

Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: fortalecimento de quem?

MARIA ISABEL RIBEIRO PORTO
2014

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Maria Isabel Ribeiro Porto

**PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS
ESCOLARES:
fortalecimento de quem?**

Porto Alegre
2014

Maria Isabel Ribeiro Porto

**PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS
ESCOLARES:
fortalecimento de quem?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Nalú Farenzena

Porto Alegre

2014

CIP - Catalogação na Publicação

PORTO, MARIA ISABEL RIBEIRO

Programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares: fortalecimento de quem? / MARIA ISABEL RIBEIRO PORTO. -- 2014.

122 f.

Orientadora: Nalu Farenzena.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, BR-RS, 2014.

1. conselhos escolares. 2. formação de conselheiros escolares. 3. gestão democrática. 4. política educacional. I. Farenzena, Nalu, orient. II. Título.

Maria Isabel Ribeiro Porto

**PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS
ESCOLARES:
fortalecimento de quem?**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

_____ em 18 de fevereiro de 2014.

Profª. Dra. Nalú Farenzena – Orientadora

Profª. Dra. Maria Beatriz Paupério Tilton – UNIRITTER

Prof. Dr. Donaldo Bello de Souza – UERJ

Profª. Dra. Neusa Chaves Batista – UFRGS

Dedico este trabalho ao meu pai, incansável no apoio aos meus estudos e que partiu antes que pudesse ver concluído meu trabalho no Mestrado, mas que, esteja onde estiver, tenho certeza que está feliz com esta conquista!

AGRADECIMENTOS

Professora Nalú e minha orientadora: muito obrigada por acreditar em mim! Obrigada por indicar os caminhos, dividir conhecimentos e compreender as dificuldades pelas quais passei durante minha pesquisa. Serei sempre grata por sua firmeza na condução da orientação, por sua delicadeza no trato e pela crença na importância do trabalho a que me propus realizar!

Aos professores das disciplinas do Mestrado e com um reconhecimento especial ao Professor Luís Armando Gandin que com sabedoria soube entender minhas fragilidades no caminho da pesquisa sem ser condescendente, muito obrigada!

Quantas vezes com um simples gesto ou atitude influenciámos a vida de outra pessoa! Tenho que agradecer a uma pessoa que se dispôs a receber, anos atrás, uma mãe de aluno que sequer conhecia para uma conversa sobre assuntos de escola e que desde então tem feito parte de minha vida e que sem ela eu, possivelmente, não teria ingressado no Mestrado em Educação e não estaria hoje apresentando minha dissertação: muito obrigada Professora Maria Beatriz Paupério Tilton!

Aos professores Maria Beatriz Paupério Tilton, Luis Armando Gandin e Neusa Chaves Batista, pelas contribuições ao meu estudo na avaliação do projeto de dissertação. Aos professores Donald Bello de Souza, Maria Beatriz Paupério Tilton e Neusa Chaves Batista, pelo aceite do convite para integrarem a banca examinadora dessa dissertação. É uma honra contar/ter contado com os quatro em momentos decisivos de meu mestrado.

Muito obrigada família: Sidnei, Gustavo, Guilherme e Niceli! Obrigada por acreditarem em minha capacidade, mesmo naqueles momentos em que eu própria duvidava!

Meu pai Vilson (em lembrança) e minha mãe Julieta, sem vocês nada disso seria possível, muito obrigada! Minhas irmãs, Raquel e Adriana, agradeço por estarem sempre comigo! Minha sobrinha, parceira e também Mestranda Juliana, conte comigo no caminho que ainda tens que trilhar! A todos os demais familiares, que são muitos para nominá-los aqui, agradeço o apoio e afeto!

Às minha amigas e irmãs de alma: Cida, Lara, Sandra, Ana, Angela e Graça agradeço a compreensão, paciência e o carinho!

Obrigada minhas colegas de orientação e colegas das disciplinas, vocês muito me ajudaram nessa jornada!

Agradeço às pessoas com quem mantive contato no curso de formação do qual participei, especialmente a coordenadora pedagógica e as tutoras pela atenção e disponibilidade e à Instituição pela oportunidade.

Por fim, agradeço a todas as pessoas que, do conselho escolar até o Mestrado, foram me ajudando a abrir caminhos, apresentaram desafios e incentivaram meus projetos, vocês foram fundamentais!

RESUMO

O fomento à implantação e ao fortalecimento dos conselhos escolares é o objetivo visado pelo Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, política criada pelo Ministério da Educação em 2004, tendo como principal instrumento a promoção de formação continuada, por meio da publicação e distribuição de cadernos e da oferta de cursos. O objetivo da dissertação é analisar a implementação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (PNFCE) no que concerne ao potencial de contribuição das estratégias e processos de formação de técnicos e de conselheiros para o fortalecimento de todos os segmentos do conselho escolar, com destaque ao segmento dos pais. A pergunta de pesquisa é a seguinte: em que medida os cursos de formação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares são eficazes para a consecução do principal objetivo do Programa: fortalecer os conselhos escolares? Parte-se do pressuposto que o conhecimento disponibilizado nos cursos de formação para técnicos e dirigentes de sistemas de ensino pode ser determinante para criar uma mudança na escola ou manter a realidade. O trabalho foi realizado a partir de cinco fontes principais: a experiência da autora em um conselho escolar; conteúdos e procedimentos de um curso de formação do PNFCE oferecido por uma instituição de educação superior, do qual também participou a autora; documentos legais e normativos relativos à gestão da educação e ao PNFCE; produção científica sobre o tema dos conselhos escolares e gestão da educação; informações e materiais didáticos e PNFCE, principalmente os doze cadernos do Programa. A política pública estudada, ainda que tenha a finalidade de fortalecer conselhos escolares, apresenta obstáculos que não são condizentes com os objetivos da norma que a criou, a Portaria Ministerial nº 2.896/2004, tendo tais obstáculos sido constatados no processo de implementação. Um dos obstáculos é o fato dos cursos se restringirem aos profissionais da educação. Outro entrave é a distância considerável entre os discursos que proclamam ser a gestão democrática da escola pública, logo, também os conselhos escolares, importantes para a qualidade da educação oferecida pela escola e a realidade que se apresentou no curso estudado, em que a ênfase a determinados assuntos, em detrimento de outros que poderiam empoderar o conselho escolar, pode ser tida como uma forma de condicionar o conhecimento disponibilizado pelas publicações do MEC e que são utilizadas como material didático. Com base no trabalho desenvolvido, foi possível considerar que o PNFCE tem potencial muito limitado para fomentar conselhos escolares fortes e atuantes, uma vez que os conhecimentos que chegam até os conselheiros não são suficientes e adequados a tal finalidade. A democratização do poder de decisão na escola encontra resistências, desde os processos de implementação da política pública até a resistência percebida na escola, que, ao fim ao cabo, pode ser decorrente do (des)conhecimento de direitos e deveres de cada conselheiros escolar.

Palavras-chave: **Conselho escolar. Formação de conselheiros escolares. Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Gestão democrática. Poder. Política Educacional.**

PORTO, Maria Isabel Ribeiro. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: fortalecimento de quem?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

ABSTRACT

The support to the implantation and to the strengthening of the scholar councils is the goal to be achieved by the National Program for the Strengthening of the Scholar Councils (PNFCE), politics created by the Education Ministry in 2004, having as its main instrument the promotion of the continued formation, throughout the publication and distribution of notebooks and the courses' offer. This dissertation's goal is to analyze the implementation of the National Program for the Strengthening of the Scholar Councils (PNFCE), regarding to the strategies' potential of contribution and processes of counselor's and technician's formation for the strengthening of all scholar council's segments, highlighting the parent's segment. This research's question is the following: at what measure the National Program for the Strengthening of the Scholar Councils' (PNFCE) formation courses are effective for the attainment of the Program's main goal: strengthen scholar councils? It starts from the presupposition that the knowledge made available on the formation courses for technicians and lecture system's chiefs may be determinant to create a change in the school or keeping the reality. The work has been developed through five main resources: the author's experience in a scholar council; matters and procedures in a PNFCE's formation course offered by a superior education institution, which the author's been part of as well; Legal and normative documents related to education's management and to the PNFCE; scientific production about the scholar councils' theme and education management; information and didactic material from PNFCE, mainly the program's twelve books. The public politics studied, even though it has the goal of strengthening scholar councils, presents obstacles that are not consistent with the goals from the norm that created it, the Ministry's ordinance # 2.896/2004, having such obstacles been realized on the implementation's process. One of the obstacles is the fact that the courses are restricted to the education professionals. Another barrier is the considerable distance between the speeches that proclaim the public schools' management is, ergo, the scholar council's as well, important for the quality of the education provided by the school and the reality that has been self-presented in the studied course, whereat the emphasis to some subjects, to the detriment of others that might have empower the scholar council, may be perceived as a way to condition the knowledge made available by the Education Ministry's publications and that are used as didactic material. Based on the work here developed, it has been possible to consider that PNFCE has a very limited potential for the supporting of strong and active scholar councils, once the knowledge that come to the counselors are not enough and fit to such purpose. The democratization of the Power of decision in schools finds resistance, from the public politics' implementation processes to the resistance noticed in schools, that, at the end of the day, may be resulted from the (un)knowing of rights and duties of each scholar counselor.

Keywords: **Scholar Council. Scholar Counselor's Formation. National Program for the Strengthening of the Scholar Councils. Democratic Management. Power. Educational Politics.**

PORTO, Maria Isabel Ribeiro. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: fortalecimento de quem?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

LISTA DE SIGLAS

ANPAE	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APM	Associação de Pais e Mestres
CEB	Câmara de Educação Básica
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNTE	Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CPERS	Centro dos Professores do Estado do Rio Grande Do Sul
CPM	Círculo de Pais e Mestres
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
ED	Equipe Diretiva
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GPRED	Grupo de Prevenção às Drogas
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
PAR	Plano de Ações Articuladas
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PL	Projeto de Lei
PLC	Projeto de Lei da Câmara
PNE	Plano Nacional da Educação
PNFCE	Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
SEAP	Sistema Estadual de Avaliação Participativa
SEB	Secretaria da Educação Básica
SEDUC	Secretaria Estadual da Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação
UEX	Unidade Executora

UFC	Universidade Federal do Ceará
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNB	Universidade de Brasília
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Página de abertura da seção destinada ao PNFCE no sítio do MEC ..	40
Figura 2 - Material didático do PNFCE – Cadernos	43
Figura 3 – Capa do caderno destinado aos gestores	44

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 - Comparativo com os objetivos da Portaria e da Resolução	39
Quadro 2 - Número de cursistas, por instituição e por fase do curso - cursos de formação a distância do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares – 2005-2011.....	65

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	OS CAMINHOS QUE LEVARAM AO QUESTIONAMENTO	21
2.1	MINHA CAMINHADA	21
2.2	EXPLORANDO O PROBLEMA	23
2.3	CONSTRUINDO O OBJETO DA PESQUISA	27
3	APRESENTANDO O PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS ESCOLARES	37
3.1	Objetivos do PNFCE.....	41
3.2	Publicações.....	42
3.2.1	Elaboração	57
3.3	Relatos de experiências exitosas	59
3.4	Legislação	62
3.5	Formação.....	63
3.6	Um curso de formação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.....	73
4	FORTALECIMENTO DE QUEM?	83
4.1	PARTICIPAÇÃO COMO REQUISITO PARA O FORTALECIMENTO DO CONSELHO ESCOLAR	83
4.2	CONHECIMENTO COMO REQUISITO PARA A PARTICIPAÇÃO.....	87
4.3	É POSSÍVEL FORTALECER O CONSELHO ESCOLAR CONDICIONANDO O CONHECIMENTO?	89
5	A POLÍTICA PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS ESCOLARES COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL	95
6	CONCLUSÕES E PERSPECTIVAS FUTURAS	105
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110
	ANEXO Relação das notícias do sítio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul em que aparece a palavra “conselho escolar” e “Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares” no título ou no corpo da notícia.....	118

1 INTRODUÇÃO

Os conselhos escolares, tal como existem hoje, são criações recentes se pensarmos que conselhos existem desde que as comunidades passaram decidir coletivamente, seja como órgãos que representavam a vontade popular, seja como reunião de notáveis para decidir o destino das comunidades conforme referido na primeira das publicações do MEC destinadas aos conselhos escolares:.

Os conselhos de anciãos das comunidades primitivas, que se fundavam no princípio da sabedoria e do respeito advindos da virtude, foram sendo gradativamente substituídos, nos Estados-nacionais, por conselhos de “beneméritos” ou “notáveis”, assumindo caráter tecnocrático de assessoria especializada no núcleo de poder dos governos. (BRASIL, 2004, 16)

Os conselhos escolares ou conselhos de escola como muitas vezes foram chamados já existiam em nosso país antes mesmo da gestão democrática ter sido elevada a princípio constitucional, entretanto representavam experiências isoladas uma vez que dependiam de vontade política para que fossem criados e nem sempre tinham as atribuições que hoje são previstas para tais órgãos:

(...) somente a partir dos movimentos populares reclamando participação já na fase da luta pela redemocratização, no final dos anos 1970, com a retomada das eleições para governadores, é que começaram a germinar nos sistemas de ensino públicos algumas experiências de gestão colegiada das instituições de educação básica, como incipiente estratégia de gestão democrática Mendonça (2000, p. 269-273) relata as experiências anteriores à Constituição de 1988 ocorridas nos Estados de Minas Gerais e São Paulo, em 1977, no Distrito Federal, em 1979, e no Município de Porto Alegre, em 1985(...). (*ob. cit.* p. 33)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), seguindo o que já havia sido previsto pela Constituição Federal (CF) de 1988 a respeito da gestão democrática, passa a adotar o termo *conselho escolar*. Assim foram sendo criados os órgãos escolares compostos por representantes de alunos, professores, servidores e pais a fim de contribuir para a educação oferecida pelas escolas.

No Rio Grande do Sul os conselhos escolares foram criados pela Lei nº 10.576, de 14 de novembro de 1995, Lei da Gestão Democrática, tendo a exigência de criação de tais órgãos a partir de então, propiciado – muitos anos depois - minha participação em um conselho escolar de uma escola pública estadual, representando o segmento dos pais.

Concomitante ao início de minha participação no conselho escolar ocorreu o primeiro contato com os cadernos¹ - doze publicações disponibilizados pelo MEC na página do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares². O material chegou a mim por intermédio de uma professora que os cedeu, por empréstimo, assim que iniciou minha participação como conselheira escolar, em razão de minha busca por informações. Quando lançado o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, PNFC, foram enviados kits para as escolas com os cadernos na forma impressa.

A partir de minhas tentativas de obter os cadernos para todos os conselheiros de nossa escola, assim como de participar de um curso de formação, ambas inexitasas, comecei a refletir sobre tais obstáculos em uma política pública que objetiva fortalecer conselhos escolares, surgindo daí meu interesse em pesquisar o Programa.

Ao iniciar o Mestrado projetei uma pesquisa em dois municípios gaúchos, sendo que em um deles houve a formação oferecida pelo MEC em parceria com universidades e em outro, embora não tenha havido a formação, foram utilizados os cadernos. Entretanto, com o desenvolvimento da pesquisa meu interesse foi sendo direcionado para os instrumentos utilizados pelo PNFCE, os cursos e os cadernos, e no quanto apresentariam eficácia para fortalecer conselhos escolares.

O aspecto que mais influência teve na mudança de meu objetivo de pesquisa foi a não aceitação de minha matrícula em um curso de formação, *quando ainda era conselheira escolar*, em razão de não ter vínculo profissional com alguma secretaria de educação, o que demonstrava uma dissonância em relação aos objetivos da Portaria Ministerial 2.896, de 16 de setembro de 2004 (BRASIL. MEC, 2004) que criou o PNFCE, pois dentre os mesmos estava prevista a oferta de os cursos de

¹ Publicações destinadas a servir de material didático para os cursos de formação.

² Política pública criada em 2004 com o objetivo de fomentar a criação de conselhos escolares nos sistemas de ensino público e fortalecer os já existentes.

formação para *conselheiros escolares*, sem excluir qualquer segmento.

Assim, ponderei que meu trabalho poderia dar uma contribuição maior se analisasse – em vez das diferenças que pode ocasionar a realização ou não do curso –, o potencial do mesmo em atingir o objetivo de fortalecer conselhos escolares.

Somente tive minha matrícula aceita em um curso de formação do PNFCE no início de 2013. O determinante, penso eu, para a aceitação de minha inscrição pode ter sido a pesquisa no Mestrado sobre o PNFCE, principalmente tendo em conta o fato de que, naquele momento, eu não ser mais conselheira escolar.

A oportunidade de conciliar as hipóteses que criei sobre a não aceitação de segmentos que não tivessem vínculo com secretarias de educação poderiam ser, enfim, tornadas válidas ou sem qualquer efeito ou importância.

O dilema que surgiu, e que durante todo o período em que realizei o curso me inquietou, foi identificar ou não a instituição que oportunizou minha experiência como cursista.

Diante de um dos compromissos que assumimos ao fazer uma pesquisa científica, qual seja, contribuir para a solução de um problema e do risco de deparar-me com resistências a opiniões divergentes, ainda que imbuídas do espírito de apenas sugerir melhorias, optei por não revelar o nome, passando a chamar a experiência de o *Curso*.

De acordo com Ferreira (2011, p. 27) “uma das vantagens de omitir a identidade dos participantes de um estudo de caso está na liberdade experimentada pelo autor para discutir os dados”, porque é possível que nem todas as pessoas estejam “imbuídas do verdadeiro espírito científico, sendo, portanto, intolerantes aos julgamentos críticos”. Ainda segundo o autor: “O importante é, em nenhuma situação, o autor renunciar aos seus direitos de ser livre na análise e criativo no relato do observado” (id.).

A desvantagem dessa opção está em não reconhecer publicamente a dedicação, seriedade e comprometimento das pessoas que atuam de forma coerente com a essência de um curso que tem como objetivo incutir nas pessoas o espírito democrático para, a partir daí, contribuírem para fortalecer conselhos escolares. Entretanto, sempre é possível prestar esse reconhecimento de forma direta e penso que o fiz em todas as oportunidades que tive para fazê-lo.

O primeiro capítulo principia oferecendo ao leitor uma ideia do que são os conselhos escolares para, a partir de então, fazer o caminho que percorri de mãe de aluno e representante do segmento dos pais em um conselho escolar até o Mestrado em Educação. Uma importante reflexão, pois conhecendo como os fatos da vida nos levam a formar convicções e crenças – e compreensão de que nossas convicções e crenças vão sendo modificadas pelos fatos e acontecimentos da vida – procurei fazer meu trabalho sem deixar de lado minhas lentes de mãe de aluno, contudo, respeitando meu compromisso de pesquisadora.

Na sequência exploro o problema que me direcionou ao objetivo da pesquisa, refletindo sobre o PNFCE e os obstáculos que percebi durante a implementação da política, como o fato do curso restringir-se à participação de técnicos e dirigentes de secretarias de educação e de diretores e professores. Alguns estudos vêm ao encontro da perspectiva pela qual faço a análise do PNFCE, pois mostram que, na escola – de modo geral - não é dada prioridade ao fortalecimento de conselhos escolares. De igual modo, a participação de técnicos em cursos de formação, por si só, não garante a continuidade de formações nas redes escolares.

A partir das dificuldades constatadas fui construindo o objetivo de minha pesquisa, principalmente pela análise de como ocorre a implementação do PNFCE até os cursos de formação. Adoto como ponto de partida as dificuldades que tive durante minha caminhada como conselheira escolar, em especial a recusa de minha matrícula em cursos de formação por não ter vínculo profissional com secretarias de educação, requisito exigido pelos cursos, embora não previsto nas normas do PNFCE.

Proponho, com base na análise de processos de implementação de políticas sugerida por Draibe (2001) refazer o caminho da política, desde a Portaria que criou o PNFCE até minha participação em um curso de formação, que ocorreu apenas no início de 2013, mas que permitiu um contraponto entre minhas hipóteses, a teoria e a prática.

Com base no aqui relatado foi construído meu objetivo de pesquisa: **discutir em que medida os cursos de formação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares são eficazes para a consecução do principal objetivo do mesmo: fortalecer os conselhos escolares.**

No segundo capítulo, passo a apresentar o PNFCE, da forma como o MEC o

disponibiliza de forma virtual, analisando cada uma das seções, tais como:

- Objetivos.
- Publicações.
- Relatos de Experiências Exitosas.
- Legislação.
- Formação.

Desenvolvo uma análise de cada uma das seções, levando em conta as disposições da Portaria que criou o PNFCE, as leituras de autores que tratam do assunto, informações obtidas na Internet e o curso que realizei.

Dedico o item seguinte ao *Curso*. Reflito sobre a forma como, no decorrer da implementação do PNFCE, os objetivos iniciais foram sendo alterados pelos atores que foram sendo incluídos na execução. Analiso como tais modificações podem contribuir ou não para o fortalecimento dos conselhos escolares.

A formatação das atividades propostas no *Curso* ensejaram reflexões importantes, considerando que, a partir do conhecimento obtido com tais atividades, os multiplicadores (cursistas) poderão realizar formações com conselheiros escolares em suas redes escolares..

Os cadernos disponibilizados pelo MEC tiveram destaque em minha análise, uma vez que são considerados como material didático dos cursos de formação e apresentam conteúdo relevante para munir os conselheiros escolares do conhecimento necessário para tornarem-se fortes e atuantes. Entretanto, na elaboração das atividades, a instituição que oferece o curso tem a responsabilidade de formatá-lo e, nesse caso, reflito sobre as razões que levam à opção de um aspecto do conteúdo do caderno em detrimento de outro que, se pensarmos no objetivo de fortalecer conselhos escolares, seria mais relevante.

No capítulo seguinte, partindo da premissa de que o conhecimento é condição para a participação e essa para o fortalecimento de conselhos escolares, questiono se, ao ser condicionado o conhecimento, é possível obter o fortalecimento dos conselhos escolares.

A participação da comunidade em conselhos escolares tem ensejado estudos e movimentos, como a criação do PNFCE, a partir de 1988, quando a gestão democrática do ensino público foi elevada a princípio constitucional ,seguida da LDB que adotou o mesmo entendimento.

Contudo, *os pais não querem participar!* Entretanto, será que para professores, funcionários e alunos a situação é diversa? Os obstáculos constatados parecem reforçar as resistências à participação da comunidade em conselhos escolares e a reflexão que faço a partir dessa possibilidade parte da ideia de que o desejo da escola possa se restringir à colaboração, não a uma participação efetiva.

Parece haver uma ambiguidade entre o que deveria acontecer na escola para que a gestão democrática torne-se realidade, considerando um de seus instrumentos que é o conselho escolar, e o que a escola deseja. Ainda existe muita resistência à participação da comunidade na gestão da escola, o que é refletido no presente trabalho, a partir das muitas maneiras pelas quais é concebida uma gestão democrática e as iniciativas que têm por objetivo facilitá-la, como por exemplo, os cursos de formação.

Por fim, trago uma reflexão sobre o PNFCE como política pública, os objetivos previstos em sua criação, a legislação e normas que o fundamentam, assim como entraves e obstáculos para o atingimento dos resultados desejados.

Concluo o trabalho, sem, no entanto, tê-lo como concluído, buscando responder ao questionamento proposto no objetivo de presente trabalho, assim como à pergunta que o intitula. Para chegar a tais conclusões, a análise do Curso a partir de minha efetiva participação, foi um elemento facilitador e centralizador de todas as discussões.

Considero que a importância do presente trabalho está na visão que orientou toda minha pesquisa: uma visão de alguém que representou o segmento dos pais, parte da comunidade escolar, em um conselho escolar, sem vínculo profissional com a escola. Se a ausência de vínculo foi por algum tempo um obstáculo para minha participação em cursos de formação, também representou um olhar diferente, um olhar voltado aos interesses das famílias, dos pais, dos alunos, enfim, daqueles a quem a escola deve servir, considerando-se tratar-se de um espaço público por excelência!

Convoco Edgar Morin para encerrar essa introdução, pois ele fala de movimento, de desacomodação, o que se coaduna ao espírito que orienta meu estudo:

Se o desvio não for esmagado, pode, em condições favoráveis proporcionadas geralmente por crises, paralisar a regulação que o freava e reprimia, para, em seguida, proliferar de modo epidêmico, desenvolver-se, propagar-se e tornar-se tendência cada vez mais poderosa, produzindo a nova normalidade (MORIN, 2011, p. 71)

Talvez possa a presente dissertação representar – com um tanto de presunção – o “desvio” que pode dar início a uma nova “normalidade”.

2 OS CAMINHOS QUE LEVARAM AO QUESTIONAMENTO

O presente capítulo pretende dar a conhecer os caminhos percorridos por mim, de conselheira escolar, representando o segmento dos pais, a mestrandia em Educação. Relato um pouco de minha experiência no conselho escolar, porque somos hoje o resultado de nossas vivências e aprendizagens e as conhecendo podemos compreender um pouco mais porque caminhamos em um determinado sentido.

As dificuldades com que me deparei no conselho escolar – também encontradas em outras pesquisas que as identificaram em outras escolas –, são tratadas quando exploro o problema e argumento que tais dificuldades têm sua gênese na resistência, por parte dos profissionais da escola, a uma efetiva participação no conselho escolar. O PNFCE não deixa de apresentar problemas que, ao fim e ao cabo, também podem desembocar na solidificação de tais resistências, que puderam ser constatados no Curso que participei.

Prossigo então, construindo o objetivo de minha pesquisa e apresentando o PNFCE, suas fragilidades e potencialidades e uma reflexão sobre o *Curso*.

2.1 Minha Caminhada

A que ninguém me dê piedosas intenções, não me peçam definições,
ninguém me diga:
Vem por aqui.
A minha vida é um vendaval que se soltou, é uma onda que se alevantou, é
um átomo a mais que se animou.
Não sei por onde vou,
Não sei prá onde vou,
Sei que não vou por ali (RÉGIO, 1998, apud POOLI, 1998, p.98).

Por um destes acasos do destino, que somente bem mais tarde percebemos que assim o foi, tornei-me conselheira escolar. Atendi ao convite para participar da chapa para eleição do conselho escolar pelo simples fato de que, ao pedido da então Diretora, seguiu-se aquele silêncio constrangedor que acontece quando um pedido, como o que havia sido feito, é simplesmente ignorado.

Como muitos outros pais, comparecia às reuniões, atendia prontamente aos chamados da escola e colaborava sempre que solicitada. Sobre Conselho Escolar,

no entanto, sabia o que a maioria dos pais sabe, era o órgão responsável pela fiscalização das contas e por decidir questões disciplinares de alunos, sobre as quais a direção entendia ser necessária a legitimação dada pelo conselho escolar.

Necessitei então buscar subsídios a fim de saber exatamente o que era o CE e o que deveria fazer. Para que os demais conselheiros também tivessem acesso ao mínimo de informações necessárias, preparei uma pasta para cada um deles com o material impresso que é disponibilizado pelo MEC, com o regimento interno do conselho escolar e com o projeto político pedagógico.

Inicialmente a direção marcava as reuniões e determinava a pauta, que ficava restrita a algum assunto pontual a ser aprovado ou não pelo Conselho.

Diante de uma proposta apresentada e aceita pela direção, o CE passou a funcionar nos termos da legislação que regula a matéria nas escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul e do próprio regimento interno, ou seja, as datas das reuniões e pautas passaram a ser responsabilidade da presidente do conselho.

Viver a democracia dentro de uma escola pública ainda é muito difícil. Ouvir o outro e respeitar seu ponto de vista, mesmo discordando, é um aprendizado que ocorre a passos lentos.

A principal preocupação do Conselho Escolar deve ser com a educação que é oferecida pela escola, uma vez que, a “principal função do Conselho Escolar é político-pedagógica” (BRASIL, MEC, 2004, p. 23). Entretanto, percebi, na qualidade de conselheira, o quanto de resistência os profissionais da escola empreendem para evitar tais assuntos. No capítulo destinado a tratar da *participação* refletirei mais sobre o tema, a fim demonstrar que as dificuldades que vivenciei não representam um caso isolado.

Quando um conselho escolar inicia um processo de efetiva participação, surge a resistência por parte dos profissionais da escola em aceitar que os pais façam mais do que colaborar dentro dos limites que lhes são fixados institucionalmente.

Minha experiência no conselho escolar, que considero um marco em minha vida, terminou contra a minha vontade, mas em decorrência de dever legal. Com a formatura de meu filho no ensino médio tive que sair do conselho escolar, eis que uma das condições para participação dos pais é ter filho matriculado na escola.

O desassossego causado pelo conhecimento desta oportunidade de

participação dos pais na escola por meio dos colegiados escolares fez com que eu buscasse alguma forma de continuar estudando o assunto e esse desassossego me trouxe até o mestrado.

Tive dificuldades nas disciplinas que cursei em razão da pouca experiência em pesquisas que tinha até então. A pesquisa sempre esteve presente em meu como advogada, entretanto, tornar-me uma pesquisadora acadêmica fez com que desconstruísse muitas certezas e passasse a ler, interpretar e escrever de forma mais sistematizada e crítica.

A presente dissertação é o fechamento de um ciclo de aprendizagem que iniciou quando levantei a mão na reunião de pais para participar da chapa para eleição do conselho escolar, passando pelo caminho percorrido até o mestrado, e que termina com o resultado de uma pesquisa que busca compreender os instrumentos utilizados para fortalecer os conselhos escolares por meio dos cursos de formação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

2.2 Explorando o problema

Uma das dificuldades com que se deparou a primeira diretora com quem tive contato durante meu período como conselheira escolar foi encontrar pais voluntários para preencher o segmento na chapa que estava sendo montada para eleição do conselho escolar.

O desejo de não participar, entretanto, não está presente apenas no segmentos dos pais, pude perceber que entre professores e funcionários havia uma “combinação” para que as vagas fossem preenchidas, mas sempre pelas mesmas pessoas que ficavam no conselho o tempo permitido e então simplesmente trocavam com as outras que também haviam aceitado participar. Mudavam mais os alunos, embora a resistência em participar também estivesse presente.

A não participação dos pais, no entanto, é a mais alardeada, já tendo sido naturalizada pela sociedade, eis que já é do senso comum que “os pais não participam” na/da escola.

Já quando os pais decidem participar, surgem resistências e obstáculos a essa participação. Muitas dessas resistências credito a um equívoco por parte dos profissionais da escola quando afirmam desejar a participação dos pais. Parece-me

que o desejo é apenas de colaboração e nos momentos que assim desejarem ou determinarem.

A participação dos pais na escola e em seus órgãos colegiados nos leva a refletir sobre a gestão democrática, sua historicidade, seu reconhecimento normativo como princípio da educação pública, suas vicissitudes nas práticas institucionais, sua condição de objeto de estudo acadêmico ou de objeto de intervenção estatal por meio de políticas públicas.

Embora nossa literatura tenha um vasto número de estudos sobre a gestão democrática, e embora ela faça parte do ordenamento normativo da educação brasileira e de muitas redes públicas, a adoção de tal tipo de gestão ainda é muito incipiente e anda a passos lentos. Ao se pensar na história da educação, pode-se dizer que, 25 anos, tempo passado desde que a gestão democrática do ensino público foi elevada a princípio constitucional, é ainda pouco tempo para a escola assimilar e aceitar a abertura que acompanha este tipo de gestão. Será que podemos nos contentar com a atribuição de responsabilidade ao tempo, ao pouco tempo? Quantas vezes o tempo oculta outras razões, às vezes indizíveis?

Paro afirma que está implícita a participação da comunidade quando se fala em gestão democrática da escola, mas faz uma ressalva quando se examina o tipo de relações que decorrem desse tipo de gestão:

Quando, entretanto, destacamos “gestão democrática da escola”, para examinar as relações que tal gestão tem com a comunidade, parece-me que estamos imputando a ela um caráter de exterioridade ao processo democrático que se daria no interior da escola, como se, consubstanciada a democracia na unidade escolar, a comunidade fosse apenas mais um fator a ser administrado por meio das “relações” que com ela se estabelecessem. (PARO, 2000, p. 15)

Ainda segundo o mesmo autor, a participação da comunidade na escola “é um caminho que faz ao caminhar”, no entanto, é preciso que se reflita sobre os “obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação”. (PARO, 2000, p. 17). Diz ainda que,

(...)se a escola, em seu dia a dia, está permeada pelo autoritarismo nas relações que envolvem direção, professores, demais funcionários e alunos, como podemos esperar que ela permita, sem maiores problemas, entrar aí a comunidade para, pelo menos, exercitar relações democráticas? (PARO, 2000, p. 25).

É preciso que se reflita se estão sendo empreendidos, à superação dos obstáculos, os mesmos esforços que estão sendo despendidos às potencialidades nas discussões e formações que tem por objeto o fortalecimento dos conselhos escolares. Não basta dizer que é imprescindível a participação da comunidade, faz-se necessário que se aborde com honestidade e sinceridade os mecanismos que impedem a concretização dessa participação.

O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares por meio dos cursos de formação oportuniza aos multiplicadores conhecimentos que – em tese – os capacitariam para promover em seus municípios a formação dos conselheiros escolares, mas o enunciado de uma expectativa não conduz automaticamente à sua efetivação.

A dissertação de Luíza Maria Martins Chaves, intitulada Conselhos Escolares nas escolas municipais de Duque de Caxias: tensões e perspectivas, mostra que a formação destinada a técnicos e dirigentes não necessariamente significa a existência de iniciativas que possam levar os conhecimentos até os conselhos escolares.. A pesquisa foi realizada em duas escolas municipais de Duque de Caxias e tinha por objetivo investigar a formação dos conselheiros nas escolas. Merece destaque a afirmação da autora quando diz:

Creemos, portanto, serem necessárias prudência e humildade em relação à identificação das consequências da inserção do Programa na rede de ensino de Duque de Caxias, uma vez que, embora haja a presença do município nos encontros promovidos pelo PNFCE e também na formação dos técnicos da SME, não houve uma ação específica voltada para as escolas no sentido de mobilizar suas comunidades para a capacitação de seus conselheiros de uma forma integrada, não só à política de democratização da gestão escolar, mas principalmente à demanda necessária para que a escola seja de qualidade, a partir de medidas realmente comprometidas e das relações estabelecidas na escola. (CHAVES, 2011, p. 131)

É possível concluir, com base na pesquisa realizada pela autora, que apenas a formação de técnicos da secretaria de educação nas formações do Programa não teve o condão de modificar a realidade dos conselhos escolares nas escolas pesquisadas, o que vem ao encontro da hipótese levantada no presente trabalho.

Angela Maria Martins e Vandr e Gomes Silva elaboraram um estado da arte da produ o acadêmica sobre gestão escolar, autonomia escolar e órgãos colegiados

em dissertações e teses defendidas no Brasil de 2000 a 2008, tendo reunido 753 trabalhos cujos conteúdos foram categorizados de vários modos, entre eles as respectivas temáticas. A respeito da temática *órgãos colegiados*, cuja pesquisa abarcou 406 trabalhos, dizem os autores:

[...] ressaltar-se que chama a atenção a pouca incidência de estudos em torno dos órgãos colegiados, canais legítimos de representação no espaço escolar (apenas 59 trabalhos, 15%), um dos principais focos de preocupação no início deste levantamento. A possibilidade de constituição da autonomia nas escolas e da participação dos atores escolares nos mecanismos de representação escolar só pode ser entendida tendo como pano de fundo o contexto político contemporâneo. (MARTINS E SILVA 2010, p. 435)

Os autores cogitam razões para essa reduzida produção de trabalhos sobre órgão colegiados. Para eles,

Os impasses da política educacional e a perplexidade dos profissionais que atuam na área frente à ausência de efetivação de mecanismos que transformem em realidade os princípios democráticos defendidos por amplos segmentos em defesa da escola pública de qualidade para todos, têm sido os elementos que vêm impactando as investigações nesse campo. (MARTINS E SILVA 2010, p. 436)

Penso que analisar o conhecimento que é disponibilizado aos cursistas (multiplicadores) e que posteriormente será utilizado nas formações por eles realizadas – considerando a perspectiva de um dos segmentos do conselho escolar que tem os mesmos direitos dos demais e que, no entanto, acaba alijado de ações públicas que visam ao acesso a conhecimentos que podem ser relevantes para a atuação em órgãos colegiados de gestão escolar, ou seja, o segmento dos pais – pode contribuir para a compreensão da “ausência de efetivação de mecanismos que transformem em realidade os princípios democráticos”, conforme suposto pelos autores logo acima citados.

A portaria ministerial que criou o PNFCE e o conteúdo dos cadernos disponibilizados pelo MEC podem dar indícios sobre uma possível resistência quanto à participação de atores sem vínculo profissional com secretarias de educação ao determinar que uma dos objetivos do PNFCE deve ser a promoção da “cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas para a garantia da

qualidade da educação”.

No caderno 2 – Conselho Escolar e a aprendizagem na escola – encontra-se o seguinte excerto:

[...] o Conselho Escolar se destaca, dado que sua participação está ligada, prioritariamente, à essência do trabalho escolar, isto é, ao desenvolvimento da prática educativa, em que o processo ensino-aprendizagem é sua focalização principal, sua tarefa mais importante. Nesse sentido, sua função é, fundamentalmente, político-pedagógica (BRASIL, MEC, 2004, p. 13)

Para cumprir com tal atribuição, é necessário que, no conselho escolar, sejam discutidos os aspectos pedagógicos que envolvem o aprendizado dos alunos e nesse momento surge a dúvida: professores e direção discutirão tais assuntos com pais, alunos e funcionários? Podem os representantes dos segmentos pais de alunos, funcionários e alunos *intrrometerem-se* em assuntos sobre os quais, supostamente, não teriam conhecimento suficiente e que aparentemente não seriam de sua competência, como propostas e práticas pedagógicas?

Penso que, mesmo com as diversas iniciativas que vem sendo tomadas por meio de políticas públicas, como a Escola de Gestores, o Plano de Ações Articuladas (PAR), Educação Integral, entre outras, em que o assunto gestão democrática faz parte dos objetivos, ainda falta muito para que a escola aceite um conselho escolar que tenha foco principal “no planejamento, na implementação e na avaliação das ações da escola”. (BRASIL, 2004, p. 20)

O caderno *Conselhos Escolares: Uma estratégia de gestão democrática da educação pública* (BRASIL, 2004, p. 38), destinado aos gestores, refere que a gestão democrática só será possível se “arruirmos primeiro os fundamentos do paradigma patrimonialista” para “colocar no lugar deles novos fundamentos, situados na pertença da escola à cidadania, que lhe confere autonomia e poder e que possibilita a participação”. Esse, o grande desafio!

2.3 Construindo o objeto da pesquisa

Enquanto a burocracia escolar tiver o poder de tudo decidir e prescindir da opinião e participação dos diretamente interessados no processo educativo, a democracia escolar será um arremedo (SILVA, 2003, p. 01).

Minha experiência na presidência de um conselho escolar me levou a uma apreciação de que tais órgãos, fundamentais para a vivência de uma gestão democrática, em sua grande maioria, ainda hoje, apresentam-se como órgãos de atuação incipiente e submissos.

Ainda que a gestão democrática tenha sido elevada a princípio constitucional e legal pela Constituição Federal (CF) de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996); ainda que tenha sido criada uma política pública específica para instrumentalizar a gestão democrática por meio de conselhos escolares, que é o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares e que esteja em tramitação o Projeto de Lei n.º 2.384/2011 que pretende alterar o art. 14 da LDB para regulamentar a criação dos conselhos escolares, suas atribuições, funções e competências, não se pode afirmar que a gestão democrática seja uma realidade em nossas escolas.

Direcionei meu trabalho para o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares porque desde que iniciei minha participação no conselho escolar comecei a perceber dificuldades em relação ao mesmo.

Como conselheira, inicialmente solicitei via e-mail, no sítio do PNFCE na internet, que fossem enviados para a escola kit dos cadernos de formação, para que cada conselheiro tivesse contato com o conteúdo dos mesmos, o que oportunizaria um conhecimento valioso sobre o assunto.

Recebi a seguinte resposta³:

Brasília - DF, 27/02/2009

Prezado(a) Senhor(a) MARIA ISABEL RIBEIRO PORTO

Em resposta a demanda de Vossa Senhoria, que solicita o material didático-pedagógico do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, temos a informar que, no momento, não poderemos atendê-la por indisponibilidade em nosso estoque.

Aproveitamos a oportunidade para informar que todo o material do Programa está disponível para download no site www.mec.gov.br/seb/conselhoescolar, onde também podem ser obtidas outras informações.

Atenciosamente,

Coordenação Técnica do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

³ Resposta recebida via correio eletrônico (pessoal).

Fazer download de cada caderno para cada conselheiro escolar representaria um custo significativo para o conselheiro ou para a escola, sem contar que o contato com os cadernos, um material agradável de manusear, seria uma motivação por si só.

Segundo Aguiar (2008, p. 137) o material cuja impressão foi autorizada “em larga escala e distribuição nos sistemas públicos de ensino” foi encaminhado pelo MEC “às secretarias estaduais e municipais de educação e a todas as escolas públicas do Brasil com mais de 250 estudantes...”.

Pelo que diz a autora, é possível presumir que foi enviado um *kit* a cada escola ou secretaria de educação e a divulgação dos mesmos estaria sob responsabilidade dos secretários e técnicos das secretarias ou pelo(a) diretor(a) nas escolas. Entretanto, no contato que tive com representantes de diversas escolas públicas estaduais, no período de 2008 a 2010, a existência do material em suas instituições era desconhecida dos mesmos.

Quanto às formações, por diversas vezes tentei fazer minha matrícula, mas sempre era vedada minha participação por não ter vínculo profissional com qualquer secretaria de educação.

No entanto, na Portaria MEC nº 2896/04, que criou o PNFCE, não há referência ao fato de que conselheiros escolares que não estivessem atuando em alguma escola profissionalmente não pudessem participar das formações. Diz o inciso IV do art. 1º da referida Portaria que um de seus objetivos é “promover em parceria com os sistemas de ensino a **capacitação de conselheiros escolares**, utilizando inclusive metodologias de educação à distância;”. (BRASIL, 2004, grifo meu).

Cabe atentar aqui, para o fato de que ao se fazer a análise de um texto, urge que seja considerado o momento de sua criação e as pessoas que participaram de sua criação e posteriores processos de implementação, uma vez que nenhum texto existe por si só, tampouco os resultados são exatamente aqueles previstos no documento.

Segundo Batista (2009)

(...) as recomendações presentes nos documentos de políticas educacionais os quais são hoje amplamente divulgados por meios impressos e digitais não são prontamente assimiláveis ou aplicáveis. Sua implementação exige

que sejam traduzidas, interpretadas adaptadas de acordo com as vicissitudes e os jogos políticos que configuram o campo da educação em cada país, região, localidade; tal processo implica, de certo modo, uma reescritura das prescrições (...) do texto da política nacional no contexto local.

A interpretação que foi dada ao texto da política corrobora o que diz Mainardes (2006, p. 53), citando Ball e Bowe (Bowe et al., 1992), de que partes do texto da política podem ser “rejeitadas, selecionadas, ignoradas, deliberadamente mal entendidas, réplicas podem ser superficiais, etc”.

Examinar o texto do Programa comparando-o com os instrumentos de implementação como cursos e publicações vem ao encontro do que Moraes (1999) chama de “categorias” de análise de conteúdo, com base numa “definição original de Laswell”:

1) Quem fala? 2) Para dizer o que? 3) A quem? 4) De que modo? 5) Com que finalidade? 6) Com que resultados? Utilizando esta definição podemos categorizar os objetivos da análise de conteúdo de acordo com a orientação que toma em relação a estas seis questões. (MORAES, 1999)

O presente trabalho tentará responder as questões acima uma vez que constatar em que medida os cursos de formação estão sendo eficazes para fortalecer conselhos escolares, exige que se perquiria *de que modo* os instrumentos acima referidos estão sendo utilizados em relação ao que prescreve o texto da política pública analisada e a Portaria que a criou.

Segundo o autor:

Quando os objetivos da análise de direcionam ao “*como?*” o pesquisador estará voltado à forma como a comunicação se processa, seus códigos, seu estilo, a estrutura da linguagem e outras características do meio pelo qual a mensagem é transmitida. MORAES, 1999)

Procura-se desse modo, averiguar a fidelidade dos instrumentos criados para a implementação da política aos textos normativos.

A Portaria foi editada no governo de Luís Inácio da Silva, quando Tarso Genro ainda era Ministro da Educação. No final do primeiro ano houve uma mudança no Ministério e assumiu Fernando Haddad. A mudança do Ministro pode ter acarretado mudança na concepção do PNFCE, uma vez que, segundo Batista (2009, p.142), os textos “possuem dois enfoques fundamentais: um enfoque técnico e um enfoque político”.

O enfoque político dado ao PNFCE, a partir do momento em que o Ministro

Fernando Haddad assumiu o Ministério da Educação, poderíamos até chamar de retrocesso em relação ao texto da política, considerando que criou um obstáculo à participação dos segmentos que não possuísem vínculo com alguma secretaria de educação, quando a Portaria que criou o PNFCE não fez tal restrição.

A Portaria tinha como um dos objetivos a capacitação de conselheiros escolares⁴ e, quando iniciado o primeiro curso de formação, surgiu a alteração do referido objetivo, destinando-se o mesmo apenas a técnicos e dirigentes de secretarias de educação, conforme notícia divulgada pelo próprio MEC:

MEC e UnB iniciam capacitação dos conselhos escolares
Quarta-feira, 28 de setembro de 2005 - 15:22

Mais de 3.600 técnicos e dirigentes das secretarias estaduais e municipais de educação e representantes dos trabalhadores em educação já estão, em todo o país, recebendo capacitação continuada, a distância, sobre a importância, o funcionamento e o papel dos conselhos escolares.⁵

Na parceria feita com a UNB, o MEC delegou a formatação dos conteúdos à Universidade. Assim, podemos concluir, a cada caderno, seria dada a ênfase determinada pela Universidade:

Para oferecer o curso, o Ministério da Educação fez parceria com a Universidade de Brasília (UnB), que formatou os conteúdos, preparou a metodologia e os tutores que vão tirar as dúvidas dos cursistas. Ao final, a UnB dará certificado de extensão aos que concluírem o curso com aproveitamento e com relato de uma experiência na área.

De acordo com o coordenador técnico do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares da Secretaria de Educação Básica, José Roberto Júnior, esse curso vai formar multiplicadores e tem o objetivo de fortalecer os sistemas de ensino municipais e estaduais.

A meta do Ministério da Educação é levar a formação também aos membros dos conselhos escolares, que são constituídos por representantes dos professores, pais, alunos e comunidade.⁶

Embora ao final da notícia tenha sido referida a intenção de levar a formação a todos os segmentos dos conselhos escolares, até o momento não se tem conhecimento de que a formação nesses termos tenha ocorrido.

A Universidade Federal do Ceará, por meio da UFC Virtual, é outra

⁴ Inciso IV da Portaria MEC nº 2896/04: promover em parceria com os sistemas de ensino a capacitação de conselheiros escolares, utilizando inclusive metodologias de educação à distância;

⁵ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4358&catid=211&Itemid=86

⁶ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=4358&catid=211&Itemid=86

Universidade que oferece o curso em parceria com o MEC e no último edital consta nos objetivos específicos:

Capacitar os Conselheiros Escolares dando-lhes os conhecimentos necessários para a atuação efetiva;⁷

Percebe-se que os cursistas (técnicos e dirigentes de secretarias de educação), considerados multiplicadores, serão responsáveis pela capacitação dos conselheiros escolares nas escolas e a eles será atribuída a responsabilidade de transmitir o conhecimento adquirido no curso.

Segundo Apple (2006) na transmissão do conhecimento ocorre uma filtragem, em consequência do senso que influencia a prática dos agentes que transmitem o conhecimento:

O que acontece quando o conhecimento é filtrado por meio dos professores? (...) É somente entendendo essa estrutura profunda que podemos começar a apontar como as normas sociais, as instituições e as regras ideológicas são continuamente sustentadas e mediadas pela interação diária de agentes do senso com um quando realizam suas práticas normais. (...) Como Gramsci defendia, o controle do conhecimento que preserva e produz setores de uma sociedade é um fator fundamental para a ampliação da dominância ideológica de um grupo de pessoas sobre outro ou de uma classe sobre grupos menos poderosos de pessoas ou classes (APPLE, 2006, p.89).

O conhecimento que será objeto da formação mediada pelos “multiplicadores” passará pelo filtro de suas convicções, suas experiências de vida, suas crenças e só então, já filtrado, chegará aos conselheiros escolares.

É fundamental entender que essa filtragem começou antes mesmo das pessoas que realizam os cursos tornarem-se multiplicadores. Pode-se dizer que iniciou na interpretação da Portaria pelo MEC; na formatação dos conteúdos feita pela UNB e posteriormente pelas outras universidades que passaram a oferecer os cursos; na elaboração das atividades feita por essas na formação dos tutores que acompanharão os cursistas; na prática pedagógica adotada para o trabalho com os cursistas e, só então, na abordagem dos conhecimentos com os conselheiros escolares.

Cabe aqui a pergunta de Michael Apple, referida por Gandin (2009, p. 17) ao

⁷ <http://www2.virtual.ufc.br/portal2/index.php/curso/extensao/curso-de-extensao-formacao-continuada-em-conselhos-escolares>

tratar da análise relacional do referido autor: "...o conhecimento de quais grupos é ensinado na escola?".

Por analogia: o conhecimento de quais grupos está sendo veiculado nos cursos de formação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares?

Talvez não seja possível responder com exatidão a esta pergunta, entretanto, considerando que atualmente sou cursista de um dos cursos de formação, atrevo-me a levantar algumas hipóteses.

Diante da exposição já feita até o momento, posso explicitar a pergunta principal de meu trabalho:

Em que medida os cursos de formação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares são eficazes para a consecução do principal objetivo do Programa: fortalecer os conselhos escolares?

A análise de como está sendo implementado o PNFCE, no que concerne aos instrumentos utilizados e a processos, leva à questão da eficácia da política.

Segundo Draibe (2001, p. 35), a forma como os programas são implementados configura facilidades ou obstáculos para sua plena realização. A autora trata da eficácia dentro de suas reflexões sobre avaliação de políticas públicas. A eficácia, segundo a autora, constitui um critério de avaliação de processos de implementação de políticas. Não se reduz a um julgamento do atingimento ou não dos objetivos de uma política, antes de mais nada, a avaliação de eficácia leva a confrontar três elementos: os objetivos, os meios efetivos de implementação e os resultados. Nas palavras da autora:

No plano mais geral, a eficácia de um dado programa diz respeito à relação entre características e "qualidades" dos processos e sistemas de sua implementação, de um lado, e os resultados a que chega, de outro. Assim, será mais eficaz [...] aquele programa que se apoiar em processos adequados de implementação [...] perde em grau de eficácia o programa cujos processos e sistema de implementação apresentam eles próprios ineficácias, tendendo a operar como obstáculos ao atingimento dos resultados.

Diz ainda:

[...] A pergunta básica que estará respondendo o avaliador, ao medir a eficácia, pode ser assim formulada: quais são ou foram, na implementação, os fatores de ordem material e, sobretudo, institucional, que operaram como condicionantes positivos ou negativos do desempenho do programa? (DRAIBE, 2001, p. 35)

A autora afirma que é necessário que o avaliador de políticas identifique que aspecto do programa pretende abordar:

Seria a política? Um ou mais programas, no interior de uma dada política? Um projeto? Teoricamente, pode-se avaliar tudo, desde a mais restrita até a mais abrangente das políticas(...). (DRAIBE, 2001, p. 17)

No caso do presente trabalho, pretende-se compreender se os cursos de formação e cadernos são condizentes com os objetivos do PNFCE, ou seja, se facilitam ou dificultam a obtenção do que inicialmente foi previsto como objetivo. Draibe (2001, p. 19) diz que as avaliações de políticas públicas, no que concerne à eficácia, podem ocorrer durante as fases de preparação e formulação; concomitante ou após a realização do programa ou ainda avaliações de resultados ou processos.

Para a autora:

As políticas ou os programas têm vida. Nasceram, crescem, transformam-se, reformam-se. Eventualmente estagnam, as vezes morrem. Percorrem então, um ciclo vital, um processo de desenvolvimento, de maturação e, alguns deles, de envelhecimento ou decrepitude. É este ciclo (ou alguns de seus momentos) que constitui o objeto das avaliações dos processos. (DRAIBE, 2001, p. 26)

A análise da eficácia dos cursos de formação e dos cadernos se insere no que a autora chama de avaliação de processos. A partir de sua afirmação de que as políticas “têm vida”, porquanto feita por pessoas e para pessoas, cumpre refletir se e como “seus valores, seus interesses, suas opções, suas perspectivas, que não são consensuais, nem muito menos unânimes” (DRAIBE, 2001, p. 26) atuam para facilitar ou dificultar o alcance dos objetivos da política.

Sendo um dos objetivos do PNFCE ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas, o mesmo fica comprometido quando, na sua implementação, alija segmentos da comunidade escolar do acesso direto a ações de formação, endereçando aos gestores de redes de ensino um papel de intermediação, papel esse que, cogito, tem potencial reduzido de efetivar-se no sentido da democratização da gestão escolar prevista no próprio Programa.

Considerando que só é possível fortalecer o conselho escolar com o

envolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar, apresentarei reflexões que partem do que foi determinado na Portaria que criou o PNFCE, no texto do Programa considerando tais determinações para então compreender se os instrumentos utilizados são consistentes com o objetivo disposto na Portaria. No caminho que trilhei dei destaque à participação dos pais numa tentativa de desconstruir a ideia de que cabe aos profissionais da escola “trabalhar intensamente sobre o que aparece como sendo a “imaturidade” dos pais, suas “incapacidades”, seu “despreparo”, falando por eles, pensando por eles, decidindo por eles”. (RATO, 2007, p. 206 e 209).

Há autores que me acompanham nessa jornada. Com Victor Henrique Paro é possível compreender a realidade da participação dos segmentos da comunidade escolar na qualidade do ensino – função principal do conselho escolar⁸ - com base em seus estudos de casos. Outros autores que me fazem companhia nessa jornada são: Heloísa Lück, nos conceitos de administração e gestão; Sônia Draibe para entender a os processos pelos quais se pode analisar a eficácia, Michael W. Apple sobre o conhecimento, Stephen J. Ball, Jefferson Mainardes, Nalú Farenzena e Neusa Chaves Batista, para entender como são construídas e implementadas as políticas públicas; e muitos outros que foram acrescentando perspectivas vitais ao desenvolvimento do trabalho.

De fundamental importância para minha pesquisa foram as disciplinas com o professor Luis Armando Gandin em que estudamos algumas obras de Michael Apple em nossos “Seminários da Quintas Feiras” e que representaram um crescimento e amadurecimento em minha condição de pesquisadora, fazendo com que eu desconstruísse muitas de minhas certezas.

Por fim, como base igualmente relevante de meu trabalho, considero minha experiência à frente de um conselho escolar como um contraponto entre as teorias utilizadas e a prática que vivenciei no referido período. No mesmo sentido, o curso de formação que participo desde o início de 2013 como fonte de pesquisa para a reflexão comparativa entre os objetivos do PNFCE e o que está sendo efetivamente proposto aos cursistas.

⁸... o Conselho Escolar deve ter “olhar” comprometido que desenvolve durante todo o processo educacional, tendo como foco privilegiado a aprendizagem, qual seja: no planejamento, na implementação e na avaliação das ações da escola. (BRASIL, 2004, p. 20)

Objetivo, portanto, analisar a implementação do programa nacional de fortalecimento dos conselhos escolares no que concerne ao potencial de contribuição das estratégias e processos de formação de técnicos e de conselheiros para o fortalecimento de todos os segmentos do conselho escolar, com destaque ao segmento dos pais.

3 APRESENTANDO O PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS ESCOLARES

Conforme já dito, a portaria ministerial n. 2.896, publicada em 17 de setembro de 2004, criou o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, localizando-o na área de competência da Secretaria de Educação Básica (SEB) do MEC. Conforme expresso na própria Portaria, a criação do PNFCE se deu em razão do disposto nos seguintes dispositivos da legislação:

- Inciso II do art.14, da Lei nº 9394/96 (LDB), que estabelece, como um dos princípios que devem nortear as normas da gestão democrática, a serem definidas pelos sistema de ensino, a "participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes".

- Uma dos objetivos/metasp da lei nº 10.172/01 (Plano Nacional de Educação 2001-2011), referentes à gestão (meta nº 21 do item 11.3.2): "Definir, em cada sistema de ensino, normas de gestão democrática do ensino público, com a participação da comunidade."

- Disposições do art. 11 do Decreto nº 5.159/04 (que trata da estrutura regimental e do quadro demonstrativo dos cargos em comissão e das funções gratificadas do ministério da educação): o art. 11 inclui, entre as atribuições do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino, da SEB/MEC, a de "subsidiar os sistemas de ensino com instrumentos capazes de fortalecer a gestão democrática, atuando na formação de dirigentes, gestores e conselheiros da educação" e também a de de "criar mecanismos de articulação entre a União e os sistemas de ensino, visando ao aperfeiçoamento do regime de colaboração e à melhoria do padrão de qualidade social da educação básica".

Conforme enunciado em vários textos da política, o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, criado pela Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, por meio da Coordenação Geral de Articulação e Fortalecimento Institucional dos Sistemas de Ensino do Departamento de Articulação e Desenvolvimento dos Sistemas de Ensino, tem como objetivo principal desenvolver ações de fomento à implantação e ao fortalecimento de conselhos escolares nas escolas públicas de educação básica.

Em 24 de setembro de 2012, ou seja, oito anos depois de criado o PNFCE, foi publicada a Resolução/CD/FNDE nº 45⁹ estabelecendo

as orientações, diretrizes e critérios para a implantação e execução da formação continuada no âmbito do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, bem como os critérios e os procedimentos para a descentralização de créditos orçamentários às Instituições Federais de Ensino Superior – IFES, parceiras da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação – SEB/MEC na execução do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, criado pela Portaria/MEC nº 2.896, de 16 de setembro de 2004, tendo em vista a execução de ações relativas à formação continuada de técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação e de conselheiros escolares.

A Resolução apresenta alguns objetivos idênticos aos da Portaria e outros em que houve um maior detalhamento, com ênfase nas formações para o fortalecimento do conselho escolar, visando a gestão democrática como instrumento para uma educação de qualidade.

No texto da Resolução estão presentes indicativos que permitem concluir que a escola precisa de conselhos escolares fortalecidos, também para alcançar níveis estatísticos estipulados por organismos internacionais como se constata no que está expresso entre os considerandos do texto da norma:

Considerando o desafio de alcançar, em 2022, um nível de desenvolvimento da educação básica equivalente à média dos países integrantes da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE),

Pelo que consta dos objetivos da Resolução é possível perceber um reconhecimento de que o fortalecimento dos conselhos pode contribuir para “educação básica com qualidade, socialmente referenciada”.

Abaixo um esquema comparativo com os objetivos da Portaria e da Resolução. As setas indicam os objetivos que permaneceram sem alterações.

⁹ Utilizarei o termo Resolução quando estiver me referindo a Resolução nº. 45./2012

Portaria n. 2.896, publicada em 17 de setembro de 2004	Resolução /CD/FNDE nº 45 de 24 de setembro de 2012
Ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas	Instituir, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, políticas e ações de implantação e fortalecimento de Conselhos Escolares;
apoiar a implantação e o fortalecimento de Conselhos Escolares;	promover a formação continuada dos profissionais das secretarias estaduais e municipais de educação e dos conselheiros escolares, na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação básica com qualidade, socialmente referenciada;
instituir políticas de indução para implantação de Conselhos Escolares;	estimular o desenvolvimento de práticas de gestão democrática que contribuam para ampliar e qualificar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas;
promover em parceria com os sistemas de ensino a capacitação de conselheiros escolares, utilizando inclusive metodologias de educação à distância;	estimular a integração entre os Conselhos Escolares;
estimular a integração entre os Conselhos Escolares;	apoiar os Conselhos Escolares na construção coletiva de um projeto educacional no âmbito da escola, em consonância com o processo de democratização da sociedade;
apoiar os Conselhos Escolares na construção coletiva de um projeto educacional no âmbito da escola, em consonância com o processo de democratização da sociedade; e	promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas, para garantir a qualidade social da educação.
promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas para a garantia da qualidade da educação.	

A Resolução afirma a importância de um conselho escolar fortalecido como instrumento para a melhoria da educação e para tanto deixa claro a necessidade do envolvimento do CE com as práticas pedagógicas além das administrativas e financeiras.

Um aspecto a destacar na resolução é quanto à carga horária dos cursos de formação conforme dispõe a Resolução:

Parágrafo único do art. 6º - O curso de formação de técnicos das secretarias de educação, ministrado à distância pelas Instituições Federais de Ensino Superior, parceiras da SEB/MEC, é constituído de duas (2) fases, cada uma com cem (100) horas de duração.

Art. 13 - O curso de formação de conselheiros escolares, com carga horária de 40 horas, tem por finalidade capacitar conselheiros escolares das escolas públicas de educação básica.
(Grifos meus)

O material didático a ser utilizado, por sua vez, é o mesmo para os dois cursos.

Art. 15 O curso de formação de técnicos das secretarias de educação e o de formação de conselheiros escolares tem por base os cadernos que compõem o material didático do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Há um evidente descompasso entre o tempo que é destinado à formação dos técnicos em relação ao tempo de duração da formação dos conselheiros escolares, o que permite que se cogite que os últimos não terão acesso aos mesmos conhecimentos que os primeiros, considerando-se que o material pedagógico será o mesmo.

Retornando a apresentação do PNFCE, cumpre referir que no site do MEC não há qualquer alteração decorrente da Resolução, embora já tenha passado um ano desde a publicação da mesma.

A seção dos conselhos escolares no sitio do MEC é de fácil acesso, o que permite que qualquer pessoa interessada no assunto consiga visualizar as informações disponibilizadas:

Figura 1 - Página de abertura da seção destinada ao PNFCE no sítio do MEC

The screenshot shows the MEC website interface. At the top, there is a yellow navigation bar with links for 'BRASIL', 'Acesso à informação', 'Participe', 'Serviços', 'Legislação', and 'Canais'. Below this is a green header with the 'Ministério da Educação' logo and a search bar. The main content area is titled 'Conselhos Escolares' and features a sidebar with categories: 'Prouni', 'Enem', 'Gabinete do Ministro', 'PROFESSORES / DIRETORES', 'ESTUDANTES', and 'PAIS E FAMILIARES'. The main text area is titled 'Conselhos Escolares' and includes a sub-header 'Apresentação' and a paragraph describing the program's objective: 'O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares tem por objetivo fomentar a implantação dos conselhos escolares, por meio da elaboração de material didático específico e formação continuada, presencial e a distância, para técnicos das Secretarias Estaduais e Municipais de educação e para conselheiros escolares, de acordo com as necessidades dos sistemas de ensino, das políticas educacionais e dos profissionais de educação envolvidos com gestão democrática.'

Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12384&Itemid=657

Na página principal dos conselhos escolares é apresentado o programa; seus objetivos; publicações, que são os cadernos; experiências exitosas; legislação e formação.

3.1 Objetivos do PNFCE

Os objetivos apresentados pelo PNFCE são os mesmos da Portaria e aqui destaco que tal qual naquele documento, há um objetivo específico de oferecimento de formação aos *conselheiros escolares*, sem qualquer restrição.

Ainda sob o subtítulo Objetivos estão relacionados os parceiros responsáveis pelo acompanhamento da implementação do Programa que são:

- Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed).
- União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).
- Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE).
- Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef).
- Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco).
- Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud).

Encerra a página dos objetivos a referência à **formação** como estratégia para “qualificar a atuação dos conselheiros escolares”. São apresentados quatro¹⁰ tipos de formações:

Encontros presenciais de formação para técnicos e dirigentes das secretarias municipais e estaduais da educação e para conselheiros escolares.

- **Curso a distancia para a capacitação de conselheiros escolares, técnicos e dirigentes das secretarias de educação**, que atuam como multiplicadores na formação de conselheiros.
- Parcerias entre as secretarias municipais e estaduais da educação e o Ministério da Educação, para a realização de cursos de capacitação de conselheiros escolares, utilizando o material didático produzido especificamente para o programa.
- Encontro Nacional de Formação dos técnicos das secretarias estaduais e municipais de educação responsáveis pela implementação e o fortalecimento do Conselho Escolar, com o objetivo de capacitar, trocar experiências, na garantia da gestão democrática da escola. (Grifo meu)¹¹

Vê-se aqui mais um exemplo de como o texto da política vai sendo (re)interpretado pelos atores responsáveis pela execução do Programa. Na referência ao curso a distância está expresso que o mesmo será destinado à capacitação de “conselheiros escolares, técnicos e dirigentes de secretarias de educação”.

¹⁰ Os Encontros presenciais são apresentados sem marcadores.

¹¹ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12390&Itemid=659

Batista (2009, p. 139) refere que,

(...)os textos políticos são o resultado de disputas e acordos, pois os grupos que atuam dentro dos diferentes lugares da produção de textos competem para controlar as representações da política. É nesta perspectiva que se coloca a natureza dos textos inerentes a uma política pública, como instrumentos para a construção de uma “hegemonia discursiva”.

A hegemonia discursiva referida pela autora, no presente caso, surgiu não a partir dos textos, mas por meio de suas interpretações. A condição de vínculo com secretarias de educação para participação nos cursos não está presente no texto da Portaria, tampouco na apresentação das formações feita pelo MEC. Nas palavras de Mainardes (2006, p: 53) citando Ball e Bowe – referidas anteriormente – parece que as condições para participação nos cursos foram “deliberadamente mal entendidas”.

Batista (2009, p. 142) alerta para o fato de que

(...)e preciso lembrar que o texto é um instrumento que traz subjacente significados para determinados temas (...)Logo, é preciso entender que a lógica que dá sentido à noção de democracia (...)é a lógica dos técnicos que atuaram na produção dos mesmos(...).

Embora a autora tenha feito a afirmação acima em razão da noção de democracia, entendo pertinente também quando se analisa o público alvo dos cursos de formação, nesse caso adotada a lógica dos técnicos responsáveis pelo oferecimento dos cursos.

3.2 Publicações

Os cadernos disponibilizados pelo Programa por meio de download diretamente no sítio são os seguintes:

Figura 2 - Material didático do PNFCE - Cadernos



Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12619&Itemid=661

Cada um desses cadernos trata de temas relevantes para o fortalecimento dos conselhos escolares, por consequência para uma melhoria da educação.

A seguir, trato de cada um dos cadernos a partir dos textos de apresentação no sítio do MEC, com excertos de partes dos conteúdos que considero relevantes.

O primeiro caderno - Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública - que é descrito separadamente simplesmente por não ter sido numerado, é destinado às “Secretarias estaduais e municipais de educação para a compreensão do significado dos conselhos na gestão da educação pública” apresentando uma reflexão sobre a história, legislação e problematizando aspectos importantes para a democratização da escola pública.

Figura 3 – Capa do caderno destinado aos gestores



Fonte: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12619&Itemid=661

Destaco o seguinte trecho na referida publicação (BRASIL. MEC, p. 54):

A questão central é que as leis firmam valores, não criam cultura. A efetivação do novo princípio da gestão democrática requer um processo instituinte de uma nova cultura de gestão escolar. Gestão que não se confunde mais com o gestor, com a centralização nas mãos do diretor, mas que passa a ser vista como um projeto coletivo, que institui uma organização colegiada. Trata-se da constituição de um novo paradigma de gestão escolar. E paradigmas não nascem da lei. Nascem das idéias, das concepções mais radicais de pensamento e das práticas que arruinam o velho para instituir o novo.

Arruinar o velho para instituir o novo! Reside aí o que chamo de um objetivo ousado para quem pretenda trabalhar pela consolidação de uma gestão participativa na escola pública. O velho não é simplesmente velho, trata-se de um “hábito milenar de receber as coisas prontas, o que acabou por gerar o hábito da não participação”.(DEMO 1988, p. 25 *apud* LÜCK 2009, p. 119).

Por outro lado, há que se pensar que para arruinar o velho é preciso que o poder, até agora, concentrado nas mãos de uma pessoa – Diretor – ou de uma instituição – Secretarias de Educação, que por sua vez atuam de acordo com as determinações e regulações do Estado, se dilua nas mãos das diversas pessoas que compõe o conselho escolar.

É bom que se diga que, ainda que esse ousado objetivo pareça uma utopia, convém lembrar que, embora utopia signifique um lugar que não existe, não significa que não possa vir a existir (PARO, 2000, p. 9).

Caderno 1 – Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania. Trata da legislação que diz respeito aos conselhos escolares, assim como de “dimensões que a sua existência e funcionamento envolvem”. Destaco o seguinte trecho na parte destinada à construção coletiva do Projeto Político Pedagógico:

Em todo esse processo, deve-se ter clara a importância de **conhecer os estudantes**: como a escola está trabalhando para atendê-los? Quais os dados relativos ao desempenho escolar? Quais as principais dificuldades na aprendizagem? Como está sendo o trabalho dos professores e especialistas que atuam na escola, a ação dos trabalhadores não-docentes, a atuação dos pais ou responsáveis e seus respectivos papéis nesse conjunto? Trata-se de refletir, cotidianamente, sobre a **qualidade** do trabalho que a escola está realizando. É com a compreensão da **natureza essencialmente político-educativa** dos Conselhos Escolares que estes devem deliberar, também, sobre a gestão administrativo-financeira das unidades escolares, visando construir, efetivamente, uma **educação de qualidade social**. (BRASIL, 2004, p. 40/41)

O que chama a atenção nesse trecho é o fato de que primeiro é tratada a dimensão humana do trabalho do conselho escolar, ou seja, “conhecer os estudantes” e refletir sobre como “a escola está trabalhando para atendê-los”. Para isso, deve o colegiado acompanhar o processo de aprendizagem em todos os seus aspectos para, só ao final, serem referidas as deliberações sobre questões financeiras.

A ordem com que foram apresentadas as deliberações a serem tomadas pelo conselho escolar é absolutamente pertinente com uma gestão democrática, de uma escola que se diz pública e preocupada, acima de tudo com os processos de aprendizagem.

Contudo, não é o que pude perceber na escola em que atuei como conselheira, nem em muitas das escolas que conheci em razão dessa atuação, tampouco o que demonstram inúmeras pesquisas acadêmicas.

Em geral o conselho escolar trata primeiramente e, em muitos casos, com exclusividade dos recursos financeiros. Conforme pretendo demonstrar no desenvolvimento do presente trabalho, assuntos pedagógicos encontram um muro de resistências para estarem presentes nas discussões desse órgão colegiado

Caderno 2 – Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola. Esse caderno, no meu entendimento, bastaria para um trabalho inicial de fortalecimento do conselho escolar. Ao tratar da “educação como prática social que visa ao

desenvolvimento de cidadãos conscientes, autônomos e emancipados e entendendo o Conselho Escolar como instrumento de gestão democrática colegiada, especialmente no acompanhamento responsável da prática educativa que se desenvolve na escola” oportuniza reflexões e a compreensão de toda a dimensão cultural, social, histórica e humana da escola pública.

Destaco o ponto em que, após a escolha do tipo de educação que é desejada para a escola, se uma educação emancipadora ou uma que mantenha a realidade, é tratada da principal função do conselho escolar:

Seja qual for a opção desejada pelo sistema de ensino e pela escola, tudo irá decorrer dela: os conteúdos a serem desenvolvidos em sala de aula; a metodologia a ser empregada pelos docentes; a avaliação da aprendizagem escolhida; o processo de participação dos diversos segmentos nas atividades escolares; e, até mesmo, a função do Conselho Escolar.

A partir de então, sabendo onde se deseja chegar e que tipo de educação se deseja desenvolver, o Conselho Escolar pode iniciar uma ação consciente e ativa na escola.

Com isso definido, pode-se compreender porque a função do Conselho Escolar é fundamentalmente político-pedagógica.

É política, na medida em que estabelece as transformações desejáveis na prática educativa escolar. E é pedagógica, pois estabelece os mecanismos necessários para que essa transformação realmente aconteça. Cabe destacar que o sentido político aqui desenvolvido não se refere à política partidária, mas sim a toda ação consciente e intencional que vise manter ou mudar a realidade, nas suas diversas dimensões. Compreendendo a educação como prática social que visa o desenvolvimento de cidadãos conscientes, autônomos e emancipados e entendendo o Conselho Escolar como um mecanismo de gestão democrática colegiada, sua função básica e primordial é a de conhecer a realidade e indicar caminhos que levem à realidade desejada. Vale dizer, então, que a principal função do Conselho Escolar é político-pedagógica (BRASIL, MEC, 2004,p. 22).

Segundo o trecho acima, é a opção pelo tipo de educação que os sistemas de ensino e a escola optarem por escolher – se emancipadora ou que mantenha a realidade - tudo depende dessa opção, inclusive, “o processo de participação dos diversos segmentos nas atividades escolares; e, até mesmo, a função do Conselho Escolar”.

Minha hipótese é que ainda não são feitas discussões suficientes a respeito dessa escolha no âmbito da escola, se pensarmos como referido no texto que a escolha por uma educação emancipadora implica em reconhecer a função político-pedagógica do Conselho Escolar.

E mais, em uma escola emancipadora, o conselho escolar tem a “função

básica e primordial” “de conhecer a realidade e indicar caminhos que levem à realidade desejada”.

Será que temos alguma escola pública em que os conselhos escolares indicam os caminhos, sejam eles quais forem? Será que nos cursos de formação são tratados esses aspectos que nitidamente empoderam os conselhos escolares?

O desenvolvimento deste trabalho permitirá – em tese – responder a tais questionamentos.

Caderno 3 – Conselho Escolar e o Respeito e a Valorização do Saber e da Cultura do Estudante e da Comunidade. Enfoca a “formação humana e os desafios a superar no âmbito da escola; a pedagogia da emancipação na escola e o encontro dos saberes”.

(...) é indispensável que todos os que integram a escola, em especial o Conselho Escolar, permaneçam atentos e vigilantes, para evitar que a escola contribua para reforçar as condições e práticas que ajudam a manter a injustiça e as desigualdades sociais. Somente dessa forma a escola evitará a prática que discrimina o saber do estudante e a cultura da comunidade. Portanto, para que a escola cumpra sua função de criar as condições para a aprendizagem do estudante, sua prática deve contribuir, antes de tudo, para a emancipação das pessoas (AUTOR, ANO, p. 20).

(...)

Essa prática demanda, de todos os segmentos escolares, o desempenho efetivo de suas funções. Todos têm uma função a desempenhar. Essas funções não são isoladas, cada função só faz sentido no coletivo da escola. O Conselho Escolar, além de possuir a função de zelar pela aprendizagem, é, também, a instância garantidora do coletivo escolar, do compartilhamento (BRASIL, MEC, 2004, p.21).

O caderno 3 parte do pressuposto de que os conselheiros escolares, já cientes de que sua função deve priorizar o olhar sobre o aprendizado dos estudantes e as relações que se travam no ambiente escolar para que o aprendizado se realize, trata do cuidado que o conselho escolar deve ter para evitar que “a injustiça e as desigualdades sociais” sejam (re)produzidas na escola.

Chama atenção a frase final do trecho a que dei destaque, quando diz que o conselho escolar é a “instância garantidora do coletivo escolar, do compartilhamento”. Para que isso ocorra faz-se necessário que o próprio conselho escolar tenha conquistado o direito a compartilhar com a Direção da escola, para só então, ter condições de garantir outras formas de compartilhamento.

Caderno 4 – Conselho Escolar e o Aproveitamento Significativo do Tempo

Pedagógico. Trata da “escola como espaço de exercício do direito de cidadania” e da “organização da escola e do tempo pedagógico, considerando a participação do Conselho Escolar nesse processo”.

Destaque:

Em virtude das condições econômicas e sociais desfavoráveis, marca histórica da sociedade brasileira, é bem possível que um grande contingente de crianças e adolescentes venha requerer uma ampliação do tempo pedagógico para alcançar o padrão de desempenho escolar desejável. Tal possibilidade é direito que elas têm. Cabe à escola se organizar para garanti-lo. E, ao **Conselho Escolar**, acompanhar e verificar os resultados desses procedimentos pedagógicos.

O **Conselho Escolar** poderá obter uma visão mais realista sobre a adequação do tempo escolar às atividades pedagógicas propostas pelos docentes, se fomentar a abertura de espaços para que seja dada visibilidade aos processos formativos que envolvam os estudantes e os docentes. Para isso pode contribuir a realização de feiras de conhecimento, seminários com relatos de experiências, desenvolvimento de projetos e outras iniciativas similares. Cabe ao **Conselho** ficar atento aos sinais que evidenciam que os estudantes estão sendo respeitados em seu ritmo de aprendizagem e que, de fato, a reorganização do trabalho pedagógico favorece esse ritmo. Aliado ao empenho dos docentes é necessário garantir as condições dignas de trabalho.

O **Conselho Escolar** pode auxiliar a escola na ampliação de sua autonomia em relação à condução das atividades pedagógicas e administrativas, sem que ela perca sua vinculação com as diretrizes e normas do sistema público de ensino. (Grifos conforme o original) (BRAISL, MEC, 2004, p. 29).

Quero iniciar pelo último parágrafo em que é atribuída autonomia à escola no aspecto pedagógico, desde que respeitadas as “diretrizes e normas do sistema público de ensino”.

O que se pode apreender do referido acima é a possibilidade que tem o conselho escolar de discutir, inclusive, quanto à adoção de um tipo diferente de “matriz curricular”. O colegiado poderia propor essa mudança caso o ritmo de aprendizagem dos estudantes, por exemplo, não estivesse sendo respeitado. Entretanto discussões sobre esse assunto podem parecer difíceis à primeira vista, em razão dos conhecimentos técnicos exigidos para uma proposta dessa magnitude. Difíceis mas não impossíveis. Relato a história de uma escola de São Paulo que retrata bem as dificuldades vivenciadas por um conselho que percebia a dificuldade da escola, mas sentia-se impotente em razão de não se considerarem aptos a propor a mudança. Encontraram a solução por meio de uma assessoria e hoje a EMEF Desembargador Amorim Lima é um exemplo a ser seguido em termos

de trabalho coletivo. Transcrevo um trecho da história que é contada no sítio¹² da escola:

No decorrer de 2002 a comissão foi acolhendo e encaminhando propostas, no sentido de resolver os problemas levantados. No início de 2003, a Comissão e o Conselho de Escola, examinando o texto do Projeto Político Pedagógico preparado para o período letivo que se iniciava, entendeu que havia grande dissonância entre o texto e a prática cotidiana na escola. **Não tendo, todavia, os instrumentos teóricos que lhes permitissem aprofundar a análise da prática educativa em cotejo com o proposto no Projeto, no intuito de sugerir e cobrar mudanças que implicassem numa efetiva melhora das condições de ensino, em agosto de 2003 o Conselho convidou a psicóloga Rosely Sayão – interlocutora da escola desde 2001 – a formular, com eles, esses critérios de análise. No decorrer desta interlocução, a psicóloga Rosely Sayão apresenta-lhes um vídeo sobre a Escola da Ponte, de Portugal, que causa grande impacto nos membros do Conselho: de imediato é percebida a grande semelhança entre os valores que os animavam e aqueles que o vídeo sobre o cotidiano na Escola da Ponte faziam transparecer. É vislumbrada como possível a adequação da prática aos valores propostos no Projeto Político Pedagógico da escola. (Grifo meu)**

Esse exemplo mostra que, a situação socioeconômica ou intelectual dos pais que participam do conselho escolar não são determinantes para a qualidade do trabalho que podem realizar porque o coletivo busca alternativas, soluções e isso só depende de boa vontade, respeito e comprometimento.

Caderno 5 – Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor. A escolha de diretor(a) de escola é um momento crucial em que os profissionais da escola podem dar um exemplo legítimo e verdadeiro de democracia, com a exposição de seus planos de ação, com assembleias com os diversos segmentos em que o respeito pelo adversário seja a tônica e jamais com atitudes que contradizem o espírito democrático.

Diante desse fato, destaco:

Vale destacar, nessa modalidade, a importância dada ao processo de participação e decisão na escolha dos diferentes candidatos pelas comunidades local e escolar.

Embora as eleições se apresentem como um legítimo canal na democratização da escola e das relações sociais mais amplas – e não o único –, é necessário não perdermos de vista as limitações do sistema representativo, assentado em interesses muitas vezes antagônicos.

Não queremos, todavia, atribuir à eleição, por si só, a garantia da democratização da gestão, mas referendar essa modalidade como um

¹² EMEF Desembargador Amorim Lima, situada em São Paulo/SP.
<http://amorimlima.org.br/institucional/31-2/> Acessado em 19/12/2013

importante instrumento, a ser associado a outros, para o exercício democrático. Isso implica que, aliado à eleição, é fundamental enfatizar conjuntamente a forma de escolha e o exercício da função. (p. 40)

Caderno 6 – Conselho Escolar como Espaço de Formação Humana: círculo de cultura e qualidade da educação. A matéria trazida neste caderno vem ao encontro de meu objetivo, pois trata também da formação dos conselheiros escolares.

O destaque é um tanto longo, mas foi necessário para a compreensão da reflexão que pretendo fazer.

Os Conselheiros Escolares participam de um órgão colegiado, onde se levantam coletivamente entraves, problemas ou possibilidades de melhoria do trabalho da escola, onde se analisam e estudam esses problemas, onde se criam e constroem alternativas. (...) **A formação do Conselheiro é mais significativa quando os assuntos e estudados estão diretamente ligados com sua prática como Conselheiro. Evita-se, assim, o estudo descolado da realidade. Os textos e as leituras, os temas e o jeito de tratá-los fazem muito mais sentido se diretamente relacionados com a atuação concreta.** O fundamento da ação das pessoas pode ser o espontaneísmo, o ativismo e a teoria. A ação humana espontânea é instintiva, como piscar o olho quando chega uma sujeira. A ação é movida pelo ativismo quando se age sem pensar, 'empurrando com a barriga', quando se é levado pelas impressões e aparências e movido pelo senso comum, pelo costume ou hábito. A ação dos Conselheiros deve superar essas duas bases, porque sua ação deve ser uma prática social. Uma prática é uma ação fundamentada na teoria, norteadas consciente e intencionalmente. Não existe prática sem teoria, nem teoria sem prática. A prática sem teoria não é prática, mas ação movida pelo ativismo ou por reação instintiva. **Teoria sem prática, sem estar ligada ao concreto, ao real, não é teoria, mas discurso retórico, como uma miragem no deserto. Como a atuação do Conselheiro deve ser consciente e intencional, sua formação será mais adequada se trabalhar temas teórico-práticos de sua própria atuação como Conselheiro.** (Grifos meus) (Brasil, MEC, 2006, p. 15).

Se pensarmos que os cursos de formação utilizam o presente material, ou seja, os cadernos como material didático, espera-se que sejam problematizadas as situações concretas com que se deparam os conselheiros escolares em sua atuação na escola. Entretanto, cabe as Universidades e outras instituições que por ventura oferecerem os cursos, a formatação dos conteúdos o que pode acabar em escolhas de pontos não tão importantes dos cadernos ou ser dado um enfoque às atividades que acabem por tornar os cursos “descontextualizados” como diz Lück (2000, p. 31).

Caderno 7 – Conselho Escolar e o financiamento da Educação no Brasil. O conhecimento sobre o financiamento da Educação é fundamental para conselheiros

escolares pois cabe-lhes definir os recursos financeiros da escola e essa função exige um mínimo de conhecimento sobre a origem e regulamentação dos mesmos.

Destaque:

Autonomia financeira refere-se à existência e à utilização de recursos financeiros capazes de dar à instituição educativa condição de funcionamento efetivo. A dimensão financeira da autonomia vincula-se à existência de ajuste de recursos financeiros para que a escola possa efetivar seus planos e projetos, podendo ser total ou parcial. É total quando à escola é dada a responsabilidade de administrar todos os recursos a ela repassados pelo poder público, e é parcial quando a escola tem a incumbência de administrar apenas parte dos recursos destinados, ficando ao órgão central do sistema educativo a responsabilidade pela gestão de pessoal e as despesas de capital (BRASIL. MEC, p. 84).

Tradicionalmente, a temática das reuniões dos conselhos escolares dizem respeito ao financeiro da escola, embora no mais das vezes seja para “aprovar as contas” do que decidir junto com a direção sobre o destino que será dado aos recursos.

Parte-se do pressuposto de que os conselheiros tenham o conhecimento necessário sobre as verbas que a escola recebe e no que podem ser usadas, uma vez que, a verba recebida sob uma determinada rubrica não pode ser utilizada em outra. Nem sempre, porém esse conhecimento está presente.

O caderno oportuniza o conhecimento da história do financiamento público da educação, a descentralização dos recursos e a autonomia no gerenciamento dos mesmos.

Caderno 8 – A valorização dos trabalhadores da educação básica é um imperativo histórico. Este caderno permite conhecer as lutas dos trabalhadores da educação, quem são esses e de que forma o conselho escolar pode contribuir para melhorar as condições de trabalho desses trabalhadores.

Para o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, é fundamental que esses Conselhos conheçam, debatam e aprofundem o tema deste caderno. É preciso que eles, compreendendo o processo de desvalorização dos trabalhadores da educação básica e as iniciativas concretas pela sua valorização, apoiem essas lutas e invistam na formação inicial e continuada de professores, especialistas e funcionários de escola. Além disso, os Conselhos podem e devem, ainda, preocuparem-se com as formas de ingresso dos trabalhadores, com as suas condições de trabalho e com o plano de carreira. A escola é um espaço que pode melhorar as condições de trabalho, zelando inclusive pelos cuidados com o stress e por todas as relações sociais que nela se desenvolvem, tendo como suposto a

unidade do trabalho: todos devem contribuir para o processo coletivo da formação cidadã. (p. 42)

As lutas dos trabalhadores da educação parece não ter o apoio das famílias, especialmente quando se deparam com greves; essa é uma ideia corrente, principalmente veiculada na mídia. Talvez seja necessário, no âmbito das escolas, incluir o tema da valorização dos profissionais nas discussões, para que todos os envolvidos pudessem compreender o quanto o resultado de tais lutas poderia impactar a educação que as escolas oferecem.

Parece-me que a participação e o apoio prévios podem ensejar, na mesma medida, o direito a participação e/ou cobrança em outros assuntos. Assim, para não correr esse risco, dispensa-se o apoio dos pais. Embora generalizações sejam inadequadas, o que mais se ouve são reclamações de pais em vez de manifestações de apoio a luta dos trabalhadores em educação.

A problemática acima pode ser compreendida também em relação às relações entre professores e funcionários da escola. Nos últimos anos, diversas normativas nacionais foram reconhecendo parte dos trabalhadores não docentes como profissionais da educação, como a criação da área profissional nº 21 (serviços de apoio escolar) no ensino técnico, pela resolução CNE/CEB nº 05/05, culminando com uma modificação no texto da LDB, dada pela lei nº 12.014/09, cujo art. 61 passou a reconhecer como profissionais da educação, além dos professores e "especialistas", os trabalhadores não docentes portadores de diploma de curso técnico ou de curso superior em área pedagógica ou afim. Mesmo assim, e mesmo que muitos sindicatos reúnam professores e "funcionários", me parece que o reconhecimento efetivo dos trabalhadores não docentes como profissionais da educação ainda é um desafio.

Importante aqui destacar outro trecho do caderno em que são sugeridas ações para o conselho atuar quanto a valorização dos trabalhadores em educação:

Afinal, a escola, em todos os seus espaços, exerce uma função social educativa: a de formar o cidadão como ser político, capaz de conhecer e lutar pelos seus direitos, dentro e fora dela. E todos, na escola, devem ser sujeitos da ação educativa, caminhando na direção da democracia participativa e da superação das desigualdades sociais.

Nesta perspectiva, algumas ações pontuais podem ser desenvolvidas pelos Conselhos:

- combater a atitude preconceituosa que separa professores, gestores e

- especialistas dos funcionários de escola;
- cuidar da representação de funcionários de escola nos Conselhos: como escolher, como qualificar;
 - inserir a todos na discussão do projeto político-pedagógico, como forma de apropriação, por todos, do saber/fazer pedagógico;
 - lutar pelo reconhecimento profissional dos funcionários de escola;
 - discutir e avaliar planos de carreira e políticas salariais de professores e funcionários;
 - discutir e avaliar a formação inicial e continuada de professores e funcionários (examinar planos, políticas, práticas); e
 - realizar fóruns de debate sobre a resolução que estabelece a área profissional nº 21. (p. 43)

Caderno 9 – Conselho Escolar e a Educação do Campo. O assunto deste caderno merece uma atenção especial nos cursos de formação de técnicos e dirigentes de Secretarias de Educação.

Segundo Mello (s/d, p 13) é preocupante a precariedade das condições em que se encontram os trabalhadores em educação do campo:

Os educadores que lá trabalham como já bem caracterizou HAGE (2011) têm uma enorme sobrecarga de trabalho, que envolve, no mais das vezes, o difícil e demorado deslocamento, a precariedade da infra-estrutura, por vezes com falta de água, energia elétrica, prédios precários e ainda a falta de recursos pedagógicos, livros, revistas, jornais, etc.. Associado à solidão pedagógica do isolamento e o abandono por parte dos gestores dada à distância física e a “desimportância”, padecem ao ter que dar conta de uma grande diversidade de experiências, de níveis de desenvolvimento, de ritmos, tudo isso em um único espaço que serve como sala de aula.

Se nas escolas das cidades os conselhos escolares encontram obstáculos difíceis de transpor, nas escolas do campo, com as dificuldades referidas acima, a constituição de um conselho escolar é mais desafiadora. O destaque que dou ao caderno trata justamente do reconhecimento dessa dificuldade, entretanto propõe alternativas, como um conselho escolar adaptado à realidade do campo:

É bem verdade que existe um certo descrédito para com os Conselhos Escolares, de forma geral. Isso é perfeitamente compreensível por razões históricas. (...) Mas este não é o caminho aqui proposto. O Conselho Escolar, com base na gestão democrática das Escolas do Campo, configura-se como um grupo de apoio e de acompanhamento da vida escolar da escola, dando e recebendo sugestões que baseiam decisões coletivas e democráticas.(...) Trata-se aqui de imaginar a composição de um Conselho Escolar para Escolas do Campo que, na sua maioria, não possuem funcionários, diretoria, e que demonstram alto grau de isolamento da comunidade, apesar da cercania dela. Tudo isso leva a pensar numa composição de Conselho Escolar diferenciada do modelo convencional.(...)

Os camponeses, em sua maioria, são pessoas extremamente sensíveis às questões sociais, entre elas, as educacionais. Eles precisam perceber que sua participação é importante para o coletivo da escola e da comunidade e, assim, poderão se dispor a discutir questões escolares e locais no Conselho Escolar. Certamente haverá empenho em conciliar o trabalho do Conselho com o trabalho dos pais e mães no campo. (p. 53/57)

Caderno 10 – Conselho Escolar e a Relação entre a Escola e o Desenvolvimento com Igualdade Social. Embora um tanto longo, o destaque que trago deste caderno, na verdade, engloba um pouco de todos os outros.

Trata do tipo de educação que a escola optou por oferecer; da necessidade imperativa de trabalhar com conceitos como respeito e igualdade; do respeito aos saberes do aluno e das contribuições da comunidade; da mobilização da comunidade para a participação e do acompanhamento que deve ser feito pelo conselho escolar em todos esses aspectos da vida educacional.

Destaque:

Quando há uma decisão política de situar a educação escolar com qualidade social, isso significa optar por um projeto educativo que contempla a maioria da população e tem como pressupostos a igualdade e o direito à educação. Nessa perspectiva, as iniciativas e políticas que apontam para a inclusão social não se confundem com ações compensatórias e localizadas que pouco alteram as condições de desigualdade da sociedade. Levam em consideração o local e o agora, mas ultrapassam essa visão restrita projetando-se para o todo social e para o futuro.

Nessa perspectiva, um projeto educacional que possibilita a articulação de todos os segmentos, que estimula práticas coletivas de solidariedade e que proporciona as condições de desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras é portador de uma mensagem de mudança da sociedade que se revela na superação dos preconceitos e de todos os fatores que têm contribuído historicamente para a negação do direito do acesso e da permanência na educação escolar.

Participar da construção de um projeto educacional dessa magnitude requer do Conselho Escolar a organização de situações de debate e de estudos que permita a todos os segmentos da comunidade escolar avançar na compreensão das vinculações do fazer pedagógico com as demais práticas sociais. Assim, perceberá que o projeto político-pedagógico da escola tem suas bases de sustentação num projeto social mais amplo cujo ponto central é sempre o respeito à dignidade do ser humano. **Nesse sentido, o Conselho Escolar buscará formas de incentivar a participação de todos os segmentos envolvidos no processo educativo, de modo a assegurar a sua adesão e comprometimento com os ideais de renovação democrática dos espaços e das práticas escolares.** (p. 51/52) (Grifo meu)

Caderno 11 - Conselho Escolar e Direitos Humanos. O presente caderno foi construído “na perspectiva da promoção da igualdade, da equidade e do respeito à

diversidade, com vistas à consolidação da democracia e da cidadania do povo brasileiro”. (p. 11)

Aqui não vou apresentar um destaque, mas vários a partir da abrangência dos temas em que incidem os direitos humanos.

Assim, cabe ao Conselho articular os diferentes interesses presentes na escola, por meio dos representantes dos diversos segmentos que o compõem, exercendo função consultiva, deliberativa e mobilizadora de ações capazes de concorrer para a difusão dos Direitos Humanos, e para a vigilância e denúncia de violações de Direitos Humanos, contribuindo, conseqüentemente, para a viabilização de uma Educação como Direito e em Direitos Humanos.(p. 12)

“Vigilância e denúncia de violações de Direitos Humanos”. É de extrema importância ações por parte do Conselho Escolar com o objetivo de prevenir ou denunciar como referido no texto agressões a que são vítimas muitas crianças e adolescentes. O bullying que ocorre dentro da escola deve ser combatido por todos os meios à disposição da escola, a começar pelo trabalho reflexivo sobre o assunto. No mesmo sentido, devem ser empreendidos todos os esforços para prevenir ou denunciar agressões físicas, nessas incluídos os abusos sexuais ou verbais tanto dentro como fora da escola. Por melhores que sejam as oportunidades de aprendizagem, nenhum sucesso será obtido se um aluno for vítima de tais agressões.

A abordagem da temática deste caderno, Conselho Escolar e Direitos Humanos, requer que façamos uma reflexão sobre três conceitos que são indispensáveis ao entendimento dos Direitos Humanos: cidadania, participação e democracia. (...)Só podemos entender a democracia entendendo o que é participação e o que é cidadania. A democracia garante a construção de direitos; a participação possibilita a sua legitimidade, e a cidadania garante a sua efetivação. (...)Muitas têm sido as experiências vividas pelas escolas brasileiras na tentativa de fazer avançar a democratização de sua gestão, evidenciando a participação como uma condição indispensável à sua realização, quer nas questões administrativas, quer nas questões de natureza pedagógica. (p. 62/63)

É condição para que um conselho escolar tenha uma atuação voltada aos direitos referidos anteriormente, ou seja, a defesa intransigente da integridade física e mental dos alunos, que suas ações sejam movidas pelos ideais da cidadania, da participação e, por consequência, da democracia.

Contudo, a trajetória de construção de uma gestão escolar democrática vem revelando que muitas têm sido as dificuldades encontradas pelas escolas na busca de desconstrução/construção de suas práticas gestionárias. Dentre essas dificuldades, podemos enumerar, segundo pesquisas realizadas junto a escolas públicas estaduais e municipais brasileiras, no ano de 2007:

- Ausência de definição do que seja um processo democrático pelo coletivo escolar;
- Idéia mais corrente de que a democracia só encerra direitos;
- Centralização do poder por parte da direção;
- Falta de autonomia da escola perante o sistema educacional;
- Falta de consciência política de grande contingente escolar;
- Falta de capacidade de liderança;
- Ausência de diálogo e de debates na escola, impedindo a livre circulação de idéias e expressão de divergências;
- Pouca reivindicação da comunidade quanto aos direitos assegurados pela legislação vigente;
- Medo do confronto e do conflito;
- Pouco exercício do diálogo e da negociação entre os diferentes segmentos da escola;
- Falta de mobilização coletiva quanto à busca do conhecimento e à cobrança dos direitos dos diferentes sujeitos da escola;
- Prática de gestão distante dos anseios da comunidade local;
- Percepção do poder como algo exterior à escola;
- Utilização de medidas autoritárias e centralizadoras;
- Burocratização das relações sociais, dificultando a discussão política das questões educacionais;
- Ausência de transparência na aplicação dos recursos que chegam à escola;
- Falta de estabelecimento de critérios de convivência social democraticamente construídos com a comunidade escolar.
- Além das questões acima citadas, podem ser consideradas também a descontinuidade das políticas educacionais e a falta de informação que impedem o processo de democratização da escola. (p. 69/70)

As dificuldades elencadas acima podem ser encontradas - não necessariamente todas - em nossas escolas – não necessariamente em todas as escolas, mas foram encontradas a partir de pesquisas em escolas públicas municipais e estaduais conforme relata o texto.

Assim, temos diante de nós um quadro de dificuldades para uma atuação efetiva do conselho escolar que vai exigir um árduo trabalho de capacitação, de formação para aqueles que atuarem como multiplicadores dos cursos de formação do Programa, a partir de uma organização dos cursos que privilegie tais dificuldades.

Caderno 12 - Conselho Escolar e sua organização em fórum. Tenho uma apreciação especial por este caderno porque retrata uma iniciativa de nosso

conselho escolar: encontros de conselhos escolares em nosso município. Foram poucos, mas importantes para a troca de experiências e para a constatação de que as dificuldades que encontrávamos estavam presentes também na atuação dos conselhos de outras escolas.

Destaque:

Assim, concebe-se o Fórum de Conselhos Escolares, em suas dimensões política e educacional, como um espaço para o diálogo entre os conselheiros das diversas escolas e construção de uma consciência da realidade das escolas, dos bairros e da cidade, desmistificando suas causas e mostrando tais realidades como passíveis de serem transformadas. São essas premissas que colaboram para se estabelecer uma concepção política e educacional do Fórum que se expressa na máxima: “quem faz educação desenha a cidade”. Não basta fazer educação, é preciso fazê-la com consciência do que está sendo feito. Caminhos para se construir essa consciência são o estudo, o diálogo entre as pessoas da comunidade escolar e local e o princípio da prática de pensar a prática. (p. 59)

Percebe-se que os cadernos obedecem uma ordem que considera inicialmente, problematizar com os representantes das secretarias de educação sobre o que é o conselho escolar e sua importância para a gestão democrática.

Na sequência o foco está nas funções e atribuições do conselho escolar e como constituí-lo. A seguir é tratada a principal preocupação do conselho escolar que deve ser com a aprendizagem de todos os alunos e então vários aspectos que devem ser considerados para que aprendizagem ocorra e em todos os demais cadernos situações que levem o sucesso da aprendizagem dos alunos.

Com conselhos escolares conscientes de suas funções e do trabalho que é esperado que realizem, o último caderno propõe a troca de experiências com outros conselhos a fim de que, a partir daí possam surgir mudanças significativas na educação e, quem sabe, na própria sociedade.

3.2.1 Elaboração

Os cadernos de números 1 a 5 foram publicados em novembro de 2004, de 6 a 10 em junho de 2006, o caderno de número 11 em novembro de 2008 e o caderno 12 em maio de 2009.

A elaboração dos cadernos de números 1 a 10 ficou sob responsabilidade de Lauro Carlos Wittmann, Ignez Pinto Navarro, Luiz Fernandes Dourado, Márcia

Ângela da Silva Aguiar e Regina Vinhaes Gracindo. O caderno 11 foi elaborado por Célia Maria Costa, Celma Tavares e Itamar Nunes e o de número 12 por Cefisa Maria Sabino Aguiar, Walter Pinheiro Barbosa Junior, Valério Bezerra Souza e José Roberto Ribeiro Junior.

A qualidade – que entendo indiscutível – dos cadernos pode ser percebida no conteúdo que, assim como desenvolve muitos aspectos da potencialidade de uma relação democrática dentro da escola, da mesma forma problematiza situações que se traduzem em resistência à consolidação dessas relações.

Apple (1997, p. 77) ao tratar “tradição seletiva” de Raymond Williams referente aos livros didáticos diz que se trata de “uma seleção feita por alguém, com sua particular visão sobre o conhecimento legítimo e a cultura, uma seleção que no processo de privilegiar o capital cultural de um grupo desprivilegia o de outro”. Isso é o que **não** aconteceu na elaboração do material didático – cadernos – criado pelo Programa.

Em cada caderno são desenvolvidos os assuntos a que foram destinados segundo seus títulos e finalidades, sempre vinculados ao conselho escolar, assim como os direitos e deveres inerentes ao acompanhamento responsável pelo conselho escolar pertinente a tais assuntos.

A preocupação com a qualidade dos cadernos, no sentido de serem acessíveis a quem interessa, ou seja, aos conselheiros escolares, pode ser constatada no relato de Aguiar (2008, p. 136/137) sobre o momento anterior a aprovação do material:

Foi ampla a receptividade que obtive o material pedagógico entre os conselheiros(as) escolares presentes no encontro de avaliação, os quais ao longo de dois dias, examinaram o conteúdo dos Cadernos Temáticos e deram contribuições significativas para o seu aperfeiçoamento(...).

Diz ainda a autora que, quando os cadernos foram submetidos à avaliação dos parceiros do MEC – Unesco, Unicef, Consed, Undime, CNTE:

As discussões suscitadas na reunião de avaliação do material pedagógico evidenciaram diversas discordâncias de ordem política e pedagógica quanto ao conteúdo veiculado nos Cadernos.

Ou seja, Aguiar, uma das responsáveis pela elaboração dos dez primeiros cadernos, relata duas situações de avaliação dos cadernos: numa delas, a avaliação

de conselheiros escolares, que seriam os beneficiários mais diretos do programa; na outra, a avaliação de organismos e entidades comumente parceiras do MEC em assuntos de formação de professores, gestores e conselheiros. Nas entrelinhas, é possível ler que houve maior receptividade por parte dos conselheiros ("deram contribuições significativas para seu aperfeiçoamento") do que por parte dos representantes das agências e entidades ("diversas discordâncias de ordem política e pedagógica")

De todo modo, com a aprovação dos cadernos e edição das versões finais, com o *aperfeiçoamento do conteúdo* e apesar das *discordâncias de ordem política e pedagógica*, pode-se afirmar que o ideal percebido na Portaria que criou o Programa, até aqui é mantido. Traduzo esse ideal como uma real e verdadeira intenção de empoderar o conselho escolar.

3.3 Relatos de experiências exitosas

Qualquer cidadão, devidamente identificado, pode registrar relatos sobre situações e/ou fatos que dizem respeito a conselhos escolares de qualquer lugar do país. Estão cadastrados 180 relatos distribuídos por Estados e pelo Distrito Federal com os seguintes números:

ESTADOS	RELATOS
SÃO PAULO	39
CEARÁ	32
RIO GRANDE DO SUL	25
ESPÍRITO SANTO	10
BAHIA	07
SANTA CATARINA	07
RIO GRANDE DO NORTE	07
MARANHÃO	06
PARAÍBA	06
RIO DE JANEIRO	06
PARANÁ	05
GOIÁS	04
MINAS GERAIS	04

PARÁ	04
PERNAMBUCO	04
TOCANTINS	03
ALAGOAS	02
DISTRITO FEDERAL	02
MATO GROSSO	02
MATO GROSSO DO SUL	02
SERGIPE	01
PIAUÍ	01
ACRE	01

Não apresentaram relatos os Estados do Amapá, Amazonas, Rondônia e Roraima. A maioria dos relatos diz respeito à constituição dos conselhos escolares, acompanhamento do destino dos recursos e iniciativas que, no meu entender, tratam de colaboração na execução, o que vem ao encontro do alerta apresentado por Paro (2000, p. 50) quanto ao tipo de participação desejada pela escola:

(...) trata-se de ter bastante claro qual objetivo se tem em mente: se se pretende restringir a participação da comunidade à execução – que, em sentido mais amplo, pode incluir desde a participação direta, por meio de ajuda nas atividades da escola, até a contribuição em dinheiro ou doações em espécie – ou se o que se deseja é a efetiva partilha do poder na escola, o que envolve a participação na tomada das decisões.

Os temas dos relatos – baseados nos assuntos tratados nos cadernos – devem ser escolhidos conforme as opções apresentadas pelo sistema, tais como:

- Implantação do Conselho Escolar
- Conselho Escolar e a relação com a comunidade
- Conselho Escolar e os recursos financeiros na escola
- Conselho Escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico
- Conselho Escolar e a aprendizagem na escola

Infelizmente, não foi possível obter informações que expliquem o porquê da maior incidência de relatos dos estados de São Paulo, Ceará e Rio Grande do Sul. Talvez se liguem ao fato de que nestes estados a constituição de conselhos escolares é relativamente mais antiga, mas também pode indicar que nestes

estados haja modos de mobilização ou maior incentivo à prática de registro de relatos para publicização. Enfim, muitas hipóteses poderiam ser aventadas, mas sua comprovação foge aos limites estabelecidos na pesquisa realizada para a elaboração desta dissertação.

Trago alguns excertos de relatos de experiências cadastradas para exemplificar o que escrevi mais acima quanto ao tipo de participação que ocorre nas escolas:

Ações desenvolvidas ou planejadas pelo Conselho Escolar. A Formação continuada para os Conselheiros Escolares ministrada pela equipe de Gestão escolar da Secretaria executiva de Educação e Técnicos da 11ª Coordenadoria Regional de Educação, contribuiu para que o Conselho Escolar comece a atuar nas escolas como um mecanismo de fortalecimento da gestão democrática. Dentre as diversas atribuições do conselho escolar apenas duas são mais evidenciadas:

- discussão da proposta orçamentária anual da escola, definindo as prioridades de aplicação dos recursos financeiros;
- acompanhamento da compra de gêneros alimentícios, fiscalizando o seu recebimento.

(Nome: ESCOLA ESTADUAL LUIZ AUGUSTO DE A - AL)

Embora esteja previsto no Regimento Interno o funcionamento de reuniões mensais, essas não têm acontecido, porque atualmente sua atribuição tem se limitado ao controle de recursos financeiros. Em decorrência da falta de reuniões os atuais componentes têm participação mínima nas atividades administrativas e pedagógicas da escola. A falta de uma gestão participativa tem impedido a implementação de mecanismos de participação e de uma nova forma de organizar a gestão.

(Nome: ESCOLA MUNICIPAL PEDRO AGRIZZI NETO – BA)

Segundo a direção do estabelecimento, o atual Conselho Escolar ainda deixa a desejar no tocante à autonomia, uma vez que sua participação ainda depende da solicitação, ou seja, o Conselho participa, se reúne, discute, analisa, sugere, porém somente quando é solicitado pela direção da escola. Sente-se, então, a necessidade de um trabalho de formação realizado diretamente com os membros do Conselho, para que este possa perceber realmente a importância de sua ação permanente no trabalho escolar, a autonomia e o espaço que lhe são de direito no âmbito escolar, para que possa contribuir para uma maior democratização da gestão da escola.

(Nome: JOAO ANTONIO DE ARAUJO EEF – CE)

Nos dois primeiros relatos, é acentuado o papel dos conselhos na gestão financeira e no controle do uso dos recursos financeiros nas instituições. É recorrente, em relatos e na literatura acadêmica, o reconhecimento de que os conselhos têm essa como uma de suas atribuições indispensáveis, contudo, o problema que se coloca é a restrição de sua atuação a essa dimensão. No terceiro relato, mais uma narrativa recorrente é destacada: a dependência da atuação do

conselho às iniciativas da direção da escola, o que, curiosamente, é referido como sendo uma apreciação oriunda da própria direção. Ao mesmo tempo, a formação dos conselheiros é apontada como possibilidade concreta para a promoção de maior autonomia, ou seja, a expectativa é a de que a formação "realizada **diretamente com os membros do Conselho**" (grifos meus) produza o efeito de constituir o colegiado como instância autônoma para a assunção das suas legítimas e inalienáveis competências.

3.4 Legislação

No site do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares também é possível conhecer leis já criadas sobre conselhos escolares de alguns estados e municípios, sendo desses a responsabilidade pela atualização da página. A relação apresentada não é completa, como se pode constatar, por exemplo, pelo fato de que não conta da lista a lei nº 10.576/95, do Rio Grande do Sul – que dispõe sobre a gestão democrática do ensino público e inclui capítulo sobre conselhos escolares. Constam os seguintes instrumentos legais:

- Dispõe sobre a implantação e organização do Conselho Escolar nas Escolas Públicas Municipais de São Leopoldo.
- Regimento do Conselho de Integração Sócioeducativo (Ciese) do Jabotão dos Guararapes.
- Regulamenta a implantação dos Conselhos Escolares de Vila Velha - ES.
- Regulamenta as eleições dos Conselhos Escolares de Vila Velha - ES.
- Dispõe sobre a organização dos Conselhos de Escola das Unidades de Ensino de Vitória - ES.
- Conselhos Escolares do Estado do Rio Grande do Norte.
- Conselhos Escolares de Natal - RN.
- Dispõe sobre a Gestão Democrática das Instituições de Ensino da Rede Pública do Município de Arapiraca – AL.
- Estabelece a implantação dos Conselhos Escolares nos estabelecimentos de ensino, mantidos pelo Poder Público Municipal de Londrina - PR.
- Estatuto dos Conselhos Escolares de Londrina - PR.
- Regulamenta o funcionamento do Colegiado nas Escolas da Rede Municipal

de Belo Horizonte - MG.

- Dispõe sobre a criação do Conselho Escolar na escola pública / Delega competência aos Conselhos Escolares de Fortaleza - CE.

- Dispõe sobre a implantação, competência e composição dos Conselhos Escolares na Rede Municipal de Ensino de Mata de São João - BA.

- Designa servidores para compor o Grupo Articulador de Implantação dos Conselhos Escolares na Rede Municipal de Ensino de Mata de São João - BA.

- Dispões sobre a Natureza, Finalidade, Composição e Funcionamento dos Conselhos de Gestão Compartilhada da Rede Municipal de Ensino de Osasco - SP.

- Dispõe sobre a gestão democrática do sistema de ensino público do Estado do Acre - AC.

- Altera dispositivo da Lei n. 1.513, de 11 de novembro de 2003 do Estado do Acre - AC.

- Altera a alínea “b” do art. 11 da Lei n. 1.513, de 11 de novembro de 2003 do Estado do Acre - AC.

São, ao todo, 18 documentos legais, mas dizem respeito a apenas a 13 casos (pois de três municípios há mais de um documento): dois estaduais e 11 municipais. Ou seja, a quantidade é inexpressiva, pelo qual é possível depreender que essa parte do sítio do PNFCE não é muito valorizada por dirigentes municipais e estaduais, e tampouco pelo MEC, pois esse teria condições de incentivar a postagem de documentos, ou prover o espaço com documentos recolhidos junto às administrações estaduais e locais.

3.5 Formação

No espaço destinado às formações constam os tipos de formação existentes sobre conselhos escolares e algumas informações sobre formações já realizadas, o que tampouco se apresenta atualizado, uma vez que há a referência expressa de que se trata de cursos realizados de 2005 a 2011:

Formação a distância

- Curso de Extensão a Distância Formação Continuada em Conselho Escolar, Fase I e Fase II .

Apresentação: O Curso tem como principal objetivo contribuir para o debate

e o aprofundamento do princípio constitucional da gestão democrática da educação, especialmente no que concerne à participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares. A FASE I do curso terá como objeto de estudo os conteúdos dos cadernos de 1 a 5 que compõem o material pedagógico do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. A FASE II tratará dos cadernos de 6 a 10.

Modo de implementação : Com carga horária de 100h cada fase. Este curso é ofertado via internet, em ambiente virtual de aprendizagem ministrado por uma Instituição Federal de Ensino Superior (IFES) em parceria com a Coordenação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação.

Público-alvo : Formado por técnicos das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, que atuam na área de gestão escolar, especialmente com a criação e o fortalecimento dos Conselhos Escolares.

Seleção dos candidatos: As Universidades são responsáveis pela seleção dos cursistas, tendo como prioridade o atendimento às demandas do PAR.

Avaliação e certificação: Obtendo aprovação no curso, o cursista receberá o certificado emitido pela Universidade responsável pela oferta do curso.¹³

No Quadro 1, mais adiante, sistematizei algumas informações sobre cursos de formação na modalidade a distância que constam em quadro maior que é apresentado nesse segmento do sítio do Programa.

No Quadro 1, pode-se observar a concentração da oferta dos cursos a distância na Universidade de Brasília (UNB), embora, a partir de 2009, outras instituições federais de ensino superior (IFES) tenham passado a ofertá-los. Também chama a atenção: a incidência maior dos cursos da Fase 1; a flutuação no número de cursistas, em alguns anos, na faixa de 3.000 a 3.800, em 2010 quase 4.800, em 2007 e 2008 números mais baixos. Outra observação reitera o que já foi registrado anteriormente nesta dissertação: a extrema concentração da oferta para técnicos das secretarias de educação. Apenas em dois cursos da UNB o público alvo incluiu conselheiros escolares, entretanto, não foi possível obter informação a respeito de quais segmentos são incluídos nesses *conselheiros escolares*.

¹³ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14805&Itemid=1054

Quadro 1 - Número de cursistas, por instituição e por fase do curso - cursos de formação a distância do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares – 2005-2011

Ano	IFES	Cursistas Fase 1		Cursistas Fase 2	
		Nº	Público Alvo	Nº	Público Alvo
2005	UNB	3.584	Técnicos Secretarias Educação	-	-
2006	UNB	3.148	Técnicos Secretarias Educação	-	-
2007	UNB	354	Técnicos e Conselheiros Escolares de Natal/RN	-	-
2008	UNB	1.096	Técnicos Secretarias Educação	400	Técnicos Secretarias Educação
2009	UNB	1.622	Técnicos SE e Conselheiros Escolares de Santo André	177	Técnicos Secretarias Educação
	UFSCar	933	Técnicos Secretarias Educação	-	-
	UFMS	669	Técnicos Secretarias Educação	-	-
2010	UNB	342	Técnicos Secretarias Educação	500	Técnicos Secretarias Educação
	UFSCar	-	-	350	Técnicos Secretarias Educação
	UFC	2.234	Não consta	786	Não consta
	UFRN	466	Não consta	-	-
	UFMS	567	Não consta	-	-
	UFBA	1.185	Não consta	-	-
2011	UFSCar	1.294	Não consta	-	-
	UFC	1.190	Não consta	-	-
	UNB	1.398	Não consta	55	Não Consta

Fonte: informações sobre o PNFCE, no sítio do MEC na internet (http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14805&Itemid=1054), acessado em 09/8/13

Quanto à formação presencial, não se trata de cursos, e sim de encontros de formação, conforme consta no sítio do PNFCE na internet:

Formação presencial

Encontros Nacionais, Estaduais e Municipais de Formação.

Apresentação: Os Encontros presenciais de formação têm como principal objetivo contribuir para o debate e o aprofundamento do princípio constitucional da gestão democrática da educação, especialmente no que concerne à participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares, conforme estabelece o artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Entre as atividades desenvolvidas nos Encontros incluem-se: Palestras e

debates sobre Conselhos Escolares e a gestão democrática; Oficinas de elaboração de projetos de implantação e fortalecimento de Conselhos Escolares; Relatos de Experiências.

Modo de implementação: Os Encontros Presenciais de Formação são realizados em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Os Encontros Presenciais de Formação Continuada são realizados em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação.

Público-Alvo: Técnicos das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação e Conselheiros Escolares.

Certificação: A Secretaria de Educação Básica emite certificado contendo carga horária em nome do participante do Encontro.

Encontros de formação presencial realizados - 2005 a 2011¹⁴

Chama a atenção, nos dados apresentados no sítio do PNFCE na internet a referência a somente um município do Estado do Rio Grande do Sul, Igrejinha, como tendo participado de um Encontro Intermunicipal de Capacitação de Conselheiros Escolares, na modalidade presencial.

Pesquisando no site da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, aparece apenas a seguinte notícia com a inserção de “Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares”:

Publicação: 16/12/2011 - 16:50

Formação

Conselho Escolar é tema de curso a distância oferecido pelo MEC

Técnicos da Secretaria de Estado da Educação (Seduc) podem inscrever-se ao curso Formação Continuada em Conselho Escolar. Com duas fases de 100 horas cada uma, o curso é uma iniciativa conjunta da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação (MEC) e Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), por meio do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. As despesas serão custeadas pelo MEC. As vagas são limitadas.

As inscrições devem ser feitas até o dia 31, no site www.cfge.ufscar.br. O objetivo do curso é contribuir para o debate e o aprofundamento do princípio constitucional da gestão democrática da educação, especialmente no que concerne à participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares.

Ao fazer a pesquisa com o termo “conselhos escolares”, apareceram 80 notícias em 7 páginas (Anexo 1). Dessas, 14 apresentam “conselhos escolares” no

¹⁴ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14805&Itemid=1054

título da notícia. Apenas uma notícia continha no título a expressão *formação de conselhos escolares*. As 13 restantes noticiavam debates, encontros e reuniões com ou sobre conselhos escolares. Todas as demais notícias faziam referência a conselhos escolares nos textos da notícia, embora o assunto principal fosse outro.

O período de abrangência das notícias é de 21/03/2003 a 09/11/2013.

Acredito que nem todas as iniciativas envolvendo conselhos escolares tenham sido noticiadas, entretanto, penso ser preocupante o fato de que apenas 14 notícias, nesses mais de dez anos, tenham o termo “conselhos escolares” em seu título.

Uma notícia merece uma leitura mais atenta. Diz o título da matéria, publicada no dia 21/10/2013: **Seduc realiza Encontro Estadual dos Conselhos Escolares**¹⁵ Embora conste no título que seria um *Encontro Estadual dos Conselhos Escolares*, no texto é informado o seguinte: “A atividade, que reúne aproximadamente 150 educadores, visa contribuir para o debate e o aprofundamento do princípio constitucional da gestão democrática da Educação”. Portanto, o encontro é de educadores e não de conselheiros como quer fazer crer o título da notícia.

No corpo da notícia, lê-se que a finalidade do encontro além do fortalecimento dos conselhos escolares, seria discutir a transformação desses em unidades executoras, passando tais órgãos a terem registro no Cadastro Nacional de Pessoas Jurídicas (CNPJ), o que possibilitaria o recebimento direto de algumas verbas federais pelo órgão *conselho escolar*.

Embora, na notícia, tenha sido referido pelo Secretário de Educação que a transformação dos conselhos escolares em unidades executoras represente mais “um passo um avanço na democratização dos espaços públicos de participação”, em escolas onde tais transformações já ocorreram a realidade tem se mostrado diversa.

Segundo duas pesquisadoras que se dedicaram a um estudo de abrangência nacional acerca da constituição de unidades executoras (UEX) nas escolas, a fim de recepção e gestão dos recursos do programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE):

No caso em que os Conselhos, recém-criados, nascem já crivados pela lógica da uex, erigida a partir da ambigüidade que a caracteriza (entidade

¹⁵ Fonte: <http://www.rs.gov.br/noticias/1/116587/Encontro-Estadual-dos-Conselhos-Escolares-ocorre-nestas-segunda-e-terca-feira,-na-Capital>

de natureza privada articulada ao setor público) e da função que lhe é prioritária – captar recursos privados e gerir recursos públicos descentralizados –, no funcionamento desses colegiados há uma tendência de secundarizar o exercício das práticas democráticas nas decisões. (ADRIÃO e PERONI, 2007, p. 260).

Na dissertação de mestrado de Taborda (2009), intitulada *Conselho escolar como unidade executora: limites e possibilidades no processo de construção da gestão democrática*, diz a autora:

A ação e atuação dos CE nas escolas municipais de Juara não se encontram embasadas na co-responsabilidade com as ações pedagógicas e administrativas que envolvem a escola. Sua atuação tem se limitado à ações procedimentais acerca do emprego dos recursos provenientes do PDDE. Com isto, a atuação destes conselhos não produz mudanças significativas na organização escolar e nem no processo de tomada de decisões acerca dos rumos da escola. A prática administrativa no interior da escola continua ainda impregnada pelo caráter patrimonialista. (TABORDA, 2009, p.184)

As duas críticas acima são diferentes: Taborda lamenta que os conselhos se limitem a gerenciar recursos do PDDE num contexto escolar com traços relacionais patrimonialistas; Adrião e Peroni denunciam a transformação ou criação dos conselhos como entidades privadas sem finalidade lucrativa, pois, afinal, são entidades privadas que administrarão recursos públicos. De todo modo, ambos os textos convergem na avaliação de que o conselho escolar como unidade executora contribui para afastar os colegiados de outras funções relevantes. E essa é uma avaliação que compartilho, seja em função das minhas vivências, seja por tantos relatos já conhecidos de atuação dos conselhos.

Assinale-se que a atribuição do conselho escolar das escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul como unidades executoras pode não ser resultado de uma legítima intenção democrática.

Com a alteração ocorrida na Lei nº 10.175/95, em dezembro de 2012, o coordenador pedagógico também passou a ser responsável pela administração dos estabelecimentos de ensino, juntamente com o diretor e vice-diretor, os quais passaram a constituir a equipe diretiva. Assim, de acordo com o art. 4º desta lei, ficaram responsáveis pela administração da escola:

I - Equipe Diretiva – ED – integrada pelo Diretor, pelo Vice-Diretor e pelo Coordenador Pedagógico; e (Redação dada pela Lei n.º 13.990/12)

II - Conselho Escolar. (Redação dada pela Lei n.º 13.990/12)

O que chama a atenção na redação original, tanto quanto na alteração, é a referência à administração dos estabelecimentos de ensino. A partir da definição clássica de administração de Fayol, citada em Chiavenato (2006, p. 12), como sendo o ato de “prever, organizar, comandar, coordenar e controlar”, sobressaem dois aspectos.

Um deles é que a opção pelo termo administração, em detrimento de gestão da escola, vai de encontro com ideais democráticos. Não se trata, portanto, de uma simples troca de termo, conforme referido por Piolli (s/d, p. 6)

A transposição do termo administração escolar para o de gestão educacional e de Diretor para Gestor, por exemplo, contém diferenças significativas e um conteúdo diferenciado uma vez que contempla os novos requisitos e expectativas de papéis provenientes do “novo paradigma produtivo”. Não se constitui, portanto, apenas uma variação semântica. (PIOLLI, s/d, p 6)

No mesmo sentido, a opção por *equipe diretiva* em vez de *equipe gestora* reitera o que foi dito acima.

A tentativa de mudar a conotação aparentemente hierárquica do dispositivo na primeira edição da lei – em que o *diretor* era apresentado em primeiro plano seguido pelo *vice-diretor* para o termo *equipe diretiva* – cai por terra se pensarmos que de acordo com uma *lei de gestão democrática* a adoção de *Equipe Gestora* seria mais apropriado.

Embora eu faça essa crítica, tenho presente o fato de que os termos administração e gestão são, muitas vezes, utilizados como sinônimos. Na história da educação brasileira, a defesa do uso do termo *gestão* nasceu acompanhada do adjetivo *democrática*, no bojo da luta pela superação das concepções de administração da educação eivadas de fundamentos da administração empresarial. Também tenho presente o fato de que não basta trocar as palavras, de administração para gestão, para mudar as relações verticais nas escolas. Mesmo assim, como as palavras constituem sentidos, já seria hora da lei estadual ganhar mais coerência discursiva.

O outro aspecto que merece destaque é o fato de que, seja na redação original, seja na alteração de 2012, o conselho escolar é colocado em nível de

igualdade com a equipe diretiva como responsável pela *administração da escola*.

É possível cogitar que equipe diretiva e conselho escolar *dividirão responsabilidades* tanto nas ações quanto nas consequências das mesmas. Reside aí o que considero um grande problema a ser pensado em nosso estado: os representantes dos diversos segmentos do conselho escolar estão sendo informados e advertidos dessa responsabilidade? A equipe diretiva está compartilhando as diversas ações/iniciativas com o conselho escolar para que o mesmo possa avaliar se deve ou não assumir a responsabilidade conjuntamente por tais ações/iniciativas?

Tentarei problematizar os questionamentos acima no desenrolar do trabalho, ainda que respostas definitivas somente sejam possíveis com estudos mais detalhados do assunto.

Retornando aos dispositivos da *Lei da Gestão Democrática*, o art. 41 dispõe que:

Os Conselhos Escolares, entes sem fins lucrativos e devidamente inscritos no Cadastro Nacional de Pessoa Jurídica, constituirão as Unidades Executoras das escolas da rede pública estadual do Rio Grande do Sul responsáveis pelo recebimento, execução, prestação de contas e aplicação dos recursos financeiros transferidos às escolas por órgãos federais, estaduais, municipais ou doações para a manutenção e o desenvolvimento do ensino.

Vê-se que o Conselho Escolar tornou-se responsável pela administração da escola no mesmo nível da equipe diretiva e ao mesmo tempo é responsável pelo recebimento e destino de verbas públicas.

Reitero, portanto, o questionamento apresentado acima: estão os conselheiros sendo devidamente informados da responsabilidade que acompanha o conselho escolar pela administração da escola e pelos atos decorrentes da constituição desse colegiado quando constituídos como unidades executoras?

A esse respeito Adrião e Peroni (2007, p. 263) questionam:

Como então proceder em caso de responsabilização por eventual mau uso dos recursos públicos? Afinal, no âmbito da escola, quem responde por tais recursos: O representante da administração pública, no caso o responsável pela unidade escolar, ou o representante da sociedade civil, pai ou mãe do aluno?

Para entender a razão da inclusão do artigo 41 por meio da alteração da lei ocorrida em 2012, é preciso relatar fatos e situações que a antecederam.

O Decreto nº 46.539, de 05 de agosto de 2009, criou as *caixas escolares*, associações civis que deveriam ser formadas por professores e servidores, tendo o diretor(a) e o(a) vice diretor(a) na presidência e suplência da entidade.

A finalidade de serem criadas tais associações estava, segundo o Decreto, no atendimento “às Resoluções do Conselho Deliberativo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE/MEC” para o recebimento de verbas do “Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE”. Ou seja, as caixas escolares foram criadas apenas para o recebimento dos recursos do PNAE (escolarizados em parte da rede estadual gaúcha), e os círculos de pais e mestres (CPM) continuaram a atuar como unidades executoras dos recursos do PDDE.

O Centro dos Professores do Estado do Rio Grande do Sul - CPERS vislumbrou no referido Decreto e na Instrução Normativa nº 02/2009, publicada no Diário Oficial do Estado em 13/08/2009, ofensa a direito líquido e certo e intentou um mandado de segurança com o objetivo de tornar sem efeito as disposições das referidas normas.

Em 16 de agosto de 2010 o Mandado de Segurança foi julgado, tendo sido assim ementado:

MANDADO DE SEGURANÇA COLETIVO. DIREITO A LIBERDADE DE ASSOCIAÇÃO. VIOLAÇÃO AO ARTIGO 5º, INCISOS XVII, XVIII E XX, DA CONSTITUIÇÃO FEDERAL.

Ilegalidade do Decreto nº 46.539, de 05/08/2009, bem assim da Instrução Normativa nº 02/2009, de 13/08/2009, pois determinam aos servidores das escolas da rede pública que participem de forma compulsória das associações denominadas “Caixas Escolares”, além de tomarem obrigatório aos Diretores e Vice-Diretores que exerçam a Presidência e Suplência das associações.

Violação ao artigo 5º, incisos XVII, XVIII e XX, da Constituição Federal.

Pedido preventivo referente à abstenção, por parte das autoridades coatoras, de praticarem atos com conteúdo idêntico ou semelhante ao Decreto e Instrução Normativa guerreados. Impossibilidade, pois a pretensão não se enquadra dentre as hipóteses previstas para o cabimento do “*mandamus*”.

SEGURANÇA CONHECIDA, EM PARTE, E, NESTA, CONCEDIDA, EM PARTE, POR MAIORIA.

Presume-se que a alteração da Lei da Gestão Democrática ocorrida em 2012 tenha, entre suas razões, a impossibilidade das caixas escolares continuarem a

existir. Assim, a saída encontrada foi fazer com que o conselho escolar passasse a responder também como unidade executora. De outra parte, também deve ser considerado o fato de que, nas escolas estaduais, além de haver duas entidades constituídas como unidades executoras (caixa escolar e CPM), ainda existia outra modalidade de gestão dos recursos: os recursos repassados às escolas pelo governo estadual (conhecidos como autonomia financeira), eram depositados em contas públicas em nome do/a diretor/a e acompanhados/controlados pelos conselhos escolares. Ou seja, três modalidades distintas para gestão dos recursos escolares. Com a mudança, a que pode ser considerada como a modalidade de gestão escolar de recursos mais afeita à natureza pública da alocação e uso dos recursos (conta pública em nome do diretor e gestão dos recursos compartilhada entre direção e conselho) deixou de existir.

A legitimação do conselho escolar como um colegiado que tem por finalidade ser o lócus de uma vivência democrática, solidária, e em que o objetivo principal deva ser a qualidade da educação oferecida pela escola, passa a ser mais frágil, pois acentua-se sua função executora e fiscalizadora de recursos financeiros e instala-se uma natureza de entidade privada, embora beneficente. E tudo isso quando, em muitos casos, sequer os conselhos participam efetivamente das discussões do destino a ser dado às verbas recebidas.

O resultado da pesquisa feita por Taborda (2009, p. 83), já referida, vem ao encontro da preocupação manifestada acima quando diz:

A criação e o funcionamento das Unidades Executoras denominadas Conselhos Escolares não se constituíram em uma conquista da comunidade escolar. Mas sim, para que as escolas estivessem aptas a receber os recursos provenientes do PDDE.

Diz ainda a autora que a atuação do conselho escolar também como Unidade Executora “constitui-se em um obstáculo, para sua transformação em espaços democráticos”, uma vez que tal função acaba fazendo com que o conselho escolar tenha a atenção dirigida para “os estreitos limites de acompanhar e fiscalizar a aplicação dos recursos repassados pelo FNDE. O CE acaba tornando-se um arranjo criado para a manutenção do *status quo* existente”.(TABORDA, 2009, p. 185)

Schuch (2007, p. 56), em sua dissertação de mestrado - intitulada

Implementação da autonomia financeira em duas escolas públicas estaduais do Rio Grande do Sul: um estudo de caso – diz o seguinte:

(...) a gestão democrática é um processo em constante construção, que tem na sala de aula o seu embrião, oportunidade primeira de vivência democrática do aluno, do professor, dos pais, da direção e dos funcionários. Trata-se de um processo que se faz no dia-a-dia da escola. Por mais que esteja posta na lei, se não houver pessoas preparadas para o seu exercício, ela não acontecerá.

É cediço que a existência de leis por si só não representa mudanças substanciais e/ou imediatas e, no caso dos conselhos escolares em escolas que ainda estão tentando fazer ruir a cultura escolar hierarquizada e autoritária, disposições legais como as referidas acabam por desviar o foco para a execução de atividades financeiras, comprometendo sobremaneira qualquer ideal democrático.

3.6 Um curso de formação do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares

No início de 2013 fui aceita no *Curso*, um curso de formação para conselhos escolares, creio que em razão de estar pesquisando o Programa. O curso é oferecido na modalidade a distância com alguns encontros presenciais.

Inicialmente surgiram dificuldades na implantação da plataforma de educação a distância do curso, a plataforma moodle, o que fez com que algumas atividades fossem enviadas por correio eletrônico. A apresentação da página também mudou, passando a ter mais recursos, com melhorias na facilidade de acesso aos mesmos.

A fase 1 do curso trata dos cadernos 1 a 5 e a fase 2 tem como objeto os cadernos 6 a 12.

A avaliação do curso se dá pela apresentação das atividades, participação nos fóruns de discussão e nas atividades presenciais.

Considerando o foco de meu trabalho, passo a apresentar uma das atividades que vem ao encontro de meu objetivo, pelas características do que está no caderno e do que é solicitado na atividade.

Trata-se de uma atividade sobre a função político–pedagógica do conselho escolar.

Achar o lugar de onde olhar as dinâmicas e atividades propostas no curso, mesclando a pesquisadora com a conselheira e agora também com a cursista, exige, como referido por Ball (2011, p. 95) citando Foucault, uma (re)construção desse lugar, a fim de “mostrar que as coisas não são evidentes como se acreditava”. É nesse lugar que tenho a pretensão de estar ao final do curso, um lugar que pode vir a mostrar que as coisas não são como parecem ser, o que não impede que venham a ser.

Num primeiro momento, meu interesse no curso estava voltado à análise da formatação das atividades, considerando os conhecimentos disponibilizados nos cadernos. Com o passar do tempo, fui percebendo que também deveria incorporar ao trabalho as diversas concepções de gestão democrática presentes nos discursos dos profissionais que atuam na educação, por entender como um possível obstáculo quando das formações com os conselheiros escolares de outros segmentos.

Segundo Gomes e Andrade (2009, p. 89) a gestão democrática

(...) contém enfoques enunciativos dos especialistas que desenvolvem estudos sobre a temática, assim como, concepções dos profissionais do ensino que idealizam uma determinada via de democratização; elementos veiculados pela mídia como referenciais de participação popular na destinação da coisa pública; a perspectiva de gestão que figura no discurso dos gestores públicos, entre outros.

Os autores propuseram em seu trabalho “examinar o *discurso da gestão democrática da educação que circula e é consumido na esfera colegiada da escola*” (GOMES e ANDRADE, 2009, p. 84) chamando a atenção para o fato de que a “visão de gestão escolar democrática encontra-se enredada em uma produção discursiva que não é desinteressada e apolítica; além de ser historicamente produzida e localmente apropriada e (re)significada” Uma das reuniões do conselho escolar, acompanhada pelos autores, ensejou o seguinte relato:

A interjeição da diretora, ao ensinar pe-da-go-gi-ca-men-te, pretende enfatizar que os assuntos pedagógicos devem ser tratados, estritamente, entre os professores, a coordenação e a direção da escola, não constituindo, portanto, um tema a ser discutido pelo CE. (GOMES e ANDRADE, 2009, p. 95)

Bispo (2011, p. 4), elaborou tese de doutorado cujo objetivo era “captar alguns dos significados da gestão democrática no interior de uma instituição

marcada pela heterogeneidade social”. Foi estudada uma instituição “existente há mais de 50 anos”, e que “viveu momentos e transformações comuns às escolas brasileiras, sendo possível ouvir sobre ela o mesmo discurso da perda de qualidade”. Uma das conclusões de seu trabalho vem ao encontro do aqui tratado:

O que mais assustava alguns educadores era a possibilidade de os pais participarem da definição de encaminhamentos disciplinares e aprovação/reprovação dos alunos. Para alguns professores, essa era uma questão técnica, não devidamente avaliada pelos pais. A participação indiscriminada gerava conflitos e insatisfações, sendo necessário regular, definir âmbitos. O discurso se misturava com a alegação de falta de qualidade da participação dos pais ou com a dificuldade da Escola de garantir a participação de todos, para a qual, segundo alguns, a solução seria com uma simetria das capacidades, para que aqueles que não demonstravam tomar parte o fizessem. (BISPO, 2011, p. 268)

Na maioria dos discursos que dizem respeito à participação na escola, especialmente em relação ao segmento dos pais, a questão é colocada como dever – o que não deixa de ser, pois a cada direito equivale um dever – entretanto, a *maneira* como o assunto é abordado coloca pais na defensiva. É como se, mais uma vez, os profissionais da escola ditassem as regras de como devem agir.

Rato (2007) traz uma importante – embora um tanto longa – reflexão sobre o assunto na obra originada em sua tese de doutorado, “Livro de Ocorrências”, em que diz:

Não raro, os pais são chamados pela escola na medida em que seus filhos estão acarretando problemas para o funcionamento escolar, sendo conscientizados ou cobrados a partir de discursos “prontos e fortes” que os colocam, tal qual seus filhos, também em uma posição constrangedora, com restritas margens de negociação, contestação, relativização ou exposição de suas dificuldades. Mais uma vez, a verdade tende a funcionar a favor da escola.

[...]

O pressuposto parece ser o de que, se os filhos estão resistindo aos processos de disciplinamento escolares, mais do que a necessidade de reforçá-los, disciplinando os pais na mesma perspectiva feita com as crianças – pais, portanto, que devem ser vigiados, examinados, normalizados, corrigidos –, posto que sua “incompetência” (suas “insuficiências, faltas, deficiências”) está se refletindo na “incompetência” dos filhos”.

[...]

Há que se trabalhar intensamente sobre o que aparece como sendo a “imaturidade” dos pais, suas “incapacidades”, seu “despreparo”, falando por eles, pensando por eles, decidindo por eles. E assim, eles aprendem a ser pais, na prática da relação com a escola. (RATO, 2007, p. 206 e 209)

O destaque que pretendo dar à citação acima é ao que parece ser o disciplinamento dos pais, quando a autora refere que: “pais, portanto, que devem ser vigiados, examinados, normalizados, corrigidos -, posto que sua 'incompetência' (suas insuficiências, faltas, deficiências) está se refletindo na 'incompetência' dos filhos”.

Silva e Silva (2012), abordou as representações sociais dos professores a respeito da gestão democrática. A pesquisa “contou com a colaboração de 32 professores(as) que atuam em escolas públicas do Recife” (Silva e Silva, 2012, p. 14). O estudo foi realizado em quatro escolas: duas estaduais e duas municipais. Uma das conclusões do estudo no que diz respeito aos conselhos escolares é a seguinte:

Infelizmente, percebemos que alguns gestores não apreciam a presença de pais e alunos em conselhos escolares, porque se sentem “intimidados”, por não estarem preparados para as críticas, que sabemos que existem, por isso fecham as portas da escola para a participação destes, em reuniões, não dando oportunidade para que pais e alunos dêem suas opiniões. (SILVA e SILVA, 2012, p. 7)

As falas acima, ainda que sejam resultado de poucas pesquisas, referem-se a trabalhos recentes e que demonstram ainda existir uma forte resistência à participação dos pais nos conselhos escolares e mais ainda para tratar de concepções e práticas pedagógicas. Considerando que no caderno 2 do PNFCE está expresso que a principal função do conselho escolar é político-pedagógica, torna-se relevante focar esse aspecto na análise do *Curso*.

As escolas em que ocorreram as situações retratadas acima possuíam conselhos escolares constituídos, entretanto, como se pode constatar, é preciso mais que isso para se afirmar que a gestão democrática é uma realidade.

A gestão democrática pensada a partir de um de seus instrumentos, o conselho escolar, implica uma mudança importante na escola. Importante porque traz na essência a mudança do poder de decisão que deixa de estar nas mãos de uma pessoa – gestor – passando às mãos de um coletivo – o conselho escolar.

Uma instituição historicamente autoritária como é a escola e cuja autoridade sempre esteve vinculada à figura da direção dificilmente permitirá, como nos diz Paro (2000, p. 25) “que a comunidade aí se faça presente para participar

autonomamente de relações democráticas”.

Diz o autor:

A participação democrática na escola pública sofre também os efeitos dos condicionantes ideológicos aí presentes. Por condicionante ideológicos imediatos da participação estamos entendendo todas as concepções e crenças sedimentadas historicamente na personalidade de cada pessoa e que movem suas práticas e comportamentos. (PARO, 2000, p. 47)

Entender a tradição autoritária da escola e os condicionantes ideológicos que movem os profissionais da escola no que acaba sendo uma espécie de *aversão à participação da comunidade*, nos leva a pensar nos interesses que podem existir em uma mudança que vai forçar uma (re)construção da escola para que um “novo fundamento” passe a motivar toda a comunidade para o simplesmente *novo*:

Mário Osório Marques (1992) nos ensina que, sem um novo fundamento para arruinar o antigo, a nova “mensagem é reabsorvida rapidamente nos mecanismos de esquecimento relativos à autodefesa do sistema de idéias ameaçado”. Sem essa mudança de paradigma, as novas formas serão logo contaminadas pelos velhos padrões. (BRASIL, MEC, 2004, p. 38).

A aceitação de um novo fundamento que promova uma mudança no contexto escolar pressupõe que os conselheiros escolares compreenderão o significado do *fundamento novo*, entretanto, para que a compreensão aconteça, faz-se necessário que o conhecimento sobre o assunto seja distribuído de igual forma para todos os segmentos da comunidade escolar.

A tarefa dos multiplicadores – cursistas – é justamente essa: proporcionar a distribuição do conhecimento sobre o conselho escolar de forma igualitária a todos os segmentos. Entretanto, são profissionais que têm seus condicionantes ideológicos conforme referido por Paro, suas visões das comunidades, da participação e do poder construídos também dentro da instituição escolar com todas as características referidas anteriormente.

Para além de suas crenças e experiências de vida, há que se pensar se o curso de formação está munindo-os de condições para oferecerem – como multiplicadores –, conhecimentos igualitários a todos os segmentos dos conselhos escolares de sua rede.

Apple (2008, p. 49) usa a “metáfora da distribuição” para refletir sobre o

conhecimento na sociedade:

(...)podemos pensar sobre o conhecimento como algo distribuído de maneira desigual entre as classes sociais e econômicas, grupos profissionais, diferentes grupos etários e grupos com diferentes poderes. Assim, alguns grupos tem acesso ao conhecimento distribuído a eles, e não aos outros grupos. O inverso também é provavelmente verdadeiro. A *falta* de determinados tipos de conhecimento – o lugar em que determinado grupo se encontra no complexo processo de preservação cultural e de distribuição – se relaciona, sem dúvida, à ausência, no mesmo grupo, de determinados tipos de poder político e econômico na sociedade. (Apple, 2008, p. 49)

O autor chama a atenção para o fato de que compreendendo como “o controle das instituições culturais amplia o poder de determinadas classes sobre outras”, poderemos começar a perceber como “a distribuição da cultura se relaciona à presença ou ausência de poder nos grupos sociais”.

O fortalecimento dos conselhos escolares a partir do conhecimento por parte dos conselheiros escolares, de seus direitos e deveres para com a escola, pode ter consequências imprevisíveis porque o poder mostra as verdadeiras intenções e virtudes de quem o detém. Assim, um conselho escolar fortalecido pode, por consequência, fortalecer a escola como um todo, como pode se tornar um órgão arbitrário que tome atitudes em nome e no interesse de uma minoria.

De uma forma ou de outra, há que se lembrar que o conselho escolar é formado por pessoas escolhidas para representar seus segmentos e que podem ser destituídas por seus representados, assim como foram eleitas.

Retomando a metáfora da distribuição do conhecimento de Apple (2008), percebe-se que o critério de escolha das atividades de um curso de formação também é resultante do poder que as instituições têm para fazê-lo. Surpreende no curso que participei o fato de que, sendo o mesmo dirigido a diretores, técnicos e dirigentes de secretarias de educação, não foi utilizado o primeiro caderno publicado, destinado justamente aos gestores, *Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública*.

Na introdução do caderno lê-se:

O Caderno que você tem em mão foi preparado para oferecer aos gestores educacionais nas secretarias estaduais e municipais de educação subsídios para a compreensão do significado dos conselhos na gestão da educação. É importante frisar, desde logo, que a Cafise/SEB/MEC, ao oferecer este

caderno aos dirigentes dos sistemas de ensino, se apresenta como parceira na discussão e na busca de estratégias para a implementação do princípio constitucional da gestão democrática da educação pública. Coloca este caderno não como uma diretriz a ser seguida, mas como uma contribuição para essa discussão. (BRASIL. MEC, 2004, P. 13)

Há que se questionar qual a razão para não ter sido utilizado o caderno destinado aos gestores quando o curso é a eles destinado. O conteúdo do referido caderno traz uma visão histórica dos conselhos; dos conselhos no Brasil; dos conselhos na Educação Básica até chegar aos conselhos escolares tal como os vemos hoje.

Uma das reflexões apresentadas no caderno diz respeito à concepção de escola pública e ao sentimento de pertença, essenciais para a participação de qualquer cidadão em qualquer instituição. Destaco o seguinte trecho:

As pessoas somente se comprometem com aquilo em que acreditam, com aquilo que lhes diz respeito, que faz sentido para suas vidas. Se é assim, então passam a querer exercer seu poder, participar das decisões, porque adquiriram a consciência de que estas afetam suas vidas. Só há efetiva participação e compromisso quando se estabelece a cultura do querer fazer no lugar do dever fazer para exercer o poder sobre o que nos pertence, o que diz respeito às nossas vidas, ao nosso futuro, que está vinculado ao futuro do coletivo social.

Para isso é necessário um novo paradigma de concepção do exercício do poder inerente aos cargos públicos, do exercício da autoridade. O exercício desse poder precisa ser compreendido na dimensão franciscana, que concebe o cargo como função de serviço aos que servem aos cidadãos. A designação ao cargo, na democracia, é uma delegação de serviço aos interesses coletivos, de responsabilidade social. O ocupante do cargo não é dono do poder, mas servidor da cidadania. (BRASIL. MEC, 2004, p.39)

O que leva à escolha de um assunto em vez de outro? Porque não utilizar como material didático um caderno elaborado especificamente para gestores, no caso, os cursistas?

As respostas a tais indagações talvez não consigam todas ser respondidas no presente trabalho, entretanto, fica aberta a possibilidade para pesquisas futuras.

O que move a presente pesquisa é uma reflexão sobre a eficácia do *Curso* no fortalecimento dos conselhos escolares e nesse aspecto penso que a ausência de reflexões do destaque acima, por exemplo, que propõe problematizar o sentimento de pertença e o aspecto do que é *público* e a quem *pertence o que é público*, optando por legislações sobre conselhos escolares e o que pensam os cursistas ser uma gestão democrática, parece uma opção pela normatividade, o que não deixa de

ser importante, no entanto, transparece como uma superficialidade diante do conteúdo do caderno.

Lück faz um alerta sobre cursos de formação, no caso citado tratava-se de curso de formação de gestores, mas que é adequado ao presente caso, quando diz:

Os conteúdos organizados e tratados nos cursos de formação tendem a ser descontextualizados, como se existissem por si próprios, em vista do que adquirem características artificiais. Não parecem referir-se a situações reais e concretas e, por isso, deixam de interessar aos gestores como algo referente à sua prática. É muito comum observar também, que os cursos de capacitação de gestores tendem a apresentar conteúdo de caráter normativo, em vista do que tensões, conflitos, resistências não são levados em consideração. (LÜCK, 2000, p. 31)

Nos fóruns de discussão, que também tinham participação obrigatória, algumas *situações reais e da prática* foram problematizadas. Embora as colocações dos colegas que as fizeram, assim como as minhas, ensejassem até concordâncias, no sentido de que as situações relatadas efetivamente ocorriam, entretanto não havia seguimento nas discussões propostas, ou seja, o que fazer diante de tais situações.

Em nenhuma das atividades propostas no curso, foram problematizadas e propostas reflexões sobre a resistência dos profissionais da educação em admitir que pessoas sem conhecimento técnico pudessem discutir, por exemplo, assuntos da área pedagógica, conforme demonstraram as pesquisas citadas no presente trabalho ser um aspecto importante na atuação dos conselhos escolares..

Conforme tratei no item destinado às publicações, cada um dos cadernos traz informações importantes e que poderiam se discutidas, refletidas, problematizadas, pensadas a partir do que ocorre no cotidiano da escola para empoderar o conselho escolar.

Contudo a opção foi por um aspecto de cada caderno que, embora importante como o são todos, talvez não capacitem os cursistas, no momento em que se tornarem multiplicadores, para lidar com situações reais e concretas e isso, por desconhecerem a teoria que poderia ser aplicada à prática que então se descortina.

É possível exemplificar o quanto as lacunas deixadas pela ausência de conhecimento sobre determinados assuntos pode comprometer a atuação dos multiplicadores com uma situação que ocorre no Rio Grande do Sul.

No Rio Grande do Sul, desde 2012, existe o “Sistema Estadual de Avaliação Participativa (Seap)” que é “uma avaliação institucional do conjunto da rede estadual, feita pelos próprios protagonistas (professores, alunos, pais, funcionários e gestores). São avaliadas as escolas, as coordenadorias regionais de educação (CREs) e o órgão central da Secretaria de Estado da Educação (Seduc)” conforme informação do sítio da Secretaria de Educação¹⁶”.

A avaliação das escolas é coordenada pelo Conselho Escolar que apresenta um primeiro diagnóstico que depois é apresentado para toda a comunidade e então escolhida uma comissão que acompanhará os trabalhos de avaliação, conforme explicado no caderno 1 criado pela Seduc para orientar as avaliações.

É possível se pensar que os conselhos escolares estejam em condições de proceder em um trabalho de tal vulto e que envolva “avaliar”? A partir de minha experiência em um conselho escolar e nos encontros que tivemos durante aquele período com outros conselhos escolares, reflito se não haverá algum profissional da escola auxiliando os conselheiros. No caso de haver tal auxílio, o mesmo se dará de forma isenta considerando o desconhecimento sobre assunto por parte de alguns conselheiros?

Penso que esse despreparo do conselho escolar ocorre principalmente porque o conhecimento não chega até os conselheiros e quando chega é de forma deficiente, considerando o que vivenciei no curso.

Em nenhuma atividade do curso foi proposta uma reflexão do último e, quem sabe, principal objetivo previsto na Portaria normativa do PNFCE, que é a promoção da “cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas para a garantia da qualidade da educação”.

Evidentemente que alguns multiplicadores poderão, por iniciativa própria, buscar as informações e efetivamente levar ao conhecimento dos conselheiros escolares essa importante atribuição. Contudo, penso eu, o que orientará a atuação dos multiplicadores será o conhecimento que obtiveram no *Curso* para realizar suas próprias formações.

Segundo Roberto Junior (2013)¹⁷, é da coordenação nacional a

¹⁶ <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/seap.jsp?ACAO=acao1>

¹⁷ José Roberto Ribeiro Junior, trabalho apresentado no 5º Encontro Nacional de Fortalecimento do Conselho Escolar ocorrido em Brasília nos dias 16/17 e 18 de outubro de 2013.

responsabilidade pela gestão pedagógica do Programa Coordenador do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, , entre outras ações, conforme trabalho apresentado no 5º Encontro Nacional de Fortalecimento do Conselho Escolar ocorrido em Brasília nos dias 16/17 e 18 de outubro de 2013¹⁸.

Assim, sejam as atividades formatadas pela instituição que ofereceu o *Curso*, seja pela coordenação nacional a quem cabe, como visto, a gestão pedagógica do Programa, penso serem pertinentes as observações feitas no presente trabalho, para que reflexões sejam feitas sobre quais objetivos se quer alcançar com os cursos de formação.

Tomando por analogia a pergunta feita no caderno 2 sobre que educação se quer para a escola, questiono: o objetivo que move o oferecimento dos cursos de formação é disponibilizar um conhecimento emancipador, que possa efetivamente empoderar conselhos escolares e com isso melhorar a educação que a escola oferece, ou um conhecimento que mantenha a realidade?

A escolha pelo tipo de conhecimento que se quer disponibilizado vai determinar o resultado no âmbito da escola: conselhos escolares fortes, atuantes e mobilizados ou submissos e com atuação incipiente.

¹⁸ O referido trabalho está disponível no sítio da Universidade Federal do Ceará – UFC Virtual podendo ser acessado no link: <http://encontronacional.virtual.ufc.br/2013/index.php/noticias/67>.

4 FORTALECIMENTO DE QUEM?

As reflexões feitas no capítulo anterior me levam a considerar que não necessariamente será o conselho escolar a sair fortalecido com os mecanismos oferecidos pelo Programa. Assim, nesse capítulo parto para uma discussão sobre a participação, o conhecimento e o fato de que os cursos de formação estão condicionando o acesso ao mesmo.

4.1 Participação como requisito para o fortalecimento do Conselho Escolar

Desde 1988, com a promulgação da Constituição Federal (CF), a gestão democrática foi elevada a princípio. A LDBEN 9.394/1996 (BRASIL, 1996) repetiu a gestão democrática como princípio da organização do ensino em seu art. 3º, cujo inciso VIII preceitua a “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. No seu artigo 14, remete aos sistemas de ensino o estabelecimento de normas da gestão democrática, mas estabelece um marco comum ao prescrever dois princípios da gestão democrática nas escolas públicas de educação básica: “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.

No campo acadêmico, é de longa data a preocupação com o estudo da administração e da gestão da educação e da escola. A transição democrática, no Brasil, acentuou o caráter propositivo da produção acadêmica; cresceu o número de estudos e pesquisas que tiveram como objeto a gestão democrática. No veio aberto pela confluência e complementaridade de discursos acadêmicos e de discursos políticos e sindicais, a participação passou a fazer parte dos discursos escolares.

Participação segundo Bordenave (1985, p. 22) é “fazer parte, tomar parte e ter parte”. Entretanto, como adverte o autor, “há que se atentar para a prova de fogo da participação que não é o quanto se toma parte, mas como se toma parte” (ibid. p. 23).

Segundo Lück (2009, p. 27) “apesar da importância da participação, observa-se, no entanto, que esse é um conceito que tem sido mal-entendido e sobretudo banalizado nas escolas”. A autora destaca ser fundamental, ao se tratar da gestão

educacional democrática, ter claro “as variações existentes do significado, o ambiente participativo, a importância da participação, o sentido da participação, dentre outros”.

Paro (2000, p. 49) também aponta como importante “saber a que as pessoas estão se referindo quando se dizem a favor ou contra a participação”:

Obviamente esses dois “tipos” de participação não estão desvinculados, mas trata-se de ter bastante claro qual o objetivo se tem em mente: se se pretende restringir a participação da comunidade à execução – que, em sentido mais amplo pode incluir desde a participação direta, por meio de ajuda nas atividades da escola, até a contribuição em dinheiro ou doações em espécie – ou se o que se deseja é a efetiva partilha do poder na escola, o que envolve a participação na tomada de decisões.(PARO, 2000, p. 50)

Falar em *participação*, portanto, não nos leva a uma única e segura interpretação, pelo contrário, mesmo que *se faça parte* como diz Bordenave, (1985, p. 22) há diversas maneiras pela qual esse *fazer parte* pode acontecer. Nem sempre quando os profissionais da escola dizem querer a participação dos pais, estão admitindo que a mesma se dê no compartilhamento de decisões.

Conti e Silva (2010, p. 61/62) aponta a participação como “condição primeira” para práticas democráticas, no entanto alerta para os diversos significados que contem o conceito:

A democratização é, antes de tudo, um processo dinâmico e complexo. Tornou-se lugar-comum nos mais diferentes discursos que circulam no interior das instituições na atualidade. Nesse processo, a participação é condição primeira para que se possa estabelecer ações efetivamente democráticas. No entanto, convém ressaltar que participar refere-se a um conceito cujo campo pode conter diversos significados e, quando traduzidos para a prática cotidiana das pessoas dentro de uma dada instituição, representam, por vezes, reducionismos e concepções contraditórias.(...)

Ressalta ainda o autor:

“Democratização” supõe “participação” e esta, por sua vez, supõe “autonomia”. Sobre esse tripé ergue-se o edifício da escola que idealizamos, e que, nas dobras do cotidiano, procuramos constituir por sobre práticas institucionais que recebemos por herança, como também novas práticas que nos movem (SACRISTÁN *apud* CONTI e SILVA, 2010, p. 61/62)

Os autores citados acima tratam da participação a partir de diversas concepções e significados. Lück (2006, p. 35) identifica cinco formas de

participação:

a) a participação como presença, b) a participação como expressão verbal e discussão, c) a participação como representação política, d) a participação como tomada de decisão, e e) a participação como engajamento.

Paro (2000, p. 50) como citado anteriormente vê dois tipos de participação: na execução e na partilha do poder.

Segundo Sani (1998, p. 888-889), “o termo participação se acomoda também a diversas interpretações, já que se pode participar, ou tomar parte nalguma coisa de modo bem diferente [...] desde a simples condição de espectador mais ou menos marginal à de protagonista de destaque”.

Para o mesmo autor, o termo participação deveria ser usado apenas nas condições “em que o indivíduo contribui direta ou indiretamente para uma decisão política” (SANI, 1998, p. 888).

É possível colaborar com a escola sem tomar parte de qualquer decisão, entretanto, quando há uma efetiva participação, pressupõe-se que a tomada de decisões faça parte de tal envolvimento.

Ainda que a constatação acima tenha sido escrita com base na minha experiência, alguns autores já citaram situações semelhantes, como Flecha (2011, p. 370) ao falar das cidades educadoras:

[...] as mesmas escolas que segregam as crianças pobres ou imigrantes convidam suas famílias para participar de atividades escolares e quando as famílias não comparecem essas escolas atribuem essa falta de participação à falta de motivação das famílias em participar.

Ressalta ainda que:

(...) o envolvimento dos pais nas escolas, como o envolvimento em atividades de ensino nas salas de aula, é “trabalho” sério, algo diferente de apenas convidar os pais e familiares para cozinhar para as festividades da escola ou para uma festa “turística” de celebração de diferentes culturas (ibid, p.371);

Embora o autor use o termo *participar* quando se refere a “convidar os pais e familiares para cozinhar para as festividades da escola ou para uma festa 'turística'”, o que não deixa de ser também uma forma de participar, prefiro, nesse caso,

entender como uma colaboração dos pais. Optei por deixar o termo participação para os momentos em que a presença e envolvimento diga respeito à partilha do poder de decisão.

Lück ((2009, p. 84) nos remete – ao que chama de temor da escola de incentivar a participação dos pais – a outro aspecto que dificulta o desejo de participação dos pais que é o receio de perda do poder:

Sabe-se que, em geral, os pais pouca participação exercem na determinação do que acontece na escola. Algumas vezes teme-se a participação de certos pais que, sendo muito eloquentes e de temperamento forte, tentam impor sua vontade sobre procedimentos escolares e que muitas funcionariam mais para “facilitar” sua própria vida, ou de seus filhos, do que para melhorar a qualidade do ensino, conforme percebido por gestores e professores. Em vista disso, muitas vezes, os dirigentes escolares não apenas deixam de ouvir os pais, como até evitam fazê-lo e de dar espaço para participação familiar. É possível que ajam desta forma também por terem receio de perder espaço e autoridade.

O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, no que diz respeito ao objetivo que consta na portaria e nos cadernos, terá que superar a dificuldade da própria escola de querer, de admitir e de aceitar a participação dos pais. Não basta convidar “os pais e familiares para cozinhar para as festividades da escola ou para uma festa “turística””, como exemplifica Flecha (2011), é preciso conclamar os pais “para fazer parte, tomar parte e ter parte”, como significa Bordenave (1985, p. 22).

Diante dessa tradição autoritária e patrimonialista da escola, caracterizada pelas condutas acima referidas, conseguirão os multiplicadores – responsáveis pela formação dos demais segmentos que não puderam participar das formações oferecidas pelas universidades – motivar os pais a uma efetiva participação sem que antes se tenha feito um trabalho com os profissionais da escola?

Os cursos de formação estão problematizando com os cursistas – futuros formadores em suas redes – os entraves e obstáculos que se apresentam para que essa participação ocorra?

É preciso apresentar aos cursistas situações reais, situações com que se depararão quando eles próprios fizerem suas formações com conselheiros escolares.

Penso que problematizar o conceito de participação e as diversas formas

pelas quais se manifesta seja de fundamental importância num trabalho que pretenda fortalecer um conselho escolar e distingui-la do que seja a colaboração dos pais, esse um ponto chave em tal aprendizado.

A partir da ideia de que a participação é condição para o fortalecimento de conselhos escolares há que se pensar sobre o conhecimento necessário para que a participação ocorra. Logo, pretendo refletir a seguir sobre o conhecimento como condição de uma efetiva participação.

4.2 Conhecimento como requisito para a participação

O requisito do conhecimento está implícito na participação. A informação sobre os direitos da comunidade de “fazer parte, tomar parte e ter parte”, como diz Bordenave (1985, p. 22), nas decisões que dizem respeito à educação que a escola oferece é condição para a existência de um conselho escolar atuante.

Um conselho escolar conhecedor de seus direitos “pode exigir por meio da mobilização da comunidade escolar melhorias na parte pedagógica, financeira, etc... sem precisar de uma autorização do Estado na pessoa de seus técnicos políticos, como a pessoa do diretor” como nos diz Bergamo (2009, p. 950).

A necessidade de informação para que os conselhos escolares possam atuar de forma democrática também é entendida por Gadotti (s/d, p. 9) como requisito à participação:

A **participação popular**, pressuposto da cidadania, é inerente à noção de democracia. A Constituição Federal de 1988 instituiu a participação popular, mas a sua implantação real depende de mecanismos apropriados para o seu exercício. Uma verdadeira democracia deve facilitar a seus cidadãos a **informação** necessária para a defesa de seus direitos e a participação na conquista de novos direitos (Grifo consta no original)

Um conselho escolar consciente e organizado pode representar, também, a democratização do poder no âmbito da escola. Um movimento na direção da democratização das instituições escolares forma parte de um ideal maior de democratização do poder na sociedade brasileira. Essa perspectiva mais macro é assim expressada por Carvalho (2001, p. 227):

O principal é a ênfase na organização da sociedade. A inversão da sequência dos direitos reforçou entre nós a supremacia do Estado. Se há algo importante a fazer em termos de consolidação democrática, é reforçar a organização da sociedade para dar embasamento social ao político, isto é, para democratizar o poder. A organização da sociedade não precisa e não deve ser feita entre o Estado em si. Ela deve ser feita contra o Estado clientelista, corporativo, colonizado.

Stehr (2008, p. 223) define conhecimento como uma “capacidade para a ação” com base no entendimento de Bacon de que conhecimento é poder. Diz ainda o autor que

(...) a detenção do conhecimento melhora a *agência* (a capacidade de agir). A agência está no cerne da sociedade civil. Ela é a habilidade que os cidadãos têm para definir objetivos, desenvolver compromissos, perseguir valores e ter sucesso ao realizá-los. Dar o devido valor à agência é a essência do governo subsidiário ou do autogoverno. (STEHR, 2008, p. 224)

Segundo Morin (1989, p. 144), ao mesmo tempo que o conhecimento dá poder àqueles que sabem, também reforça o poder daqueles que controlam os que sabem. Refere ainda o autor que “no coração, pois, dos problemas centrais do poder, da hierarquia, da desigualdade, encontra-se o problema do conhecimento”.

Paro (2010, p. 37) fala em dois estados do poder, o atual e o potencial, sendo o primeiro aquele em que o poder é exercido – “o poder produz a mudança do comportamento do outro a partir da vontade do primeiro” – e o segundo é condição para a existência do primeiro, uma vez, “antes do exercício do poder é preciso que haja a possibilidade desse exercício”.

O fortalecimento dos conselhos escolares pressupõe, portanto, o conhecimento como motivação e requisito à participação e essa como condição de empoderamento/fortalecimento do conselho escolar.

O fato de ter sido fixado pela Resolução nº. 45/2012 (Brasil. MEC, 2012) que o curso que será oferecido aos conselheiros escolares terá uma carga horária de 40h e de 100h a dos técnicos e dirigentes com o uso do mesmo material didático, nos leva a pensar que necessariamente terá que ser feita uma seleção do que será trabalhado com os conselheiros, até em razão do tempo exíguo do curso.

Que motivo justificaria a diferença de carga horária? Técnicos e dirigentes terão acesso a um conhecimento que não será distribuído aos conselheiros? Que tipo de democratização nasce a partir de diferentes níveis de acesso ao

conhecimento?

Se pensarmos no que diz Apple (2008, p. 50) quanto “a distribuição da cultura” relacionada “a presença ou ausência de poder nos grupos sociais” poderíamos considerar que é questionável a intenção de fortalecer conselhos escolares uma vez que o poder resultante do acesso ao conhecimento neste caso ficará nas mãos de técnicos e dirigentes. Como refere Apple (2008, p. 50) “o poder de determinadas classes” – técnicos e dirigentes – operará “sobre outras” – conselheiros escolares – comprometendo o empoderamento do conselho escolar.

Sem o conhecimento necessário, resta prejudicada uma efetiva participação, permanecendo o poder nas mãos de poucos e inviabilizada, assim, a democratização da escola.

4.3 É possível fortalecer o conselho escolar condicionando o conhecimento?

O PNFCE foi criado com o intuito de fortalecer os conselhos escolares. Os cadernos foram elaborados de forma a dar a conhecer aos conselheiros os direitos decorrentes da participação nesse colegiado e os seus compromissos com a democratização e a qualidade da educação oferecida pela escola. Um trecho do caderno 2 – Conselho Escolar e a Aprendizagem na Escola – transcrito a seguir, exemplifica uma importante função do conselho escolar:

Dessa forma, a função político-pedagógica do Conselho Escolar se expressa no “olhar” comprometido que desenvolve durante todo o processo educacional, tendo como foco privilegiado a aprendizagem, qual seja: no planejamento, na implementação e na avaliação das ações da escola. (BRASIL. MEC, 2004, p. 20)

Adiante, outro trecho trata da atuação esperada do conselho escolar:

Portanto, o Conselho Escolar, na sua ação mediadora, precisa considerar os segmentos que participam desse processo de crescimento, especialmente o estudante e o professor. Assim, na avaliação do processo de ensino-aprendizagem, deve-se tentar superar a simples aparência e buscar a essência dessa atividade. Para ter-se a dimensão global de todo processo, algumas perguntas poderiam indicar essa nova forma de agir do Conselho Escolar:

- Em que contexto social a escola está inserida?
- Quais as condições físicas e materiais que a escola oferece para que

a aprendizagem ocorra?

- Como a escola vem desenvolvendo a gestão democrática, constitucionalmente estabelecida?
- Como acontece a formação continuada dos docentes e dos funcionários da escola?
- Quais os instrumentos de avaliação que a escola utiliza para identificar a aprendizagem dos estudantes?
- Como os estudantes têm respondido às avaliações?
- O que a escola tem feito com os resultados do desempenho discente? (BRASIL. MEC, 2004, p. 37).

Dois pontos merecem destaque nos trechos acima. O conselho escolar ter como “foco privilegiado a aprendizagem, qual seja: no planejamento, na implementação e na avaliação das ações da escola”, assim como estar entre suas atribuições a “avaliação do processo de ensino-aprendizagem”.

Conhecedores dessas atribuições a atuação em conselhos escolares poderia fazer sentido para os conselheiros. A missão de um conselheiro escolar apareceria, faria sentido ou como diz Penteado (2010, p. 137) “o objetivo de uma ação, por si mesma, não estimula a agir. Para que a ação seja executada, é necessário que seu objetivo apareça para o sujeito [...]”.

Contudo, um conselho escolar consciente e atuante representa a necessidade de uma mudança de atitude dos profissionais das escolas em relação à participação de todos os segmentos nas decisões e aqui dou destaque especial ao tipo de participação que ainda hoje é *admitida na escola* para os pais.

A opinião de um pai¹⁹ representa o sentimento de muitos outros, inclusive o meu enquanto conselheira escolar:

O olhar da família sobre a escola pública é, em grande parte, de desesperança. A construção das pontes necessárias para que as APMs e os Conselhos de Escola consigam assumir as responsabilidades para as quais foram idealizados é um trabalho árduo e não terá sucesso nem rápido, nem em todas as comunidades ao mesmo tempo. Mas os espíritos precisam se desarmar. Nem a educação é somente uma obrigação do Estado, nem a família é simplesmente mão-de-obra barata para mutirões.

É preciso tentar entender como acabou sendo naturalizada esta situação em que a escola quer e resiste à participação dos pais e esses acabam assumindo a

¹⁹ Dal Marcondes é jornalista, diretor e editor da agência de notícias Envolverde e foi presidente da Associação de Pais e Mestres da Escola Estadual Prof. Antônio Alves Cruz, em São Paulo, por dois anos. Acessado em 23/10/2013.

posição de não participantes.

Ressalte-se que a condição de não participantes não acontece só com os pais, basta que se reflita sobre a participação dos professores que possuem filhos na escola. O fato de serem professores os diferenciaria em termos de participação na escola?

Embora não tenha feito uma pesquisa sobre o assunto, tomo como referência a dificuldade encontrada na escola em que participei para que professores participassem da chapa para eleição do conselho escolar. A dificuldade encontrada para encontrar pais que quisessem participar também ocorria no segmento dos professores. Entretanto, é mais difícil e raro ouvir que os professores não participam.

Segundo Lück (2009, p. 119), citando Demo “(...) talvez não seja nosso hábito participar. É mais prático receber as coisas dos outros, mesmo porque é um projeto milenar viver às custas dos outros”. Ainda que se reconheça uma cultura de não participação, quando se trata dos pais é vista como desinteresse ou imobilismo.

Contudo, a falta de mobilização dos pais não deve ser vista simplesmente como “conformismo ou indolência” como diz Silva (2006, p. 29) citando Demo²⁰, mas sim como

(...)um processo histórico de opressão, que conseguiu ‘domesticar’ a sociedade a seu gosto, podendo chegar ao cúmulo de tornar o assistencialismo uma necessidade vital. Já não saberia viver fora das tutelas que a cercam, como se fora um filho que não sabe viver fora da tutela dos pais. Acostumou-se ao parasitismo de tal forma, que já é modo de vida. No entanto, não se ‘decidiu’ pelo parasitismo, mas foi levada a tanto pela estrutura de dominação. (SILVA, 2006, p. 29)

Para interromper este ciclo de imobilidade dos pais – seja por terem se acostumado ao assistencialismo seja porque a escola ao mesmo tempo em que diz desejar a participação dos pais apresenta obstáculos e resistências a uma efetiva participação – torna-se necessária uma conscientização de seus direitos e deveres em relação à educação que desejam para seus filhos. Para essa conscientização, informação e conhecimento são contributos indispensáveis.

O PNFCE se propõe, então – por meio das formações – a capacitar os técnicos e dirigentes de secretarias de educação para que, tornando-se

²⁰ DEMO, Pedro. Participação é conquista: noções de política social participativa. São Paulo, Cortez, 1999.

multiplicadores, efetuem uma ação mediadora, no sentido de viabilizar o acesso à informação e ao conhecimento aos conselheiros escolares. As opiniões e interpretações que faço a respeito de curso de formação dizem respeito ao *Curso* em que fui aluna/cursista.

Todos os cadernos trazem informações importantes sobre os direitos e deveres do conselho escolar na atuação dentro de suas respectivas escolas. Entretanto, as atividades são focadas apenas em um tema dos cadernos, o que faz com que a importância que cada cursista dará a outros aspectos relevantes dos cadernos fiquem restritos à leitura realizada por cada um.

Penso que uma atividade relacionada ao envolvimento do conselho escolar com a aprendizagem da escola poderia – senão deveria – provocar reflexões com enfoques políticos-pedagógicos, por ser essa a principal função do conselho escolar apresentada no caderno:

Nesse contexto, o papel do Conselho Escolar é o de ser o órgão consultivo, deliberativo e de mobilização mais importante do processo de gestão democrática, não como instrumento de controle externo, como eventualmente ocorre, mas como um parceiro de todas as atividades que se desenvolvem no interior da escola.

Sua participação, nesse processo, precisa estar ligada, prioritariamente, à essência do trabalho escolar. Assim, acompanhar o desenvolvimento da prática educativa, do processo ensino-aprendizagem, é sua focalização principal, isto é, sua tarefa mais importante. (BRASIL. MEC, 2004, p. 20)

O projeto político-pedagógico tem destaque na Parte IV do caderno 2 que trata da Unidade do Trabalho Escolar. Por outro lado, em quase todo o caderno encontram-se atribuições do conselho escolar que nos levam a pensar de que forma tais assuntos seriam, por exemplo tratados com os pais:

- acompanhar o desenvolvimento da prática educativa (p. 20);
- foco privilegiado a aprendizagem, qual seja: no planejamento, na implementação e na avaliação das ações da escola (p. 20);
- sua função básica e primordial é a de conhecer a realidade e indicar caminhos que levem à realidade desejada (p. 23)
- numa educação emancipadora, cuja qualidade é socialmente referenciada, a prática educativa inclui a aprendizagem do estudante, mas não se restringe a ela (p. 34);
- o Conselho Escolar, na sua ação mediadora, precisa considerar os segmentos que participam desse processo de crescimento, especialmente o estudante e o professor (p. 37);
- na avaliação a ser empreendida pelo Conselho Escolar, há de se considerar, além do “produto” expresso nas notas/menções dos estudantes,

o “processo” no qual se deu essa aprendizagem, revelado nas condições da escola e na ação do professor (p. 39);

- além da avaliação do desempenho dos estudantes, deve-se procurar estabelecer um cronograma que contemple as demais dimensões do processo educativo, tais como: o contexto social, o processo de gestão democrática, as condições físicas, materiais e pedagógicas da escola e o desempenho dos educadores docentes e não-docentes (p. 41);
- importante é saber que alguém, um sujeito importante no seio da escola, necessita de apoio para obter um melhor desempenho. Da mesma forma, não é importante saber e divulgar que um determinado professor não tem utilizado bons instrumentos de avaliação. Importante é saber que um dos docentes necessita ser sensibilizado e informado de novas formas de avaliação que, de fato, sejam iluminadoras no processo avaliativo (p. 52).

Um conselho escolar que efetivamente cumprisse com as atribuições acima dispensaria avaliações externas, uma vez que seria seu o papel de avaliar se o processo de aprendizagem está obtendo resultados satisfatórios.

No processo de acompanhar a aprendizagem, também seria do conselho escolar a responsabilidade em avaliar a atividade docente e a proposição de medidas para melhorar o desempenho do professor que não estivesse conseguindo alcançar os resultados propostos. Trata-se, aqui, da responsabilidade do conselho no processo de avaliação institucional.

Outro aspecto a considerar é que o empoderamento do conselho escolar pode representar mobilizações que busquem direitos assegurados à educação e que não sejam respeitados, o que, de alguma forma, seria temeroso a setores do Estado para os quais a imobilidade é mais conveniente.

Empoderar um conselho escolar é incentivar um movimento contra-hegemônico que segundo Apple (1997, p. 64) “exige a construção consciente de alianças entre o sistema escolar e as comunidades” e que podem ser vistas como “força propulsora para a mudança”. Ressalta o autor que, nos movimentos populares referidos no seu livro, em nenhum dos casos “o impulso foi gerado a partir do topo”.

No caso dos conselhos escolares, numa das estratégias para a implantação da gestão democrática nas escolas, o impulso está vindo do topo. Será que se pode perceber nas escolas um interesse pela gestão democrática? Foi editada a portaria que decidiu pelo fortalecimento dos conselhos escolares, foram criados cursos de formação com o objetivo de fortalecer os conselhos escolares, ao mesmo tempo em que – arbitrariamente – os cursos implementados até a publicação da Resolução nº. 45/2012 (BRASIL, FNDE, 2012) excluía a possibilidade de matrícula

aos segmentos que não possuam vínculo com secretarias de educação, ou seja, movimentos vindos do topo.

O conhecimento que é disponibilizado nos cursos é formatado pelas instituições que os oferecem e que, como já referido anteriormente, decidem a quais conteúdos dos cadernos será dado maior ênfase.

Inexiste um movimento sendo criado de baixo para cima que lute pela democracia nas escolas e, mais especificamente, pela participação nos conselhos escolares.

Penso que a motivação para uma luta que partisse dos conselhos escolares, por exemplo, poderia ocorrer em decorrência do conhecimento dos direitos que acompanham a atuação desse colegiado.

Pais conscientes de que têm direito na definição dos rumos da educação que é oferecida pela escola para seus filhos poderiam criar conflitos que talvez a escola não esteja preparada para lidar.

Respondendo à pergunta que dá título a esta seção de minha dissertação, penso que a resposta é negativa. O fortalecimento dos conselhos escolares não vai acontecer enquanto o conhecimento ficar condicionado ao que os multiplicadores estão tratando nos cursos de formação. Se fortalecimento houver, vai ser da manutenção do poder nas mãos do gestor(a) e, por consequência, da manutenção de conselhos escolares submissos e de atuação incipiente.

5 A POLÍTICA PROGRAMA NACIONAL DE FORTALECIMENTO DOS CONSELHOS ESCOLARES COMO POLÍTICA PÚBLICA EDUCACIONAL

(...) o Estado, longe de prescindir da família, deve assentar o trabalho da educação no apoio que ela dá à escola e na colaboração efetiva entre pais e professores, entre os quais, nessa obra profundamente social, tem o dever de restabelecer a confiança e estreitar, as relações, associando e pondo a serviço da obra comum essas duas forças sociais – a família e a escola –, que operavam de todo indiferentes, senão em direções diversas e, às vezes, opostas.²¹

A educação é direito social assegurado aos cidadãos brasileiros pela Constituição Federal de 1988. Cabe, portanto, ao Estado, criar instrumentos para possibilitar que o direito à educação seja uma realidade em todo o país.

O instrumento utilizado pelo Estado para o alcance desse objetivo são as políticas públicas e, entre elas, as políticas públicas educacionais, criadas a partir de uma agenda que determina quais questões merecem prioridade e, a partir delas, há todo um movimento para que sejam formuladas e posteriormente implementadas políticas públicas.

Segundo Farenzena (2012, p. 21): “[...] as políticas públicas podem ser vistas como processos através dos quais são elaboradas as representações que uma sociedade constrói para compreender e agir sobre o real, tal qual ele é percebido”.

Políticas públicas, política educacional e políticas educacionais são expressões que, embora semelhantes, tem significados diversos. Políticas públicas conota o Estado em ação, de modo genérico. Já em relação à política educacional e às políticas educacionais, Pedro e Puig (1998), *apud* Vieira (2008, p.22) esclarecem:

A Política Educacional (assim, em maiúsculas) é uma, é a Ciência Política em sua aplicação ao caso concreto da educação, porém as políticas educacionais (agora no plural e em minúsculas) são múltiplas, diversas e alternativas. (...) se há de considerar a Política Educacional como uma aplicação da Ciência Política ao estudo do setor educacional e, por sua parte, as políticas educacionais como políticas públicas que se dirigem a resolver questões educacionais.

O direito à educação tem implícito não só o acesso, como também o efetivo aprendizado de todos os estudantes. Cabe ao Estado prover os meios para que as

²¹ MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932) E DOS EDUCADORES (1959) Ministério da Educação | Fundação Joaquim Nabuco Coleção Educadores MEC
<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf> acessado em 10/11/2013

escolas públicas possam se desincumbir da obrigação de oferecer um ensino de qualidade. Entenda-se qualidade no sentido de oportunizar o acesso ao conhecimento construído historicamente, atentando para os meios de cada estudante de alcançar tal objetivo, como, de igual forma, senão mais importante, respeitar os saberes que os próprios estudantes trazem de suas vidas, oportunidade em que enfoques que envolvem respeito às diferenças e solidariedade podem ser desenvolvidos.

Essa situação tem levado os governos a (re)criarem diversas políticas públicas que atenuem as desigualdades que decorrem dessa defasagem no aprendizado. Tendo em conta que a família é a grande aliada quando se trata de (re)criar boas condições para a aprendizagem dos estudantes, há muito são pensadas maneiras de promover a aproximação entre famílias e escolas.

A participação da comunidade escolar nos destinos da escola pública por meio da gestão democrática não é uma invenção recente. Segundo Freitas (2000, p. 49):

A preocupação nacional com a democratização da gestão escolar e a “participação coletiva na construção de uma escola moderna” está presente no Brasil desde a década de 30, haja vista que o Manifesto dos Pioneiros da Educação de 1932 enfatizava “autonomia administrativa da escola em seus aspectos técnicos, administrativos e econômicos.”

Os processos de redemocratização levaram os constituintes a elevar a gestão democrática do ensino público a princípio constitucional na Constituição Federal de 1988. A LDBEN, seguindo as diretrizes constitucionais, também elevou a princípio, dentro do princípio da gestão democrática (art. 14), a participação da comunidade escolar nos destinos das escolas públicas.

Assim, em 2004 surge o PNFCE, uma política pública criada a partir de um constructo: necessidade de instrumentalizar as escolas para a gestão democrática, atentando para as disposições legais que a preveem, nos termos de Luiz e Barcelli (2010, p. 12):

Esse Programa foi criado por portaria ministerial, em 2004, para cumprir o que determinam as três principais leis da educação: a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996; o Plano Nacional de Educação (PNE), de 2001; e o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), de 2007.

Ao mesmo tempo em que o PNFCE tem atuado no sentido de fomentar ações para fortalecer conselhos escolares, o projeto de lei (PL) do futuro Plano Nacional de Educação, que tramita no Congresso Nacional desde dezembro de 2010, acentua, em seus diferentes substitutivos, a necessidade de elaboração de leis estaduais e municipais versando sobre a gestão democrática. Embora de modo genérico, alguns conteúdos das leis a serem elaboradas são mencionados nos projetos. O art. 9º desse projeto de lei, tal como redigido no projeto de lei do executivo federal enviado à Câmara dos Deputados (PL nº 8.035/10) enunciava: “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão aprovar leis específicas disciplinando a gestão democrática da educação em seus respectivos âmbitos de atuação no prazo de um ano contado da publicação desta Lei.”

Essa redação, que continha lacunas e é bastante vaga, motivou a manifestação da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED, 2011). No documento da entidade intitulado *Por Um Plano Nacional de Educação (2011-2020) como política de Estado*, é referida a formulação de uma emenda ao projeto, com o seguinte conteúdo:

Emenda Aditiva ao Art. 9º Parágrafo Único: As leis deverão assegurar mecanismos de participação da comunidade escolar e local na discussão, elaboração e implementação de planos estaduais e municipais de educação, de planos institucionais e de projetos pedagógicos das unidades educacionais, assim como no exercício e na efetivação da autonomia das instituições de educação básica e superior.

Justificativa: A gestão democrática estabelecida na Constituição Federal de 1988 e na LDB 9394/96 implica na regulamentação de leis pelos sistemas de ensino, assegurando a participação da comunidade escolar e local na discussão, elaboração e implementação de planos estaduais e municipais de educação, de planos institucionais e de projetos pedagógicos das unidades educacionais, assim como no exercício e na efetivação da autonomia das instituições de educação básica e superior (ANPED, 2011, p. 30).

Na Câmara dos Deputados, o projeto foi aprovado em 2012 e seguiu para o Senado, onde, em novembro de 2013, a Comissão de Educação aprovou substitutivo (PLC nº 103/12) que, no momento em que essa dissertação é escrita, aguarda apreciação do plenário. O texto da Comissão de Educação do Senado, no que refere ao art. 9º, apenas modificou o prazo para a elaboração ou adequação das leis estaduais e locais disciplinadoras da gestão democrática, passando-o de um para dois anos.

Reinvindicações de aperfeiçoamento no texto do futuro PNE, tais como as expressas na emenda da Anped, foram sendo contempladas, em substitutivos parlamentares, na redação da meta 19 do PL, cujo conteúdo é diretamente ligado à gestão educacional e escolar. É mister transcrever a redação da meta 19 no PL nº 8.035/10, aprovado na Câmara dos Deputados, e no PLC 103/12, versão da Comissão de Educação do Senado.

Meta 19: assegurar condições, no prazo de dois anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto (meta 19 do PL nº 8.035/10, aprovada na Câmara, em 2012).

Meta 19: garantir, em leis específicas aprovadas no âmbito da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, a efetivação da gestão democrática na educação básica e superior pública, informada pela prevalência de decisões colegiadas nos órgãos dos sistemas de ensino e nas instituições de educação, e forma de acesso às funções de direção que conjuguem mérito e desempenho à participação das comunidades escolar e acadêmica, observada a autonomia federativa e das universidades (meta 19 do PLC 103/12, Comissão de Educação do Senado, em nov. 2013).

Há que ressaltar, primeiramente, que as redações do art. 9º do PL contém importante aperfeiçoamento em relação à LDB. Por um lado, há maior regulamentação quanto ao disposto no art. 14 da LDB (os sistemas de ensino devem definir *normas gerais* da gestão democrática do ensino público), pois a proposta orienta a elaboração de *leis*, o que remete ao envolvimento do legislativo e a um instrumento que, teoricamente, tem potencial de ser mais legítimo e perene. Por outro lado, é importante assinalar que as referidas leis não tratarão somente da gestão democrática *nas escolas*, pois, se forem leis sobre gestão democrática *da educação pública*, ensejam a definição de princípios, instâncias e instrumentos da gestão da educação também em âmbitos que transcendem as escolas, podendo envolver, por exemplo, definições sobre relações entre órgãos executivos e conselhos, entre esses e as escolas, participação social na formulação e controle/acompanhamento de políticas.

No que concerne à meta 19, a redação do substitutivo da Comissão de Educação do Senado alinha-se a uma perspectiva mais abrangente de democratização da gestão da educação, pois contempla explicitamente a dimensão dos sistemas de ensino e ajuda a não circunscrever a democratização da gestão à

escola; é mais adequada também por contemplar explicitamente o sistema federal e também a Educação Superior. Quero destacar, contudo, como mais importante em relação ao tema desta dissertação, que a redação do PL da Câmara, além de ser muito confusa, dava ênfase a um instrumento apenas da gestão democrática: o provimento de cargos de diretores escolares. A redação da meta 19 na Comissão de Educação do Senado mantém esse foco, mas igualmente enfatiza a gestão colegiada, nos órgãos dos sistemas de ensino e nas instituições educacionais. Portanto, acolhe a valorização dos colegiados escolares, junto à valorização dos colegiados das instituições de educação superior e dos conselhos de educação estaduais e municipais.

É relevante o olhar para manifestas possibilidades de retrocesso ou de avanços no âmbito da legislação, pois a legislação estabelece diretrizes e instrumentos para as políticas educacionais endereçadas à gestão da escola, assim como estabelece procedimentos organizacionais que demarcam limites e possibilidades de instauração de práticas mais democráticas nas relações institucionais na educação. Tão relevante quanto esse olhar para a legislação, contudo, é o olhar para as concepções e práticas de programas e ações que visam promover a democratização da gestão escolar.

Entretanto, na inclusão do PNFCE na agenda pública, podem ter existido outros objetivos, diversos daqueles explicitados no momento da normatização.

Consta na apresentação do programa no Portal do MEC (2012, p. 01), já no primeiro parágrafo, que:

As famílias podem se envolver ativamente nas decisões tomadas pelas escolas dos seus filhos. Candidatar-se a uma vaga no conselho escolar é uma boa maneira de acompanhar e auxiliar o trabalho dos gestores escolares.

Entretanto, no último parágrafo está expresso que:

Entre as atividades dos conselheiros estão, por exemplo, definir e fiscalizar a aplicação dos recursos destinados à escola e discutir o projeto pedagógico com a direção e os professores (Portal do MEC, 2012, p. 01).

Vê-se, portanto, que a primeira atividade destacada pelo Programa é a fiscalização da aplicação dos recursos financeiros, o que leva a tomar como

hipótese a de que, talvez, tenha sido esse o principal objetivo quando da formulação do Programa, especialmente considerando que, em muitas escolas, o conselho escolar tem essa como única atribuição efetiva no contexto da prática.

Teriam os pais interesse em participar de conselhos escolares caso fique subentendido que a função limitar-se-á a essa fiscalização? A partir do conhecimento desse aspecto é possível chegar às respostas quanto ao questionamento inicial, qual seja se e de que forma o PNFCE está chegando aos pais.

No artigo *Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares*, Márcia Ângela Aguiar (2008) faz uma análise da implementação do PNFCE e destaca que:

Os gestores do Programa na Secretaria de Educação Básica do MEC, ao delinear seus objetivos, requisitaram dos especialistas convidados que o material pedagógico a ser utilizado nos encontros de formação instigasse o debate sobre os conselhos escolares como um dos mecanismos de democratização da escola. **Reconheciam, assim, a importância de possibilitar, aos diversos segmentos da escola, o acesso a um determinado tipo de material cujo conteúdo pedagógico favorecesse a reflexão e a discussão sobre a democracia, sobre os processos de participação e sobre a questão da cidadania. A expectativa era de que, com a divulgação desse material nas escolas, fosse ampliado o debate sobre os processos de gestão democrática**, que não se restringiriam às eleições diretas para escolha do diretor.

Prossegue a autora:

Embora os parceiros do MEC tenham acordado em apoiar a divulgação do material analisado, as discussões suscitadas na reunião de avaliação do material pedagógico evidenciaram diversas discordâncias de ordem política e pedagógica quanto ao conteúdo veiculado nos Cadernos. A aprovação sem restrições dos conteúdos veio, principalmente, do representante da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), que, na ocasião, expressou o compromisso da entidade em buscar alternativas para garantir a divulgação do material em todas as escolas públicas do país. (AGUIAR, 2008, p. 135 e 137) (grifos meus) .

A informação trazida pela autora vem ao encontro de minha hipótese: ao vedar a participação dos segmentos que não têm vínculo profissional com as redes/sistemas de ensino nos cursos do PNFCE, é possibilitada uma forma de controle sobre o que efetivamente chegará aos pais e estudantes..

Para que tenham acesso aos cadernos, é preciso que os pais-conselheiros tomem uma iniciativa própria e quando já há dificuldades de participação nos

conselhos escolares, com muito mais razão a busca de informações é pouco provável.

Vem a corroborar ainda mais meu entendimento de que não parece haver interesse legítimo em conselhos escolares devidamente informados de suas funções e atribuições, o que diz a mesma autora:

(...) as discussões suscitadas na reunião de avaliação do material pedagógico evidenciaram diversas discordâncias de ordem política e pedagógica quanto ao conteúdo veiculado nos Cadernos (AGUIAR, 2008, p. 137).

Pela análise dos cadernos, talvez seja possível cogitar e argumentar motivos para ter havido discordâncias de ordem política e pedagógica. Algumas atribuições do conselho escolar que sugerem poder e autonomia e que, portanto, teriam potencial para ensejar mudanças na escola, podem ser um indicativo das discordâncias acima referidas.

O caderno 1 cita as atribuições do conselho escolar (MEC, 2004, p. 48):

- elaborar o Regimento Interno do Conselho Escolar;
- **coordenar o processo de discussão, elaboração ou alteração do Regimento Escolar;**
- convocar assembléias-gerais da comunidade escolar ou de seus segmentos;
- **garantir a participação das comunidades escolar e local na definição do projeto político-pedagógico da unidade escolar;**
- **promover relações pedagógicas que favoreçam o respeito ao saber do estudante e valorize a cultura da comunidade local;**
- **propor e coordenar alterações curriculares na unidade escolar,** respeitada a legislação vigente, a partir da análise, entre outros aspectos, do aproveitamento significativo do tempo e dos espaços pedagógicos na escola;
- **propor e coordenar discussões junto aos segmentos e votar as alterações metodológicas, didáticas e administrativas na escola,** respeitada a legislação vigente;
- **participar da elaboração do calendário escolar, no que competir à unidade escolar,** observada a legislação vigente;
- **acompanhar a evolução dos indicadores educacionais (abandono escolar, aprovação, aprendizagem, entre outros) propondo, quando se fizerem necessárias, intervenções pedagógicas e/ou medidas socioeducativas visando à melhoria da qualidade social da educação escolar;**
- elaborar o plano de formação continuada dos conselheiros escolares, visando ampliar a qualificação de sua atuação;
- **aprovar o plano administrativo anual, elaborado pela direção da escola, sobre a programação e a aplicação de recursos financeiros, promovendo alterações, se for o caso;**

- **fiscalizar a gestão administrativa, pedagógica e financeira da unidade escolar;**
- promover relações de cooperação e intercâmbio com outros Conselhos Escolares. (Grifos meus)

Tais atribuições, que afirmam direitos dos conselhos escolares, de *coordenar, garantir, fiscalizar, intervir e propor* convergem tanto para a resistência constatada no presente trabalho, por parte dos profissionais da educação, assim como podem representar as *discordâncias político e ideológicas* referidas acima.

Minha participação no *Curso* tem oportunizado compreender – também nesse importante instrumento da política – como os cursistas estão sendo preparados para atuar em suas redes de ensino como multiplicadores, assim como verificar se também aí aparecem discordâncias em relação aos objetivos do Programa. Esse é um elemento central da discussão sobre a eficácia do PNFCE.

Mainardes (2006, p. 53), citando Ball e Bowe (1992), e referindo-se ao contexto da prática das políticas, ressalta:

(...) o contexto da prática é onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original.

Olhar como, na prática, estão ocorrendo as formações, me impõe, como pesquisadora, buscar um “lugar de onde olhar”, como nos diz Ball (2011, p. 45) sem, no entanto, sucumbir “às antigas assunções redentoras, baseadas em um papel orgânico não problemático”.

A partir da intenção de fazer a análise a que me proponho no presente trabalho, tendo como meta contribuir para identificar de que forma estão ocorrendo situações que reforçam desigualdades e diferenças, especialmente no segmento dos pais no conselho escolar e mais uma vez encontro em Ball (2011, p. 48) o norte de meu trabalho:

Pesquisadores individuais deveriam se reportar ou tentar resolver a tensão como eles a veem, ainda que possa acontecer que algo de um dos lados deva ser sacrificado para se atingir mais do outro. Os valores pessoais e os compromissos políticos do analista crítico de políticas devem estar ancorados na visão de uma ordem moral na qual justiça, igualdade e liberdade individual não podem ser comprometidas pela avarizia de alguns poucos. O analista crítico deve endossar posturas políticas, sociais e econômicas nas quais pessoas não são nunca tratadas

como meios para um fim, mas tratadas como fim em seu próprio benefício. (Prunty, 1985, p. 136).

Um dos grandes dilemas de minha vivência na academia e da escrita de minha dissertação tem sido a forma como fazer um trabalho acadêmico, sem abrir mão da importância da experiência que trago dos três anos que atuei em um conselho escolar.

Segundo Josso (2010, p. 34), tratando das espécies de conhecimento e aprendizagem:

O pesquisador mobiliza um conjunto de conhecimentos sobre si mesmo, como sujeito cognoscente, e de saber-fazer consigo mesmo, como sujeito aprendente, tanto na hora das práticas que aplicam a metodologia quanto no momento das atividades reflexivas. Tais conhecimentos existenciais são postos à prova no processo de pesquisa, onde eles se revelam ser mais ou menos adequados, impondo ao pesquisador novas aprendizagens, reajustes, tomadas de consciência”.

Participar do curso de formação, além de ser a oportunidade de conhecer a forma como na prática está ocorrendo o curso, mostrou-se fundamental para perceber meu saber-fazer, conforme ponderado pela autora.

Como referido por Vieira (2007, p. 58) a análise das políticas públicas da educação não pode ficar restrita à compreensão das ações do poder público mas “deve alcançar a escola e seus agentes e, num movimento de ida e volta, procurar apreender como as ideias se materializam em ações”.

Como o presente trabalho é uma dissertação de mestrado em Educação, foi preciso restringir o movimento de ida e volta até os cursos de formação e os cadernos, uma vez que o caminho da política analisada até a escola demandaria um tempo maior do que o possível para a elaboração de uma dissertação.

Contudo, o presente trabalho permitiu que se constatasse que o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, que surge no cenário educacional nacional como uma conquista para tornar realidade a gestão democrática das escolas públicas, acaba por encontrar obstáculos em sua implementação, no que diz respeito às formações oferecidas pelas universidades.

Restrições a públicos alvo dos cursos de formação; formatação dos cursos que permite o direcionamento do conhecimento segundo critérios eleitos pelas universidades como prioritários; duração diferenciada dos cursos de formação para

técnicos e dirigentes e para conselheiros escolares; influência de outras políticas, como o PDDE, acabam por se tornar entraves para que o objetivo principal do Programa que é o fortalecimento dos conselhos escolares seja alcançado.

Elegi a análise de um curso de formação por entender que é o instrumento que tem potencial para tornar esse PNFCE um diferencial em sua implementação nas escolas. A eficácia do PNFCE em fortalecer conselhos escolares no âmbito da escola vai depender dos recursos de conhecimento que tiverem os multiplicadores para capacitar conselheiros escolares nas escolas de suas redes.

Uma política pública – considerada bem elaborada – não necessariamente obtém bons resultados. Uma análise da implementação, como a que estou procedendo, pode indicar processos e procedimentos que afetam positiva ou negativamente os resultados. No presente caso, se está diante de uma política pública que representa uma conquista para a democratização das escolas públicas. Por outro lado, há que se pensar que é um PNFCE que utiliza um material didático que não sofreu qualquer atualização, o que poderia ensejar uma interpretação de descaso com o seu objetivo de fortalecer os conselhos escolares.

Por fim, há que se salientar que toda política pública confere aos atores responsáveis por sua implementação um certo grau de poder que pode tornar os objetivos mais fáceis de serem alcançados ou pode ocorrer como diz Draibe (2001, p. 26) que políticas ou programas: “Nascem, crescem, transformam-se, reformam-se. Eventualmente estagnam, as vezes morrem”. Embora cada vez mais cursos de formação estejam sendo oferecidos, é preciso que mais pesquisas sejam feitas para que se avalie se os conselhos escolares estão sendo fortalecidos na mesma proporção, sob pena de a política ficar estagnada nessa fase da implementação.

6 CONCLUSÕES E PERSPECTIVAS FUTURAS

O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares é uma política pública criada com a finalidade de fomentar a criação de conselhos escolares e fortalecer os já existentes. A regulamentação da Portaria nº 2.896, publicada em 17 de setembro de 2004, que criou o Programa, só ocorreu com a publicação da Resolução/CD/FNDE nº 45, em 24 de setembro de 2012.

Durante os oito anos em que vigorou a Portaria, sem qualquer regulamentação adicional, os cursos de formação somente foram oferecidos a técnicos, o que demonstra as formas pelas quais as políticas públicas vão sendo modificadas conforme novos atores vão fazendo parte dos processos de implementação. No caso, as Universidades ficaram com a responsabilidade de formatar os cursos, donde se pode presumir que a determinação do público alvo dos cursos – somente para diretores, técnicos e dirigentes de secretarias de educação - tenha partido dessas instituições.

A partir da análise de “processos” sugerida por Draibe (2001, p.35), que entende que uma política pública pode ser analisada no todo ou em cada uma de suas partes, procurei compreender como é desenvolvido um dos instrumentos da política que são os cursos de formação, bem como os cadernos, material didático utilizado nos mesmos.

Conforme almejo ter demonstrado no desenvolvimento do trabalho, o fortalecimento dos conselhos escolares, embora faça parte dos discursos que advogam ser esse um importante mecanismo para a gestão democrática, encontra obstáculos que devem ser enfrentados, problematizados e refletidos de forma que se possa entrever uma verdadeira intenção de fortalecer tais colegiados.

Os caminhos e a maneira de caminhar em busca desse objetivo, no caso, por meio do fortalecimento dos conselhos escolares, fazem com que meu olhar esteja voltado ao interesse dos pais, das famílias, e na forma como podem contribuir para a educação de seus filhos. Meu compromisso, portanto, além daqueles inerentes a um trabalho acadêmico, é com essas pessoas, com o segmento dos pais, pois, em nenhum momento, deixei de representá-los.

Minha aceitação no *Curso* decorreu, penso eu, do fato de estar pesquisando no Mestrado justamente o PNFCE e da possibilidade de contribuição que eu poderia

dar ao curso, assim como da importância, reconhecida pelas coordenadoras, do curso para a minha pesquisa.

A importância do curso para meu trabalho foi fundamental. Entretanto, a contribuição que eu poderia dar ao curso parece que esbarrou na mesma resistência encontrada na escola: meus questionamentos nos fóruns, por exemplo, não tiveram boa receptividade. Minhas inserções tiveram poucas ou nenhuma resposta.

O que se pode presumir, quando se trata de conselhos escolares é a existência de um querer e não querer, desejar e não desejar um colegiado atuante. Várias são as pistas que me levam a fazer essa afirmação, como a forma de elaboração das atividades do curso, o resultado de pesquisas citadas que objetivavam investigar o conselho escolar sob diversos aspectos ou a adesão opcional ao PNFCE por parte de municípios e estados.

O PNFCE, criado com o objetivo de fomentar a criação de conselhos escolares e de fortalecer os já existentes, ainda que possa ser considerado como um avanço em relação às políticas educacionais, conforme referido por Dourado (2007, p. 936), esbarra em obstáculos criados pelo próprio governo quando, por exemplo, exige, para o recebimento de verbas diretamente pelas escolas, por meio do PDDE, a criação de unidades executoras, entidades de caráter privado.

Assim, muitos conselhos escolares passaram a responder como unidades executoras, passando essa função a sobrepor-se aos objetivos inerentes a esse colegiado, como o da democratização das decisões com vistas à qualidade da educação oferecida pela escola.

O foco, entretanto, do presente trabalho foi direcionado aos cursos de formação promovidos por instituições parceiras do MEC como um dos instrumentos que podem contribuir para o fortalecimento dos conselhos escolares.

Como se pode constatar no desenvolvimento do trabalho, uma política pública, que não é jamais estanque em razão de influências dos atores que vão sendo incluídos na execução da mesma, pode, no seu percurso, mostrar resultados diversos dos esperados.

O Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares disponibiliza um material didático – cadernos – com conteúdos imprescindíveis a quem pretenda fortalecer os conselhos escolares. O conhecimento de tais conteúdos, entretanto, deve chegar aos conselheiros escolares. Contudo, antes

disso, deve ser problematizado com os técnicos e dirigentes que realizam os cursos de formação, o que, conforme demonstrei no desenvolvimento do trabalho, aconteceu parcialmente no curso do qual participei.

Contudo, são os cursistas – considerados multiplicadores – que em seus municípios promoverão as formações com os conselheiros. Será que refletirão com os conselheiros escolares aspectos não tratados ou tratados de forma superficial no curso?

Conforme refleti no trabalho, o conhecimento é condição para uma participação efetiva, e essa é condição para o fortalecimento dos conselhos escolares. Entretanto, como ficou evidenciado, há uma ambiguidade entre o discurso daqueles que afirmam ser importante a existência de conselhos escolares fortes e atuantes e a forma como são direcionados os mecanismos que poderiam – em tese – fortalecê-los.

Com a Resolução nº 45 do MEC, que veio regulamentar a Portaria que criou o Programa, outro fator foi constatado e que pode levar a um caminho contrário ao fortalecimento dos conselhos escolares: embora agora exista a previsão expressa de cursos para conselheiros escolares, ou seja, para todos os segmentos, há uma particularidade que pode representar mais um obstáculo no fortalecimento dos conselhos escolares.

A carga horária dos cursos de técnicos e dirigentes de secretarias será de 100 horas aula, já para conselheiros escolares será de 40 horas aula. Tal disposição leva à reflexão de que, se nos cursos para técnicos e dirigentes, como o que realizei, aspectos importantes dos direitos dos conselheiros não são objeto de reflexão, que tipo de conhecimento será disponibilizado aos conselheiros escolares em menos da metade de tempo daqueles?

A eficácia dos cursos de formação promovidos para técnicos e dirigentes fica comprometida ao deixarem de ser refletidos e problematizados os direitos dos segmentos do conselho escolar em relação à educação que a escola oferece. Essa omissão e resistência provavelmente será reproduzida pelos multiplicadores e da mesma forma pelos profissionais da escola.

Tudo o que foi escrito até aqui, penso eu, pode ser resumido no poder do conhecimento. Melhor dizendo, no temor do poder do conhecimento. Mais ainda, no temor do poder do conhecimento do segmento dos pais em um conselho escolar.

Diante desse suposto temor foi preciso achar uma maneira de manter a coerência com os princípios constitucionais e legais da gestão democrática, assim como com um Programa que, em tese, poderia realmente fortalecer conselhos escolares. O controle sobre o conhecimento, contudo, parece ter sido a saída encontrada: vamos ofertar cursos com a intenção de fortalecer os conselhos escolares, mas não vamos “dizer” tudo, assim continuamos no poder da escola!

Muitas vezes a participação dos pais não acontece também porque eles desconhecem a maneira de o fazer. “Não adianta falar: ‘participem’, ‘participem’...É como aquela estória do ‘passa lá em casa’... só que não se dá o endereço, nem o horário. Parece que a participação, para nós, virou esse ‘passa lá em casa’.- ‘vem participar qualquer dia destes’. Só que não se diz quando, como, em que termos”. (MELLO *apud* GENOVEZ, 1993, p. 92)

A citação acima faz parte da dissertação de Mestrado de Maria Salete Genovez, já citada, defendida há mais de 20 anos. Quando a li fiquei com a sensação de que – infelizmente – parece a maneira atual de conclamar a comunidade escolar para participar: “vem participar qualquer dia destes”!

As pesquisas citadas no trabalho sobre a resistência à participação da comunidade nas decisões da escola, em especial a resistência à participação dos pais, embora mais recentes, vem ao encontro do referido por Genovez (1993) há mais de duas décadas.

No momento em que se nega aos conselheiros escolares o conhecimento dos direitos que tem para uma efetiva participação, na verdade não se quer uma participação, não se quer dar o endereço, o dia e o horário!

Há que se aguardar para que comecem os cursos para conselheiros escolares anunciados na Resolução nº.45/2012 e aí constatar:

- se todos os segmentos tem a inscrição garantida nos cursos;
- se na formatação dos conteúdos está prevista a informação sobre os direitos e, por consequência, deveres de cada conselheiro, para que todos os segmentos se sintam em condições de atuar de forma efetiva em um conselho escolar.

Caso as previsões acima não se confirmem, podemos então considerar como válidas as conclusões que apresento no presente trabalho.

A partir da análise de processos (Draibe, 2001, p. 26), é possível perceber que a resistência a uma verdadeira e legítima participação do conselho escolar,

demonstrada no desenvolvimento do presente trabalho, e que pode ser percebida nas escolas, parece não ter nos cursos de formação uma possibilidade de superação, caso sejam todos formatados como o curso que participei.

Verdadeira e legítima participação no sentido de:

- todos os conselheiros conhecerem seus direitos e os deveres a eles equivalentes;

- que seja respeitado o conhecimento que cada conselheiro tem condições de manifestar sobre assuntos que dizem respeito à educação oferecida pela escola, especialmente conselheiros pais.

Faltando qualquer um dos itens referidos acima, não é legítimo falar em participação. Logo, inviável se pensar que, de forma fragmentada e condicionando o acesso ao conhecimento, seja possível fortalecer os conselhos escolares.

Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares: fortalecimento de quem?

Diante da pergunta que intitula o presente trabalho, é possível considerar que, muito dificilmente, os conselhos escolares serão fortalecidos caso não se reflita, especialmente nos cursos de formação, se, verdadeiramente, há intenção de admitir-se que um grupo de representantes de alunos, pais, professores e servidores possa encontrar-se em volta de uma mesa e discutir de forma corresponsável, respeitosa e solidária a educação oferecida pela escola.

Assim, a eficácia dos cursos de formação fica comprometida por restringir o acesso ao conhecimento que poderia esse sim, empoderar um conselho escolar.

Concluo transformando em pergunta o último objetivo da Portaria que criou o Programa, porque, talvez, esteja aí o nó da resistência a um conselho escolar fortalecido: estamos preparados para admitir um conselho escolar que promova a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas para a garantia da qualidade da educação?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADRIÃO, Theresa e PERONI, Vera. Implicações do Programa Dinheiro Direto na Escola para a gestão da escola pública. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 98, p. 253-267, jan./abr. 2007.

AGUIAR, Márcia Angela da S. Conselhos escolares: espaço de cogestão na escola. **Revista Retratos da Escola**. Brasília. V. 3, n.4, p.173-183, 2008.

AGUIAR, Márcia Angela da S. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 129-144, 2008. Editora UFPR

APPLE, Michael W. AU, Wayne, GANDIN, Luís Armando (Org.). **Educação Crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

APPLE, Michael W. **Conhecimento oficial** A educação democrática numa era conservadora. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

_____. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares. **Educar**, n. 31, p. 129-144, Curitiba: Editora UFPR, 2008.

_____. **Educação e Poder**. 2. reimpr. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

_____. **Ideologia e Currículo**. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2006, Reimpressão 2008.

_____. **Política cultural e educação**. Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Conhecimento oficial** A educação democrática numa era conservadora. Tradução de Maria Isabel Edelweiss Bujes. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

BALL, Stephen J. e MAINARDES, Jefferson (orgs.). **Políticas Educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011

BARREIRA, Maria Cecília R. N.; CARVALHO, Maria do Carmo B. **Tendências e perspectivas da avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

BATISTA, Neusa Chaves, **A formação de conselheiros municipais de educação e a gestão democrática dos sistemas municipais de ensino: uma política pública em ação**, Porto Alegre, 2009. 221 f. + Apêndice + Anexos. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

BERGAMO, Edmir Aparecido – PUCPR. **A experiência da gestão democrática nos conselhos escolares: um passo importante para a melhora na aprendizagem dos alunos**. IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE, III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia 26/29/10/2009. PUCPR http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2017_999.pdf acessado

em 23/10/2013

BISPO, Vanderlei Pinheiro. **Democracia e discurso democrático na gestão escolar**: estudo de uma escola de aplicação (Tese de Doutorado) UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS Faculdade de Educação, Escola de Aplicação. Campinas. SP (s.n.). 2011.

BOBBIO, Norberto. **A era dos direitos**; tradução de Carlos Nelson Coutinho. Apresentação de Celso Lafer. Nova Ed. – Rio de Janeiro: Elsevier, 2004.

BORDENAVE, Juan E. Dias. **O que é participação**. Brasiliense: São Paulo, 1985.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. De 05 de outubro de 1988 (preceitos sobre a educação, na redação original e com a atualização dada pelas Emendas Constitucionais 14/96, 53/06, 59/09). Brasília: MEC, 1988.

_____. **Lei n.º 10.172, de 09 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação. Brasília: MEC, 2001.

_____. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (com redação atualizada). Brasília: MEC, 1996.

_____. **Lei n.º 8069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: MEC, 1990.

_____, **Resolução/CD/FNDE nº 45 de 24 de setembro de 2012**. Estabelece orientações, diretrizes e critérios para a implantação e execução da formação continuada no âmbito do Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Brasília: FNDE, 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da educação pública** Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno para gestores).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos escolares: democratização da escola e construção da cidadania**. Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 1).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho escolar e a aprendizagem na escola**. Elaboração Ignez Pinto Navarro...[et al.]. Brasília: MEC, SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 2).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade**. Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. Brasília: MEC, SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 3).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho**

escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico. Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 4).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor.** Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2004. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 5).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar como Espaço de Formação Humana: círculo de cultura e qualidade da educação.** Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2006. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 6).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e o financiamento da Educação no Brasil.** Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2006. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 7).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **A valorização dos trabalhadores da educação básica é um imperativo histórico** Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2006. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 8).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e a Educação do Campo.** Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2006. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 9).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e a Relação entre a Escola e o Desenvolvimento com Igualdade Social.** Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2006. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 10).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e Direitos Humanos.** Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2008. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 11).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselho Escolar e sua organização em fórum.** Elaboração Ignez Pinto Navarro... [et al.]. – Brasília: MEC, SEB, 2009. (Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, caderno 12).

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.** 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12619&Itemid=661. Acessado em: 01.abr.2012.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania do Brasil: o longo caminho.** Rio de

Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

CHAVES, Luíza Maria Martins. **Conselhos Escolares nas escolas municipais de Duque de Caxias: tensões e perspectivas**. 2011. 116p. Dissertação (Educação e Comunicação) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

CHIAVENATO, Idalberto. **Administração geral e pública**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2006.

CONTI, Celso e SILVA, Flávio Caetano. Conselho escolar: alguns pressupostos teóricos. In: Maria Cecília Luiz (Org.); **Conselho escolar: Algumas Concepções e Propostas de Ação**. São Paulo. Xamã, 2010

COSTA, Marisa Vorraber (org.) **A escola tem futuro?** 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista: noções de política social participativa**. São Paulo: Cortez, 1999.

DEMO, Pedro. **Não vemos as coisas como são, mas como somos**. 2009, Disponível em: <http://pedrodemo.sites.uol.com.br/textos/comosomos.html>. Acesso em: 05 abr. 2012.

DRABACH, Neila Pedrotti. MOUSQUER, Maria Elizabete Londero. **Trajatória da gestão democrática do ensino público estadual do Rio Grande do Sul: uma análise do período de 1985 a 2010**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/NeilaPedrottiDrabach-ComunicacaoOral-int.pdf>. Acessado em 13/11/2013.

DRAIBE, Sônia Maria. Avaliação de Implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília R. N.; CARVALHO, Maria do Carmo B. **Tendências e perspectivas da avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001.

FARENZENA, Nalu. (Org.) **Implementação de planos de ações articuladas municipais: uma avaliação em quatro estados brasileiros**. Pelotas: Ed. Gráf. Universitária/UFPel, 2012.

FERREIRA, Gonzaga. **Redação científica**. Como entender e escrever com facilidade. São Paulo: Atlas, 2011.

FLECHA, Ramon. A cidade educadora e a educação crítica. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luis Armando (Orgs.). **Educação Crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FREITAS, Kátia Siqueira de. Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 47-59, fev./jun. 2000.

GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular no planejamento e na organização da educação nacional**. [texto produzido como

uma colaboração para a discussão do tema geral da Conae 2014: “O PNE na articulação do Sistema Nacional de Educação: participação popular, cooperação federativa e regime de colaboração”]. Disponível em : http://conae2014.mec.gov.br/images/pdf/artigogadotti_final.pdf. Acessado em 23/10/2013.

GANDIN, Luis Armando. Michael Apple: a Educação sob a ótica da análise relacional. In: REGO, Teresa Cristina (Org.). **Currículo e política educacional**. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 23-49.

GENOVEZ, Maria Salete. **Conselho de Escola: espaço para o exercício da participação? Um estudo de caso**. Campinas, 1993. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade de Campinas, Campinas: 1993.

GOMES, Alfredo Macedo, ANDRADE, Edson Francisco de. O discurso da Gestão Escolar Democrática: o Conselho Escolar em foco. 34(1): 83-102 JAN/ABR 2009. **Educação & Realidade** – v. 1, n. 1 (fev. 1976). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 1976...2009.

JOSSO, Marie-Christine. **Caminhar para si**. Trad. Albino Pozzer; Coord. Maria Helena Menna Barreto Abrahão. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010.

LORENZONI, Ionice. **Conselhos escolares são parte do processo de transformação do país**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17094. Acessado em: 01.abr.2012.

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

LÜCK, Heloísa. **A gestão participativa na escola**. Série: Cadernos de Gestão 5.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

LUIZ, Maria Cecília. **Conselho escolar: algumas concepções e propostas de ação**. São Paulo: Xamã, 2010.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educação e Sociedade**. Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006.

MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932) E DOS EDUCADORES (1959) Ministério da Educação | Fundação Joaquim Nabuco Coleção Educadores MEC Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4707.pdf> acessado em 10/11/2013

MARCONDES, Dal, **A classe média vai para a escola pública**. Disponível em <http://gestaouniversitaria.com.br/artigos/a-classe-media-vai-para-a-escola-publica>. Acessado em 23/10/2013.

MARQUES, Mário Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 2008.

MARTINS, Ângela Maria; SILVA, Vandrê Gomes. Gestão escolar, autonomia escolares órgãos colegiados: a produção de teses e dissertações (2000-2008). **RBPAE**, v. 26, n. 3, p. 421-440, set./dez. 2010.

MELLO, Marco. **O programa escola ativa no contexto da educação do campo: impasses e contradições**. Disponível em: <http://www.vanessanogueira.info/sifedoc/Anais/Eixo%2006/Marco%20Mello.pdf> . Acessado em 19/10/2013.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORIN, Edgar. Para uma sociologia do conhecimento (Colaboração especial). **Sociologia, Problemas e Práticas**, Lisboa, n. 6, p. 135-148, 1989. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10071/989>.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeane Sawaya: revisão técnica de Edgar Assis Carvalho. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2011.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 3.ed. São Paulo: Ática, 2000.

_____. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. 1. ed. São Paulo: Ática, 2007.

_____. **Qualidade do ensino: a contribuição dos pais**. 3.reimpr. São Paulo: Xamã, 2007.

_____. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PARRA, Iza. **Formação pela escola em parceria com Conselhos Escolares e SEFIN**. Disponível em: <http://www.seduc.ro.gov.br/2007/noticias.php?prog=2738>. Acessado em: 01.abr.2012.

PENTEADO, Heloísa Dupas; GARRIDO, Elsa (orgs.). **Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor**. São Paulo: Paulinas, 2010.

PIOLLI, Evaldo. **Gerencialismo e heteronomia: o trabalho, a identidade e a saúde do diretor de escola frente às políticas e programas de qualidade da Secretaria de Educação de São Paulo**. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/EvaldoPiolli-ComunicacaoOral-int.pdf> . Acessado em 24/11/2013.

POOLI, João Paulo. Decifra-se ou te devoro a excelência do objeto pela construção do argumento. **Educação & Realidade**, v. 23 n. 2. jul/dez, 1998.

PRUNTY, J. Signposts for a critical educational policy analysis. **Australian Journal of Education**, v. 29, n. 2, p. 133-140, 1985.

RATTO, Ana Lúcia Silva. **Livros de Ocorrência: (in)disciplina, normalização e subjetivação**. São Paulo: Cortez, 2007.

RIO GRANDE DO SUL. **Lei nº 10.576, de 14 de novembro de 1995** (com a redação atualizada pela lei nº 11.695, de 10 de dezembro de 2001). Dispõe sobre a Gestão Democrática do Ensino Público e dá outras providências. Porto Alegre: [s.ed.], 2001.

RIO GRANDE DO SUL. Tribunal de Justiça. Mandado de Segurança nº 70032137051. COMARCA DE PORTO ALEGRE. CENTRO DOS PROFESSORES DO ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL – IMPETRANTE GOVERNADOR DO ESTADO/RS – COATOR. SECRETARIO DA EDUCACAO DO ESTADO/RS – COATOR. ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL - INTERESSADO. Relator: DES. TÚLIO DE OLIVEIRA MARTINS. 29 de maio de 2013.

SACRISTÁN, José Gimeno. **Poderes instáveis em educação**. Tradução: Beatriz Afonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SANI, Giacomo. Participação Política. In: BOBBIO, Norberto; MATTEUCCI, Nicola; PASQUINO, Gianfranco. **Dicionário de política**; trad. Carmen C, Varriale et al.; coord. trad. João Ferreira; rev. geral João Ferreira e Luis Guerreiro Pinto Cacaís. Brasília : Editora Universidade de Brasília, 1ª ed., 1998, p 888-890.

SCHUCH, Cleusa Conceição Terres, **Implementação da Política da Autonomia Financeira em Duas Escolas Públicas Estaduais do Rio Grande do Sul: um estudo de caso**. Porto Alegre. 2007. Dissertação. (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

SILVA, Antonio Ozaí da. Estudo Errado: qual é a capital de Kubanacan. **Revista Espaço Acadêmico**, Ano III, nº 25, Junho de 2003. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/025/025faixa.gif>. Acessado em: 02.abr.2012.

SILVA, Myrtha Albuquerque da. SILVA, Rejane Dias. **Gestão democrática nas representações sociais dos professores de escolas públicas**. Disponível em: http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2012.1/gesto%20democrtica%20nas%20representaes%20sociais%20dos%20professores%20de%20escolas%20pblicas.pdf. Acessado em 25/12/2013.

SILVA, Nilson Robson Guedes. A participação da comunidade na gestão escolar: dádiva ou conquista? **Revista de Educação**, v. 9, n. 9, p. 21-30, 2006.

STEHR, Nico. **Liberdade é filha do conhecimento?**. Tempo soc., São Paulo , v. 20, n. 2, nov. 2008.

TABORDA, Cleuza Regina Balan. **Conselho escolar como unidade executora: limites e possibilidades no processo de construção da gestão democrática**. Cuiabá (MT), 2009. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de

Mato Grosso. Instituto de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Cuiabá, 2009.

TERRA [site]. **População desconhece os bem avaliados Conselhos Escolares.** Disponível em: <http://www.todospelaeducacao.org.br/comunicacao-e-midia/educacao-na-midia/13742/populacao-desconhece-os-bem-avaliados-conselhos-escolares>. Acessado em: 01.abr.2012.











VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE**, v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007.















_____. **Educação básica: políticas e gestão da escola.** Fortaleza: Liber Livro, 2008.



ANEXO A

Relação das notícias do sítio da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul em que aparece a palavra “conselho escolar” e “Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares” no título ou no corpo da notícia

- 1 - 09/11/2013 - 15:00 - **Política estudantil**
Governo do Estado acompanha Congresso da UGES em Lajeado 
- 2 - 22/10/2013 - 18:05 - **20ª Cre**
Debate sobre atuação dos Conselhos Escolares reúne educadores na Capital 
- 3 - 21/10/2013 - 17:43 - **Conselhos escolares**
Encontro discute o papel do planejamento participativo na gestão democrática 
- 4 - 21/10/2013 - 13:29 - **Gestão**
Seduc realiza Encontro Estadual dos Conselhos Escolares 
- 5 - 18/10/2013 - 17:29 - **Gestão democrática**
Conselhos Escolares serão tema de formação
- 6 - 24/09/2013 - 15:05 - **Educação Indígena**
Núcleos de Educação Indígena Kaiqang estão reunidos na Seduc 
- 7 - 23/09/2013 - 16:47 - **Educação indígena**
Núcleo de educação kaingang reúne-se em Porto Alegre 
- 8 - 27/08/2013 - 14:41 - **28ª CRE**
Seduc reúne 180 diretores em Alvorada 
- 9 - 04/07/2013 - 15:30 - **21ª CRE**
Conselho escolar é tema de reuniões na região Celeiro 
- 10 - 19/06/2013 - 11:47 - **3ª CRE/Pnaic**
Pacto pretende que todas as crianças sejam alfabetizadas até os oito anos 
- 11 - 14/06/2013 - 16:42 - **3ª CRE/Pnaic**
Pacto pretende que todas as crianças sejam alfabetizadas até os oito anos 
- 12 - 26/04/2013 - 17:30 - **32ª CRE**
Pacto pela Alfabetização é lançado na Coordenadoria
- 13 - 23/04/2013 - 18:20 - **2ª CRE**
Coordenadoria faz lançamento do Pacto em São Leopoldo 
- 14 - 11/04/2013 - 10:45 - **23ª CRE**
Obras escolares terão início na região de Vacaria
- 15 - 08/03/2013 - 12:39 - **Gestão**
Nota oficial: Governo do Estado destaca conquistas na Educação 
- 16 - 01/03/2013 - 15:32 - **35ª CRE**
Escolas de São Borja e região iniciam o ano letivo
- 17 - 18/12/2012 - 16:01 - **24ª CRE**
Coordenadoria promoveu diplomação dos diretores 
- 18 - 17/12/2012 - 23:20 - **Ijuí**
Coordenadoria diploma diretores com presença do secretário Azevedo 
- 19 - 14/12/2012 - 13:44 - **18ª CRE**
Coordenadoria realiza formação para diretores empossados
- 20 - 05/12/2012 - 15:15 - **32ª CRE**
Coordenadoria realiza lançamento do COPREVE 

- 21 - 06/11/2012 - 17:57 - **6ª CRE**
Coordenadoria realiza curso de prevenção da violência nas escolas
- 22 - 19/10/2012 - 14:25 - **Prevenção à violência**
3ª CRE lança comitê de prevenção à violência nas escolas
- 23 - 15/10/2012 - 14:46 - **3ª CRE**
Copreve será lançado em Lajeado nesta semana
- 24 - 28/09/2012 - 10:18 - **20ª CRE**
Mediação de conflitos é tema de curso em Palmeira das Missões 
- 25 - 26/09/2012 - 15:25 - **Gestão**
Seduc realiza encontro com coordenadores regionais de Educação 
- 26 - 14/09/2012 - 10:51 - **24ª CRE**
Procuradora orienta diretores e conselhos escolares sobre probidade na gestão 
- 27 - 12/09/2012 - 18:06 - **24ª CRE**
Diretores e conselhos escolares terão encontro
- 28 - 12/09/2012 - 11:56 - **23ª CRE**
Eleição de diretores de escolas estaduais ocorre em novembro 
- 29 - 03/09/2012 - 14:19 - **35ª CRE**
Formação do Ensino Médio em São Borja
inclui protagonismo juvenil
- 30 - 22/08/2012 - 13:44 - **Institucional**
Seduc participa de encontro da UNCME 
- 31 - 09/08/2012 - 16:40 - **Parceria**
Cooperação permite atuação de contadores nas escolas 
- 32 - 08/08/2012 - 12:55 - **Voluntariado**
Parceria com CAGE e CRC qualifica gestão escolar
- 33 - 14/06/2012 - 18:10 - **Relações Institucionais**
Eulalia recebe ACPM Federação 
- 34 - 09/05/2012 - 18:08 - **Direito à educação**
Seduc participará de seminário regional sobre a implementação da FICA I
- 35 - 07/05/2012 - 18:00 - **14ª CRE**
I Encontro Regional do Program Escola Aberta para a Cidadania
- 36 - 04/05/2012 - 10:48 - **20ª CRE**
Coordenadoria realiza Formação para Conselhos Escolares 
- 37 - 24/04/2012 - 18:32 - **Gestão democrática**
Mudança nas eleições para direção de escola representa um avanço para a Educação gaúcha
- 38 - 10/04/2012 - 15:20 - **23ª CRE**
Comitê de Prevenção à Violência na escola promove curso
- 39 - 16/03/2012 - 14:20 - **Prevenção à Violência**
Mediação de conflitos no ambiente escolar e entorno das escolas será tema de curso
- 40 - 13/03/2012 - 16:59 - **20ª CRE**
Coordenadoria realiza encontro com Escolas Estaduais da região 
- 41 - 28/12/2011 - 16:04 - **20ª CRE**
Coordenadoria apresenta as propostas discutidas na conferência Estadual para a comunidade escolar
- 42 - 16/12/2011 - 16:50 - **Formação**
Conselho Escolar é tema de curso a distância oferecido pelo MEC
- 43 - 21/10/2011 - 17:12 - **Gestão**
Encontro debate fortalecimento dos Conselhos Escolares 

- 44 - 02/09/2011 - 18:10 - **Gestão**
Educação de qualidade com cidadania é tema de editorial do Jornal Palavra 
- 45 - 22/08/2011 - 18:30 - **2ª CRE**
Coordenadoria de São Leopoldo lança Comitê de Prevenção à Violência nas escolas
- 46 - 03/08/2011 - 17:24 - **28ª CRE**
Parceria com MP unifica medidas disciplinares do ECA
- 47 - 18/07/2011 - 14:00 - **Formação**
Diretor pedagógico fala a mais de 1.200 pessoas em Soledade 
- 48 - 04/07/2011 - 11:05 - **23ª CRE**
Coordenadoria participou de mobilização para futura implantação de Instituto federal
- 49 - 28/06/2011 - 18:30 - **Planejamento**
Seduc e FDRH discutem gestão na Educação 
- 50 - 21/06/2011 - 14:50 - **Obras escolares**
Seduc e SOP têm reunião sobre obras escolares 
- 51 - 07/06/2011 - 18:14 - **Ações Articuladas**
Seduc inicia debates sobre diagnóstico do PAR Estadual 
- 52 - 31/05/2011 - 18:20 - **28ª CRE**
Região de Gravataí realiza formação sobre a temática da violência
- 53 - 10/05/2011 - 09:45 - **8ª CRE**
Coordenadoria discute diagnóstico participativo com escolas da rede estadual
- 54 - 05/04/2011 - 15:00 - **Parlamento**
Audiência na AL discute planos do Governo do Estado para a Educação 
- 55 - 17/03/2011 - 18:00 - **Negociação com o magistério**
Governo do Estado propõe reajuste de 8,5% ao magistério 
- 56 - 19/01/2011 - 13:00 - **Encontro de Coordenadores**
Novos parâmetros na educação pública gaúcha 
- 57 - 30/11/2009 - 11:30 - **Homenagem**
Professoras recebem homenagem em Soledade 
- 58 - 20/10/2009 - 12:55 - **Notebooks aos professores**
Yeda assina projeto que cria o Programa Professor Digital 
- 59 - 08/09/2009 - 10:00 - **2ª CRE**
Coordenadoria de São Leopoldo promove encontros com a comunidade escolar
- 60 - 18/07/2009 - 20:40 - **Gestão escolar**
Governo do Estado prossegue debates com segmentos da sociedade sobre gestão escolar 
- 61 - 19/05/2009 - 19:00 - **Plano de Carreira**
Proposta do novo plano de carreira é apresentada aos funcionários da SEC 
- 62 - 15/05/2009 - 18:10 - **Plano de Carreira**
Gestores da rede estadual conhecem propostas de mudanças da legislação educacional 
- 63 - 08/05/2008 - 17:53 - **Saers**
3ª Coordenadoria realiza encontro de diretores para avaliar o SAERS 
- 64 - 27/03/2008 - 15:12 - **Melhoria da gestão**
Escolas estaduais podem participar do Prêmio Nacional de Gestão Escolar
- 65 - 17/10/2007 - 16:23 - **Gestão da Educação**
6ª CRE realiza encontro com Conselhos Escolares
- 66 - 04/09/2007 - 12:18 - **Encontro**
28ª CRE reúne Conselhos Escolares das escolas estaduais de Viamão

- 67 - 24/08/2007 - 09:10 - **Orientações**
17ª CRE realiza dias 27 e 30 encontros com Conselhos Escolares e diretores de escolas
- 68 - 02/08/2007 - 10:52 - **Reunião**
28º CRE reúne Conselhos Escolares de escolas de Alvorada e Gravataí
- 69 - 20/07/2007 - 09:05 - **Caxias do Sul**
Mariza Abreu diz a gestores de Caxias que nomeações são feitas com cautela 
- 70 - 05/07/2007 - 10:03 - **Comunidade Escolar**
Coordenadoria de Gravataí promove encontro com Conselhos Escolares
- 71 - 26/04/2006 - 17:13 - **Formação**
Escolas Abertas do Estado participam de encontro de formação 
- 72 - 25/04/2006 - 18:05 - **Formação**
III Encontro de Formação reúne Escolas Abertas do Estado
- 73 - 01/12/2005 - 14:30 - **Municipalização**
Fortunati não é favorável à municipalização das escolas estaduais de Ensino Fundamental
- 74 - 25/10/2005 - 17:56 - **Prêmio Gestão**
Fortunati entrega prêmio a diretores de 16 escolas públicas
- 75 - 24/10/2005 - 17:46 - **Gestão Escolar**
Secretário homenageia diretores que participaram de Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar
- 76 - 09/08/2005 - 16:12 - **Prêmio Gestão Escolar**
Escola de Tempo Integral concorre a prêmio nacional
- 77 - 14/07/2005 - 10:39 - **Encontro DPA**
SEC promove encontro para escolas estaduais da Capital
- 78 - 13/05/2004 - 10:58 - **Recuperação das aulas**
Secretaria da Educação e comunidade escolar encaminham sugestões para recuperação das aulas
- 79 - 12/01/2004 - 16:48 - **Reunião**
Encontro integra trabalho da comunidade e direção das escolas estaduais da capital
- 80 - 21/03/2003 - 18:07 - **Paz na escola**
Secretário José Fortunati participa de evento da ACPM - Federação