industrial em seu Título II, Capítulo I – dos conceitos fundamentais do ensino industrial, nos apresentava:

“Art.4º O Ensino Industrial, no que respeita à preparação profissional do trabalhador, tem as finalidades especiais seguintes:

- 1) Formar profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais;
- 2) Dar aos trabalhadores jovens e adultos da indústria, não diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumente a eficiência e a produtividade;

- 3) Aperfeiçoar ou especializar os conhecimentos e capacidades de trabalhadores diplomados ou habilitados;
- 4) Divulgar conhecimentos de atualidades técnicas.

Parece clara a preocupação do Estado em produzir uma mão-de-obra qualificada, quando no próprio texto se reproduz os termos: “eficiência e produtividade”, utilizados, ainda hoje, nos meios empresariais.

Alguns autores parecem divergir neste sentido, apontando este arcabouço legislativo como sendo responsável pelo engajamento dos setores produtivos num amplo e grandioso projeto de ensino profissionalizante.

De acordo com Romanelli(1980), a educação profissional deveria atender às necessidades da indústria. Vejamos:

“Este é um aspecto de indiscutível valor da história do ensino profissional, pois revela uma preocupação do governo de engajar as indústrias na qualificação de seu pessoal, além de obrigá-las a colaborar com a sociedade na educação de seus membros. Este fato ocorreu da impossibilidade do sistema de ensino oferecer a educação profissional de que carecia a indústria e da impossibilidade de o Estado alocar recursos para equipá-lo adequadamente”.(ROMANELLI, 1980, p.166)

A própria autora faz referência no sentido de justificar a ineficiência do Estado Brasileiro, de proporcionar uma educação profissional de qualidade, como a indústria necessitava na época, transferindo para a iniciativa privada esta missão.

Neste sentido o setor industrial responde com modelos alternativos e mais rápidos de se qualificar esta mão-de-obra, organizando e estruturando um convênio através da Confederação Nacional das Indústrias – CNI, criando o Serviço Nacional dos Industriários, passando um pouco mais tarde a chamar Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, que era destinado...

“...organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país, podendo manter, além dos cursos de aprendizagem, que eram mais rápidos, segundo a Lei Orgânica do Ensino Industrial, e tinham por objetivo a preparação dos aprendizes menores dos estabelecimentos industriais, cursos de formação e continuação para trabalhadores não sujeitos à aprendizagem”. (ROMANELLI, 1980, p.166).

O setor empresarial mais uma vez se coloca à frente do Estado e concordando com Neves (1991):

“...o empresariado industrial, não mais diretamente pela fábrica, mas através de um sistema de formação profissional paralelo e complementar à política estatal de preparação para o trabalho, tomou a si a tarefa de formação técnico-

política de uma parcela da classe operária já engajada no mercado de trabalho fabril. Assim com a intermediação do Estado, o empresariado industrial recuperou parcialmente seu projeto político-pedagógico de conformação da força de trabalho no industrialismo, que se consolida de forma autoritária”.(NEVES, 1991, p.198)

Nesse mesmo período, as escolas de aprendizes artífices transformaram-se em Escolas Técnicas Federais.

Assim, de acordo com Kuenzer (1997), reitera-se a existência de dois caminhos diferenciados, o primeiro para os que aprenderão a exercer sua função na escola (dirigentes de dois níveis – superior e médio) e o segundo para aqueles que atuarão no processo produtivo (trabalhadores, que complementam os poucos anos de escolaridade obtida com cursos profissionalizantes em locais e com duração variáveis).

O que pode-se perceber é que boa parte da formação dos trabalhadores a partir dos anos 40 ficou sob o controle do setor empresarial.

Em 1961, promulga-se a Lei 4.024 (Lei de Diretrizes e Bases) que promove a igualdade e a identidade plenas entre ensino técnico e o secundário, extinguindo a dualidade estrutural.

Em 1971, entra em vigor a Lei 5.692/71 (Lei de Diretrizes e Bases) que, sob a inspiração do tecnicismo e a “orientação” dos técnicos da MEC/USAID (Agency for International Development)¹, instaura a “profissionalização compulsória” que estava correta em seu princípio, mas equivocada em muitos outros aspectos e, por isso mesmo, não conseguiu ser devidamente implementada e aceita pela sociedade.

Em 1978, as Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná, do Rio de Janeiro são elevadas ao status de “CEFET's” – Centro Federal de Educação Tecnológica (transformados em Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia pela Lei Federal nº 11.892 publicada no Diário da União em 29/12/2008) - passando a ter direito de ministrar ensino superior. Começa, a partir daí, a construção da concepção de Educação Tecnológica, que será implementada com orientação do MEC e verbas do Governo Federal.

¹ Série de acordos produzidos, nos anos 1960, entre o Ministério da Educação brasileiro (MEC) e a *United States Agency for International Development* (USAID). Visavam estabelecer convênios de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira. Entre junho de 1964 e janeiro de 1968, período de maior intensidade nos acordos, foram firmados 12, abrangendo desde a educação primária (atual ensino fundamental) ao ensino superior. O último dos acordos firmados foi no ano de 1976.

Em decorrência da falácia da Lei 5.692/71, entra em vigor a Lei 7.044/82 que extingue a “profissionalização compulsória” substituindo-a pela “preparação para o trabalho” que, segundo Cunha (1986, p.118): “trata-se de um termo impróprio e impreciso, pois embora mantivesse a imagem de ensino profissionalizante, permitia qualquer coisa”.

Devido à instauração da Nova República, difunde-se um clima de democratização, de participação social que leva à mobilização de educadores e políticos, visando à elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional.

Nesse clima, confia-se ao Professor Dermeval Saviani a tarefa de elaborar uma nova LDB, que representasse os anseios culturais da sociedade brasileira, que vivia uma efervescência de embates entre os educadores para a elaboração de uma nova LDB que fosse atual e contemplasse os múltiplos interesses legítimos do povo brasileiro e não permitisse a mercantilização da educação.

Em termos de educação profissional, a meta era avançar na direção do ensino politécnico. Esse texto foi apresentado à Câmara Federal, pelo deputado Otávio Elisio² e após receber emendas, passa a se constituir como o substitutivo Jorge Hage³.

Entretanto, transitava no Senado um texto elaborado por Darcy Ribeiro⁴ e Marco Maciel⁵, denominado de “Substitutivo Darcy Ribeiro”, que, totalmente afinado com as políticas reducionistas e neoliberais do Governo, vence a desigual correlação de forças e passa a se constituir como a nova “LDB” (Lei 9.394/96).

O acervo normativo básico que fundamenta a Reforma do Ensino Profissional é constituído: pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9.394/96), pelo Decreto 2.208/97 e pela Portaria MEC 646/97.

A lei 9.394/96 desvincula a Educação Profissional do Sistema de Educação Nacional; no seu artigo 40 é mencionada a “articulação” e não a “integração” com o ensino médio, como ocorria anteriormente; contudo, mesmo essa articulação, foi inviabilizada pelo Decreto 2.208/97.

² Otávio Elísio Alves de Brito – Deputado Federal Constituinte – PMDB - MG

³ Jorge Hage Sobrinho – Deputado Federal Constituinte – PDT - BA

⁴ Darcy Ribeiro – Senador da República – PDT - MG

⁵ Marco Antonio de Oliveira Maciel – Senador da República - DEM - PE

Neste período percebe-se que algumas características do ensino profissional vêm à tona:

a) a racionalidade financeira, fundamentada no princípio da equidade, que pressupõe o tratamento diferenciado e adequado, tanto para os indivíduos, quanto para as demandas do mercado;

b) há uma ruptura com o princípio de equivalência entre educação geral e profissional e, desta forma, volta à discussão a já mencionada dualidade estrutural e finalmente;

c) ocorre a substituição da educação fundamental pela capacitação/treinamento profissional, isto é, para os que não possuem escolaridade, dá-se o acesso ao nível básico, que cria uma expectativa de empregabilidade, mas que se torna difícil, pois a educação formativa desta modalidade é muito precária.

As principais determinações do Decreto são: extinção da integração entre educação geral e educação profissional; priorização das necessidades do mercado; afastamento do Estado do custeio da educação; fim da equivalência entre ensino profissional e ensino médio; elitização da formação do técnico, devido ao aumento de tempo da sua formação; possibilidade, a médio prazo, da extinção da função de técnico, devido à prerrogativa de “certificação” de competências; sucateamento do ensino técnico provocado, sobretudo, pela adoção do sistema modular, do nível básico, do ensino por competência e da nova configuração ensino profissional: (Concomitância Interna e Externa e Pós-médio)⁶.

Pela Portaria 646/97, todas as escolas foram orientadas para a implementação da Reforma, havia também a determinação de um prazo máximo de quatro anos para sua implantação, neste período, por força da portaria, ocorre também a expansão cada vez mais crescente de matrícula no ensino profissional, para atender as novas exigências da legislação e do mercado, provocando uma redução drástica de vagas para o ensino médio e esvaziando muitas escolas das redes estaduais que ofereciam o ensino médio, pois a concomitância e a verticalidade eram incentivos para os alunos procurarem as escolas técnicas da rede federal.

⁶ Na Concomitância Interna, o aluno cursa na mesma instituição, o ensino médio e o superior; na Externa, o aluno cursa o médio em uma escola e o profissional em outra; no pós-médio, o aluno tendo o médio concluído, faz o curso profissional, em uma instituição técnica.

Em resumo, nota-se que a educação profissional nos últimos anos passou por diversas e profundas transformações, até chegar ao modelo atual, onde a ênfase está na formação técnico profissional; no entanto é preciso repensar este modelo concordando com Kunzer, (2001), quando afirma:

Ao mesmo tempo, já não se entende possível a formação profissional sem uma sólida base de educação geral. Solidamente fundamentada sobre a educação básica, ela não repousa mais sobre a aquisição de modos de fazer, deixando de ser concebida, como o faz o taylorismo-fordismo, como conjunto de atribuições individuais, psicofísicos, comportamentais e teóricos. Ao contrário passa a ser concebida como resultante da articulação de diferentes elementos, através da mediação das relações que ocorrem no trabalho coletivo, resultando de vários determinantes subjetivos e objetivos, como a natureza das relações sociais vividas e suas articulações, escolaridade, acesso a informações, domínio do método científico, riqueza, duração e profundidade das experiências vivenciadas, tanto laborais quanto sociais, acesso a espaços, saberes, manifestações científicas e culturais, e assim por diante.(KUNZER, 2001, p. 33)

Em decorrência, a qualificação profissional deve contemplar conhecimentos, habilidades cognitivas e comportamentais que permitam aos alunos chegar ao domínio intelectual do técnico e das formas de organização social, para ser capaz de criar soluções originais para problemas novos que vão exigir criatividade, a partir do domínio do conhecimento. Portanto, busca-se a construção de uma nova abordagem acerca da educação profissional, determinada pelas transformações ocorridas no mundo do trabalho, com seus impactos sobre a vida social. O objetivo a ser atingido é a capacidade de lidar com a incerteza, substituindo a rigidez pela flexibilidade, onde o aluno não deverá simplesmente ajustar-se ao modelo vigente, e sim participar como sujeito na construção de uma sociedade na qual o resultado da produção material e cultural esteja disponível para todos, sem distinção de classe social.

Na perspectiva de Kunzer, Góes, (2011) destaca:

“Vivi-se um momento de construção histórica em que os direitos do homem a uma vida mais digna buscam novos espaços e novas áreas por meio de grandes transformações, pelas quais passa o mundo contemporâneo, julgando importante se ter conhecimento de nossa realidade que, no passado, e mesmo no presente, significam passos relevantes no sentido de garantia de um futuro melhor para todos. Neste aspecto, o direito à educação escolar é um desses espaços que não perderá sua atualidade e relevância. (GÓES, 2011, p.67)

É evidente que esta discussão não se esgota no presente trabalho, pois a formação dos profissionais da educação técnica, considerando a sociedade do conhecimento e da automação, paulatinamente construída nos países mais desenvolvidos, é salutar reconhecer os desafios consideráveis que estas mudanças trarão para as práticas docentes que deverão ser construídas para atender as necessidades que serão determinadas pelo novo mundo social e produtivo, que se apresenta como construção coletiva para o século XXI.

CAPÍTULO II – CENTRO PAULA SOUZA: A BUSCA PELA QUALIDADE DO ENSINO TÉCNICO E TECNOLÓGICO COMO POLÍTICA PÚBLICA

Para definir uma política de governo ...em uma sociedade complexa, absolutamente díspar sob diversos ângulos, há que se ter os pés no chão: jamais esconder as verdadeiras causas do problema que se deseja enfrentar e resolver... para resolver problemas complexos não pode haver soluções simplificadas, sob o risco de se cair no simplismo analítico e propor medidas inadequadas, populistas, demagógicas e clientelistas.

Acácia Kuenzer

A história do CEETEPS⁷ remonta aos antigos colégios técnicos profissionalizantes existentes no Estado de São Paulo nos setores industrial, agropecuário e de serviços, durante o século XX.

Com base numa concepção que aliava o desenvolvimento de habilidades para a formação de mão-de-obra escolarizada para inserção nos diversos setores da economia, em especial na indústria e agricultura, essas instituições de ensino foram uma realidade muito presente na vida educacional das principais cidades do Estado de São Paulo, como São Paulo, Santo André, Americana, Campinas, Santos, Sorocaba, Jundiaí, Mococa e Ribeirão Preto.

Essa concepção de escola voltada para o ensino profissionalizante teve origem no modelo dos núcleos de formação profissional, conhecidos como “escolas-oficinas”, que funcionavam em colégios ou residências de padres jesuítas, localizadas nos principais centros urbanos do Brasil Colônia.

Foi a partir desse modelo de educação, conjugado com o ideal de caridade, que surgiram as primeiras escolas federais de aprendizes e artífices, destinadas à população mais pobre.

Por Decreto-Lei do Presidente Getúlio Vargas, essas escolas técnicas foram transformadas em escolas industriais, com o intuito de atender à crescente demanda de mão-de-obra que surgia em virtude do processo de industrialização pelo qual o país estava adentrando.

Em 1961, as escolas industriais passaram a ser chamadas de “Escolas Técnicas Federais”. A partir de 1970 a concepção de ensino técnico foi

⁷ Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza.

modificada para a de ensino tecnológico, em decorrência do ambiente de trabalho cada vez mais complexo que surgia em razão do almejado desenvolvimento industrial do país, que, por meio da importação da tecnologia obsoleta do mundo desenvolvido e obtenção de financiamento internacional, chegou às primeiras posições no que se refere ao crescimento econômico mundial.

Nesse novo cenário, as escolas técnicas, embora conservem a denominação de Escolas Técnicas Federais, são transformadas nos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETS).

Incorporando muito dessa experiência, o Conselho Estadual de Educação realizou as primeiras reuniões para a criação de uma instituição nesse nicho de mercado educacional a partir de 1963, incorporando-se também a percepção da necessidade de criar um núcleo de formação profissional que acompanhasse o acelerado crescimento paulista.

A opção de criar uma instituição de nível estadual surgiu com a eleição indireta de Roberto Costa de Abreu Sodré, ex-aluno da Faculdade de Direito do Largo São Francisco – vinculada à Universidade de São Paulo – e, na época, pertencente à ala política da ditadura militar – a Aliança Renovadora Nacional (ARENA) – para o cargo de governador, no ano de 1967, que mesmo sem um plano detalhado de governo, encampou a idéia, assinando em 1969, o decreto lei que criava uma entidade no formato autárquico, que, consoante sua missão institucional, seria destinada a articular, realizar e desenvolver a educação tecnológica no ensino médio e superior, iniciando suas atividades no dia 06 de outubro do mesmo ano.

O ano 1969 é emblemático para as ciências e tecnologia, pois é neste ano que a sociedade moderna dá um passo significativo rumo ao desconhecido como bem esclarece Motoyama (1995):

“As crônicas do século XXI darão, por certo, um destaque todo especial ao ano de 1969. Sem dúvida, o pouso do módulo lunar do Apollo 11 no Maré Tranquilites, na Lua, naquele luminoso 20 de julho de 1969, revestia-se de uma importância histórica sem precedentes. Significava uma vitória da civilização técnico-científica, característica da sociedade moderna. (MOTOYAMA, 1995. p.11)

A denominação veio para homenagear o engenheiro, político e professor Antonio Francisco de Paula Souza (1843-1917). Diferentemente do que pode

parecer e do que a imensa maioria dos alunos e da comunidade que participa da instituição imagina, o nome Paula Souza, pelo qual é conhecida a autarquia, não se refere a uma mulher, como muitos pensam.

Para isso, contou com a colaboração de professores norte-americanos e europeus, com o intuito de exercer docência na Poli.

A estrutura teve sua consolidação a partir dos anos 70, O CEETEPS conjugou o ensino médio com o profissionalizante, atingindo um nível de qualidade similar ao do ensino privado oferecido à época, o que proporcionou a muitos estudantes, que não tinham exatamente o perfil de alunos trabalhadores ou de possíveis operários especializados, a opção de buscar junto à instituição formação que os preparassem para os exames vestibulares de instituições públicas e privadas de ensino superior.

Essa contradição chegou a ser discutida internamente pela instituição, como podemos comprovar na entrevista do Professor Almério Melquíades de Araujo⁸, concedida ao Professor Shozo Motoyama (1995):

“...precisávamos rever o nosso currículo e fazer as adequações necessárias, uma vez que uma parcela significativa do nosso público ao qual estamos atendendo hoje necessita de outras competências, não só aquelas exigidas pelo mercado de trabalho atualmente.”
(MOTOYAMA, 1995. p.301)

Tal situação gerou reflexões sobre o processo pedagógico da instituição, visto que a vocação original do CEETEPS era a formação de mão-de-obra em nível profissional e tecnológico para o mercado de trabalho, e não a preparação de jovens oriundos da classe média para exames vestibulares, o ensino médio que não era uma prioridade da instituição, foi mantido em quase todas as unidades no período diurno, desvinculado do ensino técnico, como um tipo de “experiência pedagógica”. De acordo com o Decreto Lei 220897, que assim se expressa em seu artigo 5º:

Art. 5º A educação profissional de nível técnico terá organização curricular própria e independente do ensino médio, podendo ser oferecida de forma concomitante ou seqüencial a este.
Parágrafo único: As disciplinas de caráter profissionalizantes, cursadas na parte diversificada do ensino médio, até o limite de 25% do total da carga horária mínima deste nível de ensino, poderão ser aproveitadas

⁸ Coordenador da Coordenadoria de Ensino Técnico até a presente data.

no currículo de habilitação profissional, que eventualmente venha a ser cursada, independente de exames específicos.

O ensino técnico-profissionalizante continuou sendo ofertado em três módulos com duração de seis meses cada um, oferecendo assim uma formação profissional específica.

Em número bastante reduzido no início dos anos 90, as Escolas Técnicas Estaduais (ETEs) estavam concentradas praticamente na Grande São Paulo e nas regiões administrativas de seu entorno, tiveram incorporadas quase uma centena de outras instituições de ensino profissionalizante espalhadas pelo estado vinculadas à Secretaria de Educação do Governo do Estado de São Paulo.

Dessa forma, a estrutura administrativa aumentou consideravelmente, perfazendo atualmente mais de 200 Escolas Técnicas (Etec's) e 50 Faculdades de Tecnologia (Fatec's).

Esse projeto de expansão iniciado na Gestão do Governador José Serra (PSDB) – 2007 - gerou graves conseqüências para toda a rede, uma vez que do ponto de vista orçamentário não teve a mesma alocação de recursos para se fazer frente ao investimento necessário para se manter uma rede gigantesca de escolas técnicas e faculdades de tecnologia, tendo como principais conseqüências, o sucateamento de grande parte das escolas e também uma degradação salarial e das condições de trabalho nunca antes presenciado em nenhuma rede.

O Plano de Expansão do Ensino Técnico lançado em 2007 e amplamente divulgado pela Superintendência do Centro Paula Souza, tinha como objetivo principal aumentar a oferta de matrículas para o ensino técnico e tecnológico, através de sua rede de Etec's e Fatec's espalhadas por todo o Estado de São Paulo; pois as transformações que a revolução tecnológica desencadeou nas últimas décadas acelerou fortemente a demanda por profissionais com capacidades múltiplas e flexíveis para atuar no mercado de trabalho.

Os números eram bastante audaciosos, pois contemplava um aumento de quase 130% na oferta de vagas para as escolas técnicas e quase 127% a oferta de vagas para as faculdades de tecnologia.

O que pode-se constatar ao longo desses últimos anos, foi uma expansão significativa da rede física – com a construção de escolas e faculdades – com uma contrapartida não suficiente por parte do Estado de investimentos em sua infra-estrutura, uma vez que o ensino técnico e tecnológico possui características muito próprias, no sentido de que o ensino em quase sua totalidade deve ser experimentado através de laboratórios e experiências de campo, que para ter melhor qualidade deve buscar os equipamentos e instrumentos que a indústria utiliza em suas atividades produtivas. Não é possível oferecer um curso de mecânica ou eletrônica com equipamentos defasados, muitos deles com mais de meio século.

TABELA 01 – EVOLUÇÃO DO ORÇAMENTO DO CEETEPS

Ano	Valor em R\$	Variação
2002	167.561.798,00	
2003	221.617.348,00	32,26%
2004	225.718.412,00	1,85%
2005	260.607.524,00	15,46%
2006	337.272.452,00	29,42%
2007	437.564.466,00	29,73%
2008	678.515.591,00	55,06%
2009	1.007.882.089,00	48,54%
2010	1.003.151.051,00	(0,47%)
2011	1.250.534.184,00	24,66%

Fonte: Secretaria de Planejamento do Estado de São Paulo

Para tentar minimizar este problema, parcerias com Prefeituras e empresas do setor privado foram firmadas em várias cidades do interior do Estado, buscando melhor atender o grande numero de alunos ingressantes nas novas unidades e nas novas habilitações profissionais. Salienta-se que também um grande número de professores ingressaram nestas novas unidades, tanto Etec's como Fatec's, muito deles com Mestrado e Doutorado,

melhorando em muito a qualidade do corpo docente da instituição, sem a contrapartida salarial justa.

Hoje o Centro Paula Souza está presente em mais de 150 municípios paulistas, oferecendo mais de 200 cursos técnicos e ensino médio e 46 cursos de graduação em tecnologia.

TABELA 02 - EVOLUÇÃO DAS UNIDADES

A N O S	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
E T E C' S	99	99	103	103	105	109	126	138	151	173	198	207

Fonte: Reunião anual de balanço das atividades institucionais – Serra Negra Dez.2010

Parece claro ao analisar os dados da expansão, que juntamente com o aumento da rede física – construção de Escolas e Faculdades – houve um aumento significativo também na oferta de vagas.

Buscou-se com esta expansão melhorar o atendimento das expectativas da educação profissional, e ao longo destes últimos anos deparou-se com alguns desafios, tais como:

- ✓ Atender à complexidade da educação, acrescida das dificuldades e da rapidez com que mudam as demandas do mercado;
- ✓ Organizar conteúdos curriculares diversificados, para desenvolver competências profissionais propostas nos seus cursos oferecidos, além de inúmeras qualificações profissionais de curta duração;
- ✓ Adequar as instalações e equipamentos específicos para cada curso ou modalidade de ensino;
- ✓ Adequar às mudanças do mundo do trabalho e dos setores produtivos, num cenário de “enxugamento” de postos de trabalhos.

TABELA 03 - EVOLUÇÃO DA OFERTA DE VAGAS

Ano	Total de Vagas ensino Técnico e Médio	Varição
2000	45.341	
2001	50.922	12,31%
2002	52.494	3,08%
2003	52.189	(0,58%)
2004	55.722	6,77%
2005	56.833	1,99%
2006	60.564	6,56%
2007	36.998	(38,91%)
2008	51.305	38,67%
2009	153.993	200,15%
2010	199.259	29,39%

Fonte: Reunião anual de balanço das atividades institucionais,
Serra Negra , Dezembro de 2010

Nota-se pela evolução da oferta de vagas que muito ainda há para ser feito, no sentido de se buscar uma alternativa de formação profissional que seja suficientemente ampla e possa abarcar o maior número possível das transformações pelas quais o mundo do trabalho está passando, necessitando cada dia mais de profissionais qualificados e aptos a exercer as mais variadas funções.

CAPÍTULO III – GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA: CONSELHOS DE ESCOLA, APM'S E GRÊMIOS ESTUDANTIS NO PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL.

3.1 – Gestão democrática dos Conselhos de Escola, APM e Grêmios Estudantil.

“Se o capital divide os homens entre si e os torna estranhos e agressivos com o próprio mundo em que vivem, a democracia reconcilia os homens entre si e com o mundo onde vivem, e nesse sentido é a maior das utopias.”

Herbert de Souza

Neste processo de transformações profundas, radicais e constantes pelo qual vem passando a sociedade brasileira e mundial, não seria diferente com os gestores escolares.

Numa concepção de escola que se fundamenta nos princípios e práticas democráticas não cabe ao gestor outra postura que não seja a implementação de uma proposta política que incentive as instituições auxiliares a participarem do processo de tomada de decisão da própria unidade em que estão inseridos.

O Conselho de Escola e o Conselho Deliberativo das APM's são instituições legais capacitadas, quando estruturadas de forma democrática, para desenvolverem a correta aplicação de recursos, sejam eles, provenientes do Estado ou angariados em atividades sócio-culturais comunitárias desenvolvidas por toda a comunidade escolar.

A escola não pode ser considerada apenas como uma agência que reproduz nas relações sociais, mais um espaço em que a sociedade produz os elementos de sua própria contradição. Neste sentido concordamos com Dinair (1998), quando afirma:

“É um *locus* em que as forças contraditórias, próprias do capitalismo, se defrontam. Na medida em que a educação é dialética e assume formas de regulação ou libertação, a escola é arena onde os grupos sociais lutam por legitimidade e poder.(DINAIR, 1998, p.34)

Sendo a escola um espaço onde as diferentes concepções de homem, sociedade e mundo estão presentes, não seriam diferentes nas suas instituições auxiliares, Conselhos de Escola e APM's, pois cada membro eleito tem suas próprias convicções, transformando esse espaço democrático numa arena em que a disputa pelos espaços de poder ocorre freqüentemente.

Para o funcionamento de conselhos que possam democraticamente tomar as decisões no interior das escolas é preciso que os seus representantes sejam dotados de um potencial de transformação capaz de tornar as relações de disputa de poder amplamente éticas e civilizadas.

É preciso concordar com o compositor e músico Humberto Gessinger⁹, que sabiamente nos ensina: “Tudo se reduz a uma briga de torcidas, e a gente ali no meio, no meio da cegueira, o jogo não importa, ninguém está assistindo, nada traduz.”

Gohn (2001) explicita com clareza a importância dos conselhos nas instituições escolares:

“Os conselhos gestores são importantes porque são frutos das lutas e demandas populares e das pressões da sociedade civil pela redemocratização do país. Por terem sido promulgados no contexto de uma avalanche de reformas do Estado, de caráter neoliberal, vários analistas e militantes de movimentos sociais descreditaram os conselhos enquanto possibilidade de participação real, ativa, esquecendo-se de que eles foram reivindicados e propostos pelos movimentos em passado recente.” (GOHN, 2001, p. 84)

A escola é um espaço onde devem conviver o novo e o velho; o tradicional e o moderno, de tal forma que as diferenças político culturais, possam através do trabalho coletivo caminhar para a construção de uma proposta emancipadora, capaz de abarcar todas as correntes ideológicas presentes no cotidiano de cada escola.

⁹ (Gessinger, H. Música dos Engenheiros do Hawaii, Vícios de Linguagem, lançada em 1995)

Neste sentido, as escolas técnicas em seu regimento interno preconizam no artigo 17:

A Direção da escola terá as seguintes atribuições:

- I – garantir as condições para o desenvolvimento da gestão democrática do ensino, na forma prevista pela legislação e por este Regimento;
- II – coordenar a elaboração da proposta pedagógica da escola;
- III – organizar as atividades de planejamento no âmbito da escola;
- IV – gerenciar os recursos físicos, materiais, humanos e financeiros para atender às necessidades da escola a curto, médio e longo prazos;
- V – promover a elaboração, o acompanhamento, a avaliação e o controle da execução do Plano Plurianual de Gestão e do Plano Escolar... (REGIMENTO COMUM DAS ETES, 2006)

Para garantir aos Diretores das ETE's legitimidade e efetiva representatividade da comunidade, o processo de escolha se dá em quatro fases, de acordo com o artigo 18 de seu regimento: análise de currículo, avaliação de prova escrita, entrevista e eleição pela comunidade. Nesta eleição os votos válidos terão peso percentual correspondente a 60% para os professores, 20% para os servidores técnicos administrativos e 20% para os alunos, de acordo com o parágrafo 2º do artigo 19 do mesmo regimento.

Outro aspecto que vale a pena ressaltar diz respeito a constituição do Conselho de Escola, que na sua formação deverá contemplar representantes da comunidade escolar e da comunidade extra-escolar, e cuja composição será, conforme prevê o Artigo 10º:

I – pela comunidade escolar:

- a) Diretor, presidente nato;
- b) um dos coordenadores de área;
- c) um dos professores;
- d) um dos servidores técnico-administrativos;
- e) um dos pais de alunos;
- f) um dos alunos

II – pela comunidade extra-escolar:

- a) representante de órgão de classe;
 - b) representante dos empresários, vinculado a um dos cursos;
 - c) aluno egresso atuante em sua área de formação técnica;
 - d) representante do poder público municipal;
 - e) representante de organização não-governamental;
 - f) representante de entidade assistenciais;
 - g) representante de demais segmentos de interesse da escola
- (REGIMENTO COMUM DAS ETES, 2006)

Uma vez constituído o Conselho de Escola, sob a presidência da Direção da Unidade, as ações e atribuições do mesmo poderão ser desenvolvidas em reuniões ordinárias e extraordinárias, para efetivamente tomar as decisões que lhe compete, principalmente no que tange a aplicação dos recursos financeiros disponíveis.

Outra instituição de relevante importância, que também deverá ser presidida pelo gestor escolar é a APM – Associação de Pais e Mestres, e através de um diálogo na ação, busca de alternativas para situações concretas que devem ser instauradas novas relações no seio da escola para daí emergir uma sociedade mais justa e democrática.

Para dar validade às ações da APM deve-se buscar amparo legal no seu Estatuto aprovado pelo Conselho de Escola que assim está descrito em alguns itens do artigo 4º:

Para a consecução dos fins a que se referem os artigos anteriores, a Associação se propõe a:

I – colaborar com a Direção do estabelecimento para atingir os objetivos educacionais propostos pela escola;

II – representar as aspirações da comunidade...

III – mobilizar os recursos humanos, materiais e financeiros da comunidade, para auxiliar a escola, no que diz respeito a:

- a) melhoria de ensino;
- b) o desenvolvimento de atividades de assistência...
- c) conservação e manutenção do prédio, máquinas...
- d) programação de atividades culturais e lazer que envolvam a participação conjunta de pais, professores e alunos;
- e) a execução de pequenas obras no prédio escolar, que deverá ser acompanhada e fiscalizada pela FDE. (ESTATUTO PADRÃO DAS APM, 2008)

É neste contexto, de diferentes instituições com interesses focados na melhoria da qualidade de ensino, que a escola oferece, que os gestores dos recursos financeiros das ETEC's – Diretor, Diretor de Serviços e Diretoria Executiva da APM, devem assumir o compromisso de acordo com Paro (1999), que explicitamos a seguir:

- 1) a questão da especificidade da Administração Escolar;
- 2) Administração Escolar e racionalidade social;
- 3) a racionalização interna na Escola
- 4) Administração Escolar e participação coletiva e

Sabendo-se que o Regimento das ETEC's e o Estatuto das APM's já possuem mecanismos legais para incentivar a participação dos diversos segmentos presentes nas escolas, salienta-se que é fundamental que os gestores e encarregados da gestão dos recursos financeiros compreendam que este processo não está pronto e acabado e deve, sim, ser construído, repetindo-se as diferentes concepções de escola, sociedade e educação de cada um dos seus membros; quando do embate de ideias, que prevaleça a vontade da maioria.

Cada embate que venha a ser travado nas reuniões, não pode ser encarado como uma briga entre as pessoas, mas como uma disputa de concepções de educação, construída no percurso de vida de cada um.

Outra instituição importante na configuração de uma escola democrática que deve ser incentivada é o grêmio estudantil; pois a LDB 9394/96, buscando adaptar as instituições escolares à nova realidade da sociedade brasileira, no seu artigo 3º, inciso VIII, ao tratar dos princípios da educação afirma: "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".

Se entendermos como gestão democrática a participação efetiva de toda a comunidade escolar num projeto político-pedagógico de construção coletiva, temos que considerar também a participação do grêmio estudantil, como representantes dos estudantes de uma determinada unidade escolar, que através de sua mobilização pode participar e contribuir decisivamente para a construção de uma nova escola mais democrática de que a sociedade demanda.

Este processo de democratização da escola passa necessariamente pela participação dos estudantes de forma organizada acerca destas discussões, a escola poderá incentivar de várias maneiras esta participação, como ajudando na organização de fóruns e debates sobre questões importantes do cotidiano escolar.

Podemos dizer que através de um grêmio estudantil consciente (entidade legal reconhecida pela Lei Federal nº 7.398 de 04 de novembro de 1985) do seu papel transformador, que os estudantes poderão de fato discutir, opinar e participar da construção desta nova escola, se transformando em cidadãos críticos e atuantes em todas as esferas de transformação social e até mesmo na relação com as empresas no mercado de trabalho.

Com fulcro no artigo 14 da LDB, é importante destacar que o gestor de escola deve atentar para o que determina a lei:

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.

Neste artigo percebe-se a intenção do legislador de propiciar aos jovens, estudantes condições para se organizarem, mobilizarem e atuarem dentro da escola, e mesmo fora dela, como entidade legal exercendo com cidadania o seu direito de contribuir decisivamente para transformação da sociedade.

Não é outra a concepção que o Centro Paula Souza, quando em seu regimento comum afirma:

Artigo 96 - Os órgãos representativos dos alunos terão seus objetivos voltados à integração da comunidade escolar visando a maior participação do processo educativo e à gestão democrática da UE.

Parágrafo único - A UE propiciará condições para a instituição e o funcionamento de órgãos representativos dos alunos.

Neste sentido, o amplo arcabouço legal legitima de forma inequívoca e transparente a importância dessa entidade na construção de uma escola mais democrática, onde as decisões são amplamente discutidas por todos os segmentos representativos, e com isso, gerando responsabilidades na implementação das decisões.

3.2 – Gestão democrática para transformação social

Vive-se um momento de transição da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento, caracterizada por um processo rápido e contínuo de mudanças, inovações, transformações, modificações e alterações nunca visto na história da humanidade.

Nestes tempos atuais urge mudanças profundas e radicais na educação, pois nossa escola é a mesma há 300 anos, e é preciso que a oferta de uma educação contextualizada com as mudanças no modo de produção atual seja acompanhada pelas nossas ETEC's.

Santos (2002), ao analisar este processo de mudança da sociedade atual afirma:

Um novo mundo surge a cada 30 ou 40 anos, e os jovens não conseguem entender como seus pais e avós viviam. No século XIII, na Europa, ocorre o êxodo em massa para as cidades, surgindo, de um dia para o outro, os grupos sociais dominantes e o comércio entre povos mais distantes. {...} No século XX, surgem os sofisticados meios de comunicação e a informática. Tais fatos provocaram importantes e significativas transformações no mundo, em todos os aspectos: social, econômico, político, tecnológico, usos e costumes, religião e educação. (SANTOS, 2002, p.16)

Novamente Santos comentando Dowbor (1997) aponta os cinco grandes eixos da mudança educacional que deverão ser contemplados no início do século XXI, que comentamos a seguir:

- 1) O progresso tecnológico – As revoluções no campo da eletroeletrônica, biotecnologia, telecomunicações, novas formas de energia nos novos materiais provocaram no modo de produção e em particular na produção do conhecimento uma nova transformação no sistema produtivo;
- 2) A internacionalização – A globalização financeira da comunicação e da cultura, cada dia mais presente na sociedade contemporânea, só foi possível graças aos grandes avanços tecnológicos;

- 3) A urbanização – uma sociedade que se caracteriza por ocupar as grandes cidades nos últimos 50 anos, provocou novas demandas sociais e econômicas sem precedentes na história dos homens;
- 4) As polarizações – apesar do avanço tecnológico, a distância entre ricos e pobres aumenta cada vez mais, provocando problemas sociais graves que a tecnologia não tem sido capaz de resolver;
- 5) A dimensão do Estado Moderno – O estado de bem estar social, desde 1970, vem sendo substituído por um estado mínimo para as questões sociais com a desestatização de alguns segmentos e a privatização de outros.

O gestor educacional deve atentar para as tendências que estão moldando o mundo contemporâneo, com suas peculiaridades e características desse processo revolucionário despertado pelas inovações tecnológicas, em especial a era da comunicação instantânea (Internet, celular, smartphones, etc.); o mundo sem fronteiras econômicas e culturais; a nova sociedade de serviços que sucedeu a sociedade industrial; a fragmentação das grandes empresas pelo processo de terceirização e quarterização dos serviços e da produção entre outras mudanças ocorridas nos últimos anos.

Estas mudanças ensejaram a necessidade de um novo trabalhador que possibilitasse atuar em áreas que crescem vertiginosamente: a era do lazer, em especial turismo para terceira idade e grupos minoritários; a mutação na configuração do trabalho, com destaque para três grupos: trabalhos por projetos, trabalhadores sazonais e grupos familiares que se organizam para desenvolverem seu próprio negócio.

Esse início de século traz consigo novos e importantes desafios, uma vez que ênfase na formação do educando deve privilegiar o “homen-cérebro”, aquele com raciocínio rápido, leitura objetiva, capacidade de discussão e troca de conhecimentos. Outra característica é o nacionalismo cultural que valorizará suas raízes, sua cultura, sua língua e seus costumes. Também merece destaque o empreendedorismo corporativo que possibilita parcerias, divisão

de tarefas, horários flexíveis, atuação de equipes por projetos e a possibilidade dos empresários financiarem a qualificação de seus próprios trabalhadores.

Diante do exposto, parece-nos inevitável que a escola, enquanto instituição social, precisa reestruturar-se para acompanhar as mudanças que estão ocorrendo na sociedade e se preparar para assumir outras funções, em especial, contribuir para o desenvolvimento da capacidade de pensar dos educandos e de atuar com autonomia.

Ela necessita ainda mudar, para estimular e preparar o aluno para viver num mundo caracterizado por complexidades, incertezas, conflitos de valores, avanços tecnológicos mais sofisticados e por uma interdependência global galopante; o que implica numa ruptura planejada com esse modelo de escola de mais de 300 anos.

De acordo com Santos (2002), este novo gestor educacional deverá assumir compromissos com uma escola democrática e de qualidade, organizada para atender esta nova demanda da sociedade em mudança:

- 1) Implementar, com a equipe escolar, as políticas educacionais e fornecer, com precisão e correção, retroinformações à Secretária da Educação e a outros órgãos centrais e regionais;
- 2) Atuar técnica e politicamente para que a escola possa cumprir sua missão institucional a partir do conhecimento de sua realidade local;
- 3) Induzir às inovações necessárias, com base na legislação e em objetivos e metas estabelecidas pela política educacional, pela experiência profissional e por conhecimentos gerais e específicos atualizados. (SANTOS, 2002, p.26)

Gadotti (1999), reafirma a necessidade de entender o princípio da gestão democrática e da autonomia da escola como uma completa mudança do sistema de ensino, vejamos:

“A participação e a democratização num sistema público de ensino, é a forma mais prática de formação para a cidadania. A educação para a cidadania dá-se na participação no processo de tomada de decisão. A criação dos conselhos de escola representa uma parte desse processo.” (GADOTTI, 1999, p.49)

Concordando com Gadotti(1999), destaca-se que as escolas devem ser planejadas para se transformar em centros de debates permanentes, buscar a integração escola-comunidade-família; pais, professores e alunos devem estar satisfeitos; boas e novas técnicas de ensino devem ser buscadas; educação continuada para alunos e professores incentivada, e o uso da tecnologia moderna para dar a todos o direito de se apropriar do conhecimento que o tornará sujeito de sua própria história.

3.3 – Papel do gestor educacional de uma escola em mudança

O gestor educacional que pretenda exercer seu cargo ou função de forma democrática precisa reconhecer, antes de mais nada, que as práticas sociais de participação no interior da escola contribuem para a consciência democrática dos sujeitos que nela atuam. Essa consciência e essa participação, é preciso salientar, não transformam e nem garantem uma escola de qualidade, mas podem contribuir para implantar uma nova cultura na escola: a politização das idéias, o debate aberto e franco, a liberdade de organização, que são condições importantes para os sujeitos e os coletivos se organizarem pela conquista de seus direitos.

Neste processo de aproximação da escola com a comunidade, o gestor possui uma tarefa fundamental, como Santos (2002) salienta:

“O diretor deve ser o mediador da escola com os órgãos regionais (diretorias de ensino) e centrais (secretaria da educação). Como “subordinado” o diretor deve atender às decisões legais, administrativas, pedagógicas e financeiras baixadas pelos órgãos superiores, que, ainda hoje, são centralizadoras, burocráticas e hierarquizadas, muitas vezes fora da realidade e das possibilidades da escola. Comprometido com o projeto pedagógico elaborado pela comunidade escolar, o diretor precisa gerenciar interesses, frequentemente contrastantes, do governo, cujas políticas educacionais não tem primado pela coerência e continuidade.” (SANTOS, 2002, p.40).

Vitor Paro (2001) salienta que a pessoa do diretor, geralmente confundida com o próprio cargo, pode e precisa conferir à sua gestão um

caráter democrático, compartilhando responsabilidades; para isto é necessário incentivar a participação dos segmentos institucionais para que a escola ganhe mais poder. Veja:

“Na medida em que se conseguir a participação de todos os setores da escola – educadores, funcionários, alunos 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. A esse respeito, vejo no conselho de escola uma potencialidade a ser explorada. {...} E nesse sentido, portanto, que vejo a necessidade de a escola organizar-se com vistas a objetivos transformadores ..., portanto, o suposto de que a escola só poderá desempenhar um papel transformador se estiver junto com os interessados, se organizar para atender aos interesses (embora nem sempre consciente) das camadas as quais essa transformação favorece,” (PARO, 2001, p.12)

O debate dentro da escola para análise das práticas administrativas e pedagógicas estão sinalizando que posturas distintas no cotidiano escolar, quando feitas coletivamente, podem dar um novo rumo ao compromisso de oferecer uma educação de qualidade. Bastos (1999) sinaliza para a importância desta participação:

“A perspectiva da gestão democrática abre para a comunidade da escola o compromisso de reeducar o seu dirigente, e colocar diante dele a necessidade de administrar a escola com as representações de todos os segmentos dela. Os profissionais da educação, os alunos, os pais e a comunidade conscientes da necessidade de um projeto democrático de educação podem constituir “núcleos de pressão” e exigir do diretor eleito o compromisso com a participação de todos na construção de uma escola democrática.” (BASTOS 1999, p.29)

A prática do gestor democrático propicia no ambiente escolar um clima de respeito e de efetiva mudança nas relações com a comunidade; favorece também o crescimento pessoal e profissional de todos que participam do cotidiano escolar; humaniza a relação entre as pessoas superando preconceitos e tabus nas relações com a comunidade; proporciona ainda o efetivo exercício da cidadania pela comunidade e provoca o envolvimento de todos no processo de decisão de todas as atividades da escola.

Santos (2002), ao analisar pesquisa em 43 escolas públicas chegou as seguintes conclusões, que é necessário:

- 1) Efetivar a gestão participativa nas escolas, envolvendo todas as pessoas no planejamento das atividades nos aspectos administrativos, pedagógicos, políticos e éticos;
- 2) Resolver a insatisfação dos diretores de escola devida à sensação de impotência e inutilidade diante do fracasso da escola em educar as novas gerações;
- 3) Conscientizar todos de que somente a prática participativa e democrática pode provocar mudanças significativas e benéficas para a escola. (SANTOS, 2002, p.41).

Nesta pesquisa aponta-se para a real necessidade de se promover a articulação entre a escola e a comunidade que esta está inserida. Há um entendimento de que nenhuma escola, básica ou técnica, é um órgão isolado do contexto global de que faz parte e que as suas ações devem ser voltadas para satisfazer as necessidades da comunidade. Isto exige dos seus gestores conhecimento técnico-científico, compreensão crítica da política educacional dos órgãos centrais, alerta para dimensão educativa das instituições que buscam uma relação mais próxima com a escola e, finalmente, demanda um conhecimento da movimentação político-cultural da comunidade no seu entorno.

Posto isso, é preciso compreender que essas relações podem apontar para alguns conflitos de poder, mas com uma real participação e respeito de todos os colegiados pode-se chegar a uma solução menos traumática do que a imposição arbitrária e unilateral de um gestor autoritário.

CAPÍTULO IV – CONSELHOS DE ESCOLA, APM'S E GRÊMIOS ESTUDANTIS DEMOCRÁTICOS: IMPACTOS, LIMITES E POSSIBILIDADES.

“É que a democracia, como qualquer sonho, não se faz com palavras desencarnadas, mas com reflexão e prática.”

Paulo Freire

“As plantas são construídas com o cultivo da terra. Os homens se constroem com o cultivo das ideias.”

Rousseaux

Partindo do pré-suposto que não se ensina democracia com práticas pedagógicas anti-democráticas, é razoável entender que a democratização das relações internas das escolas não produz condições suficiente para a democratização da sociedade. No entanto é preciso ressaltar que não há transformação na sociedade sem que haja transformação nas práticas docentes.

Acredita-se que a prática pedagógica contribui e muito para a democratização da sociedade na medida em que se compreende que o trabalho pedagógico democrático é fundamental para a consciência de cidadania de cada um de nossos educandos; é por esta razão que no diálogo com os gestores das três escolas pesquisadas buscou-se investigar de forma objetiva a conceituação e as práticas democráticas incentivadas e praticadas por eles nos segmentos diretamente ligados aos aspectos da gestão da escola; tendo em vista que vivemos uma efervescência multicultural e de valores no seio da sociedade; idéia esta ratificada por Góes(2008):

“Nos tempos atuais o mundo aparenta não ter mais fronteiras, pois vivemos todos numa efervescência multicultural sem precedentes na história da humanidade. A convivência com a diversidade, com o novo, com o diferente parece ser um dos grandes desafios das próximas gerações. Neste mundo tecnológico da modernidade, as fronteiras entre os povos tornaram-se praticamente inexistentes pela real possibilidade de comunicação e interação entre eles. Com tudo

isso acontecendo tão rapidamente, também a possibilidade de confrontos, conflitos, mais rápida de atingir as pessoas e provocar debates sobre as diferenças, cresceu significativamente.” (GÓES, 2008, Dicionário Paulo Freire, p.93)

Ao analisar os depoimentos dos gestores, buscou-se interpretá-los com a concepção de gestão democrática enquanto prática político-pedagógica, em que o gestor e os demais colegiados da escola de maneira transparente, livre e autônoma buscam soluções para os problemas internos e externos, utilizando práticas democráticas que possam desenvolver na consciência dos sujeitos da escola que a vivência desta experiência pode transformá-lo num agente de transformação da sociedade. Corrobora com esta concepção Bastos (1999), ao afirmar que:

“A gestão democrática da escola pública deve ser incluída no rol das práticas sociais que podem contribuir para a consciência democrática e a participação popular no interior da escola pública. Esta consciência e esta participação, é preciso reconhecer, não tem a virtualidade de transformar a escola numa escola de qualidade, mas tem o mérito de implantar uma nova cultura na escola: a politização, o debate, a liberdade de se organizar, em síntese, as condições essenciais para os sujeitos e os coletivos se organizarem pela efetividade do direito fundamental: acesso e permanência dos filhos das classes populares na escola pública.” (BASTOS, 1999, p.22)

Portanto, pode-se afirmar que a autonomia e a gestão democrática fazem parte da própria natureza da prática pedagógica democrática, que é fundamental na formação para a cidadania, ensinando cada indivíduo a respeitar e se pronunciar de acordo com as suas vivências, os seus valores, a cultura de que é detentor e, ainda mais, ocupando espaços legais e institucionais no interior da escola, de acordo com o segmento a que pertence em assembléias e reuniões específicas para a elaboração de propostas de atividades que democratizem as relações entre os diferentes segmentos chamados a colaborar no processo de criação de uma cultura democrática.

4.1. Conselho de Escola

4.1.1. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “A”

Na sua fala (gravada em áudio) informou que a unidade possui conselho devidamente constituído e aponta as dificuldades de estar compondo o mesmo, uma vez que os membros dos segmentos que compõe nem sempre comparecem quando convidados. Relata inclusive uma experiência muito “triste” pela qual passou: quando foi dar posse a um membro efetivo (pai) o mesmo não compareceu sendo necessário dar posse ao membro suplente.

Aponta também, outra dificuldade, pois a maioria dos membros desconhece o dia a dia da escola, como proposta pedagógica, plano plurianual de gestão e etc. O mesmo continua apontando as dificuldades, chegando inclusive a apontar que o conselho de escola funciona apenas “pró-forma” não tendo outra função relevante.

Neste depoimento, o gestor concorda com Paro(1997), quando este afirma que:

“Mas a participação da comunidade na gestão da escola pública encontra um cem número de obstáculos para concretizar-se, razão pela qual um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se dispõe a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades. A maior evidencia da imprescindibilidade da participação popular nas instâncias onde se dá o oferecimento de serviço pelo Estado parece estar na constatação da fragilidade da nossa democracia liberal, que, restringindo a participação da grande maioria da população ao momento do voto, priva dos processos que, durante os quatro ou cinco anos de mandato, permitiriam controlar as ações dos governantes no sentido de atender aos interesses das camadas populares.” (PARO, 1997, p.16)

Continuou narrando que com relação ao número de reuniões realizadas nestes últimos anos, foram apenas as obrigatórias por regimento, não se lembrando de convocações extraordinárias realizadas para resolver algum problema específico, mais com isso cumpriu as exigências legais.

Comentou também sobre uma experiência vivida no ano passado quando precisou discutir com o conselho a implantação de cursos integrados. A direção foi discutir com os alunos a viabilidade de implantar todos os cursos,

uma vez que os alunos se mostraram contra, a direção repensou e acabou apenas implantando 3 turmas, daí sim se levou ao conselho apenas para homologar o resultado já discutido com os alunos.

Neste caso concreto percebe-se uma habilidade do Gestor A na busca de uma solução intermediária, que não ferisse frontalmente a manifestação democrática dos alunos, pela não implantação de todos os cursos serem integrados. Novamente Paro (2001) critica esta postura quando:

“Um primeiro passo a ser ressaltado é tão óbvio quanto lembrar que democratização se faz na prática. Não obstante guiado por alguma concepção teórica do real e de suas determinações e potencialidades, a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão no nível da realidade concreta. Esta premissa, apesar de sua obviedade, parece permanentemente desconsiderada por educadores escolares que, a partir do contato com concepções teóricas que enfatizam a necessidade de uma prática social e escolar pautada por relações não-autoritárias, assimilam o discurso mais não exercitam a prática democrática correspondente.” (PARO, 2001, p.18)

Em sua narrativa apontou outra dificuldade quando da composição do conselho, os setores envolvidos não desejam participar muita vezes por conta de não estar dispostos a dividir a responsabilidade pelos destinos da escola, ou seja, se alguma proposta encaminhada ao mesmo quando de sua implantação não der certo, as pessoas não possuem responsabilidade alguma sobre o acontecido.

Faundez (1993), alerta que a participação na gestão não traz resultados imediatos e só de sucesso, mas é neste processo que vamos construir a cultura da participação consciente. Veja:

“Todo o processo desse gênero deveria, então, começar por uma prática da participação e desenvolvê-la ao logo do próprio processo pois, como em tudo, a participação deve ser aprendida numa prática concreta e numa reflexão profunda sobre essa prática. Será preciso então aprender a participar, mas igualmente aprender a se organizar, a dialogar, e, em primeiro lugar, aprender a aprender. A cooperação, uma vez que se trata efetivamente de co-operar, deve ser concebida como um processo de longo fôlego e não como um processo tendo um começo e um resultado dado e fixado de antemão.” (FAUNDEZ, 1993, p.34)

Finalizando, comentou que a composição do conselho se faz necessária, mesmo que “pró-forma”, para cumprir uma exigência legal e também estar de acordo quando da visita do observatório escolar¹⁰ e não ter nenhuma “não-conformidade” a esse respeito.

4.1.2. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “B”

Começou seu depoimento colocando que para a administração da unidade, a partir do regimento comum das ETE's, necessita de alguns organismos para auxiliar na sua administração. Que ele, na qualidade de diretor da unidade, é o “poder”, só que não é poder máximo deliberativo formado pela comunidade escolar, que irão auxiliar na administração da unidade.

Para Dinair (1998) este gestor incorporou princípios da administração de empresas e vê a escola numa perspectiva distante da gestão democrática, pois:

“Essa perspectiva administrativa contribui para que muitos diretores de escola pública venham a se tornar déspotas com seus dirigidos e subservientes aos dirigentes dos órgãos centrais, esquecendo que sua principal função, e a mais importante, é realizar, por intermédio da administração, uma liderança política, cultural e pedagógica, a fim de garantir o atendimento das necessidades educacionais de sua clientela, cuidando da elevação do nível cultural das massas.” (HORA, 1998, p.18)

O risco de um gestor com esta concepção apontada acima, Dinair L. Hora, é que ele se transforme “mero repassador de ordens, burocrata atado atrás das mesas, capataz de limpeza e organização do prédio escolar” e muitas vezes não se dá conta de que precisa tomar conhecimento da realidade e das necessidades da sua clientela escolar.

¹⁰ O observatório escolar é um instrumento de avaliação das escolas técnicas implantado pela coordenadoria de ensino técnico. Seu propósito é contribuir para a consolidação de uma rede de escolas técnicas competentes em educação profissional

Continua, o Gestor salientando também a dificuldade em ter a participação da comunidade na composição do conselho, pois como são cargos “não remunerados”, vai exigir uma “doação” de tempo por parte dos seus representantes.

Comentou, ainda, da grande dificuldade em ter a colaboração da comunidade, principalmente dos pais de alunos, no sentido de participar da vida da escola, mais que isso não acaba sendo um problema uma vez que a direção consegue suprir esta falta, realizando esse trabalho, juntamente com o seu corpo de colaboradores.

Este gestor, neste depoimento, tenta justificar a não participação da comunidade pelo viés econômico e vai mais longe, ele com alguns colaboradores resolvem todos os problemas. Mas a pesquisadora Dinair L. Hora (1998) alerta:

“O principal instrumento da administração participativa é o planejamento participativo, que pressupõe uma deliberada construção do futuro, do qual participam os diferentes segmentos de uma instituição, cada um com sua ótica, seus valores e seus anseios, que, com o poder de decisão estabelecerão uma política para essa instituição, com a clareza de que são ao mesmo tempo autores e objetos dessa política que deve estar em permanente debate, reflexão, problematização, estudo, aplicação, avaliação e reformulação, em função das próprias mudanças sociais e institucionais.” (HORA, 1998, p.51)

Continua ele narrando que realizou um trabalho “pessoal” pesadíssimo de visitas a empresas quando assumiu a direção da unidade em 2008 com vistas a aumentar a empregabilidade dos alunos egressos e que aumentou de 43% para 83% os índices por conta desse seu trabalho, hoje realizando apenas uma manutenção através de contato telefônico.

Através de um “feedback” realizado pelos empresários podemos medir se nossos cursos estão oferecendo em termos de formação aquilo de que o mercado necessita, quando necessário realizamos os ajustes pertinentes.

O gestor afirmou ainda, que mesmo com todo esse trabalho realizado por ele, a escola não possui nenhuma parceria com empresas da região no sentido de viabilizar recursos para a mesma, e o mesmo coloca que sendo “bem sincero” não está mais interessado e nem está a procura mais dessas parcerias, uma vez que acredita não ser esse o papel do empresariado, e que

a escola tem que desempenhar o seu papel, que é formando uma mão-de-obra qualificada e “entregar” para o empresariado, para ocupar os postos de trabalho disponíveis no mercado.

Relatou ainda que o seu papel como “administrador público” é o de buscar os recursos junto ao poder público, e que se o setor privado quiser “colaborar” com algum recurso, tudo bem, pois ele não vai mais procurá-los para pedir ajuda. Continua sua fala dizendo que só procura os empresários para “oferecer” a sua mão-de-obra, para eles poderem “ganhar” dinheiro com ela.

Este gestor, de alguma forma, não percebeu ainda a necessidade de se trabalhar coletivamente para superar as dificuldades presentes no cotidiano escolar, uma vez que não reconhece a importância da contribuição de outros segmentos do processo produtivo. Gadotti e Romão (1997) destacam a importância das práticas coletivas:

“Na trajetória isso pode ser percebido, desde quando, nos primórdios de sua arrancada para o processo civilizatório, o homem primitivo, buscando soluções individuais para os desafios da natureza hostil e percebendo que a própria espécie estaria ameaçada com tais soluções, superou-o “individualismo zoológico” e buscou associar-se com os semelhantes para construir respostas coletivas aos reptos que se lhe colocavam.” (GADOTTI & ROMÃO, 1997, p.23)

Finaliza afirmando que seu papel como gestor público “é” prover as condições para a comunidade escolar (professores, alunos, funcionários etc.) atingir seus objetivos, ou seja, formar uma mão-de-obra com qualidade.

4.1.3. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “C”

Começa sua narrativa enumerando a grande importância do conselho escolar, como sendo um colegiado, dando um suporte importante para as ações da direção da unidade, com os seus mais variados representantes eleitos a partir da comunidade escolar. Continua discorrendo sobre a importância do conselho, dizendo que ele não pode ser “fictício”, tem que atuar, para que junto com a direção ajude na administração da escola. Ainda continua afirmando que, sendo o conselho atuante, fornece um respaldo à direção para decidir às vezes questões muito relevantes para a escola, concordando com Gadotti e Romão (1997):

“A instituição de coletivos nas escolas apresenta-se, dialeticamente, como uma instância mediadora que é, ao mesmo tempo, um mecanismo de absorção das tensões e dos conflitos de interesses e um instrumento potencial de inovação e transformação, na medida em que abre espaço para a explicitação daquelas tensões e conflitos represados, camuflados ou inibidos.” (GADOTTI & ROMÃO, 1997, p.29)

Um dos problemas encontrado na hora de convidar os seus representantes é que muitos desconhecem a importância de seu trabalho e por conta disso a dificuldade em compor o mesmo, com um grupo dos mais variados setores da comunidade escolar. Em sua opinião um conselho atuante é aquele que conhece a sua importância para a comunidade escolar.

Percebe-se na narrativa do gestor da unidade “C”, uma concepção de gestão democrática decisiva na elaboração do projeto político-pedagógico da unidade, e esta concepção é endossada por De Rossi (2004), quando afirma:

“A escola integra o espaço público de discussão do qual participam as diferentes instâncias sociais, tais como a família, o governo, a igreja, os sindicatos, além dos profissionais da educação. É a partir dessa integração que o projeto pedagógico, que é moral como um todo, deve ser construído – afinal, ele é um dos traços essenciais da identidade da escola-comunidade. A escola, longe de ser uma “agência de adaptação”¹¹ das novas gerações ao modelo social

¹¹ Expressão de Pedro Goergen, 2001, p.161

vigente, é um “Indagar crítico”¹² a cerca dos sentidos da vida individual e coletiva no contexto contemporâneo.” (De Rossi, 2004, p.43)

Continua a discorrer sobre a importância e a dificuldade em compor o conselho, pois os representantes nem sempre tem “tempo” para trabalhar pelo bem da escola, e devido a quantidade de reuniões (no mínimo duas por ano), fica quase impossível o reunir em caráter emergencial, chegando-se ao ponto de ter reunião com 50% mais 1 membro, o que leva a uma decisão sem muita representatividade. O conselho tem “força”, por ser uma escola pública e as decisões que são tiradas por esse colegiado, e levadas a sua implantação a partir de então.

A questão da representatividade aqui descrita pelo gestor da unidade “C”, desconsidera que, acima dos segmentos devemos reconhecer a importância do processo democrático de diálogo e reorganização do espaço escolar, pois é assim que Araújo (2002) define a gestão escolar:

“Uma escola em que todas as decisões sejam centralizadas nas mãos de uma pessoa ou de um pequeno grupo, em que as regras de convivência e o projeto pedagógico já se encontrem predeterminados a partir dos valores e crenças de algumas pessoas, não permite o diálogo e a reorganização constante dos tempos e espaços escolares com base na busca coletiva de novos e melhor caminhos para os desafios cotidianos.” (ARAÚJO, 2002, p.73)

Fica claro na concepção desse gestor que a participação das pessoas nos espaços de tomada de decisão e a democratização da convivência coletiva e relações interpessoais caminha para sua democratização efetiva e para a implementação da gestão democrática que promoverá a mudança nas relações de poder e a construção da cidadania.

¹² Idem pág. 35

4.2. APM – Associação de Pais e Mestres

4.2.1. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “A”

O gestor iniciou apontando as imensas dificuldades de administrar a APM, uma vez que a maioria da comunidade escolar desconhece a importância do seu trabalho, em grande parte por conta da “propaganda” feita pelo Governo de que o Estado fornece um ensino público de qualidade e que a escola não necessita da ajuda da comunidade para sobreviver financeiramente.

Ele aponta com veemência a forma “criminosa” (transcrição literal da entrevista) como o Estado cuida dessa questão, uma vez que os recursos repassados são insuficientes para no mínimo cuidar da manutenção, e quando a escola vai até a comunidade solicitar ajuda financeira, seja através da contribuição, ou de outras formas, a comunidade reage fortemente contra, usando o argumento de que a escola é “pública”, e, portanto, a responsabilidade é do Estado, e que na opinião deles, está fazendo um bom serviço, por conta, em grande parte, da “propaganda” oficial do Governo.

Corroborando com esta angustia do Gestor A, Paro (1999), explica como a comunidade percebe a escola pública:

“A escola não pode ser totalmente negada em nossa sociedade, por outro lado, por que a população em geral também a considera necessária e a reclama como obrigação do Estado. {...} Diante disso, o Estado não consegue ficar alheio às reivindicações de vastos setores da população, que passam assim a pressioná-lo no sentido de fornecer educação escolar para todos.” (PARO, 1999, p.111)

Fica registrada uma história de cunho popular de que o Estado finge que mantém com recursos, a escola finge que cumpre seu papel, e a comunidade acaba acreditando neste fingimento e tendo grandes perdas por conta disso.

O gestor continua apontando que a APM possui uma importância “VITAL” na administração de toda a unidade, discorrendo sobre a

responsabilidade de manter, entre outros aspectos, um corpo de funcionários contratados, e demais despesas, tais como:

- dois auxiliares de serviços gerais;
- um técnico de informática para manutenção dos laboratórios, além de um contrato com uma empresa especializada em manutenção de servidores;
- é responsável pela segurança, pois paga monitoramento com diversas câmeras espalhadas pela escola;
- paga o PABX da escola, auxiliando com que toda a comunidade possa se comunicar com a escola;
- investe em material pedagógico, como compra de livros, DVDs, e inclusive uma lousa digital;
- realizando inclusive reformas, como troca de todo o piso da unidade e compra de carteiras novas para os alunos;

Um outro aspecto lembrado também pelo gestor é a ajuda financeira fornecida aos alunos “carentes” com compra de cestas básicas e vale transporte para ir a escola, impedindo com isso que o mesmo acabe se evadindo da escola.

Aponta também um grande problema com relação à contribuição paga pelos alunos, que vem diminuindo ano a ano, inclusive em grande parte por conta da propaganda “mentirosa” (transcrição literal da entrevista) do governo veiculada na imprensa, principalmente em ano eleitoral, da qualidade do ensino público “GRATUITO”...

Essa gratuidade apontada nas propagandas do Governo de que o Gestor A se mostra indignado, e que de certa forma compromete a autonomia da relação da escola com a comunidade também é apontada por Kuenzer (2001):

“Autonomia, contudo não significa desresponsabilização do Estado para com o financiamento da Educação; ao contrário, deve expressar o acordo coletivamente firmado entre as diferentes esferas do poder público e a escola, tendo em vista o atingimento das metas previamente estabelecidas e periodicamente revistas.” (KUENZER, 2001, p.52)

No início dos semestres letivos a unidade é forçada a desenvolver campanhas para “sensibilizar” a comunidade da importância de sua contribuição financeira, rifando notebooks, computadores, etc., fornecendo carteirinha de estudantes, vales xerox entre aqueles alunos que resolveram contribuir com a escola. A escola necessita realizar um “MALABARISMO” (transcrição literal da entrevista) para conseguir fazer frente às despesas que a unidade necessita.

Aponta como fonte dos recursos da APM, as contribuições dos alunos, eventos anuais previstos em calendário escolar (festa junina, festa da primavera, etc.), xerox dos alunos, valor recebido da cantina terceirizada, aluguel de outdoors.

Finalizando, o gestor comentou que o Estado além de não nos ajudar com recursos, ainda atrapalha quando em sua propaganda “oficial” transmite em alto e bom som a “qualidade” do ensino técnico, quando na realidade teria que estar nos ajudando a sensibilizar a comunidade a contribuir com a APM, mais que isso nunca irá acontecer, pois ele, o Estado, estaria passando um “recibo” para a opinião pública de total incompetência na administração da “coisa pública”,

4.2.2. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “B”

Este gestor inicia seu depoimento destacando que a APM possui objetivo de gerenciar as facilidades dentro da unidade, sendo uma instituição sem fins lucrativos, gerenciando serviços para facilitar o processo de ensino aprendizagem.

Coloca ainda que a contribuição feita para a APM seria um “plus” a mais, uma vez que o Estado está cumprindo a sua parte, investindo na escola com a compra de equipamentos e ajudando na manutenção da mesma. Coloca também que como é uma colaboração espontânea, se a comunidade puder contribuir, tudo bem, caso contrário, tudo bem também, uma vez que a obrigação por manter a escola é do Estado, e que esse tem feito a sua parte ao longo desses últimos anos.

Diferentemente do depoimento, Shiroma (2002), alerta para a necessidade do aumento de recursos para a educação, veja:

“Aqui a defesa da exclusividade de verbas públicas para escola pública, pontificava entre as outras reivindicações, tratando do imperativo da transparência do sistema de financiamento da educação pública e do aumento dos recursos para a área. {...} a apropriação operada não era suficiente aos desígnios governamentais. Tornava-se imprescindível ressignificá-las: Capacitação de professores foi traduzida como profissionalização; participação da sociedade civil como articulação com empresários e ONG's; descentralização como desconcentração da responsabilidade do Estado; autonomia como liberdade de captação de recurso; igualdade como equidade; cidadania crítica como cidadania produtiva; formação do cidadão como atendimento ao cliente; a melhoria da qualidade como adequação ao mercado e, finalmente, o aluno foi transformado em consumidor.” (SHIROMA, 2002, p. 49 e 52)

Para ele a APM ajuda também alunos “carentes” com compra de cestas básicas, compra de vale transporte, uniforme e almoço na cantina, com a contra partida por parte do aluno no seu desempenho pedagógico. Atualmente a escola ajuda cinco alunos de um total de 3.500 alunos matriculados.

Um dos aspectos mencionado pelo gestor com relação a forma de arrecadar recursos pela APM seria através da oferta de cursos extracurriculares oferecidos à comunidade, mais que desde o ano passado o Centro Paula Souza “proibiu” qualquer modalidade de curso que possa ser oferecido pela APM. Sinalizou que a APM possui como forma de arrecadar recursos, uma gráfica (xérox), uma pequena papelaria, cantina terceirizada, com o objetivo de se levantar um caixa, a fim de ajudar na manutenção da escola. Continua na sua fala dizendo que nem tem do que reclamar, uma vez que os recursos que recebe do Centro Paula Souza são suficientes para fazer frente a todas as despesas da unidade.

Apointa ainda que por conta da forma de aquisição que o Centro Paula Souza utiliza (pregão eletrônico, presencial, licitação etc.), às vezes, em função de uma emergência, a APM pode entrar para resolver este problema, uma vez que necessita apenas de três orçamentos e a compra pode ser realizada diretamente, agilizando dessa forma todo o processo.

4.2.3. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “C”

Iniciou seu depoimento comentando que a APM, quando tem respaldo do conselho de escola, ambos podem realizar um trabalho de grande importância para a mesma, a APM provendo os recursos e o conselho sinalizando onde os mesmos devem ser aplicados.

Aponta algumas das ações que a APM está deixando de realizar por conta das últimas modificações que o Centro Paula Souza está querendo fazer em seu estatuto, “proibindo” as escolas de oferecer cursos extracurriculares para a comunidade escolar como forma de completar a sua qualificação a preços bem populares, onde toda a comunidade tinha acesso. Entre as inúmeras ações que a APM está deixando de colaborar com a escola, o gestor apontou como sendo as mais importantes:

- Ajudar em toda a manutenção da escola, como troca de lâmpadas, torneiras e pequenos reparos nas suas instalações;
- Montar toda a infraestrutura para laboratórios recebidos pelo Centro Paula Souza, que simplesmente compram os equipamentos, e toda a montagem fica por conta da escola;
- bebedouros de água, sanitários etc.

Quando a escola sai em busca de parcerias para conseguir ajuda, ela fica impossibilitada de oferecer algo em troca, uma vez que a APM não tem condições de oferecer nada em troca. Citou alguns exemplos de cursos que a escola oferecia por intermédio da APM e hoje está impossibilitada de fazer, entre os mais de 40 cursos oferecidos: Operador de empilhadeira, NR 10, manutenção predial, etc.

Quando esses cursos são intermediados pelo Centro Paula Souza o tempo que demora em se conseguir a aprovação é algo em torno de mais ou menos um ano, com isso muitas vezes impossibilitando a realização do mesmo. Comentou também sobre o valor recebido de DMPP¹³ para fazer frente

¹³ Despesas miúdas de pronto pagamento – valor recebido mensalmente pelas unidades para custear as despesas de manutenção.

a todas as despesas de manutenção, colocou que é um valor “irrisório”, insuficiente para suprir as necessidades da escola.

O gestor também comenta sobre a dificuldade de sensibilizar a comunidade para a contribuição da APM, uma vez que o Estado não está fazendo a sua parte, e se as escolas do Centro Paula Souza estão em condições um pouco melhores, é, em grande parte, por conta do trabalho realizado pelas APMs dessas escolas, e não por conta de investimento realizado pelo Estado.

Temos muitos equipamentos embalados na caixa esperando para serem instalados, porque não temos recursos financeiros suficientes para sua instalação, entre eles: equipamentos de metrologia, robótica, elétrica e hidráulica, ar condicionado, ventiladores, dentre muitos.

A APM também tem ajudado com cestas básicas, vale transporte, almoços e uniforme por um período enquanto o aluno estiver com dificuldades, fazendo com isso com que o mesmo não deixe a escola como evadido. Exemplificou com um aluno carente que recebe ajuda da escola e é um medalhista da Olimpíada de Matemática.

Citou outro exemplo de um aluno surdo-mudo que foi aprovado em vestibular e seu interprete em libras é custeado 100% pela APM, até que o Centro Paula Souza providencie formas de efetuar seu pagamento.

A APM realizou também obras de acessibilidade na escola construindo rampas e facilitando o acesso de uma aluna cadeirante que por três anos conviveu em nossa escola.

No depoimento do gestor da unidade “C”, nota-se uma concordância com Gohn (2001), quando esta esclarece que a participação cidadã extrapola o limite de grupos excluídos e atinge toda a sociedade, vejamos:

“Na participação cidadã, a categoria central deixa de ser a comunidade ou o povo e passa a ser a sociedade. “A participação pretendida não é mais a de grupo excluído por disfunção do sistema (comunidades) nem a de grupos excluídos pela lógica do sistema (povo marginalizado), e sim a do conjunto de indivíduos e grupos sociais, cuja diversidade de interesses e projetos integra a cidadania e disputa com igual legitimidade espaço e atendimento pelo aparelho estatal.” (GOHN, 2001, p.56-57)

No percurso do depoimento do gestor nota-se uma preocupação com a intervenção da administração central nas atividades da APM (pessoa jurídica de natureza própria) que tem impedido o desenvolvimento de atividades, que embora envolva aspectos econômicos, tem maior relevância na melhoria da qualificação profissional dos alunos e da comunidade no entorno da escola e, ainda cria dificuldades para que haja uma efetiva interação sócio-comunitária com as instituições educacionais e civis dispostas a participar do processo coletivo de construção de uma escola mais focada nas reais necessidades das demandas deste novo milênio.

4.3. Grêmios Estudantis

4.3.1. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “A”

Iniciou seu depoimento comentando as dificuldades em lidar com o grêmios, uma vez que os alunos são muito argumentativos, muito combativos, em grande parte por conta do trabalho da escola em despertar os alunos para seus direitos, ou seja, o trabalho pedagógico desempenhado pela escola acaba refletindo na postura dos alunos que compõe o grêmios, sendo necessária, algumas vezes, a intervenção da direção no sentido de por limites na sua atuação. De Rossi (2004) argumenta que mesmo com essas contradições vale a pena investir numa cultura “glocal”:

“A escola é um mundo cultural “glocal” (local e global). A cultura da escola movimenta-se de maneira peculiar, em tempos e espaços diversos, mas também interage com a cultura da sociedade mais ampla.” (DE ROSSI, 2004, p.72)

Defende a existência do grêmios, mesmo com todo o trabalho que acaba dando, que possui um papel fundamental na ajuda da escola no seu dia a dia, ajudando a organizar as festas, e o diálogo entre a direção e os alunos quando

necessário. O grêmio é um grande parceiro da escola, no sentido de ajudar a escola nas tarefas do seu cotidiano. Que a prática democrática vivida pelos alunos no dia a dia, acaba sendo um aprendizado para toda sua vida.

Bastos (1999) reforça a argumentação do Gestor A, demonstrando que um grêmio estudantil bem organizado extrapola o administrativo e interfere no pedagógico. Destaca que:

“O grêmio é um espaço coletivo, social e político, de aprendizagem da cidadania, de construção de novas relações de poder dentro da escola, ultrapassando as questões administrativas e interferindo “diretamente” – (grifo nosso) no processo pedagógico.” (BASTOS, 1999, p.81)

O gestor deixa bastante claro em seu depoimento, que o grêmio estudantil pode ser um grande parceiro na construção de uma escola mais democrática, colaborando na interlocução com os alunos sobre ações do cotidiano da escola, que possam ser decisivas na busca da qualidade do ensino oferecido e da integração com o mercado de trabalho.

4.3.2. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “B”

Para o gestor, o grêmio estudantil pode contribuir para a autonomia da escola quando se coloca como um instrumento de coparticipação junto à direção. Afirmou que: O grêmio é um organismo auxiliar que serve para dar apoio às ações da direção. Os membros são eleitos junto ao alunado e possuem mandato de um ano.

Pode-se aferir pelo depoimento que o grêmio está devidamente constituído na unidade e deve estar a serviço da direção quando necessário

4.3.3. Depoimento e análise do Gestor da Unidade “C”

É um organismo muito importante, sendo uma forma legítima de representar os alunos junto à direção da unidade, exemplificou com uma história da participação do grêmio em uma reivindicação junto à prefeitura com relação à manutenção dos valores pagos para refeição dos alunos através de um convênio.

Esse relato do Gestor C vai de encontro com Bastos (1999), pois a tentativa de neutralizar as ações do grêmio estudantil não contribui para uma gestão democrática e para formação de cidadãos críticos:

“As tentativas de imobilização (dos grêmios estudantis) utilizam como argumento a falta de maturidade e de capacidade de organização das crianças, das turmas da classe, desconsiderando a possibilidade delas se organizarem em torno de seus interesses e dentro de seus padrões de desenvolvimento”. (BASTOS, 1999, p.78)

Continuou seu relato destacando que mesmo com todos os trabalhos e dores de cabeça que o grêmio pode trazer para a escola, os benefícios de sua representação ainda são maiores, uma vez que trabalhando juntos, os desafios acabam sendo mais fáceis de serem transpostos.

Auxiliam em muito as atividades culturais da escola, como: Semana Paulo Freire, Festas Juninas, e todas as outras atividades desenvolvidas pela escola.

Finalizando o gestor declara que o grêmio estudantil é a “voz dos alunos” sendo representado junto à direção da unidade.

4.4. Considerações a cerca dos depoimentos

A leitura atenta dos depoimentos desses gestores levanta a seguinte questão: como ser gestor democrático de uma escola conturbada, em constante mutação e de contornos indefinidos?

É fundamental perceber e saber como trabalhar essas mudanças, questioná-las e extrair o que for bom e construtivo. Santos, apud Teixeira afirma:

“Não há mais lugar para uma visão parcial da unidade escolar com a divisão rígida em seu interior. A abordagem da administração escolar como cultura não pode ser desprezada, quando se pretende garantir ao pedagogo uma formação sólida e unificada que lhe garanta as condições para refletir e pesquisar os temas e problemas da educação. Minha percepção é a de que, a partir da formação do professor, os novos currículos precisam garantir uma base de conhecimentos teóricos e práticos que garanta ao futuro profissional da educação a competência para atuar como articulador das atividades pedagógicas dentro e fora do ambiente escolar, o coordenador da educação continuada dos docentes e o pesquisador de novas tecnologias e de sua aplicação nas diferentes áreas do currículo escolar. Para tanto, sua formação deve contemplar desde o início do curso a integração entre a teoria e a prática, entre a capacidade de conhecer a realidade e a busca de alternativas para os problemas identificados. A perspectiva burocrática de organização escolar deve dar lugar a uma abordagem que considere as relações processadas em seu interior, do que depende o seu funcionamento cotidiano.” (SANTOS, 2002 p.50-51 apud TEIXEIRA, 1999, p.114)

Neste texto, Santos reforça que a luta pela democratização da escola, a busca pela participação das instâncias auxiliares é condição para a democratização da sociedade e para a transformação social que tanto almeja-se.

Pode-se apontar para a necessidade dos gestores terem desenvolvidas suas competências e habilidades que viabilizem o trabalho coletivo, liderança de grupos, a formação e o encaminhamento de soluções dos problemas do cotidiano escolar e a construção de uma proposta pedagógica numa perspectiva de atuação profissional ética com responsabilidade social.

Outro aspecto relevante para a atuação dos gestores, diz respeito ao conhecimento sobre o sistema educacional e a organização das instituições educativas, considerando as interfaces com o sistema social (legislação, estrutura organizacional do sistema de ensino e das escolas).

Apointa-se ainda para a necessidade de dominar conhecimentos geral e profissional, questões sociais, culturais que envolvam a prática educativa (solidariedade, diversidade e pluralismo cultural, valores e atitudes e todas as formas de manifestações culturais).

É urgente que o gestor não seja meramente um executor de ordens emanadas pela hierarquia burocratizada do Estado, e sim aquele que irá liderar um movimento pela democratização das relações no interior da escola, como sendo uma alternativa para contribuir na construção de uma sociedade democrática a partir das práticas participativas desenvolvidas pelos educadores de cada escola pública, em especial as do Centro Paula Souza.

O gestor precisa trabalhar no sentido de construir um projeto realista, possível e abrangente para a escola. O projeto pedagógico não pode ser algo imposto, vindo do alto, generalista, a ser aplicado a todas as escolas e situações. Deve ser fruto do meio elaborado e assumido por todos. Envolve valores, princípios e práticas, estando sujeito a reformulações, mudanças e adequações, o que não é possível sem liberdade e autonomia. Neste sentido Santos (2002) concorda e acrescenta:

“Para projeto de tal envergadura, é necessária a parceria das universidades, entidades de classe, empresários, diretores e professores e, é claro, da cúpula da educação. Todos têm saberes, experiências e expectativas que não aparecem em questionários e enquetes. É necessário, sobretudo deixar o aluno falar, manifestar suas angústias, desejos, anseios, o que pode contribuir para a elaboração de um projeto pedagógico situado e contextualizado. Como se diz em Direito: *audiatur et altera pars* (“ouça-se a outra parte), neste caso o principal interessado, o aluno, sujeito da educação.” (SANTOS, 2002, p.49-50)

Não pode-se esquecer que o gestor é, antes de tudo, um educador. Enquanto tal, possui uma função primordialmente pedagógica e social, que lhe exige o desenvolvimento de competência técnica, política e pedagógica. Em sua gestão deve ser um articulador dos diferentes segmentos escolares em

torno do projeto político-pedagógico da escola. Quanto maior for sua articulação, melhor poderão ser desempenhadas as suas próprias tarefas, seja no aspecto organizacional da escola, seja em relação à responsabilidade social daquela com sua comunidade. Neste sentido, concordamos com Gadotti (1997) que afirma:

“O diretor-articulador deve exercer sempre uma liderança na escola, mas uma liderança democrática, que seja capaz de dividir o poder de decisão sobre assuntos escolares com professores, funcionários, pais de alunos, alunos e comunidade escolar, criando e estimulando a participação de todos nas instâncias próprias da unidade que dirige, como, por exemplo, no Conselho de Escola, nas Associações de alunos etc. Isso não significa abrir mão da responsabilidade ou das funções inerentes ao seu cargo, entre as quais podemos citar a função educativa, a função da gestão administrativa, entre outras conforme as palavras de Mariano Herrera” (In: Colóquio: Lá dirección de la escuela, 1996, p.175-6) (GADOTTI, 1997, p.102)

Outro ponto de extrema relevância a se considerar diz respeito à questão dos recursos financeiros disponíveis alocados pelo Estado, pois falar de administração sem o mínimo de recursos necessários é desviar a atenção do essencial para fixá-lo no acessório.

Não tem sentido atribuir o fracasso da escola à incompetência administrativa do gestor escolar, antes de lhe fornecer os recursos passíveis de serem administrados. Não há dúvida de que é preciso mudar boa parte das formas de operar das escolas, mas a condição primeira é provê-las dos recursos materiais e financeiros necessários para isso.

Pode-se afirmar que é de grande relevância perceber a escola como instrumento de construção de uma sociedade mais justa e humana, pois as práticas sócio-comunitárias e participativas desenvolvidas no interior de cada unidade contribuirão decisivamente para a construção de uma cultura que se irradiará para toda a sociedade.

CAPITULO V – GESTÃO DEMOCRÁTICA: INDICADORES DE DESEMPENHO – UMA ANÁLISE NECESSÁRIA

“Vencer não é nada, se não se teve muito trabalho; fracassar não é nada, se se fez o melhor possível.”

Jules Michelet

Será utilizada nesta análise uma ferramenta desenvolvida pelo Centro Paula Souza, denominada de SAI – Sistema de Avaliação Institucional, que tem por finalidade avaliar os processos de funcionamento das unidades escolares, seus resultados e impactos na realidade social onde a instituição se insere.

O SAI baseia-se em dois pressupostos para avaliar o ensino que a Instituição oferece:

- 1 - Atendimento das aspirações e satisfação, de alunos e comunidade gerados pelas necessidades de determinado momento. Elas indicam a eficiência da Instituição. São apuradas pelos questionários específicos para alunos, professores, funcionários, pais e diretores de escola.
- 2 - Resultados do desempenho escolar expressos pela produtividade, relação candidato/vaga, número de profissionais formados e empregabilidade de egressos dentro outros indicadores. (SAI, 2009, ETE “A”)

Participam da pesquisa: alunos, professores, funcionários, pais, diretores representantes das comunidades escolares.

A função destes relatórios, elaborados pela Área de Avaliação Institucional, é justamente nortear o planejamento, para estimular o desenvolvimento dos ensinos Técnico e Tecnológico no Estado de São Paulo.

São instrumentos de aperfeiçoamento contínuo, na medida em que apontam necessidades e identificam fatores favoráveis, estimulando adoção de estratégias coletivas e criativas, regionais e personalizadas, para atendimento das realidades da produção e do mercado de trabalho, sempre em constante evolução. Para tanto, anualmente, os relatórios esclarecem não apenas os processos de funcionamento de cada unidade, mas também o impacto na comunidade onde ela se insere e a colocação dos ex-alunos no mercado.

Dos trinta e cinco itens utilizados para a avaliação, analisaremos os quatro que possibilitam uma experiência sócio-comunitária, que são melhores desenvolvidas quando o gestor e a equipe escolar possuem uma concepção de escola democrática.

5.1. Gestão

As instituições de ensino profissional enfrentam grandes desafios do mundo atual.

Necessitam de uma gestão que promova uma comunicação eficiente, permitindo o compartilhamento de conhecimentos e responsabilidades para o seu desenvolvimento e integração de seus alunos com o mercado de trabalho. Nesse contexto a gestão torna-se o objeto de avaliação por ser a articuladora dos propósitos, ações, interesses e recursos no atendimento das aspirações e necessidades sociais, culturais e profissionais.

5.1.1.Gestão do ponto de vista dos alunos: Participação de representantes de alunos em conselhos, APM e/ou cooperativas, atividades e prestação de contas pela APM e/ou cooperativas, informações sobre o sistema de avaliação e promoção, apoio ao grêmio, estágio, respeito às normas, relacionamento com professores, funcionários, direção e colegas, atividades extracurriculares, respeito aos direitos e deveres, integração entre alunos de diferentes classes, cursos e períodos.

Pelos parâmetros acima enunciados, percebe-se que a instituição busca uma efetiva inserção dos alunos no processo de discussão, execução e fiscalização de todos os recursos que possam contribuir para uma efetiva melhoria da educação profissional.

Concordamos com Faundez, que o processo educacional só cria uma nova pedagogia se a democracia na nova concepção de poder, tanto na escola como na sociedade, se fizer por inteira, de forma crítica, ativa, criativa e livre.

TABELA 04 – GESTÃO DO PONTO DE VISTA DOS ALUNOS

2007			2008			2009			2010		
A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
78,5%	70,4%	79,1%	79,6%	69,3%	80,4%	79,8%	71,2%	82,5%	80,4%	70,5%	83,5%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

5.1.2.Gestão do ponto de vista dos docentes: neste item a instituição avalia o atendimento da secretaria e diretoria de serviços, serviços de vigilância e conservação do patrimônio, apoio da direção, envolvimento de atividades extracurriculares, sistema de informação, planejamento, relações interpessoais, atuação da coordenação de área, políticas de inclusão.

Nesta perspectiva busca desenvolver-se uma dimensão cultural que contribua para a redefinição do poder local, sobretudo das possibilidades de construir com todo o pessoal do administrativo uma história capaz de criar uma concepção de cidadão crítico que se perceba como sujeito de sua própria história. A construção de outros atributos e significados do cidadão participativo

vai se desenvolvendo ao longo do processo em todas as instâncias deliberativas da escola.

TABELA 05 – GESTÃO DO PONTO DE VISTA DOS DOCENTES

2007			2008			2009			2010		
A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
86,7%	81,5%	87,1%	88,7%	80,4%	86,6%	84,5%	79,3%	88,7%	83,7%	78,2%	89,4%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

5.1.3. Gestão do ponto de vista de funcionários: neste item procura-se avaliar as oportunidades de atualização profissional, relacionamento, informações sobre direitos e deveres, desempenho da direção, condições de trabalho, atendimento ao público, planejamento participativo.

Sem desconsiderar a importância da formação e discussão teórica, a participação dos funcionários pode provocar uma ampliação dos espaços democráticos, uma nova consciência política, que suscitará novas práticas pedagógicas.

TABELA 06 – GESTÃO DO PONTO DE VISTA DOS FUNCIONÁRIOS

2007			2008			2009			2010		
A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
90,6%	82,6%	90,3%	91,7%	81,4%	91,4%	91,5%	82,3%	92,5%	92,2%	81,6%	94,5%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

5.1.4. Gestão do ponto de vista dos pais: os pais foram pesquisados durante as reuniões de pais realizadas pela escola, conforme o estabelecido em calendário escolar, para cumprimento de atividades rotineiras. Os pais responderam ao questionário e avaliaram a escola como representantes da comunidade, sem influírem na pontuação da escola.

O registro de sua avaliação em porcentagem deve servir de referencial para a escola em suas reflexões e apresentação de propostas de novos cursos, aquisição de novos equipamentos e concepções pedagógicas inovadoras.

TABELA 07 – GESTÃO DO PONTO DE VISTA DOS PAIS

2007			2008			2009			2010		
A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
82,5%	80,3%	88,2%	83,4%	79,4%	89,5%	86,6%	78,7%	90,4%	89,7%	82,0%	92,3%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

5.2. Relação Escola/Sociedade

A relação escola sociedade implica em avaliar a responsabilidade democrática de cada escola. Ao falar em democracia não é possível entendê-la exclusivamente como uma forma de governo, implica em adotar modos de viver, desafios multiculturais, processos de participação e representatividade no aprofundamento das relações na esfera do cotidiano interno e externo à Instituição. Significa integrar-se e participar da vida social ao mesmo tempo em que se abre para a comunidade.

Neste contexto, cada escola é avaliada em sua responsabilidade democrática pela criação de oportunidades de participação, de promoção de atividades extensivas à comunidade, além de divulgar e buscar a celebração

de convênios e integração em projetos diversos de abrangência social, econômica, sócio-comunitária.

Esta pesquisa foi realizada em diversas fases com consultas a diferentes fontes.

A comunidade escolar formada por alunos, docentes, funcionários e pais, foi questionada sobre a promoção de eventos, divulgação e estímulos à participação.

A direção da escola informou a existência de serviços, intercâmbios, projetos e eventos.

E finalmente através do Setor de Convênios do Centro Paula Souza, foram indicados os convênios firmados com diferentes instituições.

TABELA 08 – RELAÇÃO ESCOLA/SOCIEDADE DO PONTO DE VISTA DE ALUNOS, DOCENTES E FUNCIONÁRIOS.

2007			2008			2009			2010		
A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
72,9%	65,4%	69,3%	70,4%	63,4%	74,7%	75,4%	65,8%	82,6%	78,7%	62,6%	89,9%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 09 – RELAÇÃO ESCOLA/SOCIEDADE – AVALIAÇÃO DOS EVENTOS E SERVIÇOS OFERECIDOS À COMUNIDADE: PROJETOS E PESQUISAS

2007			2008			2009			2010		
A	B	C	A	B	C	A	B	C	A	B	C
67,5%	59,5%	83,3%	72,7%	62,4%	85,6%	73,4%	63,7%	89,4%	79,7%	66,4%	93,6%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

5.3. APM e/ou Cooperativa – Escola

A maioria das escolas conta com a colaboração da APM – Associação de Pais e Mestres, que promove inúmeras atividades sócio-culturais, econômicas e assistenciais. Em algumas escolas o órgão que mais se aproxima do atendimento dado pela Associação de Pais e Mestres é a Cooperativa-Escola. Esta, além das atividades já apontadas exerce também atividades produtivas (escolas agrícolas) e tem existência jurídica autônoma. Pela natureza, as duas instituições auxiliares da escola devem prestar contas à comunidade interna e externa de suas ações e respectivos balanços econômicos.

5.3.1. Avaliação da APM e/ou Cooperativa – Escola do ponto de vista dos alunos:

informações sobre atividades e prestação de contas da APM/Cooperativa, a participação e interesse dos alunos. Nas tabelas de avaliações anteriores prevalecem critérios quantitativos para demonstrar o desempenho das unidades; já as tabelas a partir deste item, são de natureza qualitativa, buscando evidenciar como a sociedade escolar avalia as práticas educativas e as desenvolve para buscar as mudanças dentro do próprio processo educativo.

É neste sentido que a reforma educacional dos últimos anos, transfere as responsabilidades pela qualidade da educação aos gestores e à comunidade escolar, tanto na gestão de recursos quanto no projeto pedagógico. Torna-se necessário então, avaliar o quanto esta prestação de serviço está correspondendo aos anseios da comunidade escolar no seu fazer pedagógico.

TABELA 10 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS ALUNOS - 2007

2007											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
23,5%	34,6%	23,7%	7,5%	22,5%	28,7%	33,5%	8,3%	24,3%	45,8%	24,6%	4,9%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 11 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS ALUNOS - 2008

2008											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
26,4%	33,0%	19,7%	8,5%	28,6%	32,7%	29,6%	9,5%	27,5,5%	44,6%	21,6%	5,3%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 12 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS ALUNOS - 2009

2009											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
27,4%	35,4%	16,7%	9,6%	32,5%	23,5%	27,8%	7,5%	32,5%	49,6%	19,6%	6,5%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 13 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS ALUNOS - 2010

2010											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
23,4%	33,4%	19,7%	9,8%	33,5%	27,5%	23,8%	7,8%	40,5%	49,8%	17,8%	6,3%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

5.3.2. Avaliação da APM e/ou Cooperativa Escola do ponto de vista dos docentes: Informações quanto à prestação de contas.

TABELA 14 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS DOCENTES - 2007

2007											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
38,7%	23,6%	12,6%	7,6%	32,6%	19,4%	11,7%	9,6%	46,1%	25,5%	11,8%	4,9%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 15 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS DOCENTES - 2008

2008											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
39,5%	22,7%	15,6%	8,7%	29,7%	18,6%	14,6%	7,5%	44,8%	27,8%	16,8%	5,7%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 16 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS DOCENTES - 2009

2009											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
38,7%	23,8%	14,7%	9,6%	31,4%	23,6%	13,5%	8,6%	49,6%	31,8%	23,6%	7,8%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 17 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS DOCENTES - 2010

2010											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
39,7%	25,5%	16,7%	8,5%	32,5%	22,6%	14,7%	9,2%	44,8%	29,7%	22,7%	6,6%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

5.3.3. Avaliação da APM e/ou Cooperativa Escola do ponto de vista dos funcionários: Informações quanto à prestação de contas.

TABELA 18 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS FUNCIONÁRIOS - 2007

2007											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
45,7%	33,6%	18,7%	9,7%	39,7%	34,5%	13,6%	12,9%	58,6%	34,5%	3,4%	3,4%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 19 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS FUNCIONÁRIOS - 2008

2008											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
44,8%	35,8%	21,6%	8,7%	41,7%	32,8%	15,6%	8,8%	65,4%	32,7%	9,7%	2,9%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 20 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS FUNCIONÁRIOS - 2009

2009											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
47,8%	33,5%	19,6%	9,4%	43,8%	33,6%	14,5%	9,7%	67,6%	35,8%	12,7%	4,5%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 21 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS FUNCIONÁRIOS - 2010

2010											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
38,6%	36,7%	21,8%	7,8%	40,7%	29,7%	12,8%	11,8%	66,8%	39,7%	19,7%	6,9%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

5.3.4. Avaliação da APM e/ou Cooperativa Escola do ponto de vista dos pais: Informações sobre a participação na APM/Cooperativo, clareza na prestação de contas.

TABELA 22 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS PAIS - 2007

2007											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
43,8%	21,9%	22,6%	3,5%	39,7%	22,9%	19,8%	12,9%	48,0%	20,0%	26,0%	2,0%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 23 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS PAIS - 2008

2008											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
40,7%	20,7%	19,6%	4,7%	33,9%	19,7%	15,5%	10,4%	47,7%	23,8%	22,7%	4,7%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 24 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS PAIS - 2009

2009											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
39,8%	21,8%	12,5%	7,8%	35,9%	17,8%	12,6%	8,9%	45,5%	22,7%	28,7%	6,7%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 25 – APM E/OU COOPERATIVA ESCOLA – AVALIAÇÃO DO PONTO DE VISTA DOS PAIS - 2010

2010											
Escola A				Escola B				Escola C			
Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim	Muito Bom	Bom	Regular	Ruim
33,7%	23,7%	11,8%	8,7%	36,7%	18,7%	13,8%	7,5%	47,9%	28,9%	26,9%	5,4%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

5.4. EGRESSOS

A assessoria de Avaliação Institucional pesquisa, semestralmente, todos os egressos de escolas do Centro Paula Souza, após um ano de formados, através do SAIE – Sistema de Acompanhamento institucional de Egressos.

A pesquisa destina-se a avaliar a eficácia dos cursos, seja pela apuração da capacidade de possibilitar o ingresso e a permanência dos ex-alunos no mercado de trabalho, das contribuições para a integração social e melhorias pessoais, seja pela indicação de dificuldades encontradas no desempenho profissional e aplicação dos conhecimentos adquiridos.

TABELA 26 – SITUAÇÃO DOS EGRESSOS - 2007

Descrição	A	B	C
Sem dificuldades no desempenho profissional	82,7%	85,7%	84,2%
Aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso, no dia a dia do seu trabalho	90,6%	87,7%	96,5%
Contribuição do curso para melhorar a situação pessoal/profissional	82,6%	79,5%	80,3%
O curso atendeu suas expectativas	79,8%	81,4%	85,9%
Facilidade em arrumar ou manter o emprego depois de formado	62,5%	58,6%	59,6%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 27 – SITUAÇÃO DOS EGRESSOS - 2008

Descrição	A	B	C
Sem dificuldades no desempenho profissional	83,7%	86,8%	87,7%
Aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso, no dia a dia do seu trabalho	85,7%	89,6%	97,4%
Contribuição do curso para melhorar a situação pessoal/profissional	83,5%	81,7%	81,7%
O curso atendeu suas expectativas	81,8%	82,5%	87,6%
Facilidade em arrumar ou manter o emprego depois de formado	61,5%	60,6%	63,7%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 28 – SITUAÇÃO DOS EGRESSOS - 2009

Descrição	A	B	C
Sem dificuldades no desempenho profissional	84,6%	82,7%	90,8%
Aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso, no dia a dia do seu trabalho	92,6%	87,6%	95,4%
Contribuição do curso para melhorar a situação pessoal/profissional	83,7%	82,8%	87,5%
O curso atendeu suas expectativas	79,8%	83,7%	88,9%
Facilidade em arrumar ou manter o emprego depois de formado	64,8%	61,8%	58,8%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

TABELA 29 – SITUAÇÃO DOS EGRESSOS - 2010

Descrição	A	B	C
Sem dificuldades no desempenho profissional	88,6%	83,7%	91,8%
Aplicação dos conhecimentos adquiridos no curso, no dia a dia do seu trabalho	91,6%	88,6%	97,4%
Contribuição do curso para melhorar a situação pessoal/profissional	85,7%	85,8%	87,5%
O curso atendeu suas expectativas	75,8%	82,9%	89,9%
Facilidade em arrumar ou manter o emprego depois de formado	63,7%	62,6%	59,4%

Fonte: SAI – Sistema de Avaliação Institucional

5.5. Considerações acerca das análises

Por fim, pode-se concluir que a partir dos aspectos analisados neste último capítulo fica evidente, que uma escola gerida de forma autoritária não contribui para a formação de cidadãos éticos que acreditem plenamente na democracia. É preciso concordar com Araújo (2002), quando afirma:

“Uma escola em que todas as decisões sejam centralizadas nas mãos de uma pessoa ou de um pequeno grupo, em que as regras de convivência e o projeto pedagógico já se encontrem predeterminados a partir dos valores e crenças de algumas pessoas, não permite o diálogo e a reorganização constante dos tempos e espaços escolares com base na busca coletiva de novos e melhores caminhos, para os desafios cotidianos. Não será fácil professores e professoras que vivem em ambientes autoritários, baseados em relação de heteronomia e de respeito unilateral, trabalharem a construção de valores relativos à autonomia e à democracia com seus alunos e alunas.” (ARAUJO, 2002, p.73)

Os dados aqui revelados permitem afirmar que a gestão democrática contribui para a efetiva participação de todos os membros da comunidade escolar no planejamento e execução dos projetos pedagógicos e administrativos.

Para a promoção da gestão democrática na escola não é necessário a realização de assembléias gerais em todos os momentos; basta que as instituições auxiliares sejam eleitas de forma democrática e possam atuar de forma livre e responsável à luz da legislação em vigor.

Os seus membros, após eleitos, devem cumprir com fidelidade a vontade manifestada pela comunidade nos processos decisórios e na implementação dos projetos que possam promover a mudança nas relações de poder e conseqüentemente a construção da cidadania plena.

Esta análise nos permite concluir que a gestão democrática não é a cura para todos os males no interior da escola, e neste sentido Araújo, 2002 ,apud Machado, 2000, alerta:

“... a própria vida pode ser identificada como um contínuo pretender ser, uma tensão em busca de uma pretensão. Projetam, portanto, todos os que estão vivos, todos os que antecipam cursos de ação, os que concebem transformações de situações existentes em outras imaginadas e preferidas, elegendo metas a serem perseguidas, tanto em termos pessoais como em termos coletivos, o que situa a idéia de projeto no terreno próprio do exercício da cidadania.” (ARAÚJO, 2002, p.77; apud MACHADO, 2000, p.1)

Ressalte-se a importância da Administração Central do Centro Paula Souza, no sentido de não só colaborar, como também fazer uma reflexão filosófica sobre a gestão democrática, para explicitar a relação entre a administração colegiada e a prática pedagógica inovadora, capaz de construir novos projetos e aperfeiçoar os já existentes.

Para tanto, vale a pena esclarecer que os quesitos escolhidos como amostra desta análise, não descarta outros importantes indicadores também significativos, na concepção de uma escola gestada democraticamente, como: recursos tecnológicos, formação de docentes, quadro de funcionários, relação com o poder político local, etc., mas permite concluir que não há construção de

projeto pedagógico inovador, gestão colegiada e democrática, construção de cidadania crítica e trabalho coletivo, sem uma concepção de democracia que se propõe a ouvir todos os segmentos internos e externos da escola com o objetivo de implementar suas propostas no cotidiano da vida escolar.

ESBOÇO DE ALGUMAS REFLEXÕES A PROPÓSITO DO PERCURSO DA PESQUISA REALIZADO

“Pensar é agir, teoria é uma forma de práxis; somente a ideologia da pureza do pensamento mistifica este ponto.”

Theodor Adorno

Esta dissertação, que ora é apresentada, não tem a pretensão de esgotar o assunto e, sim, é o resultado de um longo trabalho investigativo e de reflexão pessoal e profissional, que nesta síntese se opera pelo fato de, como docente, vivenciar a educação e a experiência do cotidiano, que possibilitou-me a chegada à Academia com a intenção de revisitar o interior escolar, focado nos processos de participação e da gestão, empreendimento este que exigiu muita dedicação, mas que foi extremamente gratificante e desafiador.

Na introdução deste trabalho foi apresentada uma indagação que permaneceu, de forma angustiante, ao longo de toda a investigação, possibilitando que no contato com as escolas escolhidas fossem buscados documentos e depoimentos dos sujeitos de cada unidade, com a finalidade de identificar as categorias e concepções de gestão democrática que contribuíram ou não, para a melhoria dos cursos existentes, dos cursos novos a serem oferecidos e para a formação dos educandos no sentido de melhor se colocarem no competitivo mercado de trabalho.

Ao longo de todo o trabalho experiências valiosas puderam ser compartilhadas, no sentido de vivenciar nas escolas participantes momentos em que a prática democrática pôde ser observada e vivenciada, seja em uma reunião com alunos do Grêmio da escola B, organizando uma gincana cultural, seja em uma reunião de APM da escola C, para decidir os destinos de uma verba oriunda de um concurso em que a escola participou com o patrocínio de uma ONG de Israel e do qual saiu vencedora.

O contato com os docentes dessas diferentes escolas ajudou-me a entender o sentido da educação-formação que deve se caracterizar pelas duas dimensões fundamentais para o educando: a adaptação e a autonomia. PUCCI, ensina que o indivíduo deve ser educado para o tempo e lugar em que vive. Trabalhamos como pessoas situadas num determinado país e numa determinada época, que necessitam ser formadas para integrarem seu tempo e seu ambiente de vida. Neste sentido, ele adverte, que a educação se desenvolve na tensão entre essas duas dimensões fundamentais da vida dos homens, não devendo prevalecer nenhuma sobre a outra; isto acarretaria um desequilíbrio nos educandos, impossibilitando-os de se adaptarem e serem autônomos em cada situação e lugar de acordo com as necessidades.

Sabe-se que muito ainda tem-se que caminhar, mas a participação de todos no processo educativo implica numa democracia educacional ainda difícil de alcançar.

Cada um dos participantes deve contribuir para as atividades educacionais de acordo com as suas capacidades e habilidades que cada unidade escolar demandará.

Neste processo cabe destacar que a gestão democrática em muito contribui para a formação de seres humanos solidários, na medida em que alunos da escola C se organizam em torno de um projeto – Doutores da Alegria – com intuito de amenizar o sofrimento de pacientes de um hospital da cidade; de lutar pela liberdade e pela democracia, tendo como exemplo o grêmio estudantil da escola A, que aos sábados se reúnem num projeto de formação de líderes, com forte embasamento político e cultural; em resumo, pode-se afirmar que a gestão democrática prima pela igualdade de condições, pela justiça e pela criação de uma sociedade mais humana.

Ao longo de todo o trabalho, foram presenciadas situações onde, de acordo com Faundez (1993), emerge uma consciência crítica que une teoria e prática:

“Uma verdadeira consciência crítica é aquela que se materializa em ações concretas emergentes do conhecimento desta necessidade e não uma consciência que só se explique no nível das palavras, e que é uma consciência vazia. Toda libertação implica palavra e ação, constituindo, cada uma, dois aspectos de uma mesma realidade, sem privilegiar um ou outro desses dois pólos. Transformar é transformar em atos e palavras, um exercendo sua influência sobre o outro, e reciprocamente, numa “luta” permanente. O critério

fundamental para determinar a verdade é a prática que, por sua vez, engendra a teoria.” (FAUNDEZ, 1993, p.79)

Outro aspecto relevante observado durante a trajetória desta pesquisa é muito bem explicitado por Gohn (2001), quando afirma:

“Os conselhos poderão ser tanto instrumentos valiosos para a constituição de uma gestão democrática e participativa, caracterizada por novos padrões de interação entre governo e sociedade em torno de políticas sociais setoriais, como poderão ser também estruturas burocráticas formais e/ou simples elos de transmissão de políticas sociais elaboradas por cúpulas, meras estruturas para transferência de recursos para a comunidade, tendo o ônus de administrá-los; ou ainda instrumentos de acomodação dos conflitos e de integração dos indivíduos em esquemas definidos previamente”. (GOHN, 2001, p.108)

Outra contribuição significativa da gestão democrática percebido nestas escolas é que os projetos pedagógicos começam pelas necessidades expostas pela comunidade, como exemplo, pode-se citar o Fórum Escolar, promovido no início de cada ano letivo pela escola C, com o objetivo de dar voz e voto a toda comunidade, para elencar diretrizes e metas que deverão estar presentes no PPG – Projeto Plurianual de Gestão; e mais, a responsabilidade pelo planejamento, execução e avaliação deixam de ser responsabilidade unicamente do gestor, passando a ser compromisso de todos que atuam na escola e na comunidade. Uma escola que age deste modo tem condições de atender às necessidades concretas da sua comunidade no seu tempo e lugar.

Neste processo de construção da gestão democrática, o caminho a ser percorrido demanda sensibilidade, criticidade e busca constante de referenciais teóricos que desencadeiem práticas inovadoras, democráticas e cidadãs, não é outro o sentido de uma educação que se paute no desenvolvimento e humanização do homem, quer na sua vivência individual, quer no seu agir coletivo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Ulisses F. **A Construção de Escolas Democráticas: Histórias sobre Complexidade, Mudanças e Resistências**. São Paulo: Editora Moderna, 2002.

_____. **Assembléia Escolar: Um Caminho para a Resolução de Conflitos**. São Paulo: Editora Moderna, 2004.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. 5.ed. Biblioteca Digital da Câmara dos Deputados, 2010

BASTOS, João Batista (org). **Gestão Democrática**. Rio de Janeiro: DP & A, SEPE, 1999.

CEETEPS – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. **Estatuto Padrão das APM's**. Mimeo – 2008

_____. **Regimento Comum das Escolas Técnicas Estaduais do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza**. Mimeo – 2006

_____. **Reunião anual de balanço das atividades institucionais – Serra Negra**, Dez.2010

DE ROSSI, Vera Lúcia Sabongi. **Gestão do Projeto Político-Pedagógico:entre corações e mentes**. São Paulo:Moderna, 2004

FAUNDEZ, Antonio. **O Poder da Participação**. São Paulo, Cortez Editora, 1993.

GADOTTI, Moacir. **Escola Cidadã**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1999

_____. M.& ROMÃO, José Eduardo. (orgs). **Autonomia da Escola: Princípios e Propostas**. São Paulo: Cortez, 1997.

GÓES, Moacir. **Dicionário Paulo Freire**. Verbete Conflito. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2008.

_____. **Dilemas da Educação do Século XXI – reflexão acerca de metodologias, ensino e pesquisa**. Capítulo – Educação Básica: repensando

o ensino médio e técnico para o século XXI. São Carlos: Pedro & João Editores, 2011.

GOHN, Maria da Glória. **Conselhos Gestores e Participação Sociopolítica**. São Paulo, Cortez, 2001.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão Democrática na Escola**. 5. ed. Campinas Papyrus, 1994

KUNZER, Acácia Z. **Ensino Médio e Profissional: As políticas do Estado Neoliberal**. 2. ed. São Paulo. Cortez, 1997

_____. **Ensino Médio: Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho**. 2. ed. São Paulo, 2001

MOTOYAMA, Shozo. **Educação Técnica e Tecnológica em Questão – 25 anos do CEETEPS, Uma História Viva**. São Paulo: Editora Unesp, 1995.

NEVES, Lúcia M. W. **A Hora e a vez da Escola Pública: Um estudo sobre os determinantes da política educacional do Brasil de hoje**. Rio de Janeiro: UFRJ, 1991. Tese de Doutorado.

PARO, Vitor Henrique. **Administração Escolar: Introdução Crítica**. 8ª ed. São Paulo, Cortez, 1999.

_____. **Gestão Democrática da Escola Pública**. 3ªed. São Paulo, Editora Ática, 2001.

PUCCI, Bruno et.alii. (orgs.) **Teoria Crítica, ética e educação**. Piracicaba / Campinas: Unimep/Autores Associados, 2001

ROMANELLI, Otaíza de O. **A História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Editora Vozes, 1980

SANTOS, Clóvis Roberto dos. **O Gestor Educacional de uma Escola em Mudança**. São Paulo, Pioneira Thomson Learning, 2002

SAVIANI, Dermeval. **A Nova Lei de Educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 1997.

SHIROMA, Eneida Oto et. alii. **Política Educacional**. 2.ed. Rio de Janeiro: DP & A Editora, 2002.