

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**GESTÃO PARTICIPATIVA EM EDUCAÇÃO:**

**compasso e descompasso de uma experiência de democracia no espaço escolar  
Shirlene Santos Mafra Medeiros**



Catálogo da Publicação na Fonte. Universidade Federal do Rio Grande do Norte.  
Biblioteca Setorial Especializada do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes (CCHLA).  
NNBSCCHLA.

Medeiros, Shirlene Santos Mafra.

Gestão participativa em educação : compasso e descompasso de uma  
experiência de democracia no espaço escolar / Shirlene Santos Mafra Medeiros.–  
Natal, RN.

2008.

160 f. : il.

Orientador: Prof. Dr. José Willington Germano.

Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do  
Rio Grande do Norte. Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes. Programa  
de Pós-graduação em Ciências Sociais.

1. Avaliação institucional – Dissertação. 2. Capital social – Dissertação.  
3. Políticas públicas educacionais – Dissertação. 4. Gestão democrática. 5. Es-  
cola. I. Germano, José Willington. II. Universidade Federal do Rio Grande do  
Norte. III. Título.

RN/BSE-CCHLA

CDU 37

SHIRLENE SANTOS MAFRA MEDEIROS

**GESTÃO PARTICIPATIVA EM EDUCAÇÃO:  
compasso e descompasso de uma experiência de democracia no espaço  
escolar**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Ciências Sociais.

Orientador: Prof. Dr. José Willington Germano

NATAL/RN

2008

SHIRLENE SANTOS MAFRA MEDEIROS

**GESTÃO PARTICIPATIVA EM EDUCAÇÃO:  
compasso e descompasso de uma experiência de democracia no espaço  
escolar**

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de mestre, tendo como componentes da Banca Examinadora os seguintes membros:

---

Prof. Dr. José Willington Germano – UFRN

---

Prof. Dr. José Antonio Spinelli Lindoso– UFRN

---

Prof. Dra. Geovânia da Silva Toscano – UERN

---

Prof. Dr. Walter Pinheiro Barbosa Júnior – UFRN

Natal/RN

2008

## DEDICATÓRIA

A *Deus*, como maior mestre deste trabalho, pela força, coragem e pelo seu amor e cuidado com esta humilde serva.

A *Clarice Mafra (in memoriam)* e *Jonas Mafra*, meus queridos pais, por minha existência, pela formação humana, espiritual e acadêmica, os mestres que procuraram mostrar a humildade como essência fundamental da vida. Acreditavam na nossa capacidade e vibravam com nossos sucessos e orientavam o que deveria ser feito no fracasso como forma de crescimento pessoal.

Aos familiares, em especial aos meus grandes amores *Erivan, Myller e Juliana*, verdadeiros companheiros e amigos durante a jornada de ensaios, afinos e desafinos no papel de esposa, companheira e mãe, constituindo notas importantes para a produção deste trabalho, pelo incentivo, carinho e compreensão.

Aos meus irmãos *Nereida e Danilo*, pelos estudos em grupo, e a todos os manos, cunhadas e sobrinhos, enfim, a todos os meus familiares, pela força nos momentos de alegria, angústia e desespero, por me ensinarem a não sofrer, mas descansar e confiar no verdadeiro maestro.

A *Jonas Mafra, Carlindo Medeiros e Cicerônia Medeiros*, que, na simplicidade, nas lutas pela saúde, ensinaram-me que é preciso coragem e determinação para superação das dificuldades, pois representam sonhos, medos do devir pela complexidade da vida. Nesse processo, proporcionaram toques de ânimo, de confiança e de esperança.

## **AGRADECIMENTOS**

No processo de construção esta dissertação, a música esteve sempre presente no meu cotidiano: ao amanhecer, a primeira necessidade que sentia era de contemplação, de agradecimento a Deus pela minha vida e de entrega total do dia, para que fosse direcionado pelo Senhor.

Nos agradecimentos, surgiam ensinamentos através da palavra para enfrentar a problemática do dia-a-dia, a incerteza que paira nesta sociedade competitiva de mecanização do ser, e pela complexidade do devir. O instrumento que utilizava para essa reflexão era a música cristã, pois envolvia todo o meu ser e me ajudava na produção intelectual deste trabalho.

Como aspecto primordial na efetivação deste estudo, sou grata ao Senhor por cada produção escrita em todos os momentos de sua execução.

Esses momentos foram sagrados, aprendizagens adquiridas com o maior mestre da minha vida, o mestre dos mestres, Senhor dos Senhores, que significa direção norteadora das ações diárias.

Um dos instrumentos mais importantes nessa trajetória foi a orientação, e diversos mestres estiveram presentes, em especial o professor *Willington Germano*, orientador desta dissertação, que não mediu esforços para que eu pudesse vencer mais esta etapa, acreditando nas possibilidades deste trabalho. Nas horas difíceis, foi um verdadeiro mestre, amigo e que demonstrou, nas caminhadas, ser um verdadeiro educador. Foi visível sua competência técnica, política e humana. A sua forma de dizer: precisa melhorar..., os desafios das novas literaturas..., as incertezas..., as buscas..., a compreensão na articulação trabalho..., mestrado..., vida pessoal..., tudo isso revelou uma relevância humana impossível de descrever nesta pequena produção.

Aos professores *Geovânia Toscano*, *Alcides Leão*, *Walter Pinheiro e Spinelli*, que, na reta final de descompassos com problemas de saúde familiares, encantos e desencantos, dedicaram seu precioso tempo na análise final deste trabalho, apresentando caminhos a percorrer para a conclusão da dissertação.

À professora *Maria dos Milagres Zeferino*, pelas correções ortográficas deste trabalho e todos os irmãos pelas orações no processo de produção escrita.

A toda a equipe gestora da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, aos ex-diretores, professores e à comunidade cruzetense, que se prontificaram a enveredar na viagem das recordações, revivendo o contexto histórico da comunidade.

Obrigada, Pai, pelos colegas e educadores do Curso de Mestrado em Ciências Sociais, pelas amizades e aprendizagens construídas e desconstruídas.

Orquestrar a vida, a profissão, a escola, a política de educação, a democracia, a ação social e buscar compreender as estratégias de gestão constituem desafios na contemporaneidade e vislumbram conquistas de novas perspectivas educacionais, visando novos olhares institucionais da ordem, da desordem e das tentativas de reorganização dos processos de gestão.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTOS 1 (Capa) - Escola Estadual Joaquim José de Medeiros	
FOTOS 02, 03 e 04 - Seminário Regional de Política e Educação, Progestão	90
FOTOS 05,06 e 07 - Prêmio Escola Referência Nacional em Gestão Escolar e Comitê Estadual e Nacional do Prêmio 2001	92
FOTOS 08,09 e 10 - Escola Referência Nacional em Gestão Escolar	94
FOTOS 11 e 12 Exposição Prática de Conteúdos	108
FOTOS 13 E 14 – Projeto Educação e Saúde	110
FOTOS 15 - Projeto Amor a Vida uma lição de educação ambiental	111
FOTOS 16, 17 - Projetos Interdisciplinares	111
FOTOS 18 - Comunidade Cívica “Miscigenações: brava gente brasileira”	111
FOTOS 19, 20 – Nordeste Brasileiro: avanços e retrocessos	112
FOTOS 21 e 22 Evidências da Educação Inclusiva	112
FOTOS 23 e 24 - Intercâmbio de Diretores Escolares nos Estados Unidos e Argentina	118
FOTOS 25 e 26 – Projeto de Música Toque Brasil – Dia temático do Canal Futura	119
FOTOS 27 e 28 - Evidências do Esporte – Comunidade Cívica	119
FOTOS 29 e 30 - Evidências Manifestações Culturais Quadrilha Arraial nas Estrelas	122
FOTOS 31 e 32- Miscigenações: brava gente brasileira e Nordeste brasileiro	122
FOTOS 33 - Projeto Meio Ambiente	126
FOTOS 34,35 e 36 - Gestão Estudantil e Ação colegiada	129



## **LISTA DE MAPAS**

MAPA 1 – A Estrutura Organizacional das DIREDs	81
MAPA 2 – Distribuição dos municípios da 9ª Dired	97

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 Eleições Diretas para Diretor de Escola	48
GRÁFICO 2 Indicadores do IDEB 2005 e Projeções para o Brasil	56
GRÁFICO 3 Estado do Rio Grande do Norte – IDEB 2005 e Projeções para Rede Estadual – RN	57
GRÁFICO 4 O município de Cruzeta – IDEB 2005 e Projeções para Rede Municipal – Cruzeta	57
GRÁFICO 5 Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM	58
GRÁFICO 6 Índices Escolas de Referência Nacional e Estadual em Gestão Escolar no RN	86
GRÁFICO 7 Escolas Escritas no Prêmio Gestão Escolar	88
GRÁFICO 8 Distribuição das funções administrativas, pedagógicas e de apoio da 9ª <b>DIRED</b>	99

## **LISTA DE TABELAS**

TABELA 1 Resultado da Votação da Eleição Direta para Diretor da Escola	47
TABELA 2 Síntese das escolas premiadas no Brasil de 1998-2006	87
TABELA 3 Escolas de Referência Nacional e Estadual em Gestão Escolar no RN	91
TABELA 4 Resultado de votação do Prêmio Escolar 2000	95
TABELA 5 Distribuição das funções administrativas e pedagógicas na 9ªDIRED	98
TABELA 6 Distribuição das Matrículas na 9ª DIRED e projetos	100

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CDN – Cooperativa para o Desenvolvimento do Nordeste  
CEPAL – Comissão Econômica para a América Latina  
CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação do Brasil  
EEJMJM – Escola Estadual Joaquim José de Medeiros  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio  
IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
INEP – Instituto Nacional de Pesquisa Anísio Teixeira  
LDB – Lei de Diretrizes e Bases  
LTNET – Learning Technologies Network  
PAGUE – Programa de Autogerenciamento da Unidade Escolar  
PDE – Plano de Desenvolvimento Escolar  
PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola  
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático  
PNAE – Plano Nacional de Alimentação Escolar  
PPP – Projeto Político-Pedagógico  
PREAL – Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e no Caribe  
PROFORTI – Programa de Fortalecimento Institucional das Secretarias Municipais de Educação do Semi-Árido  
PROGESTÃO – Programa de Capacitação Continuada para Gestores  
PME – Programa de Melhoria das Escolas  
PAPE – Programa de Adequação de Prédios Escolares  
PROINFO – Programa de Informatização nas Escolas  
RENAGESTE – Rede Nacional de Gestão Educacional  
SAPES – Sala de Apoio Pedagógico Especializado  
SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica  
SECD – Secretaria de Educação, Cultura e Desportos  
SUAVE – Subcoordenadoria de Avaliação Escolar  
UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
UERN – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação

## RESUMO

O presente trabalho tem como proposição fazer um estudo das estratégias de gestão utilizadas pela Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, localizada no município de Cruzeta – Rio Grande do Norte, enquanto prática premiada de “Escola de Referência em Gestão”, com um título estadual no ano de 1999, no início da década de 2000, sendo “Destaque Brasil” das melhores estratégias de gestão nacional. Em 2005, classifica-se entre as melhores experiências do Estado. Enveredar pelas experiências vivenciadas por essa instituição torna-se complexo, mas, ao mesmo tempo prazeroso, principalmente por utilizar uma abordagem qualitativa e quantitativa, e uma análise do desempenho institucional de duas práticas de gestão: de 1995 a 2002 e de 2003 a 2007. Para compreensão do objeto, foi aplicado um questionário investigativo com representantes da comunidade escolar e realizada uma análise da avaliação institucional e dos documentos de organização institucional dos períodos supracitados a fim de identificar as estratégias de gestão e averiguar as influências do capital social, das políticas públicas, da avaliação institucional, no processo de construção democrática que possibilitou conquistas, destacando Cruzeta, na região do Seridó, no Estado do Rio Grande do Norte, semi-árido nordestino, na conjuntura nacional e internacional de experiências bem-sucedidas em gestão nas categorias institucionais e de liderança. Este estudo torna-se relevante por permitir compreender que as práticas culturais dos seridoenses que simbolizam um capital social gerado com princípios de confiança, reciprocidade, cultura cívica, como força motriz na superação dos problemas comunitários e a conquista de princípios democráticos, colaboraram para que a escola se tornasse uma referência nacional em gestão educacional. Outro aspecto que tornaram essa escola singular foi à construção coletiva do projeto pedagógico com a participação cívica e a cultura de auto-avaliação como forma de compreender a práxis institucional e estabelecer diretrizes para melhorar a prática pedagógica e a gestão em suas múltiplas dimensões pedagógicas, sociopolíticas, administrativo-financeiras e jurídicas.

**Palavras-chave:** Avaliação institucional. Capital social. Políticas públicas educacionais. Gestão democrática. Escola.

## ABSTRACT

This work aims at investigating the strategies of management used by State School Joaquim Jose de Medeiros, located in the city of Cruzeta - RN, as award practice of "School of Reference in Management", with a state title in 1999 at the beginning of the decade from 2000, being "Outstanding Brazil" from best management strategies nationally. In 2005, it is ranked among the best experiences of the state. It has been become complex by experiencing in that institution, but at the same time an enjoyable practice, mainly by using a social research, in a qualitative and quantitative approach, and a analysis of the institutional performance of two management practices: from 1995 to 2002 and from 2003 to 2007 . To understand the object, a investigative questionnaire was used with representatives of the school community and carried out an analysis of assessment of institutional and documents of institutional organization of the periods above in order to identify management strategies and examine the influences of the share capital, public policies , the institutional evaluation, in the process of democratic construction that has allowed achievements, highlighting Cruzeta, in the Seridó in the state of Rio Grande do Norte, semi-arid northeast, in the national and international juncture of well-successful experiences in management in institutional categories and leadership. This study becomes relevant to allow understand that the cultural practices of seridoenses that symbolize a capital generated by principles of trust, reciprocity, civic culture, as a driving force in overcoming the problems community and the conquest of democratic principles, worked for the school become a national reference in educational administration. Another aspect that made it natural that school was the collective creation of educational project with the participation and civic culture of self-evaluation as a way to understand the institutional practice and establish guidelines to improve the teaching and practice management in its many dimensions educational, social, administrative - financial and legal.

Key-words: Institutional assessment. Share capital. Public Educational policies. Democratic Management. School

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	16
<b>2 O CAPITAL SOCIAL : a cidade de Cruzeta e a trajetória da Escola na conquista da democracia</b>	23
2.1 Do encontro de três rios nasce uma cidade: a gênese de Cruzeta e da Escola	25
2.2. Prelúdio escolar: contexto histórico do desempenho institucional na formação da cultura cívica	27
2.3 O capital social e a gestão escolar : formas e perspectivas implícitas na escola	33
2.4 A Comunidade cruzetense e o pertencimento a uma rede de relações na Escola	38
<b>3 A POLÍTICA E A DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA</b>	43
3.1 Organismos nacionais e internacionais nas estratégias de gestão escolar	50
3.2 Gestão da educação e as políticas públicas	55
3.3 Avaliação da gestão democrática: uma luta ou uma articulação política?	63
3.4 O processo de construção da democracia na escola	71
<b>4 O RECONHECIMENTO SOCIAL DO DESEMPENHO INSTITUCIONAL</b>	75
4.1 A Educação no Rio Grande do Norte e o desempenho institucional	79
4.1.1 Avaliação institucional: um instrumento que fez da escola uma referência nacional em gestão	84
<b>4.2 A educação na 9ª Diretoria Regional de Educação – DIRED</b>	97
<b>5 GESTÃO PARTICIPATIVA: construção de uma experiência democrática</b>	102
5.1 Dimensão pedagógica da escola	104
5.2 Dimensão sociopolítica da escola	114
5.3 Dimensão administrativo-financeira da escola	123
5.4 Dimensão de gestão de pessoas	129
5.5 Dimensão de resultados	134
5.6 Considerações gerais da avaliação institucional	139
<b>CONSIDERAÇÕES</b>	142
<b>REFERÊNCIAS</b>	145

## 1 INTRODUÇÃO

A vida é uma grande orquestra, na qual se articulam os maestros, pessoas que marcam a trajetória de uma história de toques encantadores, afinados e desafinados, mas que edificaram uma existência.

Usar a orquestra como metáfora é o meio escolhido para revelar um termo de grande relevância na minha trajetória de vida, que representa os desafios, o compasso e o descompasso de uma experiência de gestão. Como numa orquestra na qual o maestro tem o papel fundamental na orientação e desenvolvimento dos musicistas, na minha vida estiveram presentes grandes maestros que edificaram o meu interesse pela educação, política e gestão.

Nesse sentido, a educação revela, em minha vida, uma marca registrada como uma partitura, cada nota representando experiências vividas, desde a infância, pelo exemplo da grande educadora e gestora Clarice Conceição Santos Mafra, que desafiou a sua época na conquista do saber, pela alegria que sentia ao perceber a descoberta da criança pelo mundo letrado, defendendo que estava na gestão a grande força auxiliadora da educação.

Quanto à política, esta representa uma luta. Como mestre desse despertar tem-se Jonas Antônio Mafra, que não media esforços para defender os mais humildes, esquecidos pelas políticas sociais na Bahia. Pessoas que lutavam por seus ideais, que não temiam o trabalho, as dificuldades, e encontravam forças no coletivo para enfrentar a problemática de um pequeno distrito, onde residiam pessoas simples e carinhosas que, de forma humana, contagiavam todos os que tiveram o privilégio de conhecê-las. Essas pessoas não aceitavam a hipocrisia, a demagogia, eram contrárias aos grupos oligárquicos na Bahia. Em função dessas idéias, viviam no esquecimento dos governantes, não temiam a represália, mas desafiavam as lideranças locais, almejando a democracia.

Esses maestros despertaram meu interesse pela educação, passando do processo pessoal ao profissional, como gestora participante da construção da experiência de gestão na escola para um outro olhar acadêmico. Com isso, fez nascer o objeto da pesquisa em estudar as estratégias de gestão utilizadas pela Escola Estadual Joaquim José de Medeiros (EEJJM), na cidade de Cruzeta, que fizeram dessa práxis uma referência nacional em gestão escolar em 1999, 2000 e 2005, que compreende dois períodos da administração dos governos de Garibaldi Alves, de 1995-2002, e de Wilma Maria de Farias, de 2003-2007.

Assim, estudar a experiência de gestão da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros (EEJJM), localizada na cidade de Cruzeta, situada na região do Seridó, no período



supracitado, expressa vivenciar impactos, conquistas, controvérsias e lutas por uma prática de gestão “democrática”. Para tanto, focalizam-se, inicialmente, alguns toques de rupturas com práticas autocráticas em busca de uma gestão participativa, na criação de uma cultura de auto-avaliação, como forma de compreender a práxis institucional e estabelecer diretrizes para melhorar a universalização do saber e o papel social da escola.

Como enfatiza Macêdo (1998,p.9), a região do Seridó no discurso regionalista seridoense é “um espaço diferenciado,(...) adjetivado que, guarda qualidades ímpares em personas como a terra, o homem e as mercadorias que produz”. O que caracteriza a singularidade dessa região de experiências criativas e inovadoras em diversos aspectos sociais, culturais e na gestão educacional que precisam ser estudadas.

O estudo dessa experiência de gestão da escola seridoense faz-se necessário por ser uma entidade pública, no sertão do Estado do Rio Grande do Norte, no Nordeste brasileiro, que conseguiu alcançar no país um Prêmio de Escola Referência Nacional em Gestão Escolar, promovido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED), pela União Nacional dos Dirigentes Municipais (UNDIME), pela Fundação Roberto Marinho e pelas Secretarias Estaduais de Educação nas categorias institucionais e de liderança em gestão escolar – Destaque Brasil.

Essa instituição está elaborando e simulando estratégias de gestão escolar que vêm modificando a relação com a comunidade e conquistando bons resultados no processo ensino-aprendizagem, tal qual uma orquestra que toca os instrumentos de forma desordenada nos ensaios, mas que encontra ordenação em algumas práticas.

Surgiu então os questionamentos: Quais as estratégias de gestão utilizadas pela escola que fizeram dela uma referência nacional? Qual a influência das políticas públicas nessa conquista? O processo de democratização da escola influenciou para ser referência em gestão nas dimensões pedagógicas, sociopolíticas, administrativo-financeiras, jurídicas e de resultados? A avaliação institucional e o projeto pedagógico foram instrumentos norteadores dessa mudança de práxis? Qual a influência do capital social nesse processo de mudança do desempenho institucional, sua relação com o contexto histórico e o que caracteriza a singularidade da experiência? Essas perguntas direcionaram a avaliação da experiência.

Como o mestre avalia os educandos e sua atuação em sala de aula, as escolas necessitam avaliar o seu desempenho como forma de viabilizar mecanismos de solução de

alguns problemas de gestão nas dimensões sociopolíticas, pedagógicas, administrativas, financeiras e jurídicas.

Percebe-se, nesse sentido, que as avaliações são primordiais para o desenvolvimento educacional, podendo corrigir distorções, levar a ações planejadas e articuladas coletivamente, numa verdadeira prática de gestão compartilhada.

Desse modo, nas práticas de gestão, as implicações na busca por uma prática democrática, o compromisso com a educação e o processo ensino-aprendizagem tornam-se desafiadores pelos paradoxos e incertezas da educação norte-rio-grandense e pelas tentativas de estabelecer políticas de educação que assegurem “princípios da gestão democrática”, valorização do magistério. Entre os indicadores estatísticos, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) revela que o Estado do Rio Grande do Norte (RN) apresenta a “pior” educação do Brasil. Em relação ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), numa escala de 0 a 10, a média do RN foi de 2,7 (2005), passando para 3,4 (2007), melhorando seus indicadores, enquanto a média nacional foi de 3,8 (2005) e 4,2 (2007), mostrando, assim, a situação educacional do estado potiguar em relação ao país.

Esses indicadores refletem a complexidade no campo educacional, os baixos índices do RN, com média inferior aos dados nacionais. Revelam as incertezas das políticas públicas e do direcionamento para que a escola cumpra sua função de facilitar o acesso ao conhecimento e promova o desenvolvimento dos alunos, demonstrando a necessidade de avaliar a educação e compreender os mecanismos de gestão da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros cuja média institucional foi de 3,9 (2005) e 4,0 (2007), superando os índices estaduais e nacionais. A região do Seridó foi o que apresentou os melhores resultados. Além de Acari, a região tem São João do Sabugi, Santana do Seridó, Carnaúba dos Dantas, São José do Seridó e Cruzeta, sendo a Escola Estadual Otávio Lamartine – Ensino Fundamental com a média 4,9 (2007), o melhor IDEB das escolas estaduais entre os vinte municípios com melhor IDEB do estado.

Contextualizar o objeto de pesquisa, a análise da avaliação institucional na experiência de gestão da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, representa um olhar atento das influências das políticas públicas, da democracia, da gestão participativa e das estratégias utilizadas pela instituição, que fez da escola uma Referência Nacional em Gestão.

Nessa perspectiva, compreende-se que o objeto de pesquisa não se apresenta como algo que paira sobre a realidade, como algo efêmero de um som passageiro; ao contrário, ele possui uma existência real, tem suas singularidades, sendo histórico e, por conseguinte,

situado em um tempo, de 1995 a 2007, e localizado em um espaço. Essa escola se compõe de educandos e educadores que possuem uma história de vida e habitam em sua totalidade na cidade de Cruzeta, no sertão do Rio Grande do Norte.

Assim, essas experiências representam lutas, desafios da complexidade do desempenho institucional, labirintos, dédalos, conflitos, numa avaliação articulada nas visões dos diversos autores com a práxis institucional.

Enveredar pelas literaturas de Arendt (2006), Araújo (2003), Baquero (2006), Belotto (1999), Bobbio (2002), Bastos (2001), Bourdieu (1998), Balandier (1999), Ferreira (2001), Hora (1994), Lück (1999), Santos (2002), Morin (2001), Boaventura (2000; 2006), Putnam (2005), Perrenoud (1999), Hoffmann (1991), Libâneo (2003), Fernandes (2002), Calvino (1994), Castells (1999), Luckesi (1991), Maturana (2002) reflete analisar os fundamentos norteadores dessas concepções teóricas para entender a escola como uma instituição que procurou, por meio da avaliação institucional, mudar o seu diagnóstico de descrédito da comunidade e reconquistar princípios democráticos mediante uma ação coletiva da força do capital social.

Para a concretização deste estudo, foi realizada uma abordagem qualitativa na cidade de Cruzeta, no sertão do Rio Grande do Norte, uma análise das avaliações institucionais dos anos 1999, 2000 e 2005. Outrossim foi realizada entrevistas, análise de documentos, questionários aplicadas com representantes de cada segmento da comunidade escolar (professores, pais, alunos, secretários, diretores e representantes do Conselho Escolar), para identificar a escola pública seridoense e verificar as influências das políticas públicas educacionais e as estratégias utilizadas na mobilização de energias, que fez da escola uma referência nacional; bem como o compasso e o descompasso da gestão da escola nas dimensões administrativa, pedagógica, financeira e social.

Como categorias de análise nessa “orquestra”, estão o capital social, constituído por importante instrumento conceitual e prático para a consolidação de políticas públicas e revitalização da sociedade civil e da democracia; a gestão democrática da educação, princípio assegurado por lei; a participação cívica de todos os representantes dos segmentos da escola e sociedade civil nas deliberações das estratégias na práxis educativa; e a avaliação institucional nas dimensões participativas e estratégicas, pedagógicas, de pessoas e de apoio dos recursos físicos e financeiros para analisar as estratégias constituídas pelas relações sociais.

Para compreender as estratégias de gestão escolar, foram estudadas diversas temáticas visando entender as experiências da escola à luz de perspectivas teóricas de

democracia, gestão escolar, em suas múltiplas dimensões: sociopolítica, pedagógica, administrativo-financeira, de pessoas, jurídica e de resultados; e o capital social, que representa ações coletivas e associativas que contribuem para a melhoria do desempenho das políticas públicas e compreender as perspectivas e formas de gestão da escola.

Nesse sentido, utilizou-se Putnam (2005), entre os aportes teóricos e metodológicos, para compreender as estratégias de gestão, do desempenho institucional nas ações bem-sucedidas que fizeram dessa instituição uma referência nacional, por ter sido mais eficientes e eficazes na implementação das políticas públicas.

Para Putnam (2005), as instituições moldam a política, suas normas e procedimentos operacionais e influenciam nos resultados porque moldam a identidade, o poder e a estratégia dos atores; as instituições são moldadas pela história porque corporificam trajetórias históricas e momentos decisivos. O que ocorre antes condiciona a ação posterior, influencia as regras e seus sucessores fazem suas escolhas de continuidades e rupturas.

Desse modo, o autor articula as ações ao desempenho institucional. As ciências sociais comparativas, segundo Putnam (2005, p.25), empenham-se em compreender a dinâmica do desempenho institucional e aponta três correntes para explicar essas práticas: “o projeto institucional; os fatores socioeconômicos e os fatores socioculturais”.

Essas correntes explicativas buscam compreender as práticas eficazes dos governos representativos, seu imobilismo, no qual tornam-se reflexos de manipulação institucional. Para Putnam (2005, p. 24), “o governo representativo viável [...] dependia [...] apenas da boa arrumação de suas partes formais, [...] uma boa estrutura suprimia até mesmo a falta de sorte”. Nesse sentido, apesar da organização com projetos, os governos representativos na experiência democrática buscam uma estruturação institucional para ter eficácia, ainda, segundo Putnam (2005, p. 24), “o projeto esmerado não produz o bom desempenho. Na época contemporânea, tanto os defensores do novo institucionalismo como os reformadores pragmáticos passaram a dar atenção novamente aos determinantes organizacionais do desempenho institucional”, enfatizando as limitações de ordem administrativa e organizacional na implementação do projeto institucional.

Desse modo, apesar dos fatores sócio-econômicos e sócio-culturais na implementação do projeto institucional ter influenciado no processo de democratização da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, as perspectivas e formas de gestão implícitas na instituição implicaram também o sucesso da escola.

Assim sendo, o estudo das perspectivas e formas de gestão implícita na trajetória histórica da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros representa uma análise no processo de gestão no período de 1995 a 2007, observada por meio da avaliação institucional que possibilitou um diagnóstico institucional e dos mecanismos utilizados pela escola na superação da administração de prisma hierárquica, autocrática e a conquista de uma prática de gestão participativa.

Este trabalho está dividido em quatro seções, as quais não representam fragmentação, mas uma idéia de globalidade para a compreensão das estratégias de gestão em uma escola do Seridó potiguar que desenvolveu uma experiência exitosa de gestão participativa.

Em seguida a esta seção introdutória, a segunda destaca a avaliação do desempenho institucional, mais um instrumento que fez da escola uma referência nacional nas dimensões administrativa, pedagógica, financeira, jurídica e social. Essa avaliação institucional na experiência de gestão escolar da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros possibilitou o reconhecimento social da práxis construída pelo coletivo da escola, de 1995-2007, na produção de soluções institucionais, continuidades e rupturas com a mudança de gestão e a força do capital social através da sociedade civil na luta para resolver os problemas apresentados pela instituição.

Na terceira seção – o compasso e o descompasso do capital social e das políticas públicas de educação instrumentalizadas na escola –, serão materializados o envolvimento da escola com a coisa pública, com a sociedade, o comprometimento com o bem comum, as redes de cooperação e a confiança na instituição que levaram a escola a ser referência nacional.

A quarta seção representa uma análise do desempenho institucional da estrutura organizacional do Estado, da DIREED, e da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros revela a ascensão nas estratégias de gestão que nortearam as ações educacionais e fizeram-na uma Referência Nacional em Gestão e o declínio pela ausência de autonomia administrativa, financeira e das políticas públicas educacionais que não possibilitaram a resolução dos problemas vivenciados pela escola, levando um enfraquecimento do capital social.

No entanto, a compreensão dos compassos e os descompassos dessa experiência a reflexão sobre as influências que as instituições exercem nas implementações das políticas públicas, além do contexto histórico que molda os desempenhos institucionais “democráticos” demonstram a necessidade de averiguar a estrutura organizacional que a escola está inserida.

Nesse aspecto, será avaliado o resultado obtido pela escola em função de assegurar o acesso, a permanência, o sucesso escolar e a formação geral dos alunos, bem como os mecanismos de monitoramento, avaliação dos resultados e as políticas públicas de educação na instituição.

Por fim, deseja-se que a leitura deste trabalho constitua um momento de prazer, que as informações e análises fluam no espírito do leitor, como as águas dos rios do Meio, Quimporó e São José, que serpenteiam o Seridó e originaram o nome da cidade onde se localiza a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, rios que, mesmo no período de seca, não perdem as suas formas originais; quando chove, volta a beleza do manancial.

## **2 O Capital Social : a cidade de Cruzeta e a trajetória da Escola na conquista da democracia**

O estudo sobre o município de Cruzeta e do capital social constitui uma reflexão da iniciativa dos cruzetenses, do poder local e sua influência para que a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros desenvolvesse estratégias de gestão que a consagraram no cenário estadual, regional, nacional e internacional.

Relatar sobre o município de Cruzeta é vislumbrar a história das pessoas que edificaram e construíram a cultura dessa cidade, considerada como a *cidade musical*, “Sempre trabalhando: da fé à música aqui se vive”<sup>1</sup>, que não se deixam abater pelos problemas, mas permanecem firmes na luta coletiva pelo bem comum. Seus desafios simbolizam um capital social gerado com princípios de confiança, reciprocidade, cultura cívica e amor como força motriz na superação das dificuldades que surgem no seu espaço social.

A cidade está situada na microrregião do Seridó oriental, fazendo parte da mesorregião Central Potiguar do RN. Limita-se ao norte com os municípios de Florânia e São Vicente; ao sul com São José do Seridó, a leste com Acari e a oeste com Caicó. A região do Seridó caracteriza-se pelo dinamismo, sendo a sociedade seridoense constituída de pessoas que têm iniciativas, são lutadores, e são solidárias entre si, que sabem organizar para alcançar seus objetivos, não paralisam diante das adversidades, dos desafios e conflitos, mas lutam coletivamente para superá-los, revelando a força do capital social.

A fim de melhor conhecer o município, foi feita uma pesquisa no Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE), para conhecer os dados estatísticos municipais. Quanto aos dados coletados do Censo de Cruzeta, de 2001, a população cruzetense é de 8.138 habitantes, sendo 6.684 habitantes do município, 4.147 mulheres e 3.991 homens, com 5.977 residentes na zona urbana e 2.161 na zona rural. A população estimada em 2006 é de 8.333 pessoas.

Os dados educacionais, segundo estatísticas no município, são de 2.691 (dois mil, seiscentos e noventa e um) alunos com faixa etária a partir dos 10 anos. Quanto às pessoas

---

<sup>1</sup>Slogan da Prefeitura Municipal de Cruzeta (2005-2008) para enfatizar a música como destaque cultural da cidade, tema idealizado por Sebastião Pereira da Silva (Secretário de Administração da Prefeitura Municipal de Cruzeta).

semi-alfabetizadas, residentes na cidade, foram constatados 769 (setecentos e sessenta e nove) habitantes num percentual de 9,4%.

Além desses dados, consta que a população está assim distribuída: de 0 a 4 anos de idade consta 696; de 5 a 9 anos, 758 crianças; de 10 a 19 anos de idade, 1.829 adolescentes; de 20 a 29 anos, 1.270 jovens; de 30 a 39, 1.274; de 40 a 49 anos, 802; de 50 a 59 anos, 611 adultos; com 60 anos ou mais, o censo apresentou um total de 898 pessoas idosas.

A população de Cruzeta é diversificada, sendo a maioria, aproximadamente 8,5%, constituída de alunos da Educação Infantil, 38% do Ensino Fundamental e Médio. Consta também que 5.164 habitantes com mais de 10 anos são alfabetizados, o que equivale a um percentual de 63,4 %.

Esses dados se refletem na Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, pois 10% da população estuda nessa instituição, tendo aproximadamente 70% contribuído na construção da sua história.

Nesse processo histórico de lutas e conquistas da população cruzetense, o município se destaca nos aspectos culturais, na música, no atletismo, em especial na administração pública municipal, na educação nas décadas de 1990 e 2000, tornando-se referência nacional pelo bom desempenho institucional da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, reflexo do poder da ação coletiva de lutas locais para mudar os contextos sociopolíticos e culturais em busca da democracia.

Para estudar esse processo, esta dissertação toma como ponto de partida as reflexões de Putnam (2005) ao procurar compreender: por que alguns governos democráticos têm um bom desempenho e outros não; de que modo as instituições formais influenciam a prática da política e do governo; mudando-se as instituições, mudam-se também as práticas; o desempenho das instituições depende do contexto social, econômico e cultural; se transplantarmos as instituições democráticas, elas desenvolverão no novo ambiente, tal como no antigo; se a qualidade de uma democracia depende de seus cidadãos.

Com base nos questionamentos supracitados, foi possível relacionar as idéias de Putnam (2005) com a práxis da educação da região do Seridó, e compreender as estratégias desenvolvidas pela instituição, que difere do contexto estadual pelos resultados apresentados no desempenho institucional e na conquista da democracia.

Na trajetória histórica da escola, torna-se perceptível a influência do poder local e estadual no processo de organização e a interferência na prática de gestão escolar. As rupturas com as políticas partidárias locais na escola só seriam possíveis com a conquista da



autonomia institucional e com a reforma do pensamento de educadores e educandos que, por meio da cooperação e da luta, poderiam conquistar a democracia e o fortalecimento do capital social.

Assim, o capital social nestas reflexões pode ser compreendido como a capacidade de cooperação e de confiança para a produção do bem público. O capital social, quando bem compreendido, constitui-se em importante instrumento conceitual e prático para a consolidação de políticas públicas, para o desenvolvimento sustentado e para revitalização da sociedade civil e da democracia, como fatores essenciais à emergência da boa sociedade.

Para Araújo (2003, p. 8), o capital social pode ser compreendido como uma “ferramenta útil para auxiliar a comunidade e governo a resolverem problemas socialmente relevantes”.

Portanto, compreender o contexto histórico da cidade significa observar os indicadores, a política e a prática dos governos municipais e estaduais para verificar a influência na prática institucional da escola .

## 2.1 Do encontro de três rios nasce uma cidade: a gênese de Cruzeta e da Escola

No contexto histórico da cidade de Cruzeta, encanto e espanto são dois termos que caracterizam a incursão na história do município. Encantamo-nos com os depoimentos, a bibliografia e as reflexões e descobertas sobre a fundação e doação de terra da cidade.

No entanto, espantamo-nos ao descobrir que as histórias contadas nos relatos dos antigos moradores não correspondiam às descrições dos feitos heróicos de um “líder”, Joaquim José Medeiros, que, “sozinho”, fez a doação de terras e construiu a cidade. Observamos, pois, que outros agentes que contribuíram para esse processo, pessoas simples e de fibra, ficaram às escondidas na história do lugar.

As origens da cidade de Cruzeta são obscuras, parte dela se encontra encerrada nos túmulos, silenciada com a morte dos antigos moradores, como por exemplo os índios Cariris<sup>2</sup>. Apagada uma grande parte do seu passado, são difíceis de pesar suas perspectivas futuras. Assim, a população parece ser oriunda da trindade étnica: índios, portugueses, africanos. Em meio a essa história, encontra-se um pequeno sítio denominado Vila Remédios, que,

---

<sup>2</sup> Expulsos pelos colonizadores do vizinho Estado da Paraíba, os índios Cariris partiram rumo ao Seridó no Rio Grande do Norte, onde se fixaram. Os índios foram caçados e nas últimas décadas do século XVII, os Cariris foram expulsos abrindo perspectiva para a colonização das terras na região.

posteriormente, viria a se transformar na atual cidade de Cruzeta. Ou seja, o espaço em que essas pessoas habitavam passou, a partir de 1920, a ser denominado de Cruzeta.

A palavra Cruzeta expressa um fenômeno natural, ou seja, o cruzamento, a confluência dos rios Quimporó, Salgado e Rio do Meio. Essa trilogia, ou cruzamento dos três rios, forma na totalidade o rio São José. Essa tríade em forma de uma cruz, localizada no centro do açude público, levou o Sr. Joaquim das Virgens Pereira a denominar a cidade com o nome de Cruzeta.

Sendo, pois, fundada em 24 de outubro de 1920, por Joaquim José de Medeiros, e nesse mesmo ano, foram iniciadas as construções da Capela de Nossa Senhora dos Remédios, do Açude Público e do Mercado Público, demonstrando a força do coletivo municipal. Dezessete anos depois, no dia 18 de agosto de 1937, Cruzeta passou à categoria de Vila e através do Decreto-Lei 603 de 31/10/1938 à condição de Distrito.

Assim, o município surge graças ao empenho de diversos proprietários de terra, que doaram seus patrimônios para a edificação da cidade de Cruzeta. A própria história de Cruzeta reflete a força do capital social de lutas e conquistas do povo cruzetense para construção e emancipação de seu município.

Como consta no Plano Municipal de Educação (2003) “a população cruzetense vendo o seu crescente desenvolvimento, começou a solicitar de seus representantes o direito de integrar o quadro dos municípios norte-rio-grandenses emancipados. Esse direito foi concedido no dia 24 de outubro de 1953 através da Lei Estadual 915, de 24/11/1953, publicada no Diário Oficial do Estado do dia 25/11/1953. Cruzeta, desmembrada de Acari, passou a comandar seu próprio destino.” (PME – Cruzeta, 2003).

Com essa ação coletiva dos cruzetenses para a fundação de uma cidade e sua emancipação, percebe-se a força embrionária do capital social como a argamassa municipal, visando, assim, à produção do bem comum mediante a capacidade associativa de construção do município desde a doação de terras, da construção da capela, do açude público e do mercado público, que deram início às obras da cidade e posteriormente ao processo educativo.

Dessa forma, as raízes do patrono da escola se articulam com as origens de Cruzeta. Passado quase meio século, ou seja, 44 anos depois do ato político (1921) em que o Sr. Joaquim José de Medeiros cedeu sua residência para o início do processo educacional no município, ato bastante expressivo para a história da educação escolar de Cruzeta, cujo primeiro professor foi um funcionário público estadual, Sr. Jefferson Medeiros, homem simples que teve uma missão primordial na educação do município: a responsabilidade de

fornecer educação à população, levando ensinamentos e direcionando saberes para muitas crianças e jovens cruzetenses.

O povo cruzetense homenageou o fundador da cidade, membro da elite dominante dos “corpos políticos”<sup>3</sup> instaurados construindo uma instituição educativa e denominando-a de Grupo Escolar Joaquim José de Medeiros, atualmente conhecida como a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros. Por intermédio desta investigação, compreende-se que a raiz da história do patrono da escola pesquisada, interpenetra-se com a origem do município de Cruzeta, não podendo ser dissociada do contexto municipal e da política local.

## 2.2. Prelúdio escolar: contexto histórico do desempenho institucional na formação da cultura cívica

A Escola Estadual Joaquim José de Medeiros (EEJJM), fundada no dia 22 de setembro de 1965, localiza-se na praça Dr. Silvio Bezerra de Melo, S/N, no centro urbano do município de Cruzeta/RN, tem dependência administrativa da Secretaria de Estadual de Educação e Cultura (SEEC), na jurisdição da 9ª Diretoria Regional de Educação (DIREN) e funciona durante os turnos matutino, vespertino e noturno, atendendo à comunidade cruzetense.

A EEJJM passou 20 anos sem um trabalho pedagógico de supervisão escolar e de um direcionamento da prática, desde a sua fundação, em 1965, até 1985. A centralização das decisões administrativas era rotineira em todos os setores da instituição. O individualismo reinava, as ações coletivas eram algo a desejar. O planejamento era realizado isoladamente pelos professores, que o traziam pronto de casa, sem discussão, colocando objetivos muitas vezes copiados de livros que não condiziam com a realidade vigente. Os conteúdos eram repassados como verdades absolutas, poucos educadores trabalhavam fazendo relações com a prática social, sendo a avaliação uma forma de punição e não de auto-avaliação, reflexo de uma educação de dominação e centralização do poder.

Para compreensão dos reflexos da dominação e centralização do poder na região do semi-árido, mas precisamente a região do seridó, o município de Cruzeta simboliza esse controle local de famílias que se instauram no poder, de comandos, práticas autocráticas nas administrações municipais e institucionais, reflexo do contexto sóciopolítico, econômico, culturais que interferem no desempenho institucional.

---

<sup>3</sup> Ver Arendt (2006)

Assim, para melhor esclarecer esses reflexos no desempenho institucional, recorre-se às análises de Putnam (2005), quando enfatiza que, nas regiões mais atrasadas, os resultados foram desanimadores, nada mudara com relação ao período da centralização. Os impasses políticos, clientelismo, corrupção, inércia dos burocratas sem qualificação adequada, entre outros problemas, ameaçavam o sucesso da novidade instituição que a descentralização trouxera. Com isso, passa a examinar o desempenho institucional dos governos locais, pois os equipamentos, os instrumentos e a modelagem institucional foram os mesmos, embora os resultados tenham sido distintos. Nessa análise, o autor, recorrendo a outras variáveis, acaba por valorizar a cultura cívica, o civismo, a cultura política, como fatores importantes à existência do capital social.

A EEJMM, visando valorizar a cultura cívica e despertar o interesse e a credibilidade dos professores, utilizou diversas estratégias de gestão para que os resultados fossem satisfatórios, iniciando um processo de mudanças em 1995. Numa política de descentralização das ações, a direção e a supervisão assumiram uma sala de aula, objetivando estimular os professores a aderirem à proposta pedagógica da escola, que foi construída coletivamente, passando todos os segmentos da escola a ser parte integrante nas mudanças institucionais.

Essas estratégias confirmam as idéias de Putnam (2005) de que o contexto cívico é importante para o funcionamento das instituições, ao constatar que instituições bem concebidas e planejadas não são suficientes para produzir boa sociedade, mas, ao contrário, boas sociedades ajudam a produzir boas instituições.

No caso da escola estudada, as ações planejadas geraram uma cultura cívica, levando a mudanças atitudinais e conseqüentemente melhores resultados da aprendizagem e da própria comunidade cruzetense, o que confirma que a mudança do pensamento pode produzir escolas comprometidas com o desenvolvimento social.

Nesse sentido, para Araújo (2003, p.15), “essa visão contraria uma corrente das ciências sociais, o instrumentalismo, que defende a tese de que as instituições são os principais instrumentos para a mudança e a transformação social.”

Assim, é possível considerar nas análises de Putnam (2005) que a cultura cívica podia atuar positivamente sobre as instituições e que, pelo lado oposto, sua ausência seria um obstáculo intransponível ao desempenho institucional. Por que a cultura cívica é mais forte em um lugar do que em outros, tem um maior envolvimento da população com a coisa

pública, uma sociedade comprometida com o bem comum, mais cooperativa e mais confiante nos seus pares.

Nesses aspectos, Putnam (2005,p.101) relata que “uma comunidade cívica, a cidadania se caracteriza pela participação nos negócios públicos”. Com isso, Michael Walzer (in Putnam,2005,p.101) enfatiza que “o interesse pelas questões públicas e a devoção às causas públicas são os principais sinais de virtude cívica”, podendo ser qualificada como atividade política virtuosa do bem público ou à custa de interesses individuais.

Nesse contexto, a tradição sócio-cultural da análise política interfere no capital social e a cultura cívica pode ser vista como ressalta Tocqueville (in Putnam,2005,p.27) como “a conexão entre os costumes de uma sociedade e suas práticas políticas”. Dessa forma, relata que as associações cívicas, reforçam os “hábitos do coração” que são essenciais às instituições democráticas de cidadãos com espírito público, superando os interesses individuais.

Um indicador básico na cidade de Cruzeta, de sociabilidade cívica são as associações municipais de pescadores, de criadores de suínos, de agricultores, os sindicatos dos trabalhadores, os clubes de futebol e na escola os conselhos escolares, de classe, o grêmio estudantil, as unidades executoras dos recursos destinados para manutenção da escola, os conselhos da merenda dentre outros, que representam a cultura cívica municipal e institucional de cooperação espontânea, atuantes, imbuídos de espírito público ou individual, que mesmo nas questões conflitivas, valorizam a coletividade, na tentativa de superação de interesses privados.

Ao aprofundar as reflexões da cultura cívica, e seus reflexos nas instituições, percebe-se que o envolvimento da população, as relações interpessoais e a co-responsabilidade com a sociedade, possibilitariam a confiança e a construção do capital social, pois facilitaria a cooperação espontânea e minimizaria os custos das transações e os benefícios seriam globais.

Nesse sentido, as mudanças institucionais, a cultura cívica e as descentralizações administrativas, pedagógicas e de apoio surtiram efeitos técnicos e operacionais, pois os educadores passaram a desenvolver ações colegiadas, trabalhos criativos, valorizando o alunado, relacionando teoria e prática. Infelizmente, os demais ainda não conseguiram alcançar esse avanço, porque toda mudança é um processo que necessita ser acreditado.

Em 1995, houve mudança de direção, que passou a articular aspectos teóricos e práticos ao assumir a gestão da escola com a valorização de todos os setores e uma política de

avaliação, descentralização e elaboração de projetos institucionais. Nesse período a diretora cursava Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Campus de Caicó, e recebeu orientação da professora Gilvanete Correia Bezerra para montar o Projeto Pedagógico (PP) e o Currículo da EEJMM. Assim sendo, toda comunidade escolar foi envolvida, desde a fundamentação teórica até a participação em reuniões, debates, respostas a questionários e entrevistas. Os dados foram analisados e a escola passou a utilizar as reflexões na elaboração do diagnóstico institucional para elaborar projetos e os documentos norteadores das ações administrativas e pedagógicas.

Concomitantemente, ocorreu uma análise da educação no RN, que levou a uma mudança na estrutura organizacional da Secretaria Estadual de Educação Cultura e Desporto, com a criação de órgãos regionais para nortear as ações da educação através da descentralização administrativa e financeira.

Essa análise possibilitou uma reestruturação da educação e uma descentralização administrativa: as escolas deixaram de ser coordenadas diretamente pela Secretaria Estadual de Educação do Rio Grande do Norte, passando a ser instituídos os Centros Escolares<sup>4</sup> em 1995 e conseqüentemente as Diretorias Regionais de Educação (DIREDs) em 1999 até os dias atuais, para organização da educação regional e local.

Em relação à descentralização administrativa, Putnam (2005) procura compreender o impacto da descentralização na diminuição das desigualdades regionais, a valorização do poder local, do fortalecimento das comunidades e da promoção do desenvolvimento sustentado. Analisa os efeitos da globalização e a interação no plano global, a autonomia local e a globalização no slogan “Seja global, seja local”, enfatizando que a descentralização poderia diminuir as desigualdades sociais.

Para o autor, onde havia aproveitamento das vantagens da descentralização administrativa, os resultados eram satisfatórios, enquanto que “outros” conseguiam-se melhorias, mas não no mesmo ritmo. Para essa compreensão, utiliza diversas variáveis: os gastos; o peso das ideologias políticas (esquerda e direita); a composição dos conselhos regionais; a extração social e política de seus membros; as influências dos partidos políticos; as relações dos conselheiros com a comunidade e os líderes locais; as atitudes dos conselheiros em relação ao governo central; e a satisfação da população para o governo local.

---

<sup>4</sup> Os Centros Escolares foram criados no governo de Garibaldi Alves, como forma de organização e implementação da política de descentralização, como Secretarias Regionais de Educação.

Nesse paralelo, percebe-se que, com a institucionalização dos Centros Escolares e das Diretorias Regionais, possibilitou uma política de descentralização e uma pequena ruptura com as influências político-partidárias, criando conselhos escolares, grêmios estudantis, associações de pais e mestres, além de possibilitar a participação da comunidade escolar na discussão dos problemas institucionais, produzindo satisfação interna e externa pela força da gestão local, que procurava através do coletivo solucionar a problemática na própria escola apenas com o apoio dos órgãos centrais e regionais.

Nessa reflexão, Putnam (2005) diz que, com a política da descentralização menos popularizada ideologicamente e mais voltada para problemas práticos das populações, as instituições do governo ficaram de fato mais perto do povo e mais tolerantes no planejamento e na administração de conflitos.

Assim, com os debates da problemática institucional, houve uma preocupação maior da gestão em mostrar aos pais, nas reuniões e conversas informais, que eles poderiam ajudar e participar da vida escolar dos seus filhos ativamente e apoiar a escola a solucionar os problemas existentes. Com isso, foi estabelecido um clima de confiança e cooperação, assim como uma relação aberta ao diálogo entre pais e escola. Embora não havendo a participação esperada dos pais, as idéias que iam emergindo desses encontros foram sendo acrescentadas à proposta pedagógica da escola.

Em relação aos alunos, estes foram envolvidos em atividades de sala de aula. A equipe gestora mostrou por meio de exposições a importância de se ter um Projeto Político-Pedagógico na instituição. Paralelamente, foram escolhidos líderes de classes para representar os alunos nas reuniões maiores (regras de convivência, disciplina, compra de material esportivo e outras) nas quais se discutiam também questões referentes à escola que se tinha e à escola almejada.

Nesse processo de construção pedagógica, ocorreu a participação de todos os segmentos. Inicialmente, trabalhou-se a fundamentação teórica com cada setor isoladamente, mas quando da construção do marco situacional, no estabelecimento, de objetivos e metas, foi trabalhado em conjunto (equipe técnica, apoio pedagógico, professores, pessoal de apoio). Depois das discussões, eram aplicados questionários para registrar as opiniões de cada segmento. E assim deu-se a participação de todos.

Como é um processo que deve estar em contínua reflexão e reavaliação, a direção, junto à comunidade escolar, e apoio do professor Walter Pinheiro Barbosa Júnior (UFRN) sentiu necessidade de rever o referido Projeto e o Currículo, no sentido de avaliar os avanços

e retrocessos das atividades desenvolvidas até então. Para efetivação desse trabalho, a comunidade da EEJMM contou com a participação e colaboração de um grupo de alunas do curso de Pedagogia da UFRN, Campus de Caicó e professoras da escola Janeide Góis e Jerusa Ferreira.

Como atividade inicial da administração escolar, em 1995, foram realizados encontros com todos os funcionários para definir as diretrizes gerais para o desenvolvimento das atividades institucionais, com a finalidade de auxiliar na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), Currículo, Projeto Pedagógico (PP), além de avaliar as ações educacionais, as quais foram consideradas criativas, dinâmicas e inovadoras para o desenvolvimento e a recuperação da aprendizagem e para a melhoria da auto-estima e do rendimento escolar do aluno.

A relevância dessa experiência não pode ficar apenas nas páginas amarelas da escola, arquivadas, ou como marketing dos governos. Pelo que consta, estabeleceram-se algumas políticas que, entretanto, “não” deram o apoio à totalidade dos projetos desenvolvidos pela escola na trajetória dessa conquista. Publicaram suas experiências, destacaram-na como referência, apresentaram os resultados satisfatórios das políticas educacionais implementadas pelo governo estadual e nacional de educação, mas se esqueceram dos atores que edificaram essa história.

Nesse sentido, percebem-se as influências de quem exerce a dominação política, as relações de poder estabelecidas nas instituições escolares, que tentam regular o pensamento, as ações e as oportunidades conquistadas pelas equipes gestoras das instituições.

### 2.3 O capital social e a gestão escolar : formas e perspectivas implícitas na escola

A gestão escolar, neste estudo, não significa apenas o trabalho do diretor que coordena as atividades institucionais, mas das equipes gestoras, compostas por representantes dos diversos segmentos da escola, como a direção, os professores, os alunos, os pais, os serventes, as merendeiras e os membros da comunidade. Estes são os atores do capital social.

Assim, torna-se necessário compreender o capital social que, para Putnam (2005), constitui importante instrumento conceitual e prático para a consolidação de políticas públicas, para o desenvolvimento sustentado e para a revitalização da sociedade civil e da democracia.



A sociedade civil, neste trabalho, está sendo representada como uma terceira esfera da vida social, contraposta tanto ao Estado como ao mercado, de instituições, organizações e atores que se diferenciam do conjunto da sociedade pelas suas formas de organização baseada na cooperação voluntária, na solidariedade, no capital social articulados nos movimentos estudantis, nos conselhos escolares, nas associações formais e informais de pais, nos sindicatos, lutando pela resolução de problemas sociais.

Portanto, o capital social pode ser visto como uma ferramenta ou instrumento útil para auxiliar a comunidade e o governo a resolverem problemas socialmente relevantes, como é o caso da problemática da educação e conseqüentemente da escola estudada.

O estudo das perspectivas e formas de gestão implícita na trajetória histórica da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros representa uma análise no processo de gestão no período de 1995 a 2007, observada por meio da avaliação institucional que possibilitou um diagnóstico institucional e dos mecanismos utilizados pela escola na superação da administração de prisma hierárquica, autocrática e a conquista de uma prática de gestão participativa.

Relatar as perspectivas da gestão escolar significa considerar a importância da administração escolar, os problemas que permeiam uma práxis de gestão, a partir do contexto do mundo globalizado que requer mudanças institucionais e readequações de ações para pensar a escola como uma organização.

Nessa concepção da escola como uma organização, percebe-se a existência de componentes organizacionais que podem ser apresentados, conforme Formiga (1999, p.18), com quatro perspectivas de gestão escolar: a perspectiva burocrática, a participativa, de conflito, a cultural e social.

Assim, com essas perspectivas e seus reflexos nas instituições, percebe-se também a necessidade de compreender as formas de gestão escolar que têm uma expressão mais ampla: a administração, a co-gestão, a autogestão a gestão democrática e a compartilhada.

A Lei 9.394/96 assegura a gestão e a liderança democrática, fazendo referência à educação como um “direito de todos”, dever da família, do Estado e vinculada ao mundo do trabalho, construção de sobrevivência e de transformação social, e à prática social. Foi inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana e tem por finalidade o “pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. O ensino será ministrado com base em diversos

princípios, dentre eles a “gestão democrática do ensino público, na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino” e a “garantia de padrão de qualidade”.

A gestão democrática no ensino público é um desafio para os administradores, na perspectiva do terceiro milênio, tendo em vista a situação de complexidade que a escola se encontra, pela influência cultural do próprio sistema, segundo o qual a escola tem uma prática reprodutora da desigualdade social, quando se refere à gestão democrática e ao exercício de cidadania, que incluem a participação, a autonomia, a construção compartilhada nas decisões e nos posicionamentos críticos das práticas escolares liberais.

Assim, é possível considerar a articulação das teorias da administração, as formas de gestão – administração, co-gestão e autogestão –, com o processo dinâmico e interativo nas relações interpessoais na edificação de uma práxis de gestão institucional, que busque a participação e a co-responsabilidade na educação através de uma ação colegiada.

Portanto, o desenvolvimento de uma prática institucional compartilhada, que assuma responsabilidades em conjunto na realização de atividade coletiva, emana toda a energia criadora de um grupo social capaz de observar os desafios das perspectivas burocráticas, de conflitos, culturais, mas também de perceber a autogestão como força motriz de uma gestão, e em especial na educação básica.

Nesse sentido, pensar a gestão escolar na educação básica, vivenciar experiências educacionais e romper com a figura dos administradores, mudando seu perfil para que todos passassem a serem gestores e co-responsáveis pelo sucesso ou fracasso da instituição, foram primordiais na Escola Estadual Joaquim José de Medeiros.

Nessa trajetória, as mudanças começam a partir do momento em que a escola é vista como uma organização, com uma equipe gestora, que tenha compromisso na formação do cidadão numa sociedade em que ainda prevalece a exclusão e a falta de cidadania, perceptíveis no interior das instituições escolares na prática de administração, que tem sido mais empresarial do que escolar, com o foco na formação e na aprendizagem do educando.

Assim, as práticas administrativas com bases empresariais prevalecem à eficiência, como obter o máximo de resultados com o menor dispêndio de energia; e podem ser sintonizadas pela seguinte ótica: compreendendo as atividades de planejamento, organização, direção coordenação e controle para alcançar os objetivos com eficácia. Enquanto que, na gestão, o dirigente é um articulador, coordenador das dimensões administrativo, pedagógica e financeira da instituição, incorporando princípios filosóficos e políticos.

Dessa forma, a teoria da administração entrou em crise devido a fatores ideológicos, sócio-econômicos, culturais, políticos e sociais. Os teóricos da administração não identificaram uma teoria satisfatória sobre o significado da administração e descobriram que: “ninguém gosta de obedecer ordens” e Griffiths<sup>5</sup> enfatiza que: “ninguém pode estar a um só tempo submisso e satisfeito”.

Com as críticas ideológicas de autoridade e submissão, Dias (2002), enfatiza que o conceito de *autoridade* (com o binômio superior-subordinado) basilar em administração foi posto em xeque, na atuação do administrador ou líder como principal responsável pelas ações dos grupos sob seu comando, surge um conceito mais abrangente que descreve a gestão por meio de ações colegiadas, decisões grupais, consenso, sendo os objetivos alcançados e eficácia na prática de gestão.

Assim, a gestão escolar vem se configurando historicamente como um desafio para educadores: da administração acrítica das teorias administrativas à denúncia das relações entre organização escolar e reprodução capitalista, alguns caminhos foram construídos, sinalizando novas possibilidades de problematização no campo da administração escolar.

Na tentativa de superação desses desafios, a escola EEJMM passou a ter uma prática de gestão participativa, ao decidir que todos eram gestores da escola, desde o auxiliar dos serviços gerais, na gestão de apoio; o aluno na gestão estudantil; os professores, na gestão de sala de aula; a equipe dirigente e o conselho da escola, na articulação da gestão administrativo-financeira e pedagógica; os supervisores, técnicos de apoio pedagógico, na gestão pedagógica; e os pais e representantes da sociedade civil, na gestão da comunidade escolar.

Assim a gestão participativa, na EEJMM, está associada à comunidade escolar interligada, analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre elas, em conjunto. Isso porque o êxito de uma instituição depende da ação construtiva de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um “todo” orientado por uma vontade coletiva de produzir o capital social.

Nessa escola, foram desenvolvidas práticas de gestão participativa e estratégica, desde a sua fundação em 22 de setembro de 1965, no século XX, até os dias atuais no século XXI. Dessas experiências, algumas foram positivas, outras negativas, tendo em vista as

---

<sup>5</sup> Daniel E. Griffiths, “The individual in Organization (in. DIAS. J.A. Gestão da Escola. MENESES, J. G.: **Estrutura e funcionamento da educação básica**. 2. ed. São Paulo: Ed. Pioneira Thomson Learning, 2002

práticas individualistas que simbolizavam a ausência do ponto de vista da legitimidade do envolvimento dos agentes educativos na determinação de ações e sua efetivação.

Na verdade, “sempre participavam”, mas não sentiam co-responsáveis pela escola. Assim, em busca da construção de uma sociedade democrática, de um maior envolvimento, a equipe gestora procurava realizar atividades que despertassem o interesse motivando-os, e até “condicionando” a sua participação.

Essa participação é sobretudo lembrada em relação à tomada de decisão, pois nas reuniões eram discutidas diversas questões, sendo a posição final decidida por votação ou consenso. No entanto, verificava-se que tais experiências não resultavam em democratização da tomada de decisão quando ocorria a manipulação, e que toda discussão realizada, não importa sua natureza ou conteúdo, não interferia ou contribuía para a decisão que já fora estabelecida a priori por determinados grupos. Elas serviam, pois, mais para legitimar essa postura.

Inúmeras experiências de participação foram realizadas na escola, nas reuniões administrativas, pedagógicas, na associação de pais sem que tivessem sentido político democrático ou sentido pedagógico de transformação. É por esse motivo que o conceito e a prática concreta da participação devem ser particularmente analisados, quando se considera a questão da gestão escolar.

Em decorrência da centralidade do conceito de participação para a gestão escolar e da complexidade desse conceito associada à diversidade de entendimento sobre a questão, foram analisados e apresentados aspectos julgados essenciais para o seu entendimento, especialmente quanto às variações existentes de significado, o ambiente participativo, a importância da participação e o sentido da participação.

A expressão “gestão participativa” é, portanto, de certa forma, redundante, mas trata-se de uma redundância útil no sentido de reforçar uma das dimensões mais importantes da gestão escolar. Utiliza-se ainda a expressão “administração colegiada” (PRAIS, 1990).

Conforme indicado por Marques (1987, p. 69), “participação de todos, nos diferentes níveis de decisão e nas sucessivas fases de atividades, é essencial para assegurar o eficiente desempenho da organização”. No entanto, a participação deve ser entendida como um processo dinâmico e interativo que vai muito além da tomada de decisão, uma vez que se caracteriza pelo inter-apoio na convivência do cotidiano da escola, na busca, pelos seus agentes, da superação de suas dificuldades e limitações e no bom cumprimento de sua finalidade social.

Nesse sentido, significa que a gestão escolar, ou órgão gestor, deveria analisar os componentes organizacionais da escola que remetem à sensibilização dos educadores e perceber as influências da organização empresarial, apresentando-se como uma instituição relativamente “autônoma”, no entanto complexa e contraditória, assim como a sociedade.

Assim, a participação plena foi caracterizada na EEJMM pela mobilização efetiva dos esforços coletivos para superar atitudes de acomodação, alienação, visando sensibilizar a todos os agentes educacionais na construção de um espírito de equipe, tornando-se gestores da escola numa ação articulada entre todos as equipes gestoras da instituição que passaram a fortalecer o capital social pelos laços de confiança na equipe, a cultura cívica, as regras de reciprocidade e a participação cívica na escola, que poderia ser vista como uma organização, que luta para fortalecer e compreender o capital social temática em evidência na educação.

Desde a década de 1990, o tema capital social vem se expandindo nas áreas de conhecimento, e a produção intelectual vêm crescendo. Trata-se de um conceito emergente, mas já consagrado na academia, de uso plural, e que suscita dúvidas metodológicas. Para Putnam (2005), o conceito serve de instrumento de intervenção, de predição e de previsão social: capital social pode ser definido por suas funções e resultados.

Teoricamente, é um conceito sedutor e sua aplicação empírica, na medida em que tem enfatizado especialmente as questões da pobreza e da democracia, ganha apelo adicional, pois o enfraquecimento de capital social reflete na democracia e afeta a pobreza.

A rigor, temos um conceito para os dois mundos. Quando se trata de examinar o capital social e a democracia nas sociedades desenvolvidas, percebe-se que as democracias são “instáveis”, cujo futuro parece abalado em função de um esvaziamento de capital social. Quando a meta é pensar capital social e desenvolvimento, executando-se os trabalhos de sociologia histórica, o foco recai nas regiões mais pobres. Isso talvez dê um charme especial ao conceito e o democratize.

O Banco Mundial utiliza as concepções do capital social para fortalecer os laços sociais em comunidades carentes, visando desenvolver projetos geradores de capital social para “ludibriar” os reais interesses dominantes de controle e regulação. Para Araújo (2003, p. 30), “com a crise do Estado, pela incapacidade de cumprir metas sociais, a atenção teria voltado para a sociedade civil. Uma sociedade civil forte e saudável, para corrigir distorções do mercado sem precisar da presença ativa do Estado.”

Araújo (2003, p. 31) finaliza a discussão sobre capital social dizendo que, para alguns, a idéia de capital social remete à velha utopia de pujança da sociedade civil, de

sociedade forte e sadia o bastante para produzir o bem-estar de seus membros, a equidade social e igualdade política, sendo, pois uma sociedade que saiba governar.

Acerca disso, como diz a autora, surgem questões, tais como: qual o impacto do capital social sobre a política e suas instituições? Valores pós-modernos, pós-materialistas através de ações humanistas, de valorização do ser, do capital social de pertencimento as redes de relações sociais de têm gerado inquietações e inovações cujos resultados ainda não se pode aferir. Captar essas mudanças, entender suas razões e interpretar seus possíveis reflexos sobre a democracia são ainda questões a esclarecer.

#### 2.4 A Comunidade Cruzetense e o pertencimento a uma rede de relações na Escola

Na análise das reflexões do capital social, Bourdieu (1998), possibilitou, neste estudo, compreender os motivos que levaram a comunidade cruzetense e os funcionários da escola, pelas próprias características das pessoas seridoenses, a comprometer-se com a instituição, pelo *pertencimento* a uma *rede de relações* na Escola Estadual Joaquim José de Medeiros no fortalecimento do capital social.

Dessa forma, diferentemente de Putnam, Bourdieu (1998, p. 67) explica que o capital social é “o único meio de designar o fundamento de efeitos sociais, em que as ações de relações são visíveis em todos os casos, quando diferentes indivíduos obtêm um rendimento muito desigual de um capital econômico ou cultural”. Ainda para o autor:

o capital social é o conjunto de recursos atuais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento, ou em outros termos a vinculação a um grupo, como conjunto de agentes unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 1998, p. 67).

Nesse sentido, na escola EEJJM, percebem-se, nas relações entre educadores, educandos, equipes gestoras, a durabilidade das inter-relações institucionalizadas e o inter-reconhecimento da viabilidade e utilidade do processo educacional através dos vínculos preestabelecidos entre os agentes envolvidos.

Para Bourdieu, essas ligações são irreduzíveis às relações objetivas de proximidade no espaço físico ou econômico e social porque são fundadas em trocas inseparavelmente

materiais e simbólicas, cuja instauração e perpetuação supõem o re-conhecimento dessa proximidade no espaço físico, econômico e social, uma vez que são fundadas em trocas.

Em contrapartida, diferentemente de Putnam (2005), que relata a cultura cívica, a confiança, as regras de reciprocidade e a democracia, como símbolos característicos do capital social. No entanto, Bourdieu (1998), enfatiza que o volume de capital social que um agente possui depende da extensão da rede de relações que se pode mobilizar e do volume do capital econômico, cultural ou simbólico. Esse capital pode ser posse exclusiva de cada um daqueles a quem está ligado em função das trocas que instituem os inter-reconhecimentos, pelo pertencimento e lucratividade, o que exerce um efeito multiplicador sobre o capital social possuído com exclusividade.

Dessa forma, os “lucros” que o pertencimento a um grupo proporciona estão na base da solidariedade que os torna possíveis na concentração do capital social, visando obter o pleno benefício do efeito multiplicador, assegurando esses “lucros”.

Percebe-se que, nas escolas, por meio da avaliação institucional, a comunidade escolar pertencente ao grupo, ou as equipes gestoras compostas por todos os segmentos da escola, em função das trocas dos inter-reconhecimentos, procuraram assegurar as redes de relações úteis, o capital social, pelos benefícios e lucratividades destes mecanismos para melhoria do processo educativo. Para Bourdieu (1998, p. 68):

a existência de uma rede de relações não é dado natural, nem um dado social, constituído de uma vez por todas e para sempre por um ato social de instituição [...] mas o produto do trabalho de instauração e de manutenção que é necessário para produzir e reproduzir relações duráveis e úteis, aptas a produzir lucros materiais ou simbólicos.

Assim, as redes de relações existentes no processo educativo podem ser consideradas como produto de estratégias de investimentos sociais conscientes ou inconscientes, orientados para a instituição ou a produção e reprodução das relações sociais duráveis nos sentimentos de reconhecimento, e úteis pelos direitos e lucros materiais ou simbólicos.

Nesse contexto, percebe-se que as trocas se transformam em signos de reconhecimento mútuo e de inclusão, e implicam limites, em que cada membro da escola,

assim como da orquestra, torna-se guardião desses limites nas definições de critérios de entrada, já que cada nova inclusão poderia modificar o grupo, mudando os termos de trocas.

Para Bourdieu (1998), a reprodução do capital social é tributária, favorecendo as trocas legítimas e excluindo as ilegítimas, produzindo ocasiões, lugares ou práticas, que se reúnem aparentemente de forma fortuita.

Nas instituições escolares, a rotatividade e a inclusão no grupo provocam implicações no desempenho acadêmico dos educandos, nas dimensões administrativa, pedagógica, financeira, jurídica e social e na reprodução do capital social, gerando muitas vezes conflitos intensos, tributáveis.

A reprodução do capital social também é tributária do trabalho de sociabilidade, séries contínuas de trocas em que se afirma e se reafirma, incessantemente, o reconhecimento e que supõe, além de uma competência específica (conhecimento das relações genealógicas na EEJMM a família “Medeiros, Azevedo, Alves e agora Araújo” e das ligações reais e arte de utilizá-las) e da disposição de obter e manter essa competência, um dispêndio constante de tempo e esforços, freqüente no capital econômico.

Assim, o rendimento desse trabalho de acumulação e manutenção do capital social é maior quanto mais importante for o capital social, sendo que o limite é representado pelos detentores de um capital social herdado, simbolizado por um sobrenome importante, que não tem de “relacionar-se” com todos os seus “conhecidos”, que são conhecidos por mais pessoas e estão em condições de transformar todas as relações circunstanciais em duráveis.

Na educação, na acumulação e na manutenção do capital social, quando herdado, há um reconhecimento do valor dos recursos aplicados, de pertencimento, o que possibilita oferecer condições de transformar as relações circunstanciais em ligações duráveis, podendo produzir mudanças atitudinais, pois a confiança e a reciprocidade tornam-se elementos essenciais desse capital social coletivo.

Assim, para Bourdieu (2006, p. 69), enquanto não houver instituições que permitam concentrar nas mãos de um agente singular a totalidade do capital social que funda a existência de um grupo e delegá-lo para exercer a representatividade, graças a esse capital coletivamente possuído, um poder sem relação com sua contribuição pessoal, cada agente deve participar do capital coletivo, simbolizado pelo nome da família ou da linhagem, mas na produção direta de sua contribuição, isto é, na medida em que suas ações, suas palavras e sua pessoa honrarem o grupo, visando defendê-lo em prol do grupo e da concentração do capital social.



No entanto, quando ocorre inversamente a delegação institucionalizada, que é acompanhada de uma definição explícita de responsabilidades, tende a limitar as conseqüências de falhas individuais, a delegação difusa, correlata do pertencimento, impõe conseqüentemente a todos os membros do grupo, sem distinção de caução do capital coletivamente possuído, sem colocá-lo a salvo do descrédito que pode ser acarretado pela conduta de qualquer um deles, o que explica que os “grandes” devam, nesse caso, defender a honra coletiva.

Para o autor, esse princípio que produz o grupo instituído com vistas à concentração do capital e à concorrência, no interior desse grupo, pela apropriação do capital social produzido por essa concentração, comprometeria a acumulação do capital. O grupo deveria regular a distribuição entre os seus membros de se instituir como delegado do grupo de engajar o capital social de todo o grupo.

Assim, na visão de Bourdieu, os grupos instituídos delegam seu capital social a todos os membros, mas em graus desiguais, podendo todo o capital coletivo ser individualizado num agente singular que o concentra e que, embora tenha todo seu poder oriundo do grupo, pode exercer sobre o grupo o poder que o grupo lhe permite concentrar.

Nesse sentido, os mecanismos de delegação e de representação que se impõe, quanto mais numeroso for o grupo como uma das condições do capital social, pode ocorrer dispersão entre alguns membros, “como um único homem” e ultrapassar os efeitos da finitude que os liga, através do corpo, contendo, assim, o princípio de um desvio do capital social.

Os mecanismos de delegação e de representações demonstram o desvio do capital social com a centralização de poderes institucionalizados, podendo todo o capital coletivo ser individualizado num agente singular que o concentra, onde diferentes indivíduos obtêm um rendimento muito desigual de um capital econômico e cultural, mas estão unidos por ligações permanentes e úteis.

Na educação, percebe-se que as equipes gestoras que representam um poder institucionalizado, com atribuições diversificadas e articuladoras da ação educativa, agregam os recursos, reais ou potenciais, responsabilizam-se pela instituição como membro pertencente ao grupo nas relações úteis e duradouras e defendem o capital coletivo.

Inversamente, na gestão escolar, quando ocorre a centralização de poderes institucionalizados, o capital coletivo individualizado, por um agente singular, que obtém vantagens desiguais, representa desvios do capital social.

Na escola, os princípios que norteiam o capital social podem ser perceptíveis no restabelecimento das relações úteis e duradouras entre educadores, educandos e comunidade escolar; na instituição da cultura cívica e da co-responsabilidade dos que fazem a educação cruzetense com o fortalecimento institucional; e na capacidade de estabelecer laços de confiança interpessoais e cooperações com vistas à produção de bens coletivos que fizeram da escola uma referência em gestão.

### 3 A POLÍTICA E A DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA

Tratar da política e da prática de gestão na Escola Estadual Joaquim José de Medeiros constitui um olhar às diretrizes norteadoras das ações de uma prática institucional. Conhecer um pouco das políticas públicas possibilitará uma maior compreensão das concepções de política e da prática de gestão implícitas na instituição e os reflexos na práxis institucional.

Para tanto, serão enfatizadas, nesta seção, as concepções de política e de democracia de diversos autores, assim como as relatadas nos questionários aplicados à comunidade escolar, contextualizados com as políticas apresentadas nos documentos da gestão dos governos de Garibaldi Alves, do PMDB, na década de 1990, e de Wilma Maria de Farias, do PSB, na década de 2000, e seus reflexos no governo municipal e na prática institucional.

É sabido que a política deveria organizar as ações governamentais para atingir os objetivos de um programa e atender as camadas menos favorecidas da sociedade e possibilitar a eficácia da educação.

Existem vários conceitos de política, um deles, classifica-a como um termo que pode ser considerado como a ciência dos fenômenos referentes ao Estado, um sistema de regras, a direção de negócios públicos ou a arte de governar os povos.

No sentido etimológico da palavra, o termo é de origem grega, vem da *polis* “a cidade”, uma atividade social que se propõe à garantia da força, fundada geralmente no direito, na segurança externa e na concórdia de conflitos internos de uma unidade política particular.

Para Japiassú (2006,p.220), o termo política vem do “latim *politicus* e do grego *politikós*”, sendo tudo aquilo que diz respeito aos cidadãos e ao governo da cidade, aos negócios públicos.

Dessa forma, o autor explica que a filosofia política, na análise filosófica, pode ser expressa na relação entre os cidadãos e a sociedade, nas formas de poder e nas condições em que esse exerce, os sistemas de governo, e na natureza, na validade e na justificação das decisões políticas.

Para aprofundar essas reflexões sobre a política, Aristóteles<sup>6</sup> enfatizava que “o homem é um animal político, que se define por sua vida na sociedade organizada politicamente”. Com base nesses estudos, torna-se compreensível que a política como ciência pertence ao domínio do conhecimento prático e é de natureza normativa estabelecendo os critérios da justiça e do bom governo, pelos quais o homem pode atingir a felicidade, o bem-estar na sociedade.

Para Weber (2002, p. 59), “é extraordinariamente amplo o conceito de política e abrange toda espécie de atividade diretiva autônoma”. Para o autor, “por política entenderemos tão-somente a direção do agrupamento político hoje denominado de ‘Estado’ ou a influência que exerce” sobre a população.

Assim, para o autor, o Estado, sociologicamente, não se deixa definir por seus fins e não existe uma tarefa em que o agrupamento político não se faça presente. Dessa forma, os pensamentos weberiano e arendtiano entrecruzam-se com a valorização da política enfatizando que toda atividade humana pode ser considerada como atividade política, por basear-se na pluralidade dos homens.

Conforme Arendt (2006, p. 21):

A política baseia-se na pluralidade dos homens. Deus criou o homem. O homem é produto humano mundano, e o produto da natureza humana. A filosofia e a teologia sempre se ocupam do homem, e todas as suas afirmações seriam corretas mesmo se houvesse apenas um homem, ou apenas dois homens, ou apenas homens idênticos. Por isso, não encontraram nenhuma resposta filosoficamente válida para a pergunta: o que é política?

Para a autora, é surpreendente a diferença de categoria entre as filosofias políticas e as obras de todos os grandes pensadores – até mesmo Platão. Nesse sentido, Arendt (2006, p. 21) explica que “a política jamais atinge a mesma profundidade. A falta de profundidade de pensamento, não revela outra coisa senão a própria ausência de profundidade, na qual a política está ancorada. [...] Relata que a política trata da convivência entre diferentes”.

Nesse sentido, os homens se organizam politicamente para certas coisas em comum, essenciais num caos absoluto, ou a partir do caos absoluto das diferenças, e muitas vezes formando corpos políticos na família. Nesse contexto, a autora enfatiza ainda que “a

---

<sup>6</sup> JAPIASSÚ, Hilton. MARCONDES Danilo. Dicionário básico de filosofia. 4.ed.atual.Rio de Janeiro: Jorge Zahar.2006

forma de organização, a diversidade original tanto quando a igualdade essencial aos homens é destruída”. Ou seja:

A ruína da política em ambos os lados surge do desenvolvimento de corpos políticos a partir da família [...] ao invés de se gerar um homem, tenta-se criar o homem na imagem de si mesmo e que, as famílias são fundadas em abrigos e castelos sólidos, num mundo inóspito e estranho [...] no qual precisa ter parentesco (ARENDDT, 2006, p. 22).

Diversas famílias, entre elas a de Joaquim José de Medeiros, patrono da escola e fundador da cidade, exercem no município uma força política, como abrigos e castelos sólidos. Os questionamentos de Arendt sobre o sentido positivo da “coisa política” partem de duas experiências básicas, como diz Sontheimer (apud Arendt, 2006, p. 9), “que ofuscaram esse sentido e transformaram seu oposto: o surgimento de sistemas totalitários na forma do nazismo e do comunismo stalinista, e o fato de que a política, hoje em dia, dispõe de meios técnicos, na forma da bomba atômica, para exterminar a humanidade e, com ela, toda espécie de política”.

Para Sontheimer, as experiências que teve com a política foram tão calamitosas que o fizeram duvidar, sim, desesperar, de um sentido da política. Para ele, “os sistemas totalitários são a forma mais extrema de desnaturação da coisa pública, posto que suprimem por completo a liberdade humana pelo terror e o domínio da ideologia” (apud ARENDT, 2006, p. 9).

Em entrevistas com as equipes gestoras da escola: 15 (quinze) funcionários, 06 (seis) alunos, 07 (sete) diretores, ex-diretores, vice-diretores e 03 (três) membros do conselho escolar quando questionados sobre política, 60% dos entrevistados tiveram dificuldade em responder, 35% levaram para uma discussão referente a partidos políticos e unicamente 5% relataram que toda atividade humana é política. Nas citações das entrevistas serão utilizados pseudônimos com membros de uma orquestra sinfônica.

Uma ex-diretora, a Maestrina 1, destacou a política partidária como um problema para a educação, dizendo que “os que passaram pela história da educação de Cruzeta são considerados como “Natureza Morta na Cidade”, já que ninguém os vê, agradece, reconhece ou mesmo nem lembra da trajetória seguida. As questões políticas partidárias destroem os valores das pessoas”.

Nesse sentido, percebe-se, na fala da ex-diretora da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros (EEJJM), a influência negativa da política partidária no processo educacional.

Torna-se visível, então, entre os entrevistados que a política partidária rompe com a liberdade educacional, suprime a liberdade, interfere e às vezes atrapalha as ações educacionais.

Para Arendt (2006, p. 8), “a política baseia-se no fato da pluralidade dos homens”; ela deve organizar e regular o convívio de diferentes e não de iguais. Distinguindo-se da interpretação geral comum do homem enquanto um *zoon politikon* (Aristóteles), em consequência da qual o político seria inerente ao ser humano.

Ao analisarmos o depoimento abaixo de uma professora do Naipina<sup>7</sup> (ex-membro do Conselho da EEJMM), constatamos que influência da política na educação, seus desafios, e a importância das categorias na organização e defesa da educação como os naipes na orquestra que estimulam os músicos a agir, tocar e começar de novo. A pluralidade, a liberdade, a confiança, a espontaneidade, a reciprocidade e o respeito com o ser humano deveria ser elemento essencial na política. Para a Naipina:

A “política e a educação são tão perversas”, quando o profissional está no auge de suas atribuições, sugam seus conhecimentos, sugam, sugam, até o sumo, mas quando não conseguem mais explorá-lo, jogam o bagaço fora, como algo imprestável. A lei do silêncio, muitas vezes é necessária para tantas injustiças na educação. Fui de movimento sindical, lutava pela melhoria da educação e de todos os funcionários da escola, mas percebi que essas lutas foram desafiadoras. Hoje, os próprios sindicatos estão atrelados não mais à luta de classe, mas a um partido político, com muitas contradições de lutas anteriores. Por esse motivo, as lutas foram desgastadas com o tempo; apesar de serem necessárias para as categorias. Hoje prefiro viver no silêncio, fui massacrada, pura covardia. Adianta falar? Vai resolver o quê? O melhor é ser conveniente e calar-se, pois não existe unidade na categoria. Somos objetos descartáveis e não somos cidadãos livres. Nunca me arrependo dos movimentos de luta, de ter sido “testa de ferro”, às vezes dá vontade de começar tudo de novo, numa ação espontânea e livre. Infelizmente não temos a liberdade de ação.

Nesse sentido, esse depoimento reflete os princípios de incerteza com a política partidária e a educação, pois significa lutas e ideais de liberdade, princípios e valores destruídos com a injustiça das políticas partidárias locais e o enfraquecimento dos movimentos sociais em prol dos educadores e da melhoria da educação.

Arendt (2006, p. 9) também relata que “O sentido da política é a liberdade e a espontaneidade humanas”. No entanto, os governos tentam apagar a liberdade como característica essencial do político por meio das restrições e repressões.

---

<sup>7</sup> Naipina (neologismo criado para identificar nomes dos naipes da orquestra)

Nesse sentido, Arendt (2006, p. 10) coloca que “devemos continuar conscientes de que a restrição da liberdade, a repressão da espontaneidade humana e a corrupção do poder através da violência também são ameaças constantes para a política”.

Essas restrições à liberdade foram constatadas nas entrevistas feitas com os funcionários da escola na Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, nas quais 68% relataram que existe democracia na escola, embora, atualmente, não exista mais liberdade de expressão, ou seja, antes podiam falar, mas hoje se sentem ameaçados com medo da repressão da espontaneidade humana. Outros 25% relataram que a democracia é evidente na escola. Antes se percebiam apenas alguns toques, mas, com a eleição direta para a direção da escola, a democracia se consolida, 7% disseram que, desde a fundação da escola a democracia, sempre existiu praticamente em todas as administrações.

Assim, essa realidade expressa que diversas formas de organização podem ser analisadas da seguinte forma: a pesquisa demonstra a existência da democracia na escola, no entanto os sujeitos enfatizam, paradoxalmente, que não têm liberdade de expressão, pois temem represálias. Isso significa dizer que alguns sentem dificuldade de compreensão da política, como sentido de liberdade, que também se refere à democracia.

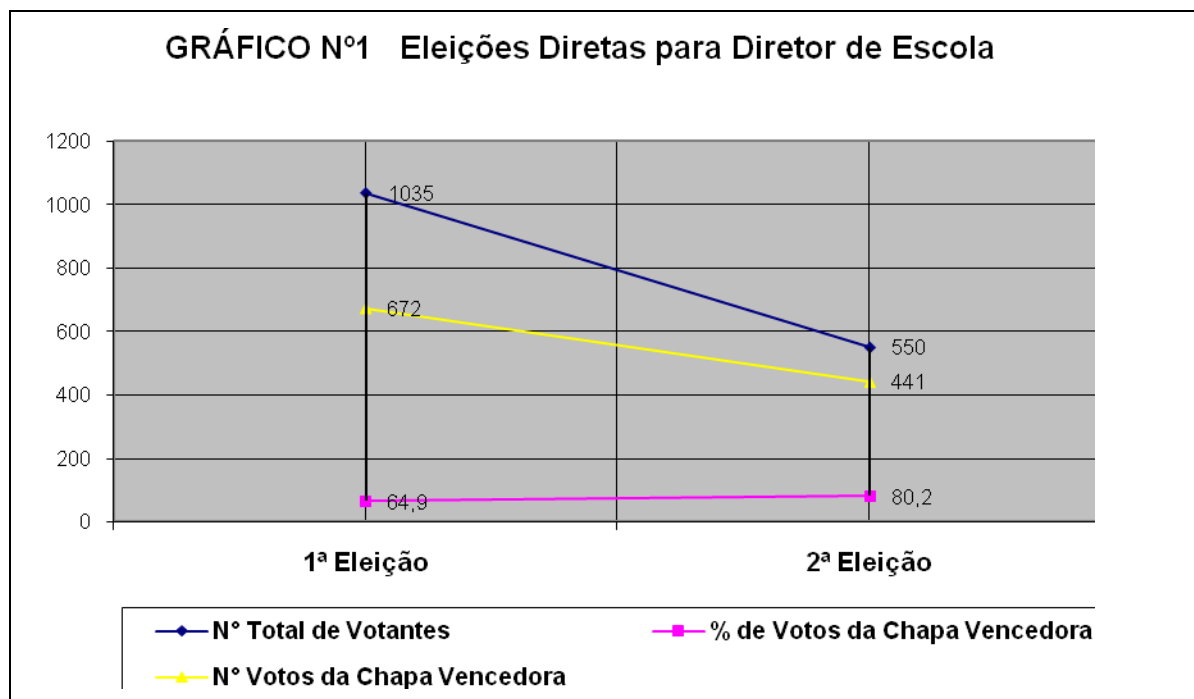
Para iniciar o processo de democratização da escola, surgiu a concretização das eleições diretas para diretores das escolas estaduais no dia 11 de dezembro de 2005, com um total de 1.035 (um mil e trinta e cinco) votantes nas duas chapas concorrentes, uma escolhida pela comunidade escolar – a chapa 01, e a outra – a chapa 02, indicada por lideranças municipais locais, apoiada e nomeada, pelo Governo Estadual de Wilma Maria de Faria, sendo esta última eleita com 64,9% dos votos.

Em 23 de novembro de 2007, ocorreu novamente o processo eleitoral, mas não houve chapa concorrente, a chapa eleita obteve 80,20% dos votos com 550 (quinhentos e cinquenta) votantes.

O gráfico abaixo relacionado apresenta uma síntese das eleições diretas para diretor da escola:

Tabela N° 01 Resultado da Votação da Eleição Direta para Diretor da Escola

	1ª Eleição	2ª Eleição
N° total de votantes	1035	550
% de votos da chapa vencedora	672	441
N° de votos da chapa vencedora	64,9%	80,2%



Fonte: Secretaria da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros

Esses dados revelam o desinteresse da comunidade escolar no processo de escolhas de dirigentes, o que demonstra a redução de 53, 14% da totalidade dos votantes da 1ª eleição.

Nas entrevistas, Domila, uma professora da escola, destaca que:

A eleição para gestores da escola não possibilitou e nem possibilitará a democracia da escola, ela é parte do processo democrático, mas não a democracia na sua essência, não é a escolha que define se a escola é ou não democrática, mas a atuação de seus agentes. A sociedade cruzetense ainda não rompeu com a idéia de que o político precisa apontar uma pessoa de sua admiração, então o processo de eleição ainda resguarda uma atitude arcaica, ditadora, onde políticos intervêm nas decisões da comunidade escolar, mendigando votos, como acontece nas eleições para a escolha de vereadores, prefeitos.

Os “corpos políticos”<sup>8</sup> são instaurados no município e refletem-se nas instituições escolares como forma de controle da comunidade: a perspectiva democrática, a escolha de dirigentes não caracterizam a efetivação da democracia na escola, pois o poder local interfere no processo democrático da instituição, rompendo, assim, com a liberdade de escolha.

<sup>8</sup> Cf. “Corpos políticos” em ARENDT, Hannah. **O que é política?** Fragmentos das obras póstumas compilados por Ursula Ludz.



Para Arendt (2006), a política baseia-se na pluralidade dos homens, e o sentido da política são a liberdade e a espontaneidade humanas. Segundo ela, a ruína da política surge do desenvolvimento de corpos políticos a partir da família, que, ao invés de gerar um homem, tenta-se criar o homem na imagem de si mesmo. De acordo com Aristóteles, o homem é um ser político porque nenhum ser humano vive sozinho e todos precisam de companhia.

Assim, na tentativa de uma definição para a política, estudavam-se as concepções que permeiam essa terminologia, o qual relata que a política pode ser considerada como um princípio doutrinário que caracteriza a estrutura constitucional do Estado; uma posição ideológica a respeito dos fins do Estado; uma habilidade no trato das relações humanas, com vistas à obtenção dos resultados desejados; uma atividade exercida na disputa dos cargos de governo ou no proselitismo partidário; e, no sentido figurativo, a política pode ser vista como astúcia, ardil, artifício, esperteza.

Percebe-se, nessas concepções, a dimensão da política, em seus diversos aspectos e áreas de abrangências como as comerciais, econômicas, fiscais, monetárias, políticas públicas, sendo que esta pesquisa focaliza as políticas públicas sociais com ênfase nas educacionais.

No estudo aqui relatado, identifica-se que as políticas públicas podem ser vistas como um conjunto de objetivos que informam determinado programa de ação governamental e condicionam a sua execução. Quanto às políticas sociais, essas podem ser consideradas como estratégias promovidas a partir do nível político, com o objetivo de desenvolver um determinado modelo social. Essas estratégias se compõem de planos, projetos e diretrizes específicos em cada área de ação social, saúde, educação, habitação e previdência social.

As políticas educacionais podem ser analisadas sob os seguintes aspectos: o primeiro refere-se às tendências teóricas coincidentes com essas concepções sociais que têm relações com as propostas dos objetivos a serem alcançados pelo sistema educativo, no que se refere à formação e capacitação das pessoas. Assim, as políticas em educação e suas orientações refletem-se na estrutura e nos conteúdos do currículo e tornam-se dependentes das condições políticas de uma conjuntura histórica, mas também das características e do poder dos grupos hegemônicos.

Dentre as teorias coincidentes no neoliberalismo, identifica-se a “teoria do capital humano” como a que, por sua perspectiva economicista, responde melhor aos princípios sustentados pelo neoliberalismo. Nesse contexto, percebe-se que essa teoria incorpora em seus fundamentos a lógica do mercado e a função social da escola se reduz à formação dos

“recursos humanos” para a estrutura de produção. Verifica-se que o mecanismo do mercado é auto-regulador, o que melhor equilibra as demandas surgidas do setor produtivo com a oferta proveniente de instituições educativas.

O segundo aspecto refere-se às “políticas para a educação” desenvolvidas pelo governo como parte das políticas sociais que se refletem nas características e funções propostas para o sistema educativo a que se encontram articuladas. Para Lakatos (1999, p. 24), “a política estuda a distribuição do poder nas sociedades humanas. Sistematiza o conhecimento dos fenômenos políticos, isto é, do Estado, e investiga o conjunto de processos e métodos empregados para que determinado grupo alcance, conserve e exerça o poder”.

As concepções subjacentes a esses estudos demonstram os reflexos das políticas na educação, pois não podem ser vistos de forma isolada, apesar das especificidades, mas conectados.

Nesse contexto, a política analisa o governo tanto como organização formal quanto resultante do comportamento de seus componentes, o qual pode ser determinado pela própria organização ou por suas ideologias de poder. Assim, a política se refere à teoria, à arte e à prática do governo. Percebe-se nas discussões dos autores e nas entrevistas a complexidade da política, e as suas definições, como diz Arendt (2006), “não encontraram nenhuma resposta filosoficamente válida para a pergunta: o que é política?”

Assim, a complexidade da política, o princípio de incerteza, a força da terminologia e seus reflexos nas instituições escolares demonstram que as definições das políticas são essenciais, pois representam a sistematização das ações educacionais, mas o contexto histórico das instituições e a forma como a política é vista e implementada nas escolas não possibilitam crescimento institucional e sim um instrumento de dominação e controle.

### **3.1 Organismos nacionais e internacionais nas estratégias de gestão escolar**

As estratégias emergem dos compromissos da Conferência Mundial sobre Educação para todos, realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia, marco das políticas públicas educacionais. Evento em que cada país consorciado teria que estabelecer diretrizes com base nas análises dos dados estatísticos das pesquisas institucionais e nos documentos elaborados.

Esses documentos contemplam interesses comuns discutidos nas seguintes conferências mundiais: Conferência Mundial sobre Educação para todos (1990); Conferência de Nova Dehli (1993); Conferência de Kingston, Jamaica (1996); e nas as reuniões do Projeto Principal da Educação na América Latina e Caribe, em que são elaboradas, como diz Vieira (2001, p. 133), “declarações de intenções e recomendações com os quais se comprometem os países signatários dos diferentes acordos firmados. [...] O Brasil torna-se sócio da agenda definida em tais cenários”<sup>9</sup>.

Ao lado dessa agenda, os organismos internacionais, a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL) e a Organização das Nações Unidas para a Educação (UNESCO) elaboraram propostas para os países participantes do acordo. Dessas propostas, surgem estratégias tais como a primeira tentativa de “delinear contornos da ação política e institucional, capaz de favorecer o vínculo sistêmico entre educação, conhecimento e desenvolvimento, tendo em conta as condições vigentes na década de 90” (CEPAL. UNESCO, 1995, p. 4).

Sua estratégia está voltada para criação de condições propícias à transformação das estruturas produtivas da América Latina e Caribe, num marco de progressiva equidade social. O desenvolvimento de tais condições – “educacionais de capacitação e de incorporação do progresso científico e tecnológico”. [...] É concebido a partir de algumas “linhas básicas, expressas como idéias forças”. No campo educacional estas enfatizam o Ensino Fundamental, médio, médio-profissional e o desenvolvimento tecnológico. “Tal estratégia contempla objetivos básicos (cidadania e competitividade), diretrizes políticas (equidade e desempenho) e de reforma institucional (integração e descentralização)” (CEPAL. UNESCO, 1995, p. 5).

Vale salientar que a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, de Cruzeta, e a Escola José Fernandes de Machado, de Natal, participaram com um stand de amostra das experiências bem-sucedidas de gestão escolar no Brasil, da avaliação internacional dos compromissos assumidos em Jomtien, no Seminário Internacional de Autonomia e Gestão Escolar na América Latina: oportunidades, obstáculos e condições. Esse evento foi realizado em Recife, nos dias 15 e 16 de maio de 2000, coordenado pelo Programa de Promoção da Reforma Educacional na América Latina e no Caribe (PREAL) e pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação do Brasil (CONSED), tendo como patrocinadores a Fundação Ford,

---

<sup>9</sup> Para melhor compreensão, cf. VIEIRA, Sofia Lerche. **Políticas internacionais e educação: cooperação ou intervenção?** 22ª Reunião da ANPED, Caxambu, setembro, 1999.

a Fundação Roberto Marinho, a Fundação Getúlio Vargas e a União Nacional dos Dirigentes Municipais (UNDIME).

Os programas educacionais previstos nesse seminário visavam avaliar as estratégias dos países para o fortalecimento da autonomia escolar como um dos eixos mais importantes das políticas educacionais. Esses instrumentos de política educacional se relacionam com uma tendência geral para promoção de novas formas de gestão institucional, que delegam maiores níveis de decisão às escolas nas questões administrativas, financeiras e pedagógicas. Essas tendências levam as instituições a buscar mecanismos alternativos de organização que, em geral, se traduzem por um fortalecimento da descentralização e pela busca de participação do âmbito privado na administração dos estabelecimentos.

Nessa perspectiva, encontram-se os organismos nacionais e internacionais que buscam desenvolver políticas educacionais para fortalecer e desenvolver as instituições escolares, criando instrumentos avaliativos, definindo competências e destinando recursos para que as equipes docentes e os gestores das instituições possam, dentro dos limites das políticas e prioridades nacionais, assumir a gerência e a responsabilidade pela educação.

O eixo da política de democratização e autonomia institucional apresentada nesse Seminário pelo Brasil seria para estimular a participação e a responsabilidade das comunidades na gestão das escolas, fomentando, assim, o compromisso dos pais com a educação, o ensino e a aprendizagem dos seus filhos, visando ao acesso, à permanência e ao sucesso dos alunos na instituição e nas práticas sociais.

Na oportunidade, foram apresentadas experiências bem-sucedidas pelo presidente do CONSED, Sr. Efreim Maranhão, que enfatizou a política de democratização e autonomia das escolas brasileiras e entregou o Prêmio Nacional de Gestão Escolar no Brasil nas categorias institucional e de liderança. A Escola Estadual José Fernandes Machado recebeu o Prêmio Gestão Escolar do ano base de 1999, nas categorias institucional e liderança, ficando entre as seis melhores experiências de gestão do Brasil, e a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, por ter empatado com a EEJFM, no Estado do Rio Grande do Norte, recebeu o título de categoria institucional, tendo o critério de desempate entre as escolas se dado com a avaliação do índice de evasão dos alunos da Educação de Jovens e Adultos, o que elevou o índice do Ensino Fundamental.

As experiências do Brasil foram apresentadas nesse seminário internacional, mas o fato mais surpreendente dessa participação foi a falta de conhecimento, por parte das instituições e dos gestores, da dimensão desse encontro e, conseqüentemente, dos mecanismos

de regulação e controle pelo Programa de Promoção da Reforma Educacional na América Latina e no Caribe (PREAL), Conselho Nacional de Secretários de Educação do Brasil (CONSED), UNDIME, UNESCO, Banco Mundial e das Secretarias Estaduais, as seis melhores experiências de gestão para avaliar as políticas públicas brasileiras, assim como da própria utilização dessas experiências como marketing do Governo Federal.

Na avaliação das estratégias e das experiências internacionais para analisar as oportunidades, os obstáculos e as condições de uma política de descentralização baseada no funcionamento das escolas, o PREAL, em associação com o CONSED, organizou esse seminário para socializar as experiências bem-sucedidas da América Latina e Caribe e criar políticas educacionais visando melhorar indicadores das avaliações institucionais.

Dessa forma, visualizar a educação, a partir de um vínculo sistêmico com o conhecimento e desenvolvimento, reflete uma articulação complexa e os reais interesses dos organismos internacionais e nacionais nesse processo de conexão de controle e regulação.

Essa conexão pode ser compreendida de forma crítica, tendo em vista que a escola enquanto instituição passou muito tempo “sem configurar” o foco de interesse da política educacional. Os anos 1990 resgatam essas discussões, retornando a escola aos debates internacionais e nacionais, o que pode ser visto nas estratégias determinadas nos documentos que sinalizam uma nova concepção de educação e de articulação à ação política e institucional.

Conforme o documento da Comissão Internacional sobre a Educação do século XXI, da UNESCO – Educação, um tesouro a descobrir – também conhecido como Relatório Jaccques Delors, a educação é concebida a partir de princípios que constituem os “quatro pilares da educação: o aprender a conhecer, o aprender a fazer, o aprender a viver juntos, a viver com os outros e o aprender a ser” (DELORS, 1998, p. 89-117).

Esses pilares refletem uma nova perspectiva da educação mundial, e o Brasil tem, por meio de suas políticas educacionais, desafios a enfrentar, tendo em vista a aplicabilidade dos documentos que foram elaborados nas conferências com os organismos internacionais, os quais apontam os quatro pilares da educação como exigência para a educação do século XXI, os quais devem ser constituídos de forma associada, haja vista que um depende do outro para se efetivar.

Para aprofundar essas reflexões, o relatório apresenta um dos grandes desafios para a educação do século XXI, que seria exatamente, conforme Delors (1999), a “educação

ao longo de toda a vida”, que adquiriu a razão de ser, levando em consideração o aprender a aprender e os quatro pilares da educação.

No estudo do Relatório Jaccques Delors, identifica-se que o “aprender a conhecer” reflete o aprender a aprender, visualizando a importância do conhecimento contínuo. O “aprender a fazer” representa aptidões para enfrentar situações problematizadoras do cotidiano e as habilidades do trabalho em equipe para resolvê-las. O “aprender a viver juntos” refere-se às interdependências, à diversidade de concepções e à unidade das ações mútuas. E o “aprender a ser” demonstra o autoconhecimento, a autogestão, a compreensão de que a educação deverá se processar ao longo de toda vida.

Nesse sentido, esses pilares nortearão, conforme constante nos documentos, a educação e, conseqüentemente, a função social das escolas, o aprender a fazer na operacionalização desse saber, o aprender a viver, enfatizando as relações interpessoais e o aprender a ser, na formação integral do educando, através do autoconhecimento.

Assim, percebe-se que as políticas públicas implementadas no Brasil, mais especificamente nas instituições escolares, refletem sonhos, propostas de ação e de programas governamentais que na sua grande maioria “contribuem”, quando efetivados, para o desenvolvimento institucional, porém, representam aspectos da globalização hegemônica, dominada pelo capitalismo neoliberal mundial.

As escolas, por sua vez, conforme o estabelecido na Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nos Planos Nacionais de Educação e nos documentos elaborados nas conferências internacionais, deveriam ser o centro de discussões das políticas públicas da educação.

Na práxis, o que se observa é a falta de autonomia, de conhecimento dessas políticas por parte dos educadores e da comunidade escolar, que transmitem e implementam, mas não se fazem parte integrante do processo de decisão na criação e elaboração de políticas escolares para solucionar a problemática existente na instituição por meio de uma prática de gestão compartilhada.

Paradoxalmente, é diante dessas controvérsias que surgem iniciativas ou alternativas contra-hegemônicas, de movimentos e organizações, como diz Santos (2002), que lutam contra as formas de regulação que não regulam e as formas de emancipação que não emancipam.

Assim, percebe-se a força do poder local na organização e elaboração de políticas, como também o fortalecimento da autonomia das instituições na elaboração de projetos

sociais e escolares que atendam às propostas pedagógicas, com mudanças nas configurações entre o pensar e o agir coletivo.

### **3.2 Gestão da educação e as políticas públicas**

Avaliar a gestão da educação e seus reflexos na escola, bem como as políticas públicas que norteiam as ações institucionais, significa compreender o sentido da gestão e da força das políticas públicas no contexto educacional.

Percebem-se os conflitos conceituais da política e da própria gestão educacional, com base muitas vezes do senso comum. Para Bordignon e Gracindo (apud CAMARGO, 2006, p. 13), “a gestão da educação pode ser compreendida como o processo político-administrativo contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada, orientada e viabilizada”, estando intimamente ligada às políticas públicas no campo educacional, pois “a gestão transforma metas e objetivos educacionais em ações, dando aspecto concreto às direções traçadas pelas políticas”.

Nesse sentido, a gestão da educação representa as ações direcionadas pelas políticas públicas, as quais são gerenciadas pela implementação e execução das políticas de democratização e descentralização como decisões e medidas políticas dos órgãos estatais ou agências governamentais, em suas funções reguladoras pelo Estado. A questão pode ser enfatizada na seguinte ótica: a regulação social feita pelo Estado nas políticas públicas, reconhecidas como sociais, serve para atender os grupos menos favorecidos da sociedade. Para aprofundar essas reflexões, Abreu (apud CAMARGO, 2006, p. 14) relata que:

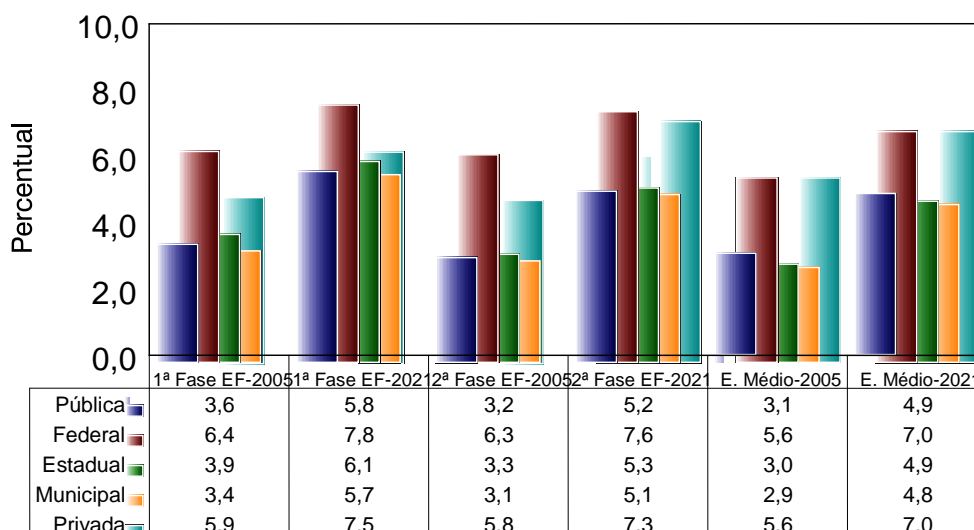
[...] políticas públicas são implementadas por atores políticos através de instituições públicas, em geral agências estatais. Podem ser iniciativas de governantes ou governados, conjunturais (provisórias e emergenciais) ou estruturais (reguladoras de processos sociais e estruturadoras da sociedade como educação, saúde, previdência, etc.), universais (voltadas para todo cidadão sem exceções) ou segmentarias (dirigidas para determinada classe ou grupos sociais).

Para o autor, as políticas públicas são implementadas pelo Estado, que regula os processos sociais e estruturais da sociedade, podendo ser universais ou segmentares. As políticas públicas podem ser vistas como um conjunto de objetivos que informam determinado programa de ação governamental e condicionam a sua execução.

Assim, podem-se perceber alguns objetivos e ações governamentais para melhorar os indicadores de desempenho revelando a atuação da educação e das políticas públicas. A forma do “controle” utilizada através dos institutos de pesquisas e a implementação de políticas públicas são direcionadas para “reverter” os indicadores nacionais e seus reflexos nos estados e nos municípios.

Essas políticas muitas vezes são elaboradas de acordo com os dados das avaliações institucionais e de desempenho, realizados pelo Instituto Nacional de Pesquisa Anísio Teixeira (INEP), pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Prova Brasil, pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que mostraram indicadores alarmantes da educação brasileira e, conseqüentemente, do Estado do Rio Grande do Norte e da cidade de Cruzeta.

GRÁFICO 02 – Indicadores do IDEB de 2005, 2006 e as Projeções



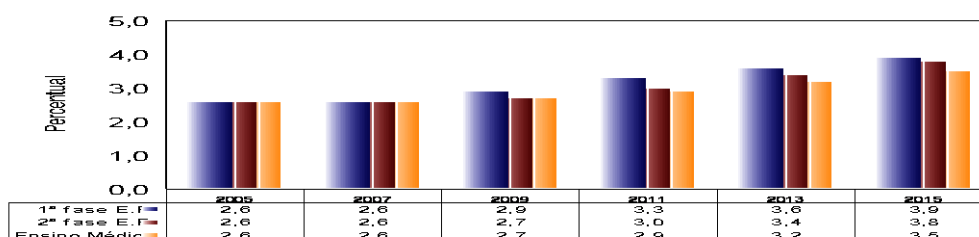
Fonte: SAEB 2005 e Censo Escolar 2005, 2006 e Projeções.

Os indicadores nacionais nesse gráfico e suas projeções demonstram a fragilidade da educação brasileira e a deficiência da educação pública, que numa escala de 0,0 a 10,0, a média foi de 3,8 no geral. Quanto à localização, a zona urbana ficou com média 4,0, o que demonstra dados melhores que o da zona rural, com média 2,7. No que se refere às dependências administrativas, nas públicas, a média foi de 3,6: a federal, com maiores indicadores, 6,4, demonstrando uma média superior à da média nacional e surpreendendo tanto as instituições privadas que ficaram com média 5,9, quanto as estaduais, com 3,9 e as



municipais com 3,4. Com uma diferença mínima, os dados mostram a necessidade de investimento na dimensão política, pedagógica, financeira e social, para manutenção e gerenciamento das instituições escolares com o foco no sucesso e na aprendizagem do educando como fatores primordiais da educação.

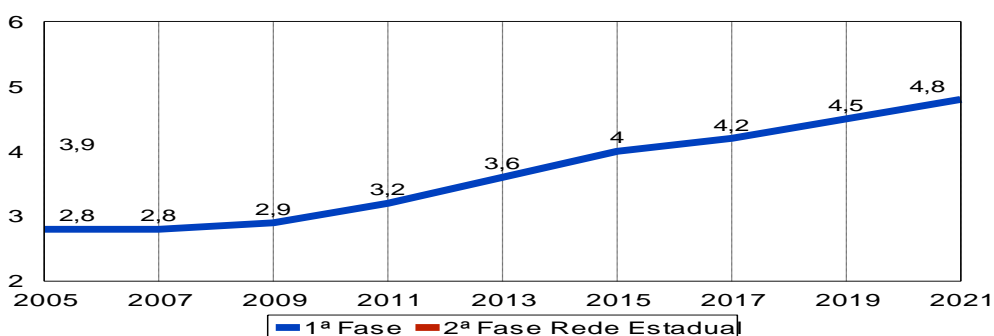
GRÁFICO 03 – Estado do Rio Grande do Norte – IDEB 2005 e Projeções para Rede Estadual



Fonte: Prova Brasil, Saeb 2005-2007 e Censo Escolar 2005-2007.

O Estado do Rio Grande do Norte, nessa avaliação, apresenta indicadores alarmantes no que se refere à educação básica: o Ensino Médio, com uma média de 2,6, e o Ensino Fundamental, na primeira e segunda fase, com uma média também de 2,6. Esses dados apontam indicadores inferiores à média nacional das instituições públicas estaduais e municipais.

GRÁFICO 04 – O município de Cruzeta – IDEB 2005 e Projeções para Rede Municipal



Fonte: Prova Brasil 2005 e Censo Escolar 2005 e 2006

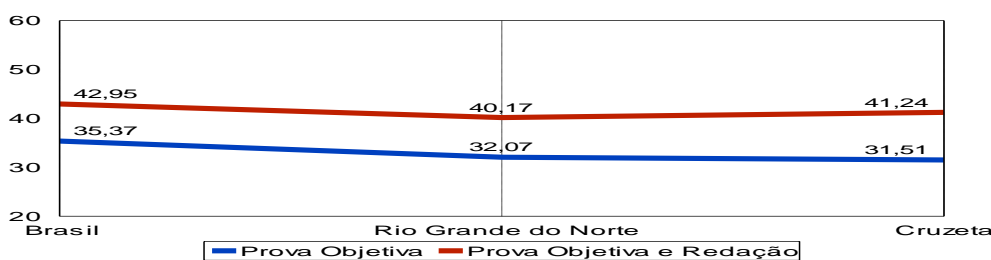
Em relação ao município de Cruzeta, foi constatada, na 1ª fase, uma média de 2,8 na rede municipal de ensino. Na 2ª fase da avaliação feita na rede estadual, na Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, a média foi de 3,9. Esses indicadores demonstram as deficiências na educação básica e a necessidade de investimento educacional com políticas públicas de

educação; apoio aos projetos desenvolvidos pelas escolas, visando melhoramentos educacionais, não apenas nos dados estatísticos, mas também na promoção de uma educação sem “desvio de grupos políticos”, que assegure ao educando uma aprendizagem eficaz.

Desse modo, a superação das deficiências educacionais demonstradas nesses indicadores nacionais, estaduais e municipais revela uma necessidade urgente de investimento na educação. Percebe-se aí a necessidade de uma articulação entre as teorias e práticas educativas bem-sucedidas e os programas de governo para, assim, estabelecer políticas públicas para a sociedade que vislumbrem melhorias no campo educacional. Essas estratégias dependem de programas governamentais, articuladas às iniciativas locais.

Conforme o gráfico a seguir, constata-se que os dados do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no Brasil apresentam indicadores muito baixos, numa escala de 0 a 100: média 35,37 nas provas objetivas e 43,95 na redação e prova objetiva. O Estado do Rio Grande do Norte, no ENEM, apresentou médias 32,07 na prova objetiva, e, na redação, a média foi de 40,17, com dados inferiores à média do Brasil. O município de Cruzeta, mais precisamente a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, obteve média 31,51 nas provas objetivas com notas inferiores às médias nacional e estadual. Nas provas objetivas e redação, a média foi 41,24, sendo inferior aos indicadores nacionais e superiores aos dados estaduais.

GRÁFICO 04 – Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM/2006



Fonte: MEC/INEP 2006

Esses indicadores revelam a deficiência do Ensino Médio no Estado do Rio Grande do Norte, em âmbito nacional, e seus reflexos no município de Cruzeta, na realidade, na Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, única instituição municipal com Ensino Médio.

Outro indicador que pode ser um dado para reflexão é a quantidade de alunos matriculados, um total de 147 (cento e quarenta e sete), dos quais apenas 74 (setenta e quatro)

participaram da avaliação do Ensino Médio, mesmo sabendo que por intermédio dessa avaliação poderiam alcançar ao nível superior. A relevância desse dado está exatamente nas possíveis distorções entre o pretendido nas políticas educacionais e o realizado na educação como efetivação dessas políticas, pois falta o acompanhamento, a capacitação dos profissionais e a avaliação processual dessas políticas.

Nesse sentido, Martins (1993) destaca que, dentre os aspectos da política educacional, necessário se faz enfatizar a sua relação ambígua com o imaginário das pessoas e com a ideologia dos grupos sociais, que interfere no imaginário e na reprodução ideológica.

Assim, é possível que muitas políticas educacionais, na teoria, tenham como objetivo transformar, por meio da educação, os indivíduos e a sociedade em algo melhor. Todavia, ao se caracterizarem, ao se materializarem (quando deixam de ser um rol teórico de finalidades e passam a ser uma soma de atividades práticas), elas podem desencadear um processo que não é ensino, mas deseducação (CAMARGO, 2006, p. 18).

Nas entrevistas, quando questionados quanto aos avanços, impactos e desafios das políticas educacionais na escola, ficou constatado que 25% têm noção das políticas públicas implementadas; 45% conhecem o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Programa da Bolsa Família e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Programa das políticas públicas do Governo Federal que atendem a população de baixa renda e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) referente à merenda escolar e alguns programas do governo estadual, mas desconhecem os documentos que os orientam e determinam; e 30% enfatizaram que não têm clareza dessas políticas.

Para Acordiana, uma professora da escola:

Sabemos que a educação não é prioridade em nenhuma instância governamental, as políticas públicas tornam-se utópicas, vivemos num mundo permeado de sonhos, e quando tentamos fazer esse sonho virar realidade, nos deparamos com o processo de aprender sempre, porque tudo é posto para nós de forma imediata e alinhavada, então com isso estamos aprendendo a incluir os diferentes, a eleger os melhores representantes, a fazer milagres com os recursos que a escola dispõe, a acreditar que um dia será reconhecido profissionalmente, dar o melhor de nós mesmos pra que os alunos possam no futuro sonhar menos e fazer mais.

Percebe-se, nos relatos, que a educação não é prioridade e que o campo das políticas públicas educacionais não atende aos objetivos preestabelecidos, ocorrendo distorções entre as propostas e as ações.

Assim, através da análise das políticas públicas e dos programas de governo implantados na escola, tornam-se desafiadores e complexos os seus projetos, muitas vezes utópicos, pela reprodução da ideologia neoliberal. Essas questões podem ser perceptíveis nos programas do governo disseminados nas escolas.

Nessa perspectiva, Collares, Moysés e Geraldi (apud CAMARGO, 2006, p.18-19) afirmam a necessidade de distinguir política pública de plano de governo. Para os autores, “este define-se no interior de uma proposta que, se majoritária eleitoralmente, deverá se transformar em políticas públicas, [...] alguns definem as necessidades sociais, [...] elegem prioridades e elaboram programas” com políticas públicas para atender a coletividade.

Quanto às políticas públicas do Estado e os programas implementados nas instituições escolares, os funcionários entrevistados e a equipe gestora regional relataram que o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), política pública do Governo Federal para gerenciamento das instituições escolares do Ensino Fundamental, é destinado às escolas diretamente do Ministério de Educação. Uma vez por ano, esse percentual é estabelecido pela quantidade de alunos matriculados na instituição escolar.

Os programas do Governo Federal que beneficiam as escolas estaduais e municipais, conforme documento de gerenciamento das instituições escolares, são os seguintes: o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE); o Plano Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) que abastece as escolas para atender os alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental quanto à merenda escolar; o Programa de Melhoria das Escolas (PME); o Programa de Adequação de Prédios Escolares (PAPE); o Fazendo Escola; o Programa de Educação de Jovens e Adultos; o Programa de Informatização nas Escolas (PROINFO); a TV Escola, com programas educacionais utilizando tv, vídeo, dvd e outros recursos audiovisuais para facilitar a aprendizagem; o Programa Biblioteca para Todos, com acervo bibliográfico para atendimento à comunidade.

A política do Governo Estadual, na tentativa de direcionar o compasso da democratização da escola pública, cria o Programa de Autogerenciamento da Unidade Escolar – PAGUE/RN<sup>10</sup>, instituído pela Lei Estadual 8.398 de 17 de outubro de 2003, sendo executado pela Secretaria de Estado da Educação e da Cultura (SEEC) em parceria com as unidades escolares através das Caixas Escolares.

---

<sup>10</sup> Para mais informações, cf. PAGUE/RN. **Manual de Procedimentos Operacionais**. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Educação e Educador Potiguar, 2004.

Esses recursos do PAGUE/RN são oriundos do Tesouro Estadual e têm como objetivos: programar a democratização da gestão, transformando a escola em gestora financeira da Caixa Escolar; descentralizar a execução dos recursos financeiros; contribuir com a melhoria da infra-estrutura física e pedagógica, assegurando o funcionamento da escola; reforçar a participação social, a autogestão escolar e o controle social e, por conseguinte, concorrer para melhoria da educação e do ensino.

Nesse sentido, de acordo com a política de democratização da escola pública, os recursos do PAGUE/RN são repassados do Tesouro Estadual para manutenção das unidades escolares, compra de material didático, de expediente, de limpeza e pagamento das tarifas de água, luz, telefone e pequenos consertos.

Na definição dos valores, foi estabelecido um montante de R\$ 15,00 (quinze reais) aluno/ano para a Educação Infantil, Fundamental e Educação de Jovens e Adultos e R\$ 21,00 (vinte um reais) para o Ensino Médio, sendo adicionados R\$ 2.000,00 (dois mil reais) para a biblioteca; R\$ 5.500,00 (cinco mil e quinhentos reais) para a quadra de esporte; R\$ 3.000,00 (três mil reais) para o laboratório de Informática e R\$ 4.000,00 (quatro mil reais) para o laboratório de Ciências – PROMED. Esses recursos deveriam ser gastos com despesas de custeio, destinados à compra de material de consumo e à contratação de serviços, pessoa física e/ou jurídica.

Esse programa de autogerenciamento propõe desenvolver a autonomia institucional com o encaminhamento de recursos para as escolas públicas, mas, ao mesmo tempo, a Secretaria de Estado da Educação e Cultura determina uma orientação para as despesas, enfatizando que as escolas não poderiam aplicar esses recursos em despesas de capital, mas sim de custeio, contradizendo a política de “autogerenciamento” institucional.

Nesse sentido, Sudbrack (apud CAMARGO, 2006, p. 50-51) enfatiza que as políticas educacionais:

têm como pano de fundo o projeto político econômico de feição neoliberal, cujos significados e idéias esteiam-se na crença no mercado como ente de representação dos interesses da sociedade e na desterritorialização do indivíduo, sendo por conseguinte, voltados ao interesse particular. [...] A relativa subordinação das políticas educacionais ao paradigma econômico acaba por reproduzir a lógica da exclusão social, encontrado na reestruturação do estado capitalista, via mercado regulador.

Assim, constata-se as contradições entre alguns programas e os elementos sinalizadores das políticas educacionais articuladas ao desenvolvimento econômico. Os programas implementados pelo governo Wilma Maria de Farias nas escolas de Ensino Médio, o Jovem Empreendedor, nas perspectivas do empreendedorismo, podem ser “visíveis” enquanto perspectiva das sociedades capitalistas traduzidas em bens materiais e consumo de um mercado regulador com suas facetas sociais atreladas ao paradigma econômico do mundo globalizado.

Com base nisso, os programas de empreendedorismo para o educando, o programa de autogerenciamento PAGUE do governo estadual representam um projeto político-econômico neoliberal regulador, pois controlam as possibilidades de autonomia institucional pelos mecanismos preestabelecidos pelos ditames do governo.

Conforme entrevista de uma Maestrina, gestora educacional:

O autogerenciamento PAGUE é um programa do governo do Estado destinado para manutenção, garantia do gerenciamento e autonomia das instituições escolares. A distribuição desses recursos seria de acordo com o número de alunos matriculados nas escolas, divididos em oito parcelas anuais e deveriam ser enviados para as escolas bimestralmente. Só que no ano de 2006, só vieram 02 (duas) parcelas, dificultando o planejamento estratégico da escola. Dentre esses programas existem outras políticas de assistência ao educando, da merenda escolar e do livro didático (atende o Ensino Fundamental e no Ensino Médio, as disciplinas de português de matemática); o “Talento Jovem” - projeto de pesquisa e extensão para os alunos do Ensino Médio em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, a escolha dos participantes foi feita pelo conselho escolar. Existe também o “Despertar: uma educação empreendedora”, parceria com do governo do Estado / SEBRAE; o “Jovem Empreendedor” em parceria com da Secretaria de Estado da Educação e Cultura (SEEC) com a Secretaria de Estado e Ação Social (SEAS), Programa de Informática nas Escolas (PROINFO) e a Educação a Distância com financiamento de ações empreendedora para os alunos; a Educação Inclusiva; Agendas Potiguares projeto voltado para alfabetização de alunos; e as eleições diretas para diretores das escolas, que culmina com a política de gestão democrática na escola.

Para Sudbrack (apud CAMARGO, 2006, p. 51), as políticas educacionais denotam um projeto político-econômico neoliberal de um mercado regulador. Os agentes ou organismos internacionais que promovem essas políticas e reformas educacionais sob a coordenação da UNESCO, Banco Mundial, “inscreveram a educação na agenda de debates de diferentes países, enquanto estratégias de desenvolvimento, a educação seria o mote propulsor de um processo de transformação produtiva com equidade”.

As políticas educacionais refletem estratégias das políticas econômicas neoliberais cujo papel regulador e articulador dos investimentos nacionais corresponde às diretrizes estabelecidas nos documentos elaborados em conferências internacionais.

### **3.3 Avaliação da gestão democrática: uma luta ou uma articulação política?**

Avaliar a gestão democrática torna-se uma necessidade na educação, tendo em vista os aspectos da globalização neoliberal e hegemônica como fator explicativo dos processos econômicos, sociais, políticos e culturais das sociedades nacionais e do surgimento de uma globalização alternativa contra-hegemônica, constituída pelas redes e alianças transfronteiriças entre movimentos, lutas e organizações locais e nacionais.

O compasso na proposta de gestão democrática das escolas da rede pública estadual de ensino se rege à luz dos princípios inscritos da Constituição Federal (CF, 1988), em seu Art.206, Inciso VI, que sugere “a gestão democrática do ensino público, na forma da Lei”, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), Art. 3º Inciso VIII, que indica “a gestão democrática do ensino público, na forma dessa Lei e da legislação dos sistemas de ensino”. O Art. 14 da LDB determina que “Os sistemas de ensino definirão as normas de Gestão Democrática”, assegurando nos incisos: I – participação dos profissionais da educação na elaboração da proposta pedagógica; II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. O Art. 15 enfatiza que “Os sistemas de ensino assegurarão às escolas progressivos graus de autonomias pedagógica, administrativa e de gestão financeira”.

Assim, a introdução da gestão democrática nos sistemas de ensino está assegurada por lei, tornando-se as eleições diretas nas escolas critério para a escolha de dirigentes escolares e uma exigência histórica de lutas sindicais, da comunidade local, dos movimentos docentes, dos conselhos escolares, dos princípios estabelecidos na Lei da Constituição Federal, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e em especial no Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Rio Grande do Norte, no Conselho Nacional de Educação (CONSED), na Rede Nacional de Gestão Educacional (RENAGESTE), que lutam pela democratização das escolas públicas norte-rio-grandenses com um grande toque de democracia.

Nesse compasso, o instrumento utilizado para estabelecer diretrizes para o processo democrático foi publicado no Diário Oficial 10.924, Lei Complementar 290, de 16

de fevereiro de 2005, que dispõe sobre a democratização da gestão escolar no âmbito da rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Norte. Essa lei enfatiza que constitui objetivo da gestão democrática a construção de uma cultura de participação da comunidade escolar que promova confiança na escola pública de modo a fornecer a formação plena do estudante.

Assim, conforme Art. 3º da Lei Complementar 290/2005, a gestão democrática nas escolas da rede pública estadual de ensino dar-se-á mediante a participação da comunidade escolar com base nos seguintes princípios: a igualdade de condições para acesso e permanência na escola; a liberdade de ensinar e aprender, ensinar a pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e apreço à tolerância; a gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais; a valorização do profissional de educação; a garantia de padrão de qualidade; a valorização da experiência extra-escolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; a organização do currículo, enfatizando a história, a cultura e a economia potiguar; a orientação de prioridades pela comunidade escolar; a transparência da gestão e a garantia da fiscalização e controle das instituições escolares; e a descentralização financeira na forma estabelecida na Lei Estadual 8.398, de 17 de outubro de 2003 e pela legislação federal aplicável.

Partindo do compasso desses princípios democráticos de igualdade de condições – para acesso, gratuidade e permanência na escola; liberdade e pluralismo de idéias; garantia de padrão de qualidade, transparência e política de descentralização financeira –, as instituições escolares, com esses direitos assegurados por lei, teriam conquistado a democracia.

A administração da escola no âmbito da gestão pedagógica administrativo-financeira é de responsabilidade da equipe de direção da escola, com o auxílio e a fiscalização do Conselho de Escola, sob a supervisão do Secretário de Estado da Educação, da Cultura e dos Desportos, composta pelo diretor, vice-diretor, coordenador pedagógico e coordenador administrativo-financeiro. Os candidatos teriam de elaborar um projeto de gestão, coerente com a proposta pedagógica e o regimento, para ser apresentado e votado pela comunidade escolar.

O documento de orientação do processo seletivo de eleição direta dos gestores das escolas estaduais do Rio Grande do Norte e do regulamento da eleição enfatiza que deverão estar explícitos no projeto de gestão os objetivos, metas, metodologia de trabalho e formas de avaliação da gestão.



Assim, conforme entrevista de um coordenador da Subcoordenadoria de Avaliação Escolar (SUAVE) e Gestão de Resultados (GR) da SEEC do Rio Grande do Norte, o Spala enfatiza que:

Estamos no processo de implementação da gestão democrática na rede pública. O Governo vem implementando várias políticas com vistas a mudanças qualitativas no sistema educacional do Estado, tendo a escola como foco dessas mudanças, implantou o Programa de Autogerenciamento da Unidade Escolar – PAGUE; Eleição direta para a Equipe de Direção das Escolas (Diretor e Vice-diretor, Coordenador Pedagógico e Coordenador Administrativo-Financeiro); Formação e Educação Continuada e o Plano de Cargos, Carreira e Salários de Professores, dentre outros. Não tivemos ainda uma avaliação dessas políticas.

Nesse sentido, percebe-se a ausência de uma avaliação do processo de implementação da gestão democrática no Rio Grande do Norte, processo coordenado pelo Conselho Escolar que vem gradativamente sendo legitimado com desafios, contradições com as determinações legais.

Para Lasila, uma professora da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros:

A eleição direta para gestores escolares, embora a idéia não constitua a essência da gestão democrática, tem sido o sinal histórico para distinguir o “tempo autoritário” do “tempo democrático” é um passo importante na nossa escola de tentar fazer valer uma nova forma democrática e buscar junto a comunidade escolar que todos podem decidir, governar, ordenar, e avaliar. Pelo menos o processo eleitoral existe. De forma ainda fragmentada, acanhada, o Conselho Escolar existe onde se supõe uma representação legítima dos diversos segmentos: professores, funcionários, alunos, pais e direção participam do colegiado que se reúne ordinariamente ou extraordinariamente e vai propondo e avaliando algumas ações promovidas pela escola.

Nas entrevistas, foi constado que 25% dos profissionais da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros admitem a gestão democrática nesse processo de eleição; 55% relatam que ela funciona em partes, pois as ações e o processo desmistificam as propostas legais e a política local controla o processo de democratização da escola; e 20% referiram-se à inexistência da democracia, haja vista terem sido pressionados a votar pelas lideranças políticas municipais, porque representavam a candidatura do sistema.

Os dados revelam as contradições entre as propostas de gestão democrática e a implementação do processo, tendo em vista a influência político-partidária.

Nos relatos, Lasol o servidor da escola afirma que:

A eleição para gestores da escola não possibilitou e nem possibilitará a democracia da escola, ela é parte do processo democrático, mas não a democracia na sua essência, não é a escolha que define se a escola é ou não democrática, mas a atuação de seus agentes. A sociedade cruzetense ainda não rompeu com a idéia de que o político precisa apontar uma pessoa de sua admiração, então o processo de eleição ainda resguarda uma atitude arcaica, ditadora, onde políticos intervêm nas decisões da comunidade escolar, mendigando votos como acontece nas eleições para a escolha de vereadores, prefeitos. A gestão escolar não é totalmente democrática, busca-se essa democracia, mas, ainda engatinha em relação à verdadeira democracia da escola pública. Ele (CE) se volta muito mais para cumprir as exigências de que a escola boa é aquela que possua um Conselho Escolar, do que mesmo para sua atuação principal, ou seja, sua tarefa mais importante que é de avaliar se a escola está desenvolvendo uma prática educativa em que seu foco principal é a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Os descompassos, as contradições entre as propostas são visíveis nas discussões dos entrevistados, tendo em vista os fundamentos que permeiam a escolha de dirigentes escolares, ou seja, a práxis institucional e a cultura impregnada nas escolas revelam que as eleições diretas para diretores de escola não contemplam a efetivação da democracia. Paro (1996, p.13) relata que “é possível identificar [...] mais de uma classificação dos tipos de escolhas de diretores das escolas públicas.”

Recorrendo a outros autores, Paro (1996, p. 13) diz que essas formas de escolha podem ser assim sintetizadas:

Nircélio Zobot (1984) nomeia três procedimentos: indicação “por alguém que detém mandato político”; “processo estruturado dentro do plano de carreira” e escolha mediante votação pela comunidade escolar. Segundo Carlos Marés (1983, p. 49), há quatro formas possíveis de escolha: ”a) diretor de carreira; b) concurso público; c) livre indicação pelos poderes do Estado; d) eleições”, enquanto Luís Fernandes Dourado (1990, p. 103) menciona “a livre indicação pelos poderes do Estado, o diretor de carreira, o concurso público, a indicação por listas e a eleição direta, dentre outras”.

Pela análise dessas concepções, percebe-se a diversidade de seleção para a escolha de dirigentes escolares, levando em conta que eles representam ideologias, dominação e regulação.

Nesse sentido, o autor sistematiza essas concepções em três categorias:

A livre nomeação por autoridade do Estado, sem outros requisitos que não a vontade do agente que indica, na hierarquia governamental ou burocrática do próprio Estado, chamarei simplesmente de *nomeação*. A escolha a partir de um plano de carreira [...] a exigência de concurso de títulos ou provas, [...] que exija também algum processo eletivo entre os seus requisitos para escolha do diretor. Chamarei apenas de *concurso* para discriminá-lo do

terceiro que chamo de escolha por *eleição*, [...] seja mediante voto direto, por representação, para escolha uninominal ou de listas plurinominais (PARO 1996, p.13-14).

Os requisitos para a escolha de dirigentes escolares, na visão de Vitor Paro, revelam as formas de escolhas de dirigentes escolares articuladas aos amparos legais, que estabelecem um compasso para instituir, no Art. 3º, Inciso VIII, “a gestão democrática na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino” (LDB 9.394/96), possibilitando “liberdade” aos estados e municípios para implementar a gestão democrática e com isso gerar o descompasso na educação e permanecer sob a regulação e o controle de líderes políticos.

A gestão democrática sempre permaneceu nos discursos educacionais que substituem o descompasso do autoritarismo, do clientelismo e dos desvios dos “currais eleitorais” pela participação dos profissionais da educação na elaboração dos projetos político-pedagógicos da escola; pela articulação com os diversos segmentos da instituição; fortalecimento da ação colegiada; pela elaboração de plano de aplicação dos recursos financeiros com a participação da comunidade escolar e acompanhamento fiscal da sociedade; pela valorização e autonomia da escola que poderia se transformar em unidade orçamentária para gerir todos os seus recursos, com um conselho cada vez mais representativo.

Assim, nas entrevistas Mirela uma educadora da escola:

A Escola Estadual Joaquim José de Medeiros pelos anos que eu trabalho naquela instituição nunca conseguiu sua plena democracia, a eleição direta não garantiu a democracia, em outras administrações existia muito mais democracia do que agora com eleição. É muito complexo e de uma responsabilidade imensa a atuação de um Conselho Escolar, os representantes dos diversos segmentos têm que ter a idéia do todo da escola, nos aspectos administrativos, financeiros, pedagógicos, isso é difícil para quem está diretamente ligado a instituição, imagine pra um representante de pais e dos alunos que não sente interesse ou sente vergonha de perguntar sobre a atuação dos envolvidos na escola, essa idéia do todo sempre fica fragmentada, os escolhidos muitas vezes não se envolvem ou não tem idéia do seu papel junto ao CE, e umas das coisas imprescindíveis é a transparência na gestão, porque o gestor tem que fazer o possível pra mostrar como a escola caminha, ele será um dos maiores divulgadores das ações que a escola vem promovendo. O diretor nesse momento pode omitir certas situações importantes ou evidenciar outras que ele queira ou as ache importante pra seu crescimento profissional.

No entanto, percebe-se que a eleição direta não possibilitou a democracia plena na escola; segundo muitas entrevistas, alguns princípios da gestão democrática foram visíveis em muitas administrações anteriores, mesmo com a indicação de diretores por lideranças políticas, pois como diz uma servidora: “coitado daquele que é ‘contra’, será penalizado, com

as práticas autoritárias [...] permanece cristalizado muito mais favoritismo”. Conforme ainda as entrevistas, “O conselho escolar atual, nem se fala, totalmente controlado pela direção”. Ou seja, o Conselho Escolar desconhece as múltiplas dimensões da gestão.

Para Domisol, professora da escola, no que se refere a eleição no ano de 2005, relata que:

A eleição direta para diretor de escola foi ótima, para os candidatos expressarem os seus pensamentos, suas idéias. Só que foi muito frustrante, as pessoas tinham medo até de ouvir nossas propostas, ficavam caladas, temendo as represálias. Essas propostas de gestão que apresentamos, tinham ideais de liberdade, mas as pessoas não entenderam e decidiram pela outra chapa, porque a política partidária manipulou todo processo. A semente de luta na campanha foi plantada, permanece, mas está encubada, com medo de florescer. As pessoas se sentem amordaçadas, tem medo de sair do controle, em função da represália. Esse controle e regulação ocorrem, porque de 1.000 alunos envolvidas na escola nesse processo de eleição, forma uma extensão da família na prática, mascaram as ações, pois multiplicam em votos. Cerceou a liberdade de escolha da gestão e controlou o processo. Até programas de governo foram apresentados dias antes das eleições com lideranças políticas, para de certa forma envolver a comunidade. A escola pública, reproduzir os interesses vigentes.

Nesse cenário, percebe-se nos discursos dos servidores e alunos uma sintonia nas afirmações acerca do envolvimento político-partidário no processo de eleição direta da escola, no qual o controle dos líderes políticos cercea princípios de liberdade e transforma uma ação democrática em estratégias políticas de dominação.

Com essa visão, torna-se complexo difundir e socializar os princípios de liberdade, assim como transformar esses condicionantes institucionais. A professora relata que “a semente foi plantada” na tentativa de disseminar as idéias, só que permanece “encubada, com medo de florescer”, sendo desafiador transformar essa cultura de manipulação, subserviência, em ações concretas na viabilidade dos princípios democráticos.

Gramsci (1981, p. 13) enfatiza que:

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas “originais”; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, “socializá-las” por assim dizer; transformá-las, portanto, em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral (apud BASTOS, 2001, p. 7).

No entanto, torna-se fundamental nesse processo a articulação dos conselhos escolares, pois a difusão e a socialização dos princípios democráticos e das verdades descobertas para

transformá-las em ações vitais seriam primordiais para o Conselho Escolar. Este, que deveria ser um órgão gestor de caráter consultivo, normativo e deliberativo para fazer o acompanhamento, o controle, a avaliação e a fiscalização das unidades escolares, na verdade, pode ser visto como órgão cooperativo das ações cotidianas da escola tanto no campo pedagógico, como administrativo, financeiro e social.

O Conselho Escolar pode ser analisado também como órgão representativo, composto de pais, professores, alunos, funcionários, direção, equipe pedagógica e comunidade organizada, que se reúnem para sugerir medidas e soluções ou para tomar decisões da instituição.

Nesse contexto, percebe-se que os conselhos escolares como ação colegiada das instituições procuram exercer uma prática concreta da gestão democrática, possibilitando, através de seus membros, a discussão, o planejamento e as deliberações das ações no sentido de tentar solucionar os problemas das instituições e fazer os encaminhamentos, acompanhamentos e a avaliação do processo educativo.

Quando esses princípios entram em descompasso, pelo controle e centralização das decisões não do colegiado, mas da direção, rompendo com o diálogo e a alteridade, ferem o sentido da democracia.

Em relação à concepção de democracia, Bobbio (2004, p. 135) a considera “como parte de um sistema mais amplo de conceitos, [...] que constitui a teoria das formas de governo e não pode ser visto em sua natureza específica, senão nas relações aos demais conceitos do sistema que delimita o seu uso e extensão”.

Assim, o autor compreende que o uso da democracia pode ser enfatizado com os seguintes usos: “descritivo (ou sistemático), prescritivo (ou axiológico) e histórico<sup>11</sup>”. Destaca que a democracia pode ser direta ou representativa, sendo a democracia direta a “única e verdadeira democracia”, que jamais desapareceu (BOBBIO, 2004, p. 135), pois pode ser vista como “aquela em que o poder é exercido pelo povo, sem intermediário” (JAPIASSU, 2006, p. 67).

A democracia representativa, para Bobbio (2004, p. 135), “nasceu da convicção de que os representantes eleitos pelos cidadãos estavam em condições de avaliar quais os interesses gerais melhor”, enquanto para Japiassu (2006, p. 67) “é aquela que povo delega seus poderes a um parlamento eleito”.

---

<sup>11</sup> Mais informações, cf. BOBBIO, Norberto. **Estado, governo e sociedade**: para uma teoria geral da política. 11. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

Nas entrevistas, Famisila, uma professora da escola, relata que:

A democracia é um sonho, uma ideologia, implica em liberdade. Como existe a democracia se tudo que acontece é manipulado por quem está no poder? Na verdade é uma farsa. Nunca a democracia vai ser uma realidade no seu sentido real, porque vai sempre beneficiar quem está no poder, tanto na esfera municipal, estadual e nacional. A conquista do poder até na família é complexa, a influência é visível, marca, quem está no poder nunca quer perder sua força. Tudo reflete uma medição de força. Os líderes maiores usam os líderes menores, para serem subalternos por aquelas lideranças para permanecer no poder. Na realidade fazem alguns benefícios menores para deixar a dependência e na hora, que necessitam, usam esse argumento como forma de manipulação e controle. As pessoas que não estão de acordo são escanteadas e marginalizadas pelo poder.

Nessa ótica, percebe-se a fragilidade da democracia implementada, com a força do poder local controlando a democratização da escola, passando a gestão democrática a ser vista como uma articulação política, não como o compasso previsto na luta histórica dos movimentos sociais, mas como o descompasso do envolvimento de lideranças que utilizam estratégias para permanecer indicando seus cacifes eleitorais, reforçando o clientelismo com práticas autocráticas e ingerência do Estado na gestão escolar.

Nos relatos, foi constatado que é paradoxal e complexo enfatizar a democracia numa instituição que rompe com os princípios democráticos. Lamila diz que:

A escola enquanto instituição estadual é de domínio público. O que se percebe é a centralização de poder nas mãos das lideranças políticas, uma direção geral (que não vão a escola), diz que “resolvi” os problemas institucionais e permanece no descaso. Uma direção centralizadora do bem público. No período das eleições diretas para diretor, foi pressionado o voto dos funcionários e dos professores, pois tinham um valor maior que os votos dos alunos e pais. Utilizaram o poder simbólico, para expressar força e a articulação de estratégias antidemocráticas em todo processo de eleição na “política do pão e circo”, para convencimento da existência da “democracia”. A gestão compartilhada como forma de co-responsabilidade torna-se desafiadora, pois muitos profissionais sentem-se proprietários da escola, não gostam de socializar o poder. Os conselhos escolares e os pais têm pouca experiência com o controle social.

Dessa forma, como relatar sobre a gestão democrática compartilhada se existe centralização, controle e regulação das lideranças políticas na castração da democracia em suas manobras, na articulação das lutas dos educadores, funcionários, conselhos escolares e estudantis para implementar a democracia nas escolas. A Lei assegurou a gestão democrática

nas escolas em 16 de fevereiro de 2005, mas as formas de mobilização e o acompanhamento do processo revelaram o descompasso, com manobras para as eleições de governo em 2006 e a eleição de prefeitos em 2008, o que se dá porque na escola há mais de 10% da população do município.

### **3.4 O processo de construção da democracia na escola**

A democracia na escola, desejo implícito nos debates institucionais e nas lutas dos movimentos sociais, reflete uma complexidade educacional, o que reforça, neste estudo sobre a democracia na educação escolar, a necessidade de avaliar o processo de implementação dos princípios democráticos na instituição a partir das influências e transformações da sociedade contemporânea local e global.

A educação escolar vem sendo analisada, frente às transformações da sociedade contemporânea, quanto ao processo de democratização e, sobretudo, aos avanços tecnológicos e informacionais na organização da sociedade em rede, na reestruturação do sistema de produção e desenvolvimento, na compreensão do papel do Estado, nas modificações nele operadas e nas mudanças do sistema econômico, social, político e culturais do mundo globalizado.

Nesse sentido, Santos (2002) explica que globalização trata-se de um processo complexo que atravessa diversas áreas da vida social, a saber: da globalização de sistemas produtivos e financeiros à revolução nas tecnologias e práticas de informação e de comunicação; da erosão do Estado nacional e redescoberta da sociedade civil ao aumento exponencial das desigualdades sociais; das grandes transformações fronteiriças de pessoas como emigrantes, turistas ou refugiados ao protagonismo das empresas multinacionais; e das instituições financeiras multilaterais, das novas práticas culturais e identitárias aos estilos de consumo globalizado.

A globalização, para alguns estudiosos, esconde a ideologia neoliberal para garantir seu desenvolvimento. A um país, basta liberalizar a economia e suprimir formas superadas e degradadas de intervenção social, de modo que a economia por si mesma se defina e seja criado um sistema mundial auto-regulado.

Assim, o global e o local são socialmente produzidos no interior dos processos de globalização, o local estende a sua influência para além das fronteiras nacionais e, ao fazê-lo, desenvolve a capacidade de se designar como local.

Assim, através das exigências de mundo contemporâneo, das políticas públicas educacionais o Estado do Rio Grande do Norte, atendendo às influências dos organismos internacionais e dos anseios da comunidade escolar, lança uma proposta de gestão democrática das escolas públicas estaduais, não como uma luta de classes, mas uma articulação política.

No município de Cruzeta, na trajetória da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, houve três grandes movimentos da comunidade escolar em prol das eleições diretas para diretor de escola.

Dos movimentos, um deles ocorreu em 1987, quando profissionais de educação, alunos e a comunidade escolar, no início do governo de Geraldo Melo, fizeram protesto e abaixo-assinado para não haver mudanças na gestão da escola, mas a polícia fez uma intervenção e empossou à direção, sob o comando do Núcleo Regional de Educação e os mobilistas “perderam” o embate.

Em 1997, houve outra mobilização dos alunos, grêmios estudantis, profissionais da escola e a comunidade escolar contra as forças políticas do município, do poder legislativo que usava a escola como forma de indicação política “os chamados QI (quem indica)”. Tendo a frente o grêmio estudantil, elaboraram um abaixo-assinado porque os líderes políticos locais resolveram solicitar a demissão da direção em virtude do não-cumprimento das deliberações dos políticos locais, que pleiteavam direcionar a contratação de professores na substituição das vacâncias. A direção resolveu, com o coletivo da escola, analisar o currículo e a competência dos profissionais, não assumindo as determinações, e lançou a decisão para o Conselho Escolar escolher os estagiários. Essas ações feriram algumas lideranças políticas que queriam utilizar a escola como controle partidário.

Dessa vez, a solicitação da comunidade escolar foi atendida, porque de certa forma “feria o ego de alguns líderes políticos locais”, que indicaram a gestão. Como um dos benefícios dessa atitude, a escola ganhou o Prêmio de Referência Estadual de Gestão Escolar em 1999 e 2000 ficou como Referência Nacional em Gestão Escolar – Destaque Brasil, com toques de democracia pelo CONSED, UNDIME, RENAGESTE, UNESCO, Fundação Roberto Marinho e Embaixada Americana no Brasil.



Em 2002, outro movimento ocorreu, quando mais uma vez na mudança de governo iria iniciar as trocas dos diretores escolares. Essa mobilização, foi coordenada pelo grêmio estudantil, alunos e membros da comunidade escolar, que contou com o apoio de alguns professores, funcionários e pais e fizeram um abaixo-assinado para não retirar a diretora, argumentando que pelas conquistas da escola e a própria ação colegiada, existia o “direito de vez e voz”, com toques democráticos.

Nessa época, os jornais: Diário de Natal, Tribuna do Norte e outros publicavam que as escolas de referência em gestão permaneceriam e não haveria mudanças, pois as experiências bem-sucedidas com essa premiação elevavam nacional e internacionalmente o nome escola, do município, da Diretoria Regional de Educação, do RN.

Com isso, os interesses políticos das lideranças locais aumentaram, uma vez que a “fama” da escola seria um veículo de acesso a cargos mais elevados nos poderes públicos municipais e estaduais, pois podia assegurar a oportunidade de inserção no contexto político, nos pleitos de vereadores, prefeitos e conseqüentemente contribuir no número de votos. Por meio destes, os líderes políticos posteriormente seriam beneficiados nos “currais eleitorais” de controle e dominação, tornando mais uma vez os toques desafinados na gestão “democrática”, nos movimentos de luta, que enfraqueceriam, “perdendo” no embate do exercício de cidadania.

Nesse contexto, a democracia como regime político, exercido pelo povo, pertence aos cidadãos que lutam pela soberania, torna-se um desejo a ser concretizado no município, na escola. Para Rousseau ( apud Japiassú, 2006, p.67) “a democracia, que realiza a união da moral e da política, é um estado de direito, que exprime a vontade geral dos cidadãos, que se afirmam como legisladores e sujeito das leis”.

Assim, na verdade, a gestão democrática nas escolas públicas poderia ser um exercício de cidadania fundamental para os avanços da sociedade que planeja ter mais justiça social. A democracia nas escolas poderia ser considerada um caminho para reconstrução da escola pública de qualidade, com a participação de toda a sociedade comprometida politicamente com a construção de uma escola e uma sociedade democrática em prol da população e não da ortodoxia neoliberal.

A democracia torna-se uma necessidade na educação, tendo em vista os aspectos da globalização neoliberal, hegemônica, como fator explicativo dos processos econômicos, sociais, políticos, culturais das sociedades nacionais e do surgimento de uma globalização

alternativa contra-hegemônica, constituídas pelas redes e alianças transfronteiriças entre movimentos, lutas e organizações locais e nacionais.

Para Morin (2000, p. 107), a democracia favorece a relação rica e complexa do indivíduo/sociedade, que podem ajudar-se, desenvolver-se, regular-se e controlar-se mutuamente.

A democracia fundamenta-se no controle da máquina do poder pelos controlados e, desse modo, reduz a servidão, sendo mais do que um regime político; é a regeneração contínua de uma cadeia complexa e retroativa: os cidadãos produzem a democracia que produz cidadãos.

Assim, a democracia está em crise pela falta de solidariedade, pela prevalência do egocentrismo, pelas excessivas compartimentações que afastam os cidadãos da sociedade como um todo, separando princípios fundamentais na relação homem/ética/democracia.

Segundo Morin (2005, p. 146), a democracia é uma conquista da complexidade social, ela institui direitos e liberdades para os indivíduos, eleições que garantem o controle dos controladores pelos controlados, o respeito à pluralidade das idéias e opiniões, a expressão dos antagonismos e sua regulação, impedindo que se expressem violentamente. A complexidade democrática, quando bem enraizada na história da sociedade, é um sistema de metástase, cuja qualidade é poder sobreviver aos conflitos interiores, às inovações e aos acontecimentos imprevistos por meio da uma democracia.

As conquistas democráticas precisam ser mantidas como um produto inacabado, uma utopia em permanente construção, um desejo “irrealizável” em permanente estado de pulsão, instrumentalizado pelo seu conteúdo inconcluso, tendo em vista a possibilidade de concretização sustentada pela ilusão do ideal democrático, no qual os agentes permanecem firmes na luta pela “democratização” da escola, das cidades, do estado, do país, da nação, da América Latina, do mundo globalizado, para enfrentar as desigualdades e a exclusão social.

Para Germano, as políticas neoliberais na América Latina estão ancoradas na noção de “piso social” ou de “necessidades básicas”, o que significa fornecer o “mínimo” ou a “cesta básica” da educação à população pobre. De acordo com os analistas do Banco Mundial, a pobreza e a “exclusão” na América Latina são fruto, em grande medida, da falta de educação escolar das suas populações.

Nesse contexto, a educação tem um papel fundamental no enfrentamento da pobreza e na redução das desigualdades sociais, que deveriam ser o foco de atuação das políticas públicas de educação, podendo o restante ficar a cargo, pelo menos em grande parte,

do mercado. Nesse processo em que a educação é vital para amenizar as desigualdades sociais, as democracias têm um caráter dialógico, que une de modo complementar termos antagônicos: consensos e conflitos, liberdade, igualdade e fraternidade, comunidade local, nacional, global e antagonismos sociais e ideológicos. Isso exige compreensão em profundidade dos problemas locais, globais, das influências da sociedade tecnológica, em rede, visando romper com a separação entre a concepção e a execução, entre o pensar e o agir, entre a teoria e a prática.

Assim, o que se torna perceptível na educação são toques de democracia, como por exemplo, a luta dos movimentos sociais para a superação de práticas autocráticas e conquista da democracia. Essas ações podem ser dinamizadas por alternativas contra-hegemônicas, que lutam por uma educação transformadora, participativa e democrática através de iniciativas locais e globais dos grupos sociais, que resistem à dominação, à opressão, à descaracterização, às desigualdades produzidas pela globalização hegemônica para a concretização de uma nova emancipação social.

## 4 O Reconhecimento Social do Desempenho Institucional

A análise do desempenho institucional da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros revela a ascensão nas estratégias de gestão que nortearam as ações educacionais e fizeram-na uma Referência Nacional em Gestão

Para isso, foi feita uma incursão em Robert Putnam (2005) para compreender os compassos e os descompassos dessa experiência e refletir sobre as influências que as instituições exercem nas implementações das políticas públicas, além do contexto histórico que molda os desempenhos institucionais “democráticos”.

O autor questiona por que alguns governos são democráticos e outros não: “Ironicamente a supremacia filosófica da democracia liberal se faz acompanhar de uma crescente insatisfação com seus resultados práticos. [...] Aumenta o desespero com as instituições públicas” (PUTNAM, 2005, p. 19) Para ele, a obra contribui para mostrar a compreensão dos desempenhos das instituições democráticas.

Assim, na tentativa de compreender o capital social e os aspectos da democracia na escola, a cidade de Cruzeta, região do semi-árido brasileiro, na análise do patrimônio cultural, Cruzeta passou a simbolizar a cidade musical, de referência na administração pública e da educação, através de um forte capital social.

Com isso, quais as estratégias utilizadas pela escola que a tornaram uma referência nacional em gestão escolar? Em algumas administrações, a gestão foi autocrática, sistêmica, democrática, cultural; em outras, houve a dificuldade de utilização dos princípios democráticos.

Como diz Putnam (2005, p. 23), a experiência regional realizada possibilitaria um estudo da dinâmica e da ecologia do desenvolvimento institucional. Assim, como “o botânico pode estudar o desenvolvimento das plantas [...] também os estudiosos do desempenho governamental podem examinar a evolução dessas novas organizações, formalmente idênticas em seus diversos ambientes sociais, econômicos, culturais e políticos”.

Nesse contexto, as diversas administrações da escola desenvolveram de forma diversificada as estratégias de gestão em campos sociais tão diferentes?

As indagações são muitas para verificar as estratégias, tendo em vista a multiplicidade de práticas institucionais, que, como diz Putnam (2005, p.23), “transcendem as fronteiras”, pois pesquisadores, estudiosos políticos e cidadãos comuns de todos os países do

mundo “[...] estão empenhados em descobrir como as instituições representativas podem funcionar de modo eficaz”, visando compreender “o novo institucionalismo”.

Putnam (2005) relata que as pesquisas foram feitas com base em jogos, enfatizando que o comportamento dos atores é definido pelas regras. Com isso, passaram a observar as organizações e os papéis dos atores, as rotinas, os símbolos e os deveres institucionais, detectando-se continuidades no governo e na política para o seu desenvolvimento.

Nesse sentido, os novos institucionalistas divergem, conforme Putnam (2005), entre pontos teóricos e metodológicos, mas que se interligam nos seguintes aspectos: as instituições moldam a política, suas normas e procedimentos operacionais e influenciam nos resultados porque moldam a identidade, o poder e a estratégia dos atores; as instituições são moldadas pela história porque corporificam trajetórias históricas e momentos decisivos. O que ocorre antes condiciona a ação posterior, influencia as regras e seus sucessores fazem suas escolhas de continuidades e rupturas.

No entanto, essas reflexões de Putnam revelam que as instituições transmitem as “regras do jogo” e que o contexto social exerce influências no desempenho institucional. Assim, para certos teóricos, como diz o autor, as instituições políticas representam basicamente “as regras do jogo”, as normas que regem a tomada de decisões coletivas, palco onde os conflitos se manifestam e (às vezes) se resolvem. Ter “êxito” para esse tipo de instituição significa capacitar os atores a resolver suas divergências de maneira a mais eficiente possível, considerando suas diferentes preferências. Para Putnam (2005, p. 24), as instituições são mecanismos para alcançar propósitos, “que o governo faça coisas”, não apenas “decida as coisas”.

Nesse sentido, para compreender o desempenho institucional, Putnam (2005, p. 24) enfatiza que esse “conceito baseia-se num modelo bem simples de governança: demandas sociais, interação política, governo e opção política, implementação. [...] As instituições sociais governamentais recebem subsídios do meio social e geram reações a esse meio”.

Nessa perspectiva, Putnam (2005, p. 24) relata que esse é um “campo cheio de complexidades”, tendo em vista os avanços do governo na busca da eficácia, torna-se “previdente, [...] antecipam demandas que não foram articuladas”. Assim, podem surgir “polêmicas, os impasses podem obstruir o processo”, mas os resultados da ação governamental, quando bem planejada, implementada, podem não ser o esperado pelo proponente.

Desse modo, o autor articula as ações ao desempenho institucional. As ciências sociais comparativas, segundo Putnam (2005, p.25), empenham-se em compreender a dinâmica do desempenho institucional e aponta três correntes para explicar essas práticas: “o projeto institucional; os fatores socioeconômicos e os fatores socioculturais”.

Essas correntes explicativas buscam compreender as práticas eficazes dos governos representativos, seu imobilismo, no qual tornam-se reflexos de manipulação institucional. Para Putnam (2005, p. 24), “o governo representativo viável [...] dependia [...] apenas da boa arrumação de suas partes formais, [...] uma boa estrutura suprimia até mesmo a falta de sorte”. Nesse sentido, apesar da organização com projetos, os governos representativos na experiência democrática buscam uma estruturação institucional para ter eficácia, ainda segundo Putnam (2005, p. 24), “o projeto esmerado não produz o bom desempenho. Na época contemporânea, tanto os defensores do novo institucionalismo como os reformadores pragmáticos passaram a dar atenção novamente aos determinantes organizacionais do desempenho institucional”, enfatizando as limitações de ordem administrativa e organizacional na implementação do projeto institucional.

Observa-se que a mudança institucional na escola também influenciou a forma como os gestores, os líderes e os cidadãos desenvolveram suas práticas. Portanto, as ações dos gestores das escolas, influenciados pelos discursos das políticas públicas na década de 1990 e pelos debates acadêmicos, estimularam as escolas a elaborarem os seus projetos pedagógicos.

Nesse sentido, em 1995, a direção da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, nessa dinâmica organizacional, procurou estruturar a gestão da escola por meio de ações colegiadas para viabilizar a força do coletivo, com reuniões, debates com toda a comunidade escolar, incluindo representantes de pais, alunos, membros da comunidade e de todos os segmentos da escola. Como marco inicial das atividades desenvolvidas pela gestão, cinco perguntas foram norteadoras para dimensionar o debate e a construção do projeto institucional, a saber: Que escola nós temos? Que escola nós queremos? Como aproximar a escola que temos da que queremos? Qual a concepção filosófica da escola? Que tipos de alunos querem formar e para que sociedade?

Esses questionamentos levaram os atores escolares a debater os problemas existentes e apresentar um diagnóstico institucional sobre as perspectivas; as estratégias de gestão; a visão de mundo, homem, sociedade, escola e sua função social; a relação professor-aluno; os conteúdos; a metodologia; a sistemática de avaliação e os pressupostos de aprendizagem.

Como eixos norteadores da ação, a direção da escola sentiu a necessidade de aproximar as concepções teóricas estudadas na universidade e romper com as dicotomias entre a teoria e a prática como algo que não poderia estar dissociado, mas articulado na escola.

O projeto institucional colaborou com as propostas de mudanças na escola, mas não conseguiu a sua eficácia. Como diz Putnam (2005, p.25), “o projeto esmerado não garantia o bom desempenho” institucional, pois os fatores socioeconômicos da escola e a falta de investimentos financeiros dos órgãos públicos dificultaram o alcance dos objetivos educacionais, assim como os dilemas e retrocessos das equipes gestoras por falta de autonomia, administrativa, pedagógica e principalmente financeira, para desenvolvimento do projeto político-pedagógico. Assim, apesar de o projeto ter sido primordial para as mudanças institucionais, não se tornou eficaz pelas dificuldades financeiras para a implementação de algumas ações.

Percebe-se a valorização dos projetos institucionais para o êxito da organização, porém, justificam-se as limitações de ordem administrativa e organizacional pelas dificuldades dos fatores socioeconômicos.

Nesse sentido, para Putnam (2005, p. 26-27), “os diferentes níveis de desenvolvimento socioeconômico permitem observar a relação complexa entre modernidade e desempenho institucional”. Com isso, como segunda corrente de pensamento no que se refere ao desempenho das instituições democráticas, Putnam enfatiza os “fatores socioeconômicos” como determinantes do desempenho institucional. O autor relata que desde Aristóteles, “os sociólogos políticos afirmam que as perspectivas da verdadeira democracia dependem do desenvolvimento social e do bem-estar econômico”. Para Arturo Israel (apud PUTNAM, 2005), a melhoria do desempenho institucional é parte essencial do processo de modernização.

Nas instituições escolares, a política de descentralização dos recursos através do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do Governo Federal para auxiliar as administrações públicas na manutenção, compras de equipamentos, materiais de expediente para gerenciamento das escolas; as parcerias com a comunidade escolar e a sociedade civil, patrocinando algumas ações do projeto, possibilitaram uma melhoria no desempenho institucional, possibilitando mais autonomia institucional.

Para enfatizar a importância dos “fatores socioculturais” no desempenho das instituições democráticas, Putnam destaca a terceira corrente de pensamento, lembrando as

palavras de Platão em *A República*: “os governos variam de acordo com a disposição de seus cidadãos”. Para Putnam (2005, p. 27), “os cientistas sociais recorrem à cultura política para explicar a diversidade de sistemas políticos nacionais”.

Para esclarecer ainda mais a influência dos fatores socioculturais, Putnam recorre aos estudos de Almond e Verba sobre a cultura cívica, um moderno clássico desse gênero, que procura explicar as diferenças de governo democrático em diversos países, examinando as atitudes e as orientações políticas agrupadas na rubrica de “cultura cívica”. Alexis de Tocqueville<sup>12</sup> ressalta a conexão entre os costumes de uma sociedade e suas práticas políticas. As associações cívicas reforçam os “hábitos do coração” que são essenciais às instituições democráticas estáveis e eficazes.

Nas instituições escolares, as influências socioculturais são presença viva, pois a eficácia varia de acordo com o apoio da comunidade escolar, ou seja, essas práticas podem atuar de forma benéfica ou maléfica, dependendo dos hábitos institucionais. Em uma sociedade comprometida com a educação, com uma cultura de participação na gestão, os resultados são benéficos. Enquanto a cultura de reprovação, de práticas *laissez-faire* na gestão, de controle dos currais eleitorais pode ser vista como maléfica, esses hábitos podem ser transformados.

Assim, a cultura é dinâmica, produto de convivências, crenças e valores, podendo ser mutável quando construída na comunidade escolar, na participação de movimentos sociais e educacionais, contribuir para o desempenho institucional nas instituições democráticas e produzir capital social.

#### **4.1 A Educação no Rio Grande do Norte e o desempenho institucional**

A análise da estrutura organizacional da educação no Estado do Rio Grande do Norte torna-se necessária para compreender as políticas públicas da Secretaria de Educação na avaliação do desempenho institucional das escolas. A política educacional de descentralização é materializada através das Diretorias Regionais de Educação (DIREDs), conforme Mapa 1, na estrutura organizacional da Secretaria Estadual de Educação (SEE) que atende todo o Estado. O desempenho institucional das escolas é coordenado e articulado por essas diretorias regionais que determinam o ritmo operacional dessas instituições.

---

<sup>12</sup> Para mais esclarecimentos, cf. Putnam (2005, p. 27-213).



MAPA 01 - A estrutura organizacional das DIREDs



Fonte: <http://www.educacao.rn.gov.br/direds.asp>

O sistema estadual está organizado em Diretorias Regionais e os desempenhos institucionais são definidos pelo Estado, através da Secretaria Estadual de Educação, que estabelece as políticas públicas educacionais implementadas pelo Estado, repassadas às instituições pela DIRED.

Nas DIREDs, as freqüências das informações e das ações marcam a dinâmica educacional nas estratégias de gestão e mostram uma disposição bem ordenada entre as partes de um todo, sendo os resultados regionais os melhores do Estado revelados pelo fortalecimento do capital social, principalmente na região Seridó. Esses elementos possibilitam formar unidade na diversidade, ou seja, a dinâmica da estruturação organizacional da política educacional brasileira prevê a institucionalização do Sistema de Ensino das unidades federadas na União, Estados e Municípios.

O Estado do Rio Grande do Norte, através da iniciativa de uma política de descentralização, além da Secretaria Estadual de Educação com sede em Natal, criou 16 (dezesseis) Diretorias Regionais de Educação para articular as ações educativas por todo o estado, atendendo a todas as regiões.

A Rede Estadual de ensino atende 920 (novecentos e vinte) escolas com a educação básica, compreendendo o Ensino Fundamental, na 1ª fase, 95.155 (noventa e cinco mil, cento e cinquenta e cinco) alunos; na 2ª fase, de 5ª a 8ª série, 126.444 (cento e vinte seis mil, quatrocentos e quarenta e quatro) alunos e, no Ensino Médio, 133.134 (cento e trinta e

três mil, cento e trinta e quatro) alunos, totalizando, assim, 354.733 (trezentos e cinquenta e quatro mil, setecentos e trinta e três) alunos.

Assim, 26,8% dos alunos estão matriculados na 1ª fase do Ensino Fundamental, e 35,6% na 2ª fase do Ensino Fundamental, revelando que os alunos do Ensino Fundamental na sua grande maioria já estão na rede municipal de ensino, como assegura a Constituição Federal e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que estabelece prioritariamente para o Estado o Ensino Médio com 37,6% dos alunos.

Assim, a União, os estados e os municípios devem definir as formas do regime de colaboração, assegurando a oferta do ensino, celebrando convênios, transferências de recursos para manutenção da educação, bem como compartilhando de outros encargos como merenda, transporte escolar e formação dos professores para melhoria da qualidade dos serviços da educação, criando assim uma cultura de auto-avaliação institucional.

Nesse sentido, o Spala, coordenador estadual do Prêmio de Gestão Escolar relata que:

A cultura de avaliação implica conhecimentos, comportamentos, atitudes, relacionamentos e desempenhos. De articular pessoas e organizações envolvidas direta e indiretamente com o debate e as práticas de avaliação, desenvolver junto aos órgãos da SEEC, a inclusão da avaliação em suas estratégias de gestão e planejamento. Fortalecer a estrutura da Renageste Estadual que poderá servir como ferramentas de auxílio ao gestor, e também a todo processo educacional e promover o aprimoramento de profissionais no campo da avaliação.

O despertar da criação de uma cultura de auto-avaliação no Estado do Rio Grande do Norte foi iniciado em 1997, através da criação da RENAGESTE nacional e estadual, com o objetivo de estimular, nas escolas, o fortalecimento da gestão escolar. Com isso, lançaram a revista *Gestão em Rede*, em 1997, e o Prêmio Nacional em Gestão Escolar, em 1998, visando criar uma rede de informação na formação do gestor e disseminar experiências bem-sucedidas em gestão escolar<sup>13</sup>.

Nesse contexto, percebe-se que as idéias da RENAGESTE nacional foram sendo veiculadas no estado. Essa revista foi sendo divulgada e despertou o interesse sobre a temática de gestão em muitas escolas norte-rio-grandenses. A quantidade de revistas sobre gestão escolar era pouca para atender a todas as Diretorias Regionais. Com isso, foram sendo marcadas reuniões nas DIREDs para socializar o teor da revista e entregar o manual de auto-avaliação, incentivando as escolas para que desenvolverem experiências bem-sucedidas em gestão escolar.

As escolas que já tinham uma prática de avaliação começaram a desenvolvê-la de forma mais ordenada. O instrumento apresentou os indicadores de desempenho institucional como forma de

---

<sup>13</sup> Revista *Gestão em Rede* (1997, n.1, p.3 e n. 9 p. 3).

avaliar a prática de gestão e isso gerou dúvidas quanto às políticas públicas educacionais e sua contribuição com a escola, na tentativa de “amenizar” ou eliminar esses índices. Na Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, essa prática teve início em 1995, na mudança da gestão escolar, e se deu por meio de um diagnóstico e um plano de ação que norteariam as ações da escola. No entanto, essas ações possibilitaram a elaboração do projeto político-pedagógico, do currículo e dos primeiros projetos de segmento baseados no projeto pedagógico.

Nesse sentido, surgem nos estados vários programas de gestão, destacando-se no Rio Grande do Norte o Projeto Nordeste (NEBE III), o programa Raízes e Asas, o PROGESTÃO, a revista *Gestão em Rede*, enfatizando experiências bem-sucedidas e desafiadoras do Governo Federal para incentivar a gestão democrática compartilhada na educação e tentar criar nas escolas a cultura de avaliação institucional.

Portanto, a avaliação institucional organizada pelo CONSED, RENAGESTE nacional e estadual, através do Prêmio de Referência em Gestão Escolar, da Undime, representa um instrumento norteador de despertar, ou uma tentativa de “transformação” da escola dos modelos estáticos de gestão, dos prismas hierárquicos, em um espaço dinâmico para discussão, comprometida com a aprendizagem de “todos” os educandos para compreender, interpretar, refletir e agir na sociedade complexa.

Quando o Spala, coordenador estadual do Prêmio RENAGESTE (2007) foi questionado sobre as dificuldades que as escolas apresentam em utilizar o instrumento de auto-avaliação institucional, ele enfatizou:

Quase todas as escolas participantes do processo por falta de uma maior compreensão sobre indicadores e conceituação sobre gestão, ao descreverem de forma analítica e comentada as ações, práticas e processos que evidenciaram o nível de atendimento dos indicadores de qualidade, sentem dificuldades de fazer uma descrição analítica sobre suas práticas de gestão – o que a escola faz, deixa de fazer e com que resultados.

A análise dos indicadores do desempenho institucional e a conceituação da gestão revelam a falta de continuidade dos programas de gestão implementados no Estado; a falta de compreensão de que esses projetos pertencem à sociedade e não a grupos políticos; a rotatividade de gestores e educadores; e a forma de escolha dos seus líderes, que fere os princípios democráticos.

Diante disso, as políticas de formação dos gestores no Estado devem ser redimensionadas, uma vez que os programas implementados nas DIREDs, o PROGESTÃO, a RENAGESTE estadual, o FORMAGESTE, pelo que foi relatado nas entrevistas, foram

extintos. A descontinuidade desses cursos de formação ocorreu em função da política de dominação partidária que permeia o semi-árido. Como foi enfatizado, o que resta para formar gestores na compreensão da dinâmica institucional é a circulação da revista *Gestão em Rede*, nas Diretorias Regionais de Educação e nas escolas que participaram do instrumento de auto-avaliação institucional, e, atualmente, o Programa de Fortalecimento Institucional das Secretarias Municipais de Educação do Semi-Árido (PROFORTI), em parceria com a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e outros programas isolados.

#### 4.1.1 Avaliação institucional: instrumento que fez da escola uma referência nacional em gestão

A avaliação institucional surge da necessidade de averiguar as estratégias de gestão utilizadas nas escolas, as quais possibilitaram elaborar o instrumento de avaliação que fez dessa instituição uma referência nacional e que a conduziria a ganhar um prêmio de Gestão Escolar e ser Destaque Brasil.

Esse prêmio, modelo empresarial é uma realização do Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e da Fundação Roberto Marinho (FRM). Sua implementação conta com o apoio da Embaixada dos Estados Unidos no Brasil, do Compromisso de Todos pela Educação, do Movimento Brasil Competitivo (MBC), do Grupo Gerdau e da Petrobrás.

Na perspectiva de viabilizar a auto-avaliação escolar e a realização do prêmio, em âmbito nacional, o processo de avaliação foi coordenado pela ação coletiva dos parceiros, tendo como base a Secretaria Executiva do CONSED. Em âmbito estadual, a avaliação é coordenada pelas secretarias de Educação dos Estados / Distrito Federal, em articulação com as seccionais da UNDIME. Conforme Regulamento, o coordenador estadual do prêmio é indicado pela Secretaria de Estado da Educação ou pela seccional da UNDIME.

Segundo o regulamento de instrução do prêmio<sup>14</sup>, a avaliação feita pelas escolas sobre o seu trabalho é o ponto de partida do processo de seleção para o prêmio nacional de Referência em Gestão Escolar. A estratégia de auto-avaliação foi priorizada por constituir uma oportunidade de reflexão, aprendizado e crescimento para a comunidade escolar. O valor pedagógico desse processo é proporcional ao empenho da escola e à participação de todos os

---

Manual e Regulamento do Prêmio de Gestão Escolar – CONSED.

segmentos da comunidade escolar, tornando-o mais democrático, representativo e comprometido com a melhoria da gestão e qualidade do ensino.

As estratégias da avaliação institucional possibilitam a criação de uma cultura de auto-avaliação escolar e desperta nas escolas a força e a viabilidade do colegiado escolar na “edificação da democracia”. Conforme o Spala, da gestão estadual da RENAGESTE:

A metodologia da auto-avaliação contida no prêmio nacional de Referência em Gestão Escolar é uma estratégia de mobilização contínua de toda a comunidade escolar, voltada para identificação, análise e reflexão dos mecanismos e procedimentos da gestão e da função social da escola.

Percebe-se que a estratégia de auto-avaliação do prêmio torna-se uma forma de mobilização contínua da comunidade escolar para analisar a práxis de gestão da escola, o seu enfoque pedagógico e as dimensões da gestão escolar, visando assim estabelecer instrumentos para a organização institucional.

As escolas de referência, pelo próprio instrumento de auto-avaliação, utilizam mecanismos de gestão que as diferenciam, pelo menos enquanto evidências, das outras escolas, utilizando as mesmas formas de investimento, capacitação, política de descentralização e de autonomia legal. O ponto de conexão entre as escolas de referência é a comunidade cívica, ou seja, os cidadãos atuantes, como diz Putnam (2005, p. 30-31), “imbuídos de espírito público”, a participação da comunidade escolar e sociedade civil na co-responsabilidade com a aprendizagem e o compromisso com o processo educativo; a estrutura organizacional; a pedagogia de projetos; e os princípios democráticos, não em sua totalidade, pois os fatores sociais, políticos, econômicos, culturais e históricos influenciam no processo de democratização e no projeto institucional.

Nesse sentido, a comunidade escolar e representante da sociedade civil tem um papel fundamental, na avaliação institucional das dimensões da gestão de resultados; das dimensões participativas e estratégicas; das dimensões pedagógicas e de pessoas; das dimensões de apoio a recursos físicos e financeiros; e das dimensões do nível de atendimento dos indicadores de qualidade.

Esses dados podem revelar o papel da educação, pois a partir de sua compreensão como espaço social de mediação entre a aprendizagem, a sociedade e o desenvolvimento científico, por meio do processo de avaliação institucional e de desempenho, tornam-se perceptíveis os problemas educacionais.

A avaliação institucional constitui uma construção coletiva, envolvendo a comunidade escolar e a influência externa e interna, não se limitando ao pedagógico, à sala de aula, mas atingindo toda a escola. Visa o aperfeiçoamento da qualidade da educação, do ensino-aprendizagem e da gestão institucional, tendo como finalidade transformar a escola atual em uma instituição comprometida com a aprendizagem de todos e com a transformação da sociedade.

As experiências de sucesso no Brasil revelam o compromisso dos municípios educadores que priorizam a educação como estratégia de mudanças sociais. Segundo dados do Conselho Nacional de Secretários de Educação, 17.406 (dezessete mil quatrocentos e seis) escolas da rede pública estadual e municipal participaram da avaliação institucional, de 1998 a 2006, sendo selecionadas 526 (quinhentos e vinte seis) por estado como Referência nacional e estadual em Gestão Escolar e 42 (quarenta e duas) foram finalistas das escolas Destaque Brasil, conforme mostra o Gráfico 01.

Nesse sentido, torna-se paradoxal a quantidade de escolas inscritas: apenas 3,2% das escolas foram selecionadas nos Estados para serem Referência nacional e estadual em Gestão e 0,24% consideradas como Destaque Brasil, enquanto que 96,7% receberam o título de participação do processo avaliativo dos indicadores de qualidade. Essas instituições, na sua maioria, estão iniciando um processo de mudança na gestão escolar, “criando uma cultura de auto-avaliação”.

GRÁFICO 06 Índice das Escolas de Referência Nacional e Estadual em Gestão Escolar RN

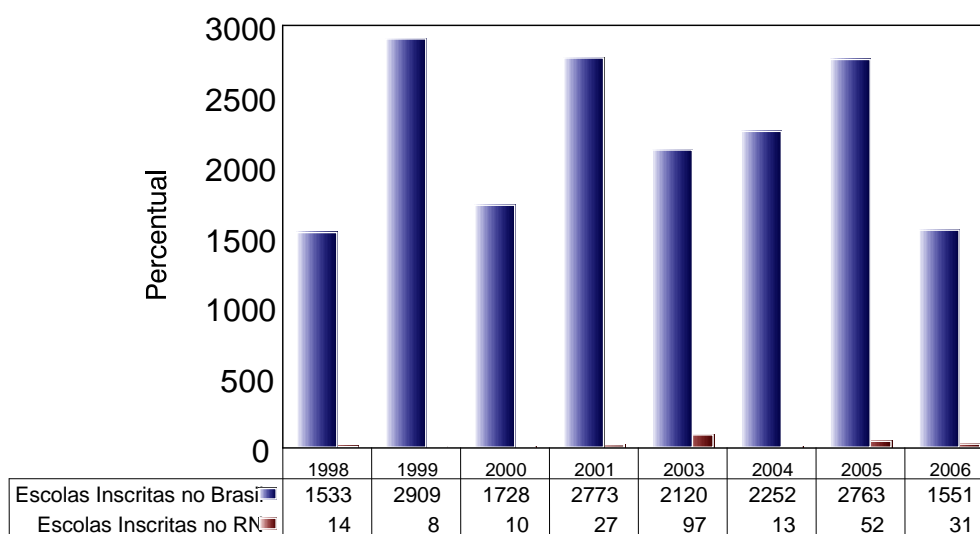


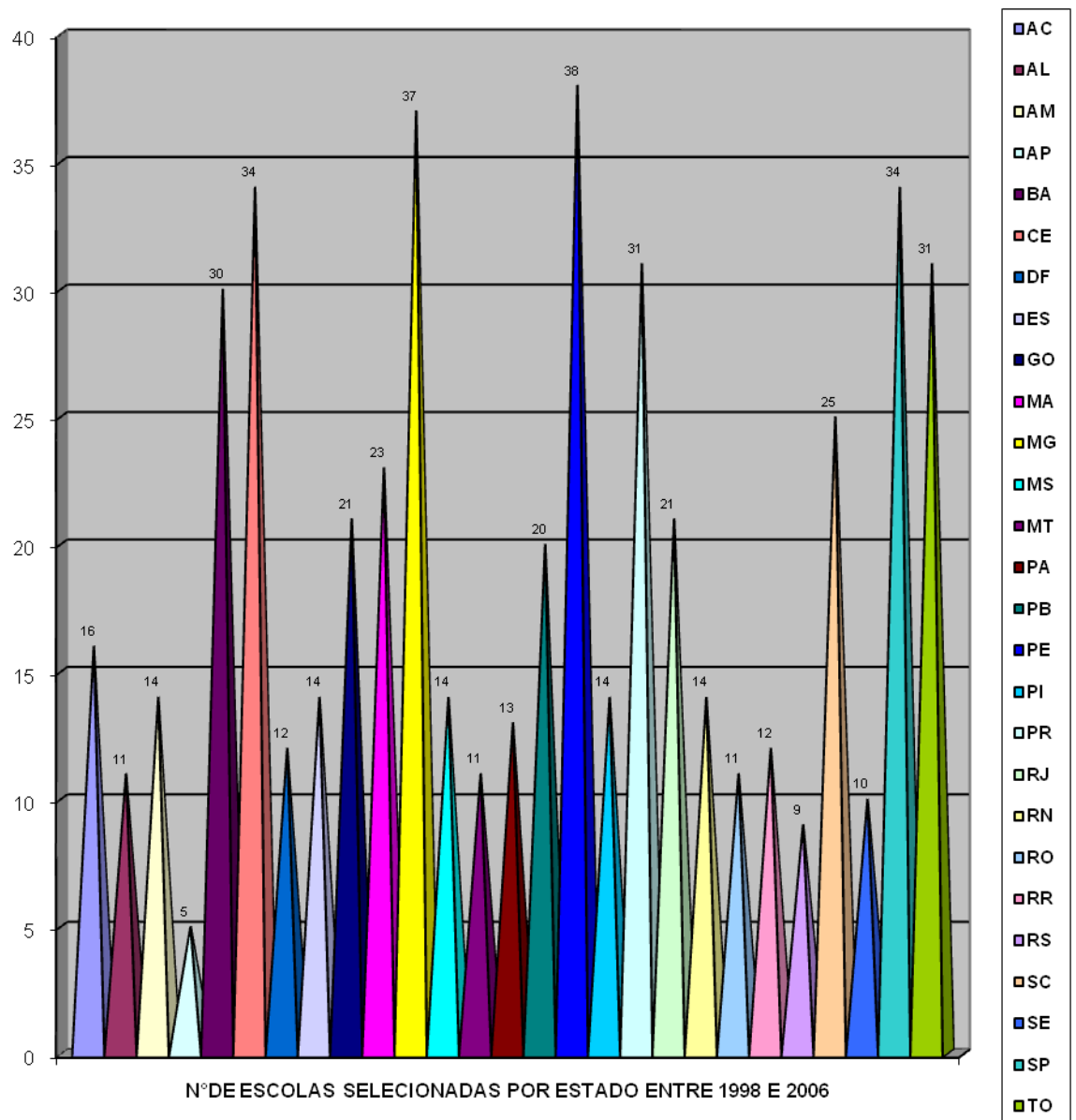
TABELA 01 Síntese das escolas premiadas no Brasil – 1998-2006

UF	Escolas Inscriitas									Escolas Selecionadas									Finalistas à escola Destaque Brasil								
	Anos									Anos									Anos								
	98	99	2000	2001	2003	2004	2005	2006	Total	98	99	2000	2001	2003	2004	2005	2006	Total	99	2000	2001	2003	2004	2005	2006	Total	
AC	11	28	6	8	3	30	35	37	158	2	5	1	1	1	2	2	2	16					X				1
AL	58	9	30	18	15	26		48		2	2	2	1	1	1		2	11									
AM	4	22	1	3	29	21	18	189	287	2	2	1	1	2	1	1	4	14									
AP		10		4		4	3	0	21		2		1		1	1	0	5									
BA	122	75	48	50	550	447	502	65	1859	3	5	2	2	5	5	5	3	30									
CE	60	210	154	67	137	155	163	101	1047	6	4	5	3	4	4	4	4	34		X	X				X		3
DF	1	18	4	8	12	5	8	22	78	4	2	1	1	1	1	1	1	12							X		1
ES	42	89	14	25	61	23	15	25	294	4	3	1	1	2	1	1	1	14				X					1
GO	43	120	6	80	61	37	74	47	468	4	2	1	4	3	2	3	2	21	X							X	2
MA	147	140	126	23	47	20	37	52	592	5	4	5	1	2	1	2	3	23			X						1
MG	144	327	183	1120	535	858	754	0	3921	6	5	5	6	5	5	5	0	37		X	X				X		3
MS		11		13	15	32	10	15	96	3	5		1	1	2	1	1	14					X				1
MT	46	16	26	38		17	10	15	168	3	2	1	2		1	1	1	11									
PA	10	21	8	4	5	11	10	14	83	5	2	1	1	1	1	1	1	13									
PB	31	122	18	66	15	51	58	35	396	3	4	1	3	1	3	3	2	20		X							1
PE	112	206	143	123	112	119	317	168	1300	6	5	5	5	4	4	5	4	38				X	X	X			3
PI		42	13	4	18	23	7	25	132	3	2	1	1	4	1	1	1	14									
PR	342	429	316	501	25	20	15	10	1658	12	5	5	5	1	1	1	1	31	X	X					X		3
RJ	68	286	41	31	21	25	40	108	620	5	5	2	2	1	1	1	4	21			X	X	X		X		4
<b>RN</b>	<b>14</b>	<b>8</b>	<b>10</b>	<b>27</b>	<b>97</b>	<b>13</b>	<b>52</b>	<b>31</b>	<b>252</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>14</b>	<b>X</b>	<b>X</b>			<b>X</b>		<b>X</b>	<b>4</b>	
RO		24	18	15	38	30	38	63	226			1	1	2	2	2	3	11									
RR	3	21	9	17	13	7	27	17	114	3	2	1	1	1	1	2	1	12		X	X					X	3
RS	24	21				16	24	18	85	4	2				1	1	1	9	X								1
SC		268	107	213	28	44	20	44	724	3	5	5	5	2	2	1	2	25	X		X	X		X			4
SE	209	85	20	22	11	5	9	0	361	2	3	1	1	1	1	1	0	10									
SP	29	241	329	3	110	110	333	229	1384	5	5	5	1	4	4	5	5	34				X	X		X		3
TO	13	60	90	290	162	103	184	173	1075	3	3	4	5	4	4	4	4	31	X			X		X			3
<b>Total</b>	<b>1.533</b>	<b>2.909</b>	<b>1.720</b>	<b>2.773</b>	<b>2.120</b>	<b>2.252</b>	<b>2.763</b>	<b>1.551</b>	<b>17.399</b>	<b>101</b>	<b>88</b>	<b>58</b>	<b>58</b>	<b>56</b>	<b>54</b>	<b>56</b>	<b>55</b>	<b>525</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>42</b>

Fonte: CONSED/200

No entanto, as dificuldades na articulação das diversas dimensões da gestão, os desafios dos indicadores ou a gestão de resultados tornam as escolas “impotentes”. Na sua maioria, todas têm os seus projetos institucionais de gestão, seus regimentos escolares, seus currículos, mas os fatores socioeconômicos e culturais impedem-nas de desenvolver seus projetos elaborados coletivamente.

GRÁFICO 7 ESCOLAS ESCRITAS NO PRÊMIO GESTÃO ESCOLAR





Nesse sentido, percebe-se, pelos discursos das políticas públicas, que a democratização, a descentralização, a autonomia, o autogerenciamento seriam fundamentais para o desenvolvimento institucional, mas se tornam paradoxais porque a autonomia construída no coletivo esbarra na autonomia legal instituída pelos estados, existindo um distanciamento entre o pretendido e o realizado. Sendo assim, percebe-se um enfraquecimento da força coletiva, como diz Tocqueville (apud PUTNAM, 2005, p. 30-31): “virtude cívica, da comunidade cívica, de cidadãos atuantes e imbuídos de espírito público, por relações políticas igualitárias, por sua estrutura social firmada na confiança e na colaboração”.

Das 42 escolas selecionadas nacionalmente no Destaque Brasil, 7,1% delas estão na região do semi-árido, no Seridó, totalmente desprovidas de uma autonomia financeira. A escola que ficou em 1º lugar no Brasil enfrenta, após oito anos das premiações 1999, 2000, 2005, situações traumatizantes por falta de assistência do poder público, estando a comunidade cívica enfraquecida e temendo enfrentar a força político-partidária, reflexo do poder local e estadual.

Outro fator importante a ser destacado é que, dentre os 26 estados e o distrito federal, as melhores experiências bem-sucedidas em gestão estão no Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro e Santa Catarina, destacando-se quatro anos consecutivos no Destaque Brasil, com 57% dos indicadores de qualidade. Os estados do Ceará, Minas Gerais, Pernambuco, Paraná, Roraima, São Paulo e Tocantins aparecem com três experiências, equivalentes a 42,8% dos indicadores de qualidade no Destaque Brasil.

Goiás destaca-se em duas experiências, com 28% dos indicadores de qualidade no Destaque Brasil. Os estados do Acre, Espírito Santo, Maranhão, Paraíba, Rio Grande do Sul e o Distrito Federal aparecem com indicadores de qualidade no Destaque Brasil em uma experiência, equivalente a 14,2% e os demais estados não apresentaram resultados.

O interessante é que o semi-árido, na região nordestina, cinco estados – Rio Grande do Norte, Ceará, Pernambuco, Paraíba, Maranhão –, revelaram indicadores de qualidade no Destaque Brasil, enquanto no sudeste dois estados – Minas Gerais e Espírito Santo apresentaram tais resultados. Paradoxalmente, os cenários do semi-árido no contexto educacional revelam altos índices de analfabetismo, baixo índice de desenvolvimento humano e baixíssimo índice de desenvolvimento da educação básica. O Rio Grande do Norte está, na educação, entre os piores estados, mas, na gestão, vale salientar, a região do Seridó apresenta as melhores experiências de gestão do Brasil.

No município de Acari, a Escola Municipal Terezinha de Lourdes apresentou o melhor IDEB do RN, com índice 4,7; em Cruzeta, a Escola Estadual Joaquim José de

Medeiros obteve um índice de 3,9 na 2ª fase; em Currais Novos, se estabeleceu o índice de 3,3, sendo todas da 9ª DIRED, na região do Seridó. Vale salientar que as lideranças políticas locais de Cruzeta e Acari perseguiram politicamente os diretores dessas escolas, com interesses políticos locais dos chamados currais eleitorais. A Escola Estadual Tristão de Barros, de Currais Novos, foi a única na região que os princípios democráticos não foram feridos e ainda permanece evidente a edificação do capital social.

Como indaga Putnam (2005) sobre a forte relação entre o desempenho institucional e a comunidade cívica: “por que certas regiões são mais cívicas do que outras?” Pode-se questionar, do mesmo modo: por que no desempenho institucional os indicadores de qualidade dessas regiões são mais desenvolvidos do que nas outras regiões? Algumas desenvolvem experiências bem-sucedidas e outras não apresentam resultados satisfatórios. Os investimentos com a educação foram maiores? As formações dos gestores influenciaram no processo? Torna-se importante frisar que os investimentos na educação nas escolas estaduais foram os mesmos: o PDDE e a formação nesse período foi o NEBE III, Raízes e Asas, na ocasião dos Centros Escolares, atual DIRED. No PROGESTÃO, no período de sua implantação, essas escolas e esses gestores foram excluídos; apenas duas diretoras participaram da fase de implantação e foram multiplicadoras do programa. Vale salientar que depois de ter sido referência, o programa descansa em “berço esplêndido” no estado, não havendo continuidade, mas um total retrocesso.



Foto 02 - Diretores RN – Seminário ANPAE-NE



Foto 03 - PROGESTÃO



Foto 04 - Stand da Escola em Natal / Petrobras

FOTO 02, 03 e 04 - Seminário Regional de Política e Educação e PROGESTÃO  
 FONTE: Arquivo da autora

A Secretaria de Estado da Educação e Cultura e as DIREDs, desde a primeira edição nacional do prêmio Referência em Gestão Escolar, em 1998, vêm inscrevendo escolas do Estado do Rio Grande do Norte. O número de escolas inscritas varia de acordo com os critérios estabelecidos no manual de orientação do prêmio (edições de 1998 a 2006) e as escolas diplomadas como referência estadual e nacional no Rio Grande do Norte.

A Tabela 03 revela, desde o período do lançamento do prêmio, que os dados brasileiros e estaduais vêm oscilando o número de escolas participantes do processo de auto-avaliação institucional. O mais interessante é que 05 das 09 escolas premiadas estão na jurisdição da 9ª Diretoria Regional de Educação na região semi-árido, no Seridó, o que corresponde a 56%, enquanto a 1ª DIRED de Natal computa 22% e a 2ª e 5ª DIREDs, 11% das escolas participantes.

Das escolas do estado que foram consideradas Destaque Brasil, a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, em Cruzeta, conseguiu o 1º lugar em 2000; a Escola Estadual José Fernando Machado de Natal, em 1999; a Escola Estadual Iracema Brandão de Acari, em 2004, e a Escola Estadual Dom Nivaldo Monte de Parnamirim, em 2006, ficaram entre as 6 melhores escolas do Destaque Brasil e a Escola Estadual Tristão de Barros, de Currais Novos, entre as 12 finalistas, em 2001. Torna-se relevante destacar que 60% dessas escolas Destaque Brasil estão localizadas na região do Seridó, na jurisdição da 9ª DIRED, e 20%, em Natal, e 20%, em Parnamirim.

TABELA 03 – Escolas de Referência nacional e estadual em Gestão Escolar no RN

Nº	Ano	Escolas inscritas no Brasil	Escolas inscritas no RN	Escola Referência estadual	Observação
1	1998	1533	14	Escola Estadual Berilo Wanderley – 1ª DIRED – Natal	Referência estadual e nacional – Pioneira no estado
2	1999	2909	08	Escola Estadual José Fernandes Machado – 1ª DIRED – Natal	Referência estadual e nacional. Ficou entre as seis escolas finalistas e a melhor do Norte e Nordeste
3	2000	1728	10	Escola Estadual Joaquim José de Medeiros – Cruzeta 9ª DIRED	Referência estadual em Gestão Escolar
4	2001	2773	27	Escola Estadual UAL Joaquim José de Medeiros – Cruzeta 9ª DIRED – Currais Novos	Destaque Brasil 1º Lugar nacional entre as seis escolas finalistas
5	2003	2120	97	Escola Estadual Mons. Celso Cicco – Ceará-Mirim 5ª DIRED	Destaque Brasil
6	2004	2252	13	Escola Estadual Professora Iracema Brandão – Acari 9ª DIRED – Currais Novos	Referência estadual e nacional. Ficou entre as seis escolas finalistas
7	2005	2763	52	Escola Estadual DUAL Joaquim José de Medeiros – Cruzeta 9ª DIRED – Currais Novos	Destaque Brasil
8	2006	1551	31	Escola Estadual Dom Nivaldo Monte – Parnamirim 2ª DIRED – Parnamirim	Referência estadual e nacional. Ficou entre as seis escolas finalistas
TOTAL		17.629	252		Destaque Brasil

Fonte: CONSED/DF - SUAVE/ATP/SEEC/RN

Conforme entrevista com O Spala, membros da RENAGESTE estadual:

No Rio Grande do Norte 252 escolas públicas com mais de cem alunos matriculados participaram se candidataram ao Prêmio, desde sua primeira edição – 1998. Em 2006, ano de sua 8ª edição 1.839 escolas estavam aptas a participarem do Prêmio. Na rede estadual das 637 escolas estaduais só 23 realizaram sua auto-avaliação e apresentaram o relatório ao Comitê Estadual. Nas redes municipais somam 1.202 escolas distribuídas nas 167 secretarias municipais de educação, mas só 08 escolas municipais de Parnamirim se candidataram.

O que essas questões revelam? A falta de interesse, estimulação e compreensão das escolas, das DIREDs e das secretarias municipais de educação em despertar nas instituições escolares a realização da avaliação institucional? A relevância do processo coletivo na descoberta dos problemas escolares e nas estratégias de resolução, colegiada no aperfeiçoamento da qualidade dos serviços oferecidos pela escola e, conseqüentemente, melhoria do processo ensino-aprendizagem e da gestão institucional?

De 637 escolas estaduais aptas a participar do processo de avaliação institucional dos indicadores de qualidade, apenas 3,6% se inscreveram no prêmio, e das 1.202 escolas da rede municipal, apenas 0,6%, sendo atribuídos diplomas de Escola Referência Estadual e Nacional em Gestão Escolar a essas escolas.

Além do diploma de Escola Referência Nacional em Gestão Escolar, conforme o Manual de Orientação (CONSED, 2006, p. 5), a primeira escola de cada estado/distrito federal selecionada pelo Comitê Nacional de Avaliação concorre ao diploma Destaque Brasil e ao prêmio de R\$ 10.000,00 (dez mil reais), concedido pela Fundação Roberto Marinho. No Rio Grande do Norte, a única escola que conseguiu o Diploma de 1º lugar no Destaque Brasil foi a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros. As primeiras escolas recebem, igualmente, um prêmio da Fundação Roberto Marinho, correspondente a R\$ 2.000,00 (dois mil reais), e uma coletânea de vídeos educativos. Os diretores dessas escolas são contemplados com o diploma Liderança em Gestão Escolar e recebem como prêmio uma viagem de intercâmbio no Brasil e/ou no exterior.



Foto 05 - Prêmio Gestão Escolar



Foto 06 - Comitê Estadual -2001



Foto 07 - Comitê Nacional-2001

FOTO 05, 06 e 07 - Prêmio Escola Referência Nacional em Gestão Escolar e Comitê Estadual e Nacional do Prêmio – 2001

FONTE: Arquivo da autora

A primeira vez que a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros ganhou o prêmio de Referência Estadual em Gestão, na categoria institucional, em 1999, ficou empatada com a

Escola Estadual José Fernandes Machado. Para o desempate, os critérios estabelecidos pelo Comitê Estadual foram os indicadores de qualidade e a EEJMJ apresentou índices maiores de evasão na Educação de Jovens e Adultos (EJA) que a EEJMM. No nacional, a EEJMJ ficou entre as seis melhores escolas do Destaque Brasil e a melhor do Norte-Nordeste. Essas duas escolas foram para a premiação nacional com uma amostra das experiências brasileiras na cidade de Recife, na ocasião do Seminário Internacional de Autonomia e Gestão Escolar na América Latina: oportunidades, obstáculos e condições.

A direção da escola, alguns anos depois, foi surpreendida pelas forças políticas locais de Natal com interesses eleitoreiros. As escolas de Cruzeta e Acari, por exemplo, foram totalmente perseguidas politicamente.

Esses indicadores levaram a escola a refletir sobre os resultados. Com isso, foi feita uma pesquisa por uma aluna do curso de Pedagogia da UFRN, ficando constatado que a maior incidência de evasão escolar da EJA ocorria entre os alunos provenientes das cerâmicas, em consequência da jornada excessiva de trabalho, o que provocava cansaço excessivo, dificultando sua estada em sala de aula. Quando o conselho de classe foi procurar os proprietários, eles questionaram sobre quem pagaria os prejuízos decorrentes e a produtividade desses alunos. A escola sentiu-se impotente em relação à tentativa de redução de jornada de trabalho e resolveu, com o coletivo, definir estratégias de diminuir o horário letivo e desenvolver ações pedagógicas em sala de aula, em forma de oficinas. Os resultados no ano seguinte foram surpreendentes, havendo redução dos índices de evasão. O mais interessante nessa ação foi que a DIREDE e a Secretaria de Estado de Educação e Cultura reclamou da escola, pois feria os princípios legais da carga horária mínima das aulas e dos conteúdos a serem desenvolvidos na EJA.

No ano seguinte, a comunidade escolar decidiu realizar a auto-avaliação e concorrer novamente ao prêmio de Gestão Escolar 2000. Em plena virada do século, a escola conseguiu ficar entre as seis melhores experiências do país, no Destaque Brasil, e uma das mais desafiadoras, uma vez que a seleção final foi feita através de apresentação do trabalho e votação interativa por telefone e pela Internet, via e-mails, podendo qualquer pessoa do país escolher as melhores experiências através do Canal Futura. Foi feita uma matéria na escola pelo Canal Futura, apresentando os projetos desenvolvidos para a escola disseminar suas experiências e conquistar espaço em rede nacional.

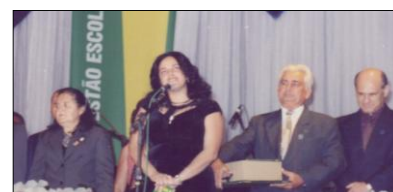


Foto 08 Cruzêta – Prêmio  
Gestão 1999

Foto 09-Recife – Prêmio  
Gestão 1999

Foto 10-Belém – Prêmio  
Gestão 2000

FOTO 08,09 e 10 - Prêmio Escola Referência Nacional em Gestão Escolar 1999-2000

FONTE: Arquivo da autora

O maior desafio foi uma escola do semi-árido nordestino, de uma cidade na época com apenas 8.136 habitantes, onde não havia *lan house*, poucas pessoas tinham acesso aos computadores, de um estado pequeno se comparado com Minas Gerais, Paraná, Roraima, Paraíba e Ceará, concorrer com as escolas de cidades de grande porte. A única estratégia da comunidade escolar foi fazer uma mobilização intensa na escola, na prefeitura, na Câmara de vereadores, na sociedade civil, na cidade, nas DIREDs, na SEEC, com o Governo Estadual e através dos familiares dos membros da escola no Brasil e até no exterior, revelando assim um fortalecimento do capital social.

A escola tinha ganhado um laboratório de informática com o Prêmio de Gestão Escolar 1999, o que facilitou o acesso à Internet. O grêmio estudantil, os funcionários da escola e o Conselho Escolar coordenaram, juntamente com a sociedade civil e a Secretaria Estadual de Educação, toda a mobilização para a execução do feito.

Com essa mobilização, a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, localizada na cidade de Cruzeta/RN, conseguiu superar todas as outras escolas, obtendo o maior número de votos e desafiando as situações populacionais no Destaque Brasil, ficando em 1º lugar, com 17.406 votos. Em 2º lugar, classificou-se a Escola Estadual Monsenhor Vicente Freitas, da cidade de Pombal/PB, com 3.554 votos; em 3º lugar, a Escola Estadual Clovis Salgado, do município de São Sebastião do Paraíso/MG, com 2.841 votos; em 4º lugar, a Escola Estadual Gabriel Epifânio dos Reis em Icapuí/CE, com 937 votos; em 5º, a Escola Municipal Aníbal Lopes da Silva, no município de Cascavel/PR, com 603 votos; e em 6º lugar, a Escola Municipal Marthinha Thury Vieira, na capital Boa Vista/RR, com 253 votos, conforme constante na tabela a seguir:

TABELA 03 Resultado da votação do Prêmio Escolar – 2000

RESULTADO DA VOTAÇÃO							
Rankin g	%	UF	Telefon e	Fax	E-mail	Total votos	Escola
	68,0	RN	4.431	452	12.523	17.406	Escola Estadual Joaquim José de Medeiros – Cruzeta – Pop. 8.138 – IDH 0,713
1º lugar	1						
	13,8	PB	1.261	-	2.293	3.554	Escola Estadual Monsenhor Vicente Freitas – Pombal – Pop. 49.013 – IDH 0,603
2º lugar	9						
	11,1	MG	1.513	18	1.310	2.841	Escola Estadual Clovis Salgado – São Sebastião do Paraíso – Pop. 65.195 – IDH 0,812
3º lugar							
4º lugar	3,66	CE	914	1	22	937	Escola Estadual Gabriel Epifanio dos Reis – Icapuí – Pop. 17.819 – IDH 0,631
5º lugar	2,36	PR	538	8	57	603	Escola Municipal Anibal Lopes da Silva – Cascavel – Pop. 284.083 IDH 0,810
6º lugar	0,99	RR	237	-	16	253	Escola Municipal Marthinha Thury Vieira – Boa Vista – RR – Pop. 242.179
<b>TOTAL</b>			<b>8.894</b>	<b>479</b>	<b>16.221</b>	<b>25.594</b>	

Fonte: CONSED /2007

Nesse contexto, percebe-se mais uma vez a estratégia da mobilização, com a participação cívica dos cruzetenses e os atores comprometidos com a educação, com a coisa pública, conseguindo desafiar as probabilidades e estatísticas e conquistar com os engajamentos cívicos grandes melhorias para a escola, e, conseqüentemente, para a cidade, o estado e o país. Essa premiação foi feita no Brasil na cidade de Belém, no Estado do Pará, e participaram a direção, professores da escola, supervisores, a diretora da DIREDE, o Prefeito e o Secretário Estadual de Educação.

No entanto, na época, as 06 (seis) escolas premiadas foram contempladas com uma viagem de intercâmbio para os Estados Unidos, do Estado da Flórida, Washington ao Estado de Oregon, visando conhecer as experiências bem-sucedidas em gestão escolar nos EUA. O complexo dessa viagem foi que ocorreu uma semana depois do atentado de 11 de setembro de 2001. Nessa ocasião, foi possível perceber a quebra de fronteiras, a conexão mundial e a angústia dos americanos com sentimentos de solidariedade social, de reciprocidade, e do princípio da incerteza e dúvida que permeavam todos os lugares e sensibilizavam a todos.

Com esse sentimento de vulnerabilidade, de fiscalização intensiva, de temores do terrorismo, ocorreu uma quebra de confiança na força americana, num governo forte e imbatível. Assim, para superar esse pânico global, o governo, as forças armadas reagiram com força do poder. Nos aeroportos, eram visíveis os medos que assolavam a população e o choro dos familiares com a ida de jovens para os conflitos no Oriente Médio, para o embate com o grupo que assumiu o atentado. Esses embates e descompassos refletiram nas escolas americanas, nos estados visitados, na cultura cívica, imbuídos com a cultura patriótica e a vontade de agir coletivo.

Em outro intercâmbio na Argentina, foram escolhidos 30 diretores escolares brasileiros para troca de experiências do Ensino Médio em Buenos Aires, nas províncias de Córdoba e Santa Fé.

Nesses intercâmbios, surge o desejo por parte dos educadores dos Estados Unidos, Argentina e Brasil de formarem redes de gestores para debaterem problemas de gestão e possibilidades de troca de experiências e informações nas dimensões administrativa, pedagógica e financeira.

Com essa premiação, a RENAGESTE estadual, em parceria com a UFRN, o PROLER, programa que tem como objetivo despertar a leitura no RN, conseguiu despertar o interesse das escolas em participar do processo de auto-avaliação institucional nas DIREDs e nas universidades e muitos alunos dos cursos de Pedagogia da UFRN e do Proformação fizeram avaliação institucional em diversas escolas da região seridoense.

Em 2005, a escola participou mais uma vez do prêmio e conseguiu classificação estadual, mas em âmbito nacional não conseguiu classificação entre as finalistas. Entretanto, a participação poderia ser vista como uma menção honrosa em Gestão Escolar e em Liderança, pelo fato de o prêmio já ter sido dado a essa instituição por três vezes e ser assegurado seu nome no manual do prêmio. Em 1º lugar, no Destaque Brasil, ficou a Escola Luiz Gonzaga Duarte da cidade de Araripina, em Pernambuco.

Vale destacar que a direção da escola na gestão 2003 até os dias atuais foi aluna do Pró-Básica da UFRN, da disciplina Seminário de Gestão Escolar. Essa premiação veio contemplar a continuidade de práticas de gestão e rupturas de alguns princípios “democráticos” em função da influência da política local e estadual. Torna-se evidente a cultura cívica edificada no colegiado escolar e a cultura de auto-avaliação, que constitui estratégia imprescindível da eficácia da gestão escolar.

É importante salientar que, de acordo com o manual de auto-avaliação, esse prêmio visa contribuir para que as escolas passem a incorporar uma cultura de auto-avaliação de seu processo de gestão e destacar e disseminar as experiências de referência na área. Dessa forma, tem servido como instrumento de sensibilização, motivação e orientação para o avanço da gestão escolar, sobretudo nas questões que estabelecem a melhoria dos níveis de aproveitamento dos alunos. Por tudo isso, a expectativa é que, nesse novo ciclo, haja uma adesão ainda maior ao prêmio pelas escolas estaduais e municipais do país, como evidência de seu interesse em aprimorar os modelos de gestão.



Nesse sentido, o prêmio Gestão Escolar, como aborda seu manual, pretende contribuir para o programa Compromisso Todos pela Educação<sup>15</sup>, lançado no dia 6 de setembro de 2006, enfatizando que uma gestão escolar de qualidade é pré-condição para alcançar as cinco grandes metas educacionais, até 2022, ano do bicentenário da Independência do Brasil: 1) Todas as crianças de 4 a 17 anos estarão na escola; 2) Toda criança de 8 anos saberá ler e escrever; 3) Todo aluno aprenderá o que é esperado para a sua série; 4) Todos os alunos vão concluir a educação básica; e 5) Os recursos da educação serão garantidos e bem geridos.

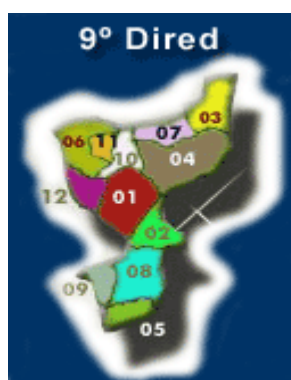
Assim, percebe-se a necessidade do compromisso de todos, comunidade escolar, sociedade civil, movimentos sociais, para melhorar os indicadores educacionais no país, criando nas instituições escolares uma cultura de auto-avaliação, acesso, permanência e sucesso do educando nessa partitura complexa da educação.

#### 4.2 A Educação na 9ª Diretoria Regional de Educação

A Escola Estadual Joaquim José de Medeiros é jurisdicionada pela 9ª Diretoria Regional de Educação, que atende aos 12 municípios: Acari, Carnaúba dos Dantas, Cerro Corá, Currais Novos como sede da DIREDE, Equador, Florânia, Lagoa Nova, Parelhas, Santana do Seridó, São Vicente, Tenente Laurentino e Cruzeta.

A maioria desses municípios desenvolve experiências de gestão que se diferenciam das demais regiões do RN, representando uma cultura cívica de compromisso educacional, cujas práticas vêm se acentuando desde a década de 1990, com os Centros Escolares e dando continuidade com as DIREDEs.

MAPA 02 Distribuição dos municípios da 9ª DIREDE



01- Acari	10- São Vicente
02- Carnaúba dos Dantas	11- Tenente Laurentino
03- Cerro Corá	12- Cruzeta
04- <b>Currais Novos - SEDE</b>	
05- Equador	
06- Florânia	
07- Lagoa Nova	
08- Parelhas	

Fonte: <http://www.rn.gov.br/direds.asp>

<sup>15</sup> Cf. Manual do Prêmio Gestão Escolar no site: <http://www.consed.org.br/>

Vale salientar que essa diretoria regional apresenta 65% das escolas de Referência Nacional em Gestão Escolar do Rio Grande do Norte: uma foi Destaque Brasil, a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, de Cruzeta, ficando em 1º lugar no Brasil; a Escola Estadual Iracema Brandão, de Acari, ficou entre as seis melhores experiências no Destaque Brasil e a Escola Estadual Tristão de Barros, em Currais Novos.

Assim, para despertar a cultura de auto-avaliação institucional e a análise do desempenho, foi desenvolvida uma avaliação institucional envolvendo a 9ª e a 10ª Diretoria Regional do Seridó. Para tanto, contou com o apoio da RENAGESTE estadual em parceria com a Universidade Federal do Rio Grande do Norte, com os professores Walter Pinheiro Júnior, Shirlene S. Mafra Medeiros e Antônio Lisboa Leitão de Souza, na região do Seridó, através das disciplinas Seminário de Coordenação e Gestão no curso do Pró-Básico e das disciplinas Funções Administrativas e Políticas Educacionais e Organização do Trabalho Pedagógico, do curso de Pedagogia dos municípios de Caicó, Currais Novos e cidades circunvizinhas.

Esse trabalho foi articulado com as concepções teóricas de gestão escolar e a prática do desempenho institucional, visando ter um diagnóstico da gestão na região do Seridó, com o intuito de enfatizar a auto-avaliação de todos os segmentos como mecanismos estratégicos de uma melhoria do desempenho institucional.

Tal experiência procurou despertar nos alunos de pedagogia o compromisso com a Gestão Escolar e a importância da avaliação institucional como instrumento norteador da práxis educacional, não apenas na área administrativa, mas de todos os segmentos da instituição.

TABELA 04 Distribuição das funções administrativas, pedagógicas e de apoio na 9ª DIRE

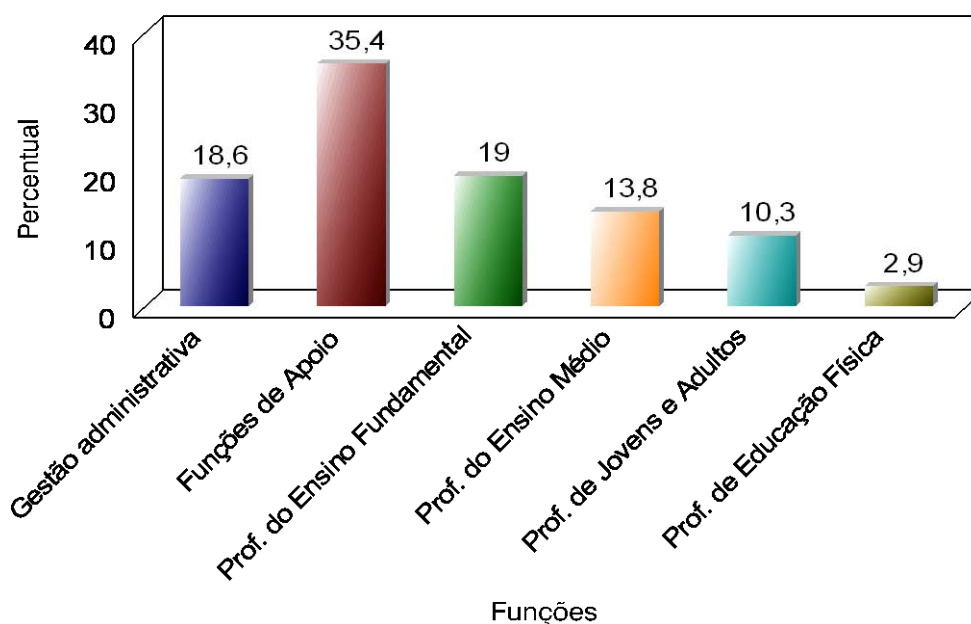
Nº	FUNÇÕES TÉCNICO-ADMINISTRATIVO-PEDAGÓGICAS	QUANTIDAD E
1	Gestão administrativa	273
2	Funções de Apoio	520
3	Prof. do Ensino Fundamental	279
4	Prof. do Ensino Médio	203
5	Prof. de Jovens e Adultos	152
6	Prof. de Educação Física	043
	<b>Total Geral</b>	<b>1470</b>

Fonte: <http://www.rn.gov.br>

A tabela acima demonstra que 793 (setecentos e noventa e três) funcionários desempenham funções administrativas e de apoio educacional, sendo a docência equivalente a um total de 677 (seiscentos e setenta e sete) professores. O interessante nesses dados é que a quantidade de profissionais fora de sala de aula é equivalente a 53%, trabalhando na gestão administrativa e de apoio, percentual maior que na gestão pedagógica, que totaliza 46%.

Esses indicadores revelam a estrutura organizacional e a ausência de uma política de incentivo à docência, de formação profissional, com o foco central da educação na dimensão pedagógica, no acesso, na permanência e no sucesso da aprendizagem do aluno tanto na instituição como na prática social, o que demonstra o desgaste da educação no Rio Grande do Norte.

GRÁFICO 06 Distribuição das funções administrativas, pedagógicas e de apoio na 9ª DIREC



Fonte: <http://www.educacao.rn.gov.br/sae2005/grade/relgrade.asp>

A 9ª DIREC atende 51 (cinquenta e uma) escolas, tendo matriculado no Ensino Fundamental, na 1ª fase, 3.713 (três mil setecentos e treze) alunos, na 2ª fase, 6.767 (seis mil, setecentos e sessenta e sete) alunos, e no Ensino Médio 7.916 (sete mil, novecentos e dezesseis) alunos.

TABELA 05 Distribuição das Matrículas na 9ª DIRED e projetos na 9ª DIRED

Nº	MATRÍCULA NA DIRED	QUANTIDADE
1	Projetos	146
2	Total de Escolas	51
3	Alunos de 1ª à 4ª Série	3.713
4	Alunos de 5ª à 8ª Série	6.767
5	Alunos Ensino Médio	7.916

Fonte: <http://www.rn.gov.br>

Assim, a dinâmica da estrutura organizacional das DIREDs reflete essa prática de descentralização. Como diz Cabral Neto (2000, p. 35), “ao projeto de modernização da administração pública brasileira, [...] a descentralização é indicada como requisito essencial à democracia” e representa a redefinição do papel do Estado por sua incapacidade de ofertar os serviços essenciais à população e pela ausência de agilidade administrativa por conta de sua burocracia.

Segundo ainda Cabral Neto (2000, p. 35), essas reflexões revelam o papel do Estado no contexto global:

A polarização Estado versus mercado, situada em um quadro reforço a idéia de Estado mínimo, conduz a crítica às políticas de centralização e intervenção próprias do modelo keynesiano que imperou no Pós-Segunda Guerra Mundial, principalmente nos países que vivenciaram os chamados Estados de Bem-Estar Social. Nesse contexto ganha força a defesa do livre mercado, da abertura econômica da privatização de órgãos e da reforma administrativa, tributária, previdenciária e financeira.

O autor relata que o Brasil não vivenciou as políticas inerentes ao estado de Bem-Estar Social, mas incorpora teoricamente as estratégias ligadas à redução de suas responsabilidades, principalmente no âmbito das políticas sociais, delineando os contornos de um paradigma de feição neoliberal para a ação estatal.

Nessa perspectiva, o Estado do Rio Grande do Norte passa a modernizar as estruturas e os instrumentos de controle, visando a eficiência e eficácia na prestação dos serviços públicos, através das DIREDs, assumindo a função de promotor e regulador desses órgãos; na tentativa de melhorar a produtividade do sistema; e ser reconhecido por todos os setores da sociedade e conseqüentemente nas escolas.

Percebe-se, dessa forma, que as políticas de descentralização e autonomia das DIREDs e das escolas no Estado podem ser entendidas como estratégias neoliberais, sem ser símbolo de conquistas democráticas para amenizar a sua incompetência com os serviços públicos.

Essas questões podem ser vistas no âmbito da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, em sua esfera organizacional, que apresenta uma estrutura deficitária no tocante ao quadro profissional, que oferece o mínimo para que a escola possa exercer a sua função social e destacar a aprendizagem como foco de suas ações.

A análise dessa estrutura organizacional reflete a política de educação do Estado do Rio Grande do Norte, da Secretaria de Estado da Educação, do órgão regional das Diretorias Regionais de Educação.

## 5 GESTÃO PARTICIPATIVA: construção de uma experiência democrática

*Para ser uma escola democrática e dinâmica, com a valorização das habilidades de sua equipe e de seus alunos, por meio de uma gestão colegiada, a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros tornou-se um local que passou a privilegiar o planejamento, a organização, a direção dos trabalhos técnico-pedagógicos e o acompanhamento e avaliação sistemática dos trabalhos realizados. (Revista Gestão em Rede, Setembro de 2001, p. 10 - nº 31)*

Estudar a Escola de Referência Nacional em Gestão, o reconhecimento social das estratégias construídas na comunidade cívica e as continuidades e rupturas na avaliação de 2003-2007 (2ª Gestão) torna-se primordial para compreender as ações que conduziram a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, em Cruzeta-RN, a alcançar três prêmios de Escola Referência Nacional e Estadual em Gestão Escolar em 1995-2002 (1ª Gestão). Em 2000, na virada do século XX para o XXI, a escola foi considerada Destaque Brasil, a melhor experiência de Gestão do Brasil nas categorias de instituições e de lideranças.

As estratégias analisadas refletem a experiência de uma escola pública da região do semi-árido nordestino, no sertão do Seridó, que conseguiu o reconhecimento social de ações que podem ser consideradas como um toque real do capital social gerado pela confiança mútua, pela construção das regras de reciprocidade, princípios democráticos e dos sistemas de participação cívica.

Nas décadas de 1980 e 1990, a falta de assistência do poder público aos problemas institucionais levou a comunidade escolar a não acreditar na prática educativa da escola. Esses fatores influenciaram a Escola Estadual Joaquim José de Medeiros a ter uma cultura pessimista da educação e essa situação se reflete novamente em 2006 e 2007.

Nesse contexto, percebe-se que os descasos com a educação desestimulam e ferem os princípios da gestão democrática, levando os educadores a não participar do processo de eleição direta para diretores de escola em 2007.

Da década de 1990 até a de 2002, as estratégias utilizadas pela escola para despertar na comunidade as participações cívicas de todos os segmentos institucionais foram as mobilizações das direções que conseguiram – com a articulação dos órgãos colegiados da escola (grêmios estudantil; conselho escolar; associação de pais e mestres) e das equipes gestoras (administrativa, pedagógica, jurídica, financeiras e social – assumir por meio das ações coletivas a responsabilidade pela dinamização da gestão, o que gerou a confiança na práxis educativa.

Assim, a análise dessa escola possibilita a compreensão do seu desempenho institucional na implementação e consolidação das políticas públicas na utilização de estratégias de gestão participativa, que despertou na comunidade cívica o compromisso com a educação cruzetense.

A Escola Estadual Joaquim José de Medeiros utiliza estratégias como técnicas de ações para alcançar os objetivos educacionais e a promoção da melhoria do processo ensino-aprendizagem. Para averiguar o seu desempenho institucional e criar mecanismos para alcançar seus objetivos, a escola emprega como instrumento estratégico a avaliação institucional. Neste trabalho, os elementos estratégicos serão analisados através das dimensões sociopolítica, pedagógica, administrativa, financeira e jurídica.

As estratégias da práxis de gestão escolar serão inseridas nas dimensões supracitadas. Na dimensão sociopolítica, serão observadas as estratégias da gestão participativa de pessoas quanto ao acesso e à igualdade de condições dos educandos e do colegiado escolar, assim como as mudanças sistemáticas e articuladas com a sociedade civil e com o governo na organização e direcionamento das ações políticas que viabilizam a prática pedagógica na conquista do bem comum.

A dimensão pedagógica envolve todos os projetos desenvolvidos na escola e as ações que contribuem para o desenvolvimento do fazer educativo; a compreensão da educação como espaço de formação e de construção social, política e cultural para potencializar o sujeito e a sociedade; a observação e o desenvolvimento de formas de ser e conviver na cultura global, valorizando o local; na formação de um cidadão capaz de entender criticamente o jogo das forças sociais que possibilitam a conquista de direitos civis, políticos e sociais.

Nas dimensões administrativas, financeiras, jurídicas e na gestão de resultados, serão observadas as estratégias de gestão dos serviços de apoio, recursos físicos, jurídicos e financeiros. Assim, os olhares desses mecanismos e dispositivos institucionais visam perceber a dinâmica institucional para promover a autonomia e a descentralização, como também garantir o padrão de qualidade e os princípios democráticos.

As competências dessas dimensões podem ser assim sintetizadas: a sociopolítica nas relações com as esferas econômicas, políticas, culturais e sociais em âmbito local e nacional; a pedagógica nos processos de ensino-aprendizagem e nos projetos pedagógicos desenvolvidos pela escola; a administrativa em toda a estrutura e funcionamento institucional; a financeira no planejamento, execução e prestação de contas dos recursos recebidos; a

jurídica em toda a articulação com os princípios legais da Lei de Diretrizes e Bases, das Normas Básicas para a Educação Básica e o Regimento Escolar.

### **5.1 Dimensão pedagógica**

Na dimensão pedagógica, foco central da educação, a práxis institucional foi avaliada na escola como espaço de formação e de construção social, política e cultural para potencializar o sujeito e a sociedade. Nesse sentido, pressupõe o desenvolvimento de formas de ser e de conviver na cultura global, valorizando o local e a viabilidade da formação do cidadão, que deverá ser capaz de entender criticamente o jogo das forças sociais que possibilitam a conquista de direitos civis, políticos e sociais.

Como foi enfatizado na Revista *Gestão em Rede* nº 31 (2001 p.10) da experiência da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros:

Antes mesmo de iniciar qualquer tipo de planejamento, a direção, tratou de realizar uma análise situacional da escola, de forma participativa, envolvendo todos os segmentos da comunidade. Isso permitiu o conhecimento da realidade escolar e o comprometimento de todos para execução da proposta, além de identificar os problemas e as potencialidades. A análise situacional possibilitou o norteamento das ações pedagógicas da escola, com metas claras de acesso, permanência e progresso dos alunos.

Assim, pode-se conceber que a dimensão pedagógica abrange processos e práticas de gestão orientados diretamente para assegurar o sucesso da aprendizagem dos alunos, em consonância com o projeto pedagógico, o currículo, o plano de desenvolvimento e os projetos institucionais por categorias. Nas estratégias dos indicadores de qualidade, podem ser destacados: a atualização periódica da proposta curricular; o monitoramento da aprendizagem dos alunos; o desenvolvimento da inovação pedagógica; as políticas de inclusão com equidade; o planejamento da prática pedagógica; e a organização do espaço e do tempo escolares.

#### **Proposta curricular contextualizada**

A escola conseguiu atualizar o seu currículo e (re)elaborar a sua proposta pedagógica com base nas Diretrizes e Orientações Curriculares Nacionais e Estaduais, utilizando a evolução da sociedade, da ciência, da tecnologia e da cultura.



Para concretização dessas ações, o primeiro passo da direção, ao assumir suas funções, foi utilizar mecanismos de construção coletiva do currículo do seu Projeto Político-Pedagógico numa trajetória de grandes desafios para superar todas as dificuldades e conseguir atingir os objetivos propostos.

Realizaram-se diversos estudos de fundamentação teórica para atualização do currículo e elaboração do PPP. Vale salientar que as escolas de Ensino Fundamental de 5ª à 8ª série e de Ensino Médio passaram muitos anos sem apoio teórico, sem cursos de formação continuada e de atualização, fazendo com que alguns educadores ficassem à mercê de práticas behavioristas, tendo prazer em reprovar alunos.

Na cultura da escola, os melhores professores eram aqueles que eram exigentes, radicais e que reprovavam, pois causavam medo e respeito ao alunado. Eles eram considerados os grandes “mestres” que sabiam tudo e os alunos, seres que não sabiam de nada. Eram indolentes.

Com a ausência de um trabalho pedagógico, o individualismo reinava, sendo as ações coletivas algo a desejar. O planejamento era realizado isoladamente pelos professores, que o traziam pronto de casa, sem discussão, colocando objetivos muitas vezes copiados de livros, que não eram os reais objetivos do professor. Os conteúdos eram repassados como verdades absolutas, poucos educadores trabalhavam preocupados com o contexto, fazendo relações com a prática social, e a avaliação era uma forma de punição e não de auto-avaliação.

Após diversos estudos relacionando teoria e prática, as ações pedagógicas deixam de ser tradicionais, passando a ter uma conotação mais progressista. Para haver credibilidade na nova perspectiva educacional, a direção e a supervisão assumiram a sala de aula e, com o apoio de alguns professores, conseguiram superar a situação acima contextualizada. A gestão escolar vem conseguindo avanços científicos e tecnológicos de práticas inovadoras, utilizando a pedagogia de projetos e criando situações de aprendizagem que possibilitem ao aluno compreender, interpretar e agir nas situações-problema do seu cotidiano. Essa conquista foi fruto de um processo de trabalho, de estudos, de discussões e de experiências vivenciadas.

Nessa perspectiva, percebe-se que havia um esforço do estabelecimento de ensino na atualização do currículo escolar, porque a evolução da sociedade, da ciência e da tecnologia demonstrava a dinâmica e evoluída fase em que se encontra a escola face aos avanços tecnológicos, científicos e informacionais.

Com isso, torna-se impossível assumir uma postura meramente propedêutica e terminal ou apenas profissionalizante, quando é preciso considerar as necessidades do meio,

que requerem um saber globalizado e capaz de atender, por um lado, o mercado de trabalho e por outro a (re)evolução científica e tecnológica nessa sociedade.

A mudança proposta pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) requer uma integração do sistema escolar no sentido de que seja feita uma reflexão avaliativa a respeito de suas práticas. Essa integração desencadeia uma flexibilidade de ações que culmina na elaboração de uma proposta pedagógica norteadora dos rumos do processo ensino-aprendizagem da escola. O entrosamento da comunidade escolar mostra um novo perfil gestor no sistema de ensino, e com isso, o currículo também terá seu próprio desenvolvimento.

Então, para que ocorra mudança curricular, é preciso uma gestão democrática e integrada, a fim de que as construções das propostas sejam coerentes com os anseios pedagógicos e da sociedade.

Para atender essa perspectiva, a sistemática utilizada pela escola para atualização do currículo foi uma análise da proposta das Diretrizes Curriculares Nacionais. A elaboração do currículo na escola tornou-se uma atividade principal, matéria-prima fundamental, pois é um instrumento por meio do qual a escola vai preparar o indivíduo para o exercício da cidadania através da prática de uma gestão democrática. Desse modo, a escola passou a ensinar mediante atividade curricular, sendo suas práticas construídas coletivamente.

Uma das questões fundamentais para saber qual seria a essência do currículo, na preparação para a cidadania, foi a compreensão do que está acontecendo no mundo, assim como das formas de agir e atuar nele, formando uma consciência crítica.

Essa consciência crítica significa preparar o indivíduo para a posse do conhecimento sobre as condições sociais de suas próprias funções, distinguindo o que os outros estão fazendo e qual a sua competência como agente de transformação social.

O fundamental na educação escolar é que ela seja capaz de incorporar, em seu processo pedagógico, o desenvolvimento de ações de conhecimento que levem o indivíduo a conhecer o mundo e a se conhecer como sujeito capaz de agir nesse mundo, bem como transformá-lo.

Para conhecer, compreender, interpretar e agir no mundo, é essencial a articulação dos saberes, a superação do saber disciplinar em busca de uma nova epistemologia interdisciplinar.

#### Monitoramento da aprendizagem

Quanto ao monitoramento da aprendizagem, foram realizadas práticas de análise dos resultados de aprendizagem, dos avanços alcançados, das dificuldades enfrentadas pelos

alunos e da compreensão das ações pedagógicas desenvolvidas para melhoria contínua do rendimento escolar.

Para analisar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, que eram diagnosticadas no início do ano letivo, os professores faziam uma sondagem do nível de compreensão e apreensão dos conhecimentos com o objetivo de planejar as atividades escolares no decorrer do ano.

A equipe de apoio pedagógico, por meio da sala de recursos, da direção e da supervisão escolar, fazia um levantamento, por série e por turma, de alunos com deficiência da aprendizagem, visando elaborar uma proposta de reforço pedagógico para recuperar o rendimento escolar do aluno. Esse reforço envolvia todas as áreas do currículo – código e linguagens, ciências humanas e exatas –, servindo tanto para o Ensino Fundamental como para o Ensino Médio.

A escola desenvolvia continuamente ações de reforço pedagógico, oficinas pedagógicas, visitas domiciliares, com apoio de alunos solidários (alunos que tinham facilidade de aprendizagem e colaboravam com a escola, ajudando seus colegas a superar as dificuldades de aprendizagem) em consonância com os professores titulares da sala de aula.

Foram feitas diversas pesquisas na escola por alunos da UFRN para analisar o Índice de Evasão e Repetência da 5ª série do turno noturno e a relação do aluno tabalhador com o programa que a escola oferece. Foi constatado que existia falta de interesse dos alunos em aprender, pois trabalhavam com uma jornada excessiva de trabalho. Assim, na pesquisa foi enfatizada que a escola deveria criar uma sistemática de trabalho para estimular esses alunos, mudando sua forma de avaliação para que pudesse refletir a prática docente.

A escola, após essa análise, organizou uma nova proposta para esses alunos, com a aceleração da aprendizagem, mudando, com isso, a sistemática de avaliação. Instituiu a promoção parcial, visando estimular a auto-estima, o acesso e a permanência do aluno trabalhador na escola.

Os alunos do turno noturno, longe de serem classificados como simples depositário de um saber mecânico, constituem-se como sujeitos e agentes do conhecimento. Assim, foi preciso que o currículo desenvolvido pela escola estivesse em permanente sintonia com o mundo e, portanto, com a vida, estimulando o debate permanente sobre questões como ética, cidadania, democracia, historicidade, meio ambiente, ideologias. Enfim, quando se trata de formar o ser humano, é preciso ter a clareza necessária para

entender que as questões múltiplas da vida estão presentes em todos os conteúdos curriculares.

### Planejamento da prática pedagógica e inovação nos projetos

O planejamento norteava as práticas pedagógicas e era elaborado de forma sistemática, coletiva e cooperativa, em consonância com a proposta curricular da escola e com base nos avanços e necessidades coletivas dos alunos.

Quanto às inovações pedagógicas, foram desenvolvidas práticas inovadoras para atender a diferentes necessidades e ritmos de aprendizagem dos alunos, com a utilização adequada de recursos didáticos e tecnologias educacionais que favorecessem o trabalho em equipe, a interdisciplinaridade, a contextualização e a apropriação dos saberes.

A escola realizava diversos projetos criativos, dinâmicos e inovadores para a melhoria da auto-estima dos alunos, como o atendimento à saúde escolar, a prevenção e combate à violência escolar e a educação ambiental.

Desde 1995, a escola realizava a Exposição Prática de Conteúdos com temas diversificados. O objetivo inicial era mostrar a capacidade dos alunos em relacionar teoria e prática, além de promover a articulação entre saberes e os professores tinham um papel fundamental na mediação dos conhecimentos.

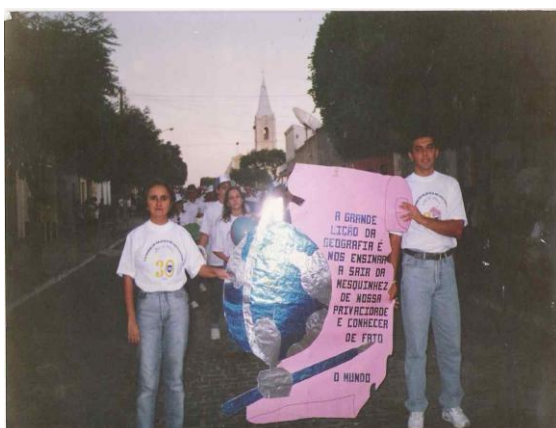


Foto 11 Professores e Alunos na socialização de saberes da Exposição Prática de Conteúdos



Foto 12 Professores e Alunos na confecção de Esqueleto de papel machê. Exposição Prática de Conteúdos

Como consta nos dados da Revista Gestão em Rede nº 31 (2001,p.11), na realização de diversas experiências pluridisciplinar, multidisciplinar, interdisciplinar se descobre a transdisciplinaridade, através de exposições em que 95% da escola participava ativamente dos projetos, dados estes referentes às atividades desenvolvidas e aos projetos apresentados na avaliação institucional.

Para despertar nos educadores a participação nos projetos, eram utilizadas como estratégias exposição dos trabalhos, estímulos da gestão e do Conselho Diretor para socializar as experiências. Existiam resistências, mas com a evolução, o despertar e as conquistas dos projetos, muitos educadores passaram a aderir à proposta da escola, atingindo também a comunidade e cidades circunvizinhas que têm interesses por tais atividades.

O Conselho Diretor organizou um projeto de estímulo, oferecendo títulos aos professores, funcionários e alunos, que passaram a se sentir motivados e valorizados, elevando assim a sua auto-estima.

A escola realizava projetos para melhoria da auto-estima através de palestras variadas. Dessas palestras, a que mais despertou o interesse foi uma proferida por um advogado do Peru, portador de deficiências múltiplas dos membros superiores e inferiores, que apresentou à comunidade escolar força de vontade para vencer os obstáculos da vida. Essa palestra despertou nos alunos e professores a importância da luta contínua para que os projetos de vida fossem concretizados.

Existia uma parceria com a Secretaria Municipal de Saúde, por meio da qual os agentes participavam ativamente dos projetos da escola, ministrando palestras sobre a DST/AIDS, Dengue, Campanha contra o Tabagismo, vacinação. Essa iniciativa levou a ser instituído o Dia D: Saúde e Educação, um projeto de descentralização da saúde, no qual médicos, dentistas, enfermeiros, bioquímicos saíam do atendimento no posto de saúde e deslocavam-se para a escola com seus instrumentos de trabalho, para realizar palestras, consultas a alunos, pais, funcionários e a comunidade em geral, exames ambulatoriais, aplicação de flúor e distribuição de panfletos e preservativos. A Secretaria Municipal de Saúde treinou um grupo de alunos da Rádio *Conhecimento* e do Ensino Médio para serem multiplicadores no combate às doenças no município.



Foto 13 Multiplicadores no combate às doenças no município.

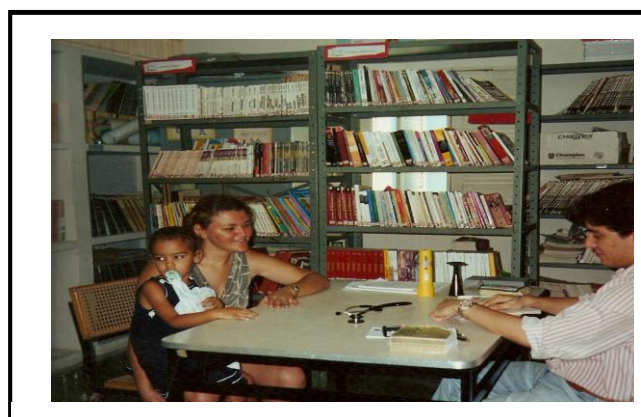


Foto 14 - Médicos consultando a família na escola

FOTOS 13 e 14 - Projeto Educação e Saúde  
 FONTE: Arquivo da autora

Além desses projetos, eram realizadas oficinas sobre o meio ambiente, utilizando teatro com diversos temas, dentre os quais destacam-se: educação sexual, combate a violência e drogas, resgate das cantigas de roda e dos contos da literatura infantil.

No decorrer do ano letivo, dois projetos foram grandes marcos de estudos, pesquisas e aprendizagens na escola: o projeto "Amor à vida: uma lição de educação ambiental", provocando transformações espetaculares na escola, nas pesquisas, observações e experimentações, nos debates, nas palestras, nas produções dos alunos, no empenho dos funcionários e alunos, possibilitando perceber que é atualmente inadmissível o "analfabetismo ambiental" e que existem 50 pequenas ações que se pode fazer para salvar a Terra, um exemplo desse projeto na transformação do meio ambiente.

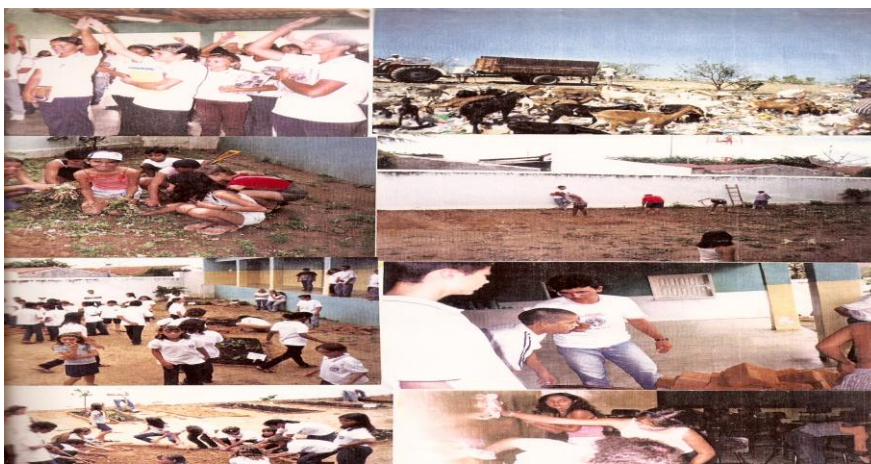


Foto 15 Alunos na organização e limpeza da escola

FOTOS 15 - Projeto Amor a vida uma lição de Educação Ambiental  
 FONTE: Arquivo da autora



Foram realizados diversos projetos interdisciplinares, dentre eles destaca-se o de ensino de Matemática, Português e História, que aborda a identidade cultural cruzetense e conta com o envolvimento direto da comunidade na sua organização, execução e pesquisa.



Foto 16 Professores na elaboração de Projetos interdisciplinares na praça



Foto 17 Professores na socialização dos Projetos Interdisciplinares na

FOTOS 16 e 17 - Projetos Interdisciplinares da Comunidade Cívica  
 FONTE: Arquivo da autora

Desenvolveram-se projetos variados com a utilização do videoescola: A redescoberta do Brasil e as controvérsias da História; Miscigenações: brava gente brasileira; A muralha; A redescoberta do Cinema Nacional, que foi enfatizado desde o Brasil colonial, moderno e contemporâneo.



Foto 18 - Projeto “Miscigenações Brava Gente Brasileira

FOTOS 18 - Comunidade Cívica : Projeto “Miscigenações Brava Gente Brasileira  
 Fonte: Arquivo da autora

Outros projetos da quadrilha Arraial nas Estrelas foram desenvolvidos na escola, dentre eles uma Exposição Prática de Conteúdos “Nordeste Brasileiro: avanços e retrocessos” que enfatizou a beleza e os desafios da região Nordeste. A quadrilha lançou o tema “Orgulho de ser nordestino”, cujo enredo focalizava os estados nordestinos, os aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais, a dominação e os benefícios políticos com a indústria da seca e a importância do Nordeste no contexto brasileiro.



Foto 19 - Dança Francesa a Quadrilha Brasileira



Foto 20 – Nordeste Brasileiro

FOTOS 19 e 20 - Comunidade Cívica : “Nordeste Brasileiro: avanços e retrocessos” e da “Dança Francesa a Quadrilha Brasileira”

Fonte: Arquivo da autora

### Organização dos espaços escolares

Em relação à organização dos espaços escolares, eram realizadas práticas de organização dos ambientes, horários de aula e atividades extraclasse, de modo a assegurar práticas pedagógicas que aprimorassem a qualidade do ensino e o atendimento às necessidades de aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, a escola adotava critérios pedagógicos para a organização de turmas, horários, atividades extraclasse, com especificação do calendário de eventos e atividades. As turmas eram heterogêneas, mas era observada a faixa etária, sendo os horários distribuídos de acordo com as exigências da comunidade escolar, que solicitou da escola uma classe do Ensino Fundamental e médio em todos os horários para atender aos alunos das zonas rural e urbana, como também os alunos que trabalham. Todos os eventos e as atividades da escola eram planejados e decididos no início do ano letivo, em reunião com a comunidade escolar e o Conselho Diretor, sem perder o seu caráter de flexibilidade. Desse modo, sistematizavam-se as ações, qualificando o ensino e a aprendizagem dos alunos.

### Inclusão com equidade

Quanto à educação especial, a escola procurava realizar práticas pedagógicas inclusivas que traduzissem o respeito e o atendimento equitativo a todos os alunos, independentemente de origem socioeconômica, gênero, raça, etnia e necessidades especiais.



Construiu uma Sala de Apoio Pedagógico Especializado (SAPES) para atender os alunos portadores de necessidades educativas especiais e para os estudantes com dificuldades de aprendizagem. Para facilitar o acesso, solicitou a quebra de barreiras arquitetônicas à SEEC, mas, enquanto não se construía a rampa, a escola fez um acesso. Os alunos eram inclusos e tinham um atendimento em outro horário para reforço da aprendizagem.

A escola atendia aos alunos portadores de necessidades especiais de forma individual e coletiva, dependendo da especificidade de cada caso. O processo de educação inclusiva era efetivado a partir do acesso, assegurando a permanência do aluno na escola. Para atender a demanda, foi implantada uma equipe de assistência de reforço pedagógico visando à busca da autonomia intelectual, moral e social.

Nessa perspectiva de educação inclusiva, torna-se imprescindível que a escola esteja preparada para atender a unidade na diversidade. Partindo desse princípio, a escola desenvolveu diversas atividades de forma significativa através de visitas domiciliares, aulas de reforço, oficinas pedagógicas, utilizando elementos metodológicos condizentes com as reais necessidades dos alunos.



Foto 21 – Oficinas de Educação Inclusiva



Foto 22 -Educação Inclusiva Braile

FOTOS 21 e 22 - Evidências da Educação Inclusiva  
Fonte: Arquivo da autora

O corpo docente da escola manifesta, através de suas ações, o seu compromisso com a aprendizagem dos alunos, com o processo de recuperação, com a articulação da família e da comunidade, executando o plano de trabalho em sintonia com a proposta pedagógica da escola. Os projetos que a escola dinamizava contavam com a participação dos professores e alunos, envolvendo sempre toda a comunidade escolar, percebendo-se claramente a preocupação e o compromisso em alcançar os objetivos.

Quando as implicações surgem, são criadas estratégias de ações que facilitam a aprendizagem do aluno, visando assim atender aos pré-requisitos da proposta pedagógica.

## 5.2 Dimensão sociopolítica

A dimensão sociopolítica, no processo de avaliação institucional da escola, refere-se ao processo de articulação e à mobilização dos órgãos colegiados em oferecer igualdade de condições de acesso ao indivíduo e à coletividade na escola. A prática educativa, por sua vez, refere-se à inserção dos indivíduos na cultura e na sociedade de forma crítica, por possibilitar mudanças sistemáticas e articuladas com a sociedade civil e com o governo na organização e direcionamento das ações políticas na gestão participativa e estratégica da escola.

### O projeto político-institucional

Os projetos institucionais foram avaliados para verificar se sua existência, elaboração, reflexão e reformulação foram validadas, anualmente, com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar e se expressam a missão, os valores, os objetivos, as metas e as estratégias propostas como marcos orientadores da educação oferecida pela escola em consonância com os marcos legais.

Na gestão participativa e estratégica, a escola realizava o planejamento participativo, que é um dos grandes instrumentos da gestão escolar como elemento de reflexão, organização e participação na construção da qualidade do processo educativo. Nesse processo, a equipe gestora elaborou seus projetos institucionais: o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), o Projeto Político-Pedagógico (PPP), o Currículo e o Regimento, de forma participativa, avaliativa e reflexiva, na busca de soluções para os problemas emergenciais e gerais da instituição.

Como estratégias utilizadas no início de cada ano letivo na mobilização do colegiado, a direção, juntamente com a equipe pedagógica, organizava reuniões com todas as categorias para fazer um diagnóstico institucional, redefinir metas e objetivos para o ano letivo com os pais, alunos, professores, funcionários e os conselhos. Era realizada, bimestralmente, a avaliação da prática administrativo-pedagógica pelo Conselho Diretor e pelo Conselho de Classe para planejar e redimensionar as ações educativas.

O planejamento institucional pode ser visto como processo sistematizado e dinâmico que organiza as ações a serem realizadas durante o ano letivo com toda a comunidade escolar e serve como um instrumento norteador das atividades educativas propostas no projeto pedagógico.

## Avaliação participativa do Conselho Escolar

Os planos de ação e as práticas pedagógicas eram acompanhados e avaliados de forma participativa e sistemática, envolvendo representantes de pais, alunos, professores e da comunidade, de modo a orientar propostas de melhoria institucional.

Nessas estratégias, as características fundamentais de participação cívica tornam-se perceptíveis através da identificação dos diferentes níveis educacionais em busca de integração e coerência entre os diversos segmentos no processo de avaliação, visando alcançar as metas e a eficácia das atividades educacionais, das quais toda a comunidade escolar é co-responsável para a melhoria da qualidade do ensino.

Dessa forma, as equipes gestoras articulavam as ações dos órgãos colegiados comprometidos com a melhoria do ensino-aprendizagem, sendo fortes colaboradoras na gestão escolar.

Como instância superior da escola, o Conselho Diretor funcionou plenamente com atividades de avaliação do desempenho pedagógico e administrativo, procurando identificar as dificuldades dos professores e alunos nas diversas disciplinas. Discutiu os objetivos da proposta político-pedagógica e de conteúdos da escola, sugerindo a revisão das técnicas e métodos de ensino, bem como estabeleceu estratégias de ações que viabilizassem a solução dos problemas apresentados, promovendo incentivos educacionais para elevar a auto-estima de todas as categorias da escola.

O Conselho Diretor é um órgão colegiado normativo e deliberativo, co-responsável pelo acompanhamento das ações administrativo-pedagógicas. O Conselho Escolar é uma organização coletiva, que atua ao lado da direção apoiando a escola, sendo caracterizado, fundamentalmente, por democratizar a gestão da escola com a participação da comunidade em geral. Na EEJMJ, o Conselho Escolar e a direção procuravam compartilhar de uma mesma filosofia, com o foco central na aprendizagem, visando beneficiar a escola, a educação e o fortalecimento do capital social.

Dessa forma, na Revista Gestão em Rede nº 31 (2001 p.11) consta que na experiência da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros:

O Conselho Escolar e a direção passaram a dirigir, coordenar e fortalecer a busca de objetivos comuns para o exercício da democracia; a comunidade escolar por sua vez, passou a acompanhar, refletir, planejar e avaliar sistematicamente o trabalho desenvolvido por todos.

Assim, o colegiado na escola não apenas auxiliava a direção, mas também garantia a continuidade das propostas, pois desempenhava funções normativas, deliberativas e fiscalizadoras das ações globais da instituição, superando o caráter consultivo. A abrangência e as especificidades da sua atuação eram definidas conforme as necessidades da escola, assumindo a função de acompanhar e fiscalizar todo o funcionamento da instituição, promovendo a participação da comunidade escolar no conjunto das atividades desenvolvidas, como também objetivando a melhoria da qualidade do ensino e a ampliação do compromisso da comunidade.

É possível considerar que a escola define cooperativamente sua função social, seus valores e suas propostas, através do Plano de Desenvolvimento Escolar (PDE) e do Projeto Político-Pedagógico (PPP), abrangendo assim a participação e representação de toda a comunidade escolar como princípios orientadores das ações. No entanto, na elaboração do PDE, desenvolveu um planejamento estratégico para melhoria da qualidade do ensino, definindo o seu papel, suas metas, as estratégias de implementação e os recursos que seriam utilizados para que os objetivos fossem concretizados.

Para aprofundar essas reflexões, torna-se necessário compreender a função social e política da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros como uma instituição legítima para ocorrência, socialização do saber acumulado pela sociedade e construído pelo próprio indivíduo. Portanto, como função social ela procurava preparar o estudante para o mundo, considerando as suas contradições e possibilitando-lhe a aquisição de conteúdos e da socialização do saber para uma participação organizada e ativa na democratização da sociedade. Como estratégia de desenvolvimento de suas ações, a escola mantinha parcerias com entidades, empresas, instituições, visando à melhoria da gestão escolar, do enriquecimento do currículo escolar e da aprendizagem dos educandos.

Além desses aspectos, a EEJJM realizava parcerias para desenvolver seus projetos institucionais com o Governo do Estado, a Secretaria de Educação, Cultura e Desportos (SECD), a Prefeitura Municipal de Cruzeta, a Secretária Municipal de Educação e Saúde, a Secretaria de Ação Social, a TV Futura, a Universidade Federal do RN – Campus de Caicó, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), a sociedade civil, comércio, diversas instituições no município de Cruzeta e cidades circunvizinhas, as Igrejas Católicas e Evangélicas, os serviços de pastoral e as diversas escolas (estaduais, municipais e particulares de Cruzeta) e o SESI, em Currais Novos.

Essa instituição apresentava trabalhos em parcerias com diversas instituições e em eventos internacionais, nacionais, interestaduais, regionais e municipais. Participou com uma

exposição de trabalhos no Seminário Internacional de Autonomia e Gestão Escolar da América Latina: Oportunidades, Obstáculos e Condições no dia 15 e 16 de maio de 2000 na cidade de Recife no Estado de Pernambuco, que teve como organizadores o Programa de Promoção da Reforma Educativa na América Latina e no Caribe (PREAL), o Conselho Nacional de Secretários de Educação do Brasil (CONSED) e a Rede Nacional de Gestão Educacional (RENAGESTE), patrocinado pela Fundação Foord, Fundação Roberto Marinho, Fundação Getúlio Vargas e a União dos Dirigentes Municipais de Educação do Brasil.

Nesse Seminário participaram Secretários de Educação dos Estados e do Distrito Federal, Diretores de Referência Nacional em Gestão – 1999, Banco Mundial, e representantes dos países consorciados da América Latina e Caribe da Conferência Mundial de Educação para Todos em Jontien na Tailândia; cuja temática enfatizava as Experiências Nacionais e Internacionais na Gestão de Recursos Externos pelas Secretarias de Educação dos Estados do Brasil e do exterior.

Nessa experiência participaram representantes da comunidade escolar, direção, um aluno, professores e supervisores da escola. Fazia parte da Learning Technologies Network (LTNET) – EUA/Brasil – Rede de Tecnologias de Aprendizagem – para oferecer a professores, pesquisadores e funcionários um acesso fácil de informações atualizadas, orientando como as tecnologias de informação e comunicação estão sendo utilizadas no aperfeiçoamento da educação.

A LTNET proporcionou serviços de intercâmbio profissional e oportunidades de aprendizagem para professores e alunos. Por meio dessas parcerias, a escola conseguiu melhorar o currículo escolar, a aprendizagem e as condições de atendimento. Os professores da escola, ao participarem de um curso de capacitação de informática em educação, através das parcerias com o Programa de Informatização da Escola (PROINFO) e o Núcleo de Tecnologia Educacional de Caicó-RN, utilizaram a informática como uma grande auxiliadora dos projetos desenvolvidos pela instituição.

Quanto ao intercâmbio, a escola socializava suas experiências com diversas instituições públicas e privadas, entre elas a Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); as 17 (dezesete) Diretorias Regionais de Educação do Rio Grande do Norte; a Secretaria Estadual de Educação Cultura e Desportos (SECD) em Natal; a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN); a Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA); a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação do Brasil (UNDIME) e Secretarias Municipais de diversos municípios; diversos estados brasileiros: Pernambuco, Pará, São Paulo, Distrito Federal, Minas Gerais; e visitas in loco ao Estado do Ceará com as Diretorias

Regionais do Crato, ao Estado da Paraíba com alunos e professores de Pombal e em 02 (dois) intercâmbios internacionais nos Estados Unidos e na Argentina, nas províncias de Córdoba, Santa Fé e Buenos Aires.



Foto 23 Diretores brasileiros nos EUA



Foto 24 Diretores brasileiros na Argentina

FOTOS 23 e 24 Intercâmbio de Diretores Escolares nos Estados Unidos e Argentina  
 Fonte: Arquivo da autora

Torna-se importante relatar que participaram desses intercâmbios membros da equipe gestora, a direção, a vice-direção, representantes de professores, alunos e da equipe pedagógica, salientando-se que os intercâmbios nos quais apenas a diretora participou como representante da instituição foram os internacionais.

A escola participou de uma exposição e apresentação de projetos interdisciplinares e experiências de gestão na Diretoria Regional de Educação : Realidades e Perspectivas da Educação no dia 27 de outubro de 2000 – Currais Novos/RN, e na Secretária de Educação e Cultura – Natal/RN, no encontro do Ensino Médio com o tema: O Ensino Médio: realidades e perspectivas, apresentando trabalhos de Didática, Física, Geografia, História e Biologia.

Dentre esses grandes parceiros, contou com a Escola de Música de Cruzeta, uma vez que 95% dos alunos que fazem parte da “Filarmônica 24 de Outubro” de Cruzeta estudam nesse estabelecimento de ensino, conforme pesquisa realizada entre os musicistas. Foram desenvolvidos diversos projetos de música, integrando a escola com a comunidade no dia temático Toque Brasil, projeto gravado pela TV Futura, no qual foi apresentada a importância da música no currículo como um dos grandes auxiliares da prática pedagógica.

A Escola de Música da UFRN, realizou na EEJMJ o I Seminário de Música de Cruzeta, em parceria com a Fundação José Augusto, Prefeitura Municipal de Cruzeta e as escolas estaduais e municipais, participando do evento a professora e musicista suíça



Margareth Keller, professores de música da UFRN e da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), bem como maestros, músicos, alunos e professores da escola, membros da comunidade e do estado.



**Foto 25 - Equipe do Canal Futura**



**Foto 26 - Filarmônica de Cruzeta**

FOTOS 25 e 26 Projeto de Música Toque Brasil do Canal Futura  
Fonte: Arquivo da autora

Quanto à proposta de esporte, a escola se destacava com o apoio de diversos parceiros, entre eles a Prefeitura Municipal de Cruzeta, o Ginásio Poliesportivo de Cruzeta, a Associação Comercial de Cruzeta, a Comunidade Cruzetense, o Shopping da Construção, o Supermercado J. Araújo, a Cerâmica Cruzeta, outros supermercados de Natal e amigos da escola, os quais eram grandes incentivadores do esporte cruzetense. Na divulgação dos trabalhos da escola, parceiros espetaculares foram a ESPN-BRASIL-DIRECTIV e a SKY, que lançaram Cruzeta para o mundo através da história das conquistas do atletismo da EEJMM e abraçaram a causa para que a escola conseguisse construir uma pista de Atletismo.



**Foto - 27 Atletas Ouro e Técnicos Ouros**



**Foto 28 - Confraternização dos Atletas**

FOTOS 27 e 28- Evidências do Esporte — Comunidade Cívica  
Fonte: Arquivo da autora

Diante do compromisso profissional, avanços e conquistas desse estabelecimento de ensino, com atividades desenvolvidas e dificuldades encontradas para executar sua proposta pedagógica, percebeu-se a sensibilidade da comunidade e de um vereador, que, ao verem os resultados da escola e as implicações para melhorar o atendimento e a qualidade de ensino, juntamente com alguns parceiros, entre os quais o Shopping da Construção, a Cerâmica Cruzeta e a comunidade escolar, construíram uma sala de aula para atender uma demanda de 95 alunos do Ensino Médio.

Foram construídas também uma praça no ambiente interno da instituição com o apoio de diversos amigos da escola, por meio do projeto Amor à vida: uma lição de educação ambiental, e uma área com hortas comunitárias para assegurar o atendimento da merenda escolar a todos os alunos do Ensino Fundamental e Médio, com a ajuda do Setor Regional da Merenda Escolar e da Subcoodenadoria de Assistência ao Educando. As ações desse projeto extravasaram os muros escolares e foram encontrando diversos parceiros para organização e limpeza do espaço escolar e da cidade. Participaram também pais, um aluno da UFRN do curso de Arquitetura, a TV Futura, a EMPARN, a EMATER, a PETROBRAS, a Secretária de Saúde, a Vigilância Sanitária, a Secretaria de Obras e toda a comunidade escolar. Essas parcerias facilitaram a efetivação da proposta pedagógica da escola e promoveram sua integração junto à comunidade.

A socialização das informações da escola era feita através da Rádio Conhecimento, do jornal *Escolarte*, da difusora local, folders, comunicações escritas no mural informativo da escola e em todas as salas de socialização de saberes. Outrossim, os jornais *Tribuna do Norte*, *Poti*, *Diário de Natal*, *Mossoroense*, além da TV Cabugi, TV Futura e o ESPN-Brasil contribuía na divulgação.

A Rádio Conhecimento é um projeto de comunicação que a escola desenvolveu, constituindo-se em um sistema interno de comunicação no qual eram elaborados programas através de pesquisa acerca de temas transversais. Seu direcionamento teve como base a criação e recriação de programas da TV Futura, de projetos desenvolvidos na escola e através da criatividade dos alunos, num processo de investigação e construção do conhecimento. Esse projeto teve audiência nacional, no programa Nota 10 – Mídia na Escola, da TV Futura, por diversos dias.

Foi gravado um CD da Rádio Conhecimento, contendo gravações de todos os seus programas, informações administrativas, pedagógicas e comunitárias, como instrumento de mobilização social para a melhoria da gestão democrática. O lema foi “Nossa missão é transformar, comunicar, elevar a auto-estima e levar conhecimento até você”. Em todos os



projetos da escola, a rádio estava em evidência, constituindo-se num serviço de grande relevância para o processo de comunicação e de mobilização social, com programações variadas que destacava conhecimentos, informações e descontração para a comunidade escolar. Através da rádio surgiu o jornal *Escolarte*, no qual são divulgadas os trabalhos desenvolvidos na escola e as produções dos alunos .

A escola apoiava os alunos, quanto à organização, reelegendo o grêmio estudantil por meio de uma ação democrática e participativa. No início das aulas, a escola organizava o acolhimento dos alunos, para orientar a entrada deles na escola fazendo orações, refletindo sobre temas polêmicos, resgatando os valores, a auto-estima e a solidariedade em busca de ações cooperativas e comunitárias. Mediante apoio e incentivo ao esporte, os atletas da escola dizem não às drogas, elevando, assim, o seu nome, o do município e o do Rio Grande do Norte, nacionalmente. Com esses esforços comunitários, a EEJMM consegue levar atletas para competir em diversos estados do Brasil, alcançando resultados surpreendentes para o RN.

Apesar das péssimas condições de treinos, por não haver uma pista de atletismo, os alunos da escola conseguiam resultados brilhantes graças à confiança dos professores e o compromisso dos atletas. As estratégias utilizadas pelos professores de atletismo, os estudantes e pais consistiam na atitude cívica de estimular e incentivar os atletas a participar das competições, evitar drogas e lutar por um espaço no *ranking* regional, estadual e nacional.

Nesse contexto, percebe-se a existência da confiança nas ações empreendedoras dos projetos desenvolvidos pela escola, tanto no esporte quanto em projetos diversificados. Misztal (1998, p. 11) enfatiza que a confiança é uma condição necessária para que a ordem social seja mantida, podendo ser um “mecanismo de solução para o problema da cooperação”; além disso, cria condições para o desenvolvimento da solidariedade, tolerância e legitimação do poder. A confiança na equipe torna-se fundamental para sustentar a ordem coletiva, pois pode produzir um sentimento de eficácia política na participação democrática.

Os grupos de danças da EEJMM demonstravam outros trabalhos surpreendentes que evidenciam as manifestações culturais. Exemplo disso é a quadrilha Arraial nas Estrelas, que faz parte da história da elevação do nível das quadrilhas juninas do Rio Grande do Norte por ter conseguido títulos inéditos no Estado, entre eles os de Tri-Campeã do Estado, Bi-Campeã do Forró Novo, Campeã Seridoense, Campeã do Agreste e Oeste do Estado. Além disso, foi Tri-Campeã regional da Paraíba e segunda melhor quadrilha do Nordeste, embora tenha sido extinta em 2002 por falta de recursos e de apoio político.



Foto 29 – Apresentação Natal



Foto 30 – Concurso Nordeste

FOTOS 29 e 30 - Evidências das manifestações culturais Quadrilha Arraial nas Estrelas  
Fonte: Arquivo da autora

Um aspecto primordial na Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, característica do capital social, é a confiança. Esse trabalho da quadrilha Arraial nas Estrelas demonstra o esforço coletivo da coordenação, da direção da escola, dos pais e da sociedade civil, que procuravam unir forças e alianças para a apresentação artística. Para Putnam (2005), o pressuposto essencial é que o capital social é gerado por redes de confiança que, segundo Baquero (2001a, p. 36), “[...] proporcionam o elemento de previsibilidade, que está ausente, tendo em vista o baixo estoque de racionalidade formal nos sistemas políticos”. Assim, essa característica torna-se visível em diversas práticas institucionais, na gestão pedagógica, no trabalho das supervisoras, na docência no esporte, na arte e nas equipes gestoras.

A escola também realizava projetos artísticos com a criação da quadrilha Balancê Junino do Joasé, que surgiu da finalização do projeto Miscigenações: brava gente brasileira e de um grupo de danças coordenado pela direção, professores e alunos.



Foto 31 - Miscigenações: brava gente brasileira



Foto 32– Nordeste brasileiro

FOTOS 31 e 32 - Evidências da comunidade cívica – Projeto Miscigenações: Brava Gente Brasileira e Nordeste brasileiro: avanços e retrocessos  
FONTE: Arquivo da autora

Esses projetos institucionais e pedagógicos tornavam-se conhecidos pela comunidade com a apresentação dos trabalhos desenvolvidos pela escola através das Exposições Práticas de Conteúdos. Nessas exposições, participavam todas as áreas de conhecimento de forma interdisciplinar, sendo apoiadas pela comunidade escolar, sociedade civil e os parceiros locais que acreditavam na proposta curricular da escola.

Assim, as estratégias foram primordiais na dimensão sociopolítica por possibilitar uma mobilização dos órgãos colegiados e da sociedade civil para ter acesso aos projetos desenvolvidos pela escola e por despertar na coletividade a co-responsabilidade com a prática educativa.

Nesse sentido, a escola e os educandos passaram a ser o foco central do processo educativo, possibilitando a inserção dos indivíduos na cultura e na sociedade de forma crítica, levando-os a mudanças sistemáticas e articuladas com a sociedade civil e com o governo na organização e direcionamento das ações políticas.

### **5.3 Dimensão administrativo-financeira**

A dimensão administrativo-financeira abrange processos e práticas eficientes e eficazes de gestão dos serviços de apoio, recursos físicos e financeiros. Destacam-se como indicadores de qualidade: a organização dos registros escolares; a utilização adequada das instalações e equipamentos; a preservação do patrimônio escolar; a interação escola-comunidade e a captação e aplicação de recursos didáticos e financeiros.

#### Documentação e registros escolares

Em relação à documentação da escola, eram realizadas práticas de organização, atualização da documentação, escrituração, registros dos alunos, diários de classe, estatísticas, legislação, decretos, resoluções e outros, para um atendimento ágil à comunidade escolar e ao sistema de ensino.

A escola procurava manter atualizada a escrituração escolar, desde os registros dos livros de matrícula, tomo, resultados finais, atas, fichas individuais, históricos escolares, diários de classe até outros documentos já padronizados como declarações e formulários. Tinha o registro profissional dos servidores e toda documentação dos alunos. Apesar de os diários de classe chegarem atrasados e das constantes mudanças no sistema de avaliação, a

escola atendia bem, pois procurava fazer cópias de diários, criava sistema de fichas até aguardar os modelos padronizadas da SECD.

As tomadas de decisões junto à comunidade escolar eram registradas em livros de atas e formulários. A vida escolar do aluno era devidamente organizada em pastas coletivas em dois arquivos: ativo e passivo, os quais foram reorganizados e informatizados. Nos diários de classe e nas fichas de avaliação de acompanhamento, os professores registravam as atividades diárias como veículo facilitador para acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

#### Preservação do patrimônio e utilização das instalações

Para a preservação do patrimônio escolar, eram promovidas ações que asseguravam a sua conservação, higiene, limpeza e manutenção, assim como as suas instalações, equipamentos e materiais pedagógicos.

Na avaliação, foi perceptível que a escola utilizava equipamentos e materiais pedagógicos, incluindo os recursos tecnológicos, para a implementação do projeto pedagógico da escola, pois procurava, através do apoio da coletividade e da sociedade civil, a sua adequação.

A escola contava com instalações e equipamentos estruturados, dando oportunidade a todos os segmentos envolvidos de conduzir os trabalhos para a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem. Entretanto, para atender à grande demanda, foram enviadas várias solicitações à Secretária de Educação, Cultura e Desporto para a construção de três salas de aula, um laboratório e um auditório para atender as metas do Projeto Político-Pedagógico e criar um ambiente de aprendizagem e cidadania.

Como não houve nenhuma resposta ao pedido, foi solicitado o apoio da comunidade local, que acreditou na proposta pedagógica da escola e na solicitação da comunidade escolar. Assim é que, em parceria com comerciantes do município e o presidente da Câmara Municipal, foram construídas três salas para o funcionamento de sala de aula, sala de vídeo e laboratório, sala de apoio aos alunos portadores de necessidades especiais (SAPES). Quando as salas já estavam quase concluídas, a SECD ajudou na conclusão do empreendimento e reclamou a iniciativa, pois feria a proposta da gerência de construção escolar da secretaria, paradoxalmente essas ações atendiam à proposta pedagógica da instituição.

Para suprir as suas limitações físicas, sejam de instalações, sejam de equipamentos, a escola com esse empreendimento conseguiu ampliar o número de vagas e atendeu mais de 90 alunos do Ensino Fundamental, do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos.

Os equipamentos para as salas de aula e vídeo e para a SAPES foram conseguidos com promoções sociais e com o apoio da SECD, que encaminhou carteiras, mesas e um laboratório júnior para edificação de um laboratório de ciências. Através de um trabalho de parceria, devido ao espaço físico da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros (única escola no município com Ensino Fundamental de 5ª à 8ª série e Ensino Médio) ser insuficiente para atender a demanda, a Secretaria Municipal de Educação criou turmas do Ensino Fundamental de 5ª à 8ª série e Ensino Supletivo do 1º grau, para atender à solicitação de vagas dos pais e alunos.

Nesse sentido, percebe-se que as instalações físicas influem na aprendizagem do aluno. Uma escola limpa, organizada, com equipamentos adequados, valoriza e melhora a auto-estima e o compromisso de todos os segmentos escolares.

Nesse contexto, a escola passou a implementar o projeto de conservação, higiene e limpeza com todos os segmentos da instituição. O trabalho de conscientização de higiene e limpeza era constante, por meio das campanhas “Conserve sua escola limpa: lixo no lixo” e “Os 5 S<sup>16</sup> da qualidade total”, mesmo com as críticas, surtiu resultados satisfatórios na escola:

1. Higiene – a escola deveria manter tudo sempre limpo e organizado, definindo funcionários para algumas tarefas de organização do ambiente de trabalho, salientando que todos eram co-responsáveis pela instituição, com suas regras de reciprocidade: “Não suje”;

2. Arrumação – a escola classificou os documentos e objetos necessários no dia-a-dia, os quais deveriam ficar mais próximos, sendo os usados ocasionalmente na estante do arquivo ativo e os usados raramente e de anos anteriores guardados no arquivo passivo;

3. Ordem – foi registrado no computador os documentos do arquivo passivo para facilitar a sua localização, com o tombamento e a catalogação das pastas e livros em ordem cronológica e alfabética. Os avisos seriam colocados no quadro de avisos em locais visíveis;

4. Limpeza – a escola utilizou uma frase importante: “Não basta apenas limpar, mas manter tudo sempre limpo – dedique-se em conservar o seu ambiente limpo – lixo no lixo”;

5. Disciplina – toda a comunidade escolar deveria direcionar as suas atividades visando o bem da instituição e o melhor atendimento à clientela, criando, assim, um ambiente

---

<sup>16</sup> Técnica japonesa de gerenciamento.

onde os funcionários, alunos, pais e comunidade possam se sentir bem, discutir e praticar a qualidade na escola.

Com essa proposta, foi desenvolvido o projeto Amor à vida: uma lição de educação ambiental, para melhorar a organização, limpeza da escola e despertar em todos os segmentos, evitando assim o "analbatismo ambiental". Foram apresentadas as ações simples que poderiam ser tomadas para salvar a terra, baseando-se todo esse trabalho em diálogo, palestras, transformações do ambiente, debates, gincanas e premiações.

Com esse projeto, a escola passou a assumir toda a limpeza e organização do seu espaço. Mesmo faltando pessoal de apoio, os Auxiliares dos Serviços Gerais (ASG), os alunos recebiam e entregavam as salas limpas, o que facilitava o trabalho do pessoal de apoio, com o Lema: "Não seja um analfa-ambiental". Limpavam as salas, lixavam, pintavam as carteiras e as paredes da escola com os eixos temáticos do projeto Amor a vida: uma lição de educação ambiental, em parceria com o comércio local, sociedade civil e a Secretaria Municipal de Saúde.

Paradoxalmente, a escola nesse período foi denunciada à DIREC, por alguns pais e líderes políticos locais que não admitiam que seus filhos ajudassem na limpeza e organização das salas e produzissem desenhos relacionados com a evolução da vida do homem, da mulher e a história da sexualidade, gestação, embrião, feto e nascimento. Ou seja, em pleno início do século XXI, não compreendiam as pinturas dos alunos na sala de Ciências Físicas e Biológicas como resultado de um trabalho interdisciplinar coordenado pela direção e professores das diversas áreas do currículo e um professor de Artes de Natal.

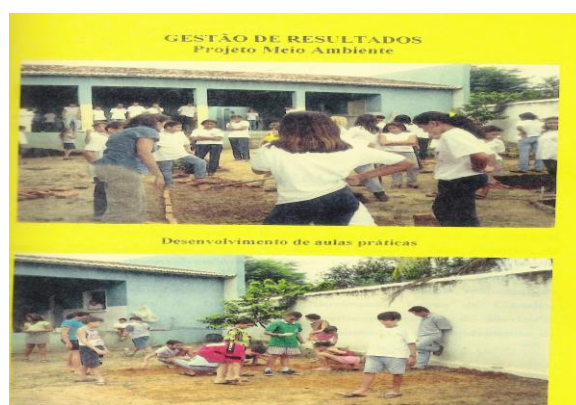


Foto 33 – Alunos e professores organizando canteiros na escola

FOTOS 33 - Projeto do Meio Ambiente - Alunos e professores limpando as instalações e ambientes da escola

FONTE: Manual de Auto-Avaliação Institucional – 2000

Na realidade, esse projeto despertou no alunado a co-responsabilidade pela organização da escola, bem como pelos equipamentos e instalações, levando-os a deixar de

riscar as paredes, as carteiras e a ajudar na conservação do ambiente escolar. Além disso, com o apoio do Governo do Estado, conseguiu reorganizar a área de lazer e alimentação, bem como uma área de plantações com flores, hortaliças que complementava a merenda escolar.

### Captação de recursos

Com o propósito de conseguir mais recursos para a escola, foram realizadas ações de planejamento participativo, acompanhamento e avaliação da aplicação dos recursos financeiros da instituição, levando em conta as necessidades do projeto pedagógico, os princípios da gestão pública e a prestação de contas à comunidade, com a exposição das prestações de conta nos murais da escola mensalmente.

Para desenvolvimento dos projetos da escola, a direção e o Conselho Diretor buscavam formas alternativas para criar e obter recursos, espaços e materiais complementares visando à realização do projeto pedagógico da escola. Nesse sentido, a escola passou a elaborar projetos e captar recursos através da Secretaria de Educação, da participação do Prêmio Gestão, dos projetos do Ensino Médio, das parcerias com a Prefeitura Municipal, com a Câmara Municipal, com a Universidade Federal do RN, com a Secretária Estadual e Municipal de Educação, com a Secretaria de Saúde, Agricultura e Obras Públicas.

A direção, juntamente a uma professora de Português, uma coordenadora administrativa da escola, alguns pais e alunos do Ensino Médio, realizou um projeto para melhorar a qualidade do Ensino Médio. O grande objetivo foi aumentar o número de alunos aprovados no vestibular, aprovação já conseguida anualmente no vestibular da UFRN, mesmo com todas as dificuldades da escola. Visando melhorar esse índice e proporcionar ao aluno um conteúdo sistematizado que relacionasse teoria e prática, a escola investiu nesse projeto de melhoria do ensino e fez uma parceria com o Hipócrates de Natal e a Escola El Shadai, que forneceu os módulos aos professores da EEJMM.

Como não vinham recursos para atender o Ensino Médio e a demanda estudantil era cada dia mais crescente, a escola realizou reuniões com pais e alunos, expôs a realidade, explicando que mesmo com todas as dificuldades tentava atendê-los da melhor maneira possível, mas isso não era suficiente. Diante disso, a escola decidiu comprar com os pais e alunos os livros da Editora IBEPE para o Ensino Médio, uma coleção completa, a preço de capa, dividida em suaves prestações, o que possibilitou a 90% dos alunos ter o livro didático nesse nível de ensino.

Conseguiu também adquirir, com o apoio da sociedade civil, 08 coleções completas para a biblioteca da escola a fim de atender os alunos carentes e servir de instrumento de pesquisa. Vale salientar que a escola foi beneficiada com o convênio do Governo do Estado com a UFRN. Tinha um quadro de professores em sala de aula com os seguintes dados estatísticos: 60% dos professores com nível superior, 30% concluindo cursos de licenciatura, apenas 20% só têm o magistério. As disciplinas Química, Física e Matemática, que eram problema na maioria das escolas, não apresentavam mais dificuldades. Existiam professores de Cruzeta se deslocando para lecionar nas cidades vizinhas para suprir a carência de professores nessas áreas.

A escola disponibilizava aos professores serviços e recursos de apoio à realização de ações pedagógicas diferenciadas. Estimulava e incentivava a todos os professores e alunos que faziam diferença na educação, com práticas inovadoras. Os professores da escola realizavam experiências dinamizadoras, articuladas com a comunidade escolar, conseguindo através de seus projetos ser destaque em aprendizagens, nas apresentações artísticas, nas pesquisas realizadas. Quando a escola não dispunha de recursos para a manutenção dos projetos, articulava com os amigos da escola, com a sociedade civil e com os diversos parceiros da comunidade, sempre conseguia assim dinamizar seus projetos, demonstrando a força do capital social.

O espaço da escola estava sempre aberto para atender a comunidade em todas as festividades e eventos em prol da coletividade, como encontros religiosos, musicais, educacionais e sociais. No período de férias, de janeiro a fevereiro, oferecia cursos de informática para alunos da escola, funcionários e pais. Vale salientar que esses cursos eram coordenados pelo presidente do Conselho Diretor e por alunos solidários.

A escola procurava alcançar assim os objetivos e metas definidos no seu projeto político-pedagógico, que era considerado como instrumento norteador das ações e conseqüentemente conseguia atingir seus objetivos, com a melhoria da qualidade do ensino e a busca da autonomia da escola. Portanto, visava à melhoria na aprendizagem e à diminuição do índice de repetência e evasão; a integração dos pais na escola; a dinamização das atividades de ensino-aprendizagem; o estímulo do aluno ao estudo e à compreensão do mundo, situando-se como sujeito e construtor de história.

Na tentativa de alcançar esses objetivos, todos os segmentos de forma articulada empreendia esforços na elaboração de projetos e execução de ações. No entanto, essas ações só foram possíveis de serem articuladas com a participação da gestão estudantil e com o apoio do Conselho Diretor, que assumiram com a direção a missão de enfatizar a aprendizagem



como foco central. A idéia de pertencimento “a escola é sua” foi por todos os segmentos trabalhada para melhor atendê-los.

A divulgação das ações da escola passou a ser efetivada pela rádio *Conhecimento* e pelo jornal *Escolarte*, que participava de todas as atividades escolares. Com isso, os alunos passaram a não riscar e conservar as instalações, aumentando cada dia o interesse pela escola, pois se sentiam parte integrante do processo educativo. Nessa estimulação, estavam a direção, equipe pedagógica e conselhos, que realizavam constantemente estudos visando o aperfeiçoamento da prática docente, o que ocorria também com os cursos de capacitação ministrados pela UFRN e com os cursos de atualização curricular promovidos pela SECD e DIRED.



Foto 33 – Ação Colegiada



Foto 34 – Presidente do Conselho Diretor



Foto 35 – Gestão Estudantil

FOTOS 33,34 e 35 - EVIDÊNCIAS DA COMUNIDADE CIVICA

Gestão Estudantil e Ação Colegiada com o Conselho Diretor

FONTE: Arquivo da autora

A escola, graças à atuação efetiva do Conselho, desenvolveu um trabalho de integração e parceria junto a comunidade escolar e outras instituições. Foi proporcionado na escola um espaço físico adequado, limpo e organizado; dinamizaram-se as atividades socioculturais; incentivou-se a prática desportiva com as parcerias; aumentou-se o acervo bibliográfico; elaboraram-se projetos coletivos e por segmento; dinamizou-se a ação colegiada; (re)elaborou-se o Projeto Político-Pedagógico com o apoio da UFRN, assim como o currículo e o Regimento Escolar. Além disso, adquiriu diversos materiais didáticos e criou a classe de apoio e reforço pedagógico, salas-ambiente de socialização de saberes, onde era exposto todo o material didático das disciplinas e das atividades desenvolvidas pelos alunos.

#### 5.4 Dimensão da gestão de pessoas

A gestão de pessoas abrange processos e práticas, visando o envolvimento e compromisso das pessoas (professores e demais profissionais, pais e alunos) com o projeto pedagógico da escola. São considerados indicadores de qualidade: a integração entre

profissionais da escola, pais e alunos; o desenvolvimento profissional contínuo; o clima organizacional; a avaliação do desempenho; a observância dos direitos e deveres; e a valorização e o reconhecimento do trabalho escolar.

Nesse sentido, a escola promovia ações para elevação da auto-estima de professores, funcionários, através de formação continuada e em serviços, despertando lideranças, trabalhando paralelamente com programas do SEBRAE para descobrir os Líderes de Vanguarda na escola, com os temas: Atitudes e comportamentos de um líder de vanguarda; Como constituir alianças estratégicas com a colaboração dos parceiros na escola; Como analisar problemas e e tomar decisões eficazes na escola.

### Visão compartilhada

As estratégias de gestão para promover a integração da escola com a comunidade, numa visão compartilhada entre os profissionais da instituição, pais e alunos, visando a uma concepção educacional comum e a unidade de propósitos e ações eram constantes. Na Escola Estadual Joaquim José de Medeiros, o interessante era que toda ação iniciava com uma situação problematizadora de conflito, para, em seguida, todos passarem a articular ações de forma integrada.

A escola promovia encontros, debates, fundamentação teórica, formação continuada coletiva com todos os funcionários e por categoria para elaboração de projetos, com o propósito de melhorar o atendimento ao alunado e à comunidade. Nas reuniões, as decisões eram tomadas coletivamente, sendo assim desenvolvidas a liderança e as competências dos professores e funcionários. A escola também procurava dar autonomia aos funcionários. Para tanto, reuniam-se uma vez por semana para a auto-avaliação.

Foram criados os Conselhos de Classe por segmento: pais, alunos, professores, pessoal de apoio, secretaria e o administrativo-pedagógico (interligados); o Conselho Diretor com representantes da comunidade escolar; e o Conselho da Caixa Escolar para planejamento, fiscalização e elaboração do plano de aplicação dos recursos financeiros.

No início das aulas, diariamente, reuniam-se no pátio da escola: direção, alunos e funcionários para a hora do acolhimento, com reflexões, orações espontâneas de forma ecumênica, para que todos pudessem participar e uma vez por semana cantava-se o Hino Nacional como valorização da nossa pátria. Essas ações objetivavam integrar e tentar resgatar o que há de mais digno no ser humano: a auto-estima.

Criou-se também a rádio *Conhecimento*, cujos programas foram baseados no Canal do Conhecimento – TV Futura – os quais foram recriados por um grupo de alunos e coordenado pela direção da escola. O objetivo desse sistema interno de comunicação era elevar a auto-estima de todos que trabalham na escola e a importância do saber, visando despertar nos alunos e funcionários o interesse pelo conhecimento, para que pudessem superar o senso comum, em busca de uma cultura elaborada.

### Desempenho profissional

Quanto às estratégias para avaliar o desempenho profissional, eram promovidas, por iniciativa da escola, ações de formação continuada com base na identificação de necessidades dos docentes e demais profissionais em relação aos conhecimentos, habilidades e atitudes requeridos para a implementação do projeto pedagógico.

Freqüentemente, a escola utilizava leituras de textos em reuniões e palestras com o intuito de integrar e melhorar o desempenho de todos os servidores. Na etapa inicial, estudava-se sobre a importância da instituição educacional como reflexo da imagem profissional. Todos os servidores realizavam a avaliação do desempenho profissional e as perspectivas de ação para o ano letivo.

As temáticas eram diversificadas e despertavam nos educadores a auto-avaliação e alguns desafios para aprendizagem dos servidores. Sabe-se que apontar os defeitos de cada pessoa não acrescenta nada de positivo na conduta profissional, porém, quando se ressalta a qualidade, por menor que seja, a criatura elogiada resgatará a auto-estima tão esmagada pelas imperfeições apontadas.

Nesse sentido, como estratégia de ação no início do ano letivo, a escola realizava um encontro de reflexão e acolhimento para os alunos e pais da escola, com músicas e brincadeiras e a apresentação de todos os funcionários. Na ocasião, decidia com a comunidade escolar as metas para o ano em curso.

### Clima organizacional

Em relação ao clima organizacional, eram promovidas dinâmicas e ações para desenvolver equipes de lideranças, elevar a motivação e a auto-estima dos profissionais e

mediar conflitos, na tentativa de criar um clima de compromisso ético, cooperativo e solidário.

Como estratégia, na entrada de cada turno, a escola sempre acolhia todos com mensagens positivas de paz e reflexão, valorizando os servidores e alunos no desempenho de suas funções. Realizava também reuniões semanais com cada segmento para estudo e uma assembléia geral, uma vez por mês, com todos que compõem a escola.

O estudo semanal por segmento tinha como objetivo a reestruturação da escola, partindo da idéia de que a instituição em que se trabalha reflete a nossa imagem. Nessa perspectiva, os obstáculos existem, porém as ferramentas para combatê-los estavam dentro de cada um e, assim, poderia ser possível mudar a escola obsoleta.

Nesse sentido, eram constantes a auto-avaliação e a realização de debates e reflexões, visando detectar os problemas da escola e as possíveis soluções pelo coletivo dirigente.

Desse modo, é possível considerar que essas estratégias possibilitavam uma reflexão do coletivo dirigente sobre a importância da prática institucional, sendo definida a energia ambiental da escola. No entanto, para constituir um profissional de sucesso, alegre, dinâmico, ético e solidário, a escola deveria saber conviver com a diversidade e ter clareza de seus direitos e responsabilidades.

Para aprofundar essas reflexões, pode-se perceber neste estudo que a auto-avaliação tornou-se primordial no processo educacional e levou alguns questionamentos: “se o seu ambiente de trabalho causa-lhe muito incômodo, não procure apontar os defeitos dos colegas, procure compreendê-los sem ironias, com críticas construtivas, pois o problema não está no outro mas em você mesmo”. Portanto, ter ou não um ambiente de trabalho agradável depende exclusivamente do profissional, “mude e todos mudarão com você”.

#### Observância de direitos e deveres

A dimensão jurídica torna-se de grande relevância na instituição, pois possibilita o conhecimento da legislação educacional, do regimento da escola e das normas legais que orientam os direitos e deveres de professores, demais profissionais, pais e alunos, visando promover a eficácia do desempenho profissional.

Essas reflexões provocaram desequilíbrios de alguns profissionais da escola com resistência a mudanças. Como estratégia de ação, a equipe gestora decidiu que essas ações devem ser definidas através de um trabalho coeso, voltado para a qualidade. Entretanto, para

estimulá-los foi realizada uma fundamentação teórica sobre “Os sete pilares da gestão para a qualidade total” (AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL - 2000):

1- Orientação como posicionamento estratégico para atingir os objetivos da escola, sendo todos co-responsáveis;

2- Informação, mostrando a importância do sistema de captação de dados e processamento de informações em todas as áreas, visando implementação do processo decisório e gerencial. Foi importante nesse processo de definir coletivamente as competências, qualificá-las, quantificá-las, temporalizá-los, identificar seus agentes e localizar as causas;

3- Planejamento para reavaliar o Projeto Político-Pedagógico e redefinir metas – o que fazer, como fazer –, com a identificação clara dos objetivos, apuração coletiva das necessidades da escola, auto-avaliação para a conscientização de todas as responsabilidades como profissionais, atribuições de papéis, divulgação dos objetivos e de liderança ativa para solução dos problemas emergentes da escola;

4- Organização ou mobilização de recursos naturais e físico-financeiros, visando à melhoria da qualidade do ensino;

5- Comunicação com o objetivo de divulgação de todas as ações escolares, sistematizando o processo de comunicação e coordenação interpessoal e intergrupar para minimizar os problemas de entrosamento e maximizar a sinergia, com a utilização de mecanismos que interferem na comunicação;

6- Motivação com a análise das satisfações e tentativas de superação das insatisfações;

7- Liderança, enfocando o desempenho da comunidade escolar na execução das tarefas em busca de ações democráticas.

Com isso, a escola passou a avaliar interna e externamente o desempenho profissional pelas equipes gestoras, pais, alunos e a comunidade escolar, visando à reestruturação da prática educativa para atingir os objetivos e metas da escola com o apoio da sociedade civil.

Nesse sentido, tornou-se primordial na escola a utilização de diversos tipos de práticas de auto-avaliação do desempenho dos professores e funcionários para verificar o cumprimento dos objetivos e metas que levam à melhoria contínua desse desempenho, através da avaliação dos objetivos traçados nos projetos da escola e do Conselho de Classe como uma avaliação contínua. No início, no final do 1º semestre e de cada ano letivo, era elaborada uma avaliação global da escola, na qual participava toda a comunidade escolar.

A escola trabalhava sempre visando conseguir alcançar suas metas; para suprir as necessidades do Ensino Fundamental e Médio, operava milagres com os recursos oriundos da SECD para suprimentos de fundos e com os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) do MEC, tendo que realizar diversos eventos para atender às necessidades emergenciais dos professores e funcionários da escola, contando com o apoio da Prefeitura Municipal, pais, professores, funcionários e comunidade.

### Valorização e reconhecimento

Em relação à valorização e ao reconhecimento institucional, eram promovidas práticas de incentivo e reconhecimento do trabalho e esforço dos professores e demais profissionais da escola, no sentido de reforçar ações voltadas para a melhoria da qualidade do ensino. Para tanto, a escola proporcionava curso de aperfeiçoamento, procurando sempre inovar o trabalho pedagógico.

Como forma de reconhecimento do esforço e desempenho dos funcionários, eram distribuídos títulos e comendas para aqueles que obtiveram um bom rendimento em sua função. A escolha era feita democraticamente através de questionamentos respondidos pelos os alunos e funcionários da referida escola.

## **5.5 Dimensão da gestão de resultados**

A dimensão da gestão de resultados, por sua vez, abrange processos e práticas de gestão para a melhoria dos resultados de desempenho da escola: rendimento, frequência e proficiência dos alunos. Destacam-se como indicadores de qualidade: a avaliação e melhoria contínua do projeto pedagógico da escola; a análise, divulgação e utilização dos resultados alcançados; a identificação dos níveis de satisfação da comunidade escolar com o trabalho da sua gestão; e a transparência de resultados.

### Resultados de desempenho

A escola analisava os resultados de aprendizagem de seus alunos comparando-os com os resultados das avaliações nacionais, estaduais e municipais, para identificar as necessidades e propor ações de melhoria da prática educativa.

Torna-se perceptível que a escola registrava avanços nos indicadores de eficiência e eficácia relativos ao uso e aplicação de seus recursos físicos e financeiros. Portanto, nota-se que a escola estava bem-estruturada, com bons equipamentos adquiridos com os recursos do PDDE e do Prêmio de Gestão Escolar 1999-2000, sendo oriunda deste a grande maioria dos recursos. Entre tais equipamentos estavam computadores, máquina de xerox, TVs, DVDs, Karaokê, aparelho de som para beneficiar a proposta da escola. Todas as aplicações dos recursos financeiros eram expostas em debates na assembléia geral, em que era apresentada toda a realidade da escola, em seguida era elaborado o plano de aplicação dos recursos oriundos do PDDE e do suprimento de fundos (recursos dos projetos da escola).

A grande dificuldade era a chegada desses suprimentos no final do ano letivo, pois os recursos destinados ao Ensino Fundamental seriam para 460 alunos e a escola tinha uma demanda de 860 alunos, somados com o Ensino Médio, entravando assim toda a eficácia do Projeto Político-Pedagógico, uma vez que não recebia recursos para o gerenciamento do Ensino Médio. Conseguiu adquirir muitos equipamentos com as promoções da escola, que eram sempre realizadas com o apoio da comunidade escolar e do Conselho Diretor.

Um grande benefício, na época, foi a escolarização da merenda escolar, que procurava atender o paladar do alunado sendo adquirida na própria comunidade, o que contribuía para o crescimento do município. Vale salientar que, por fazerem parte de uma comunidade carente, muitos alunos deslocam-se muito cedo da zona rural para a zona urbana, mas isso nunca implicou falta de merenda na escola. Apesar de ser destinado para compra da merenda escolar R\$ 0,13 (treze centavos) por aluno do Ensino Fundamental e a escola ter quase o dobro de alunos no Ensino Médio, ela distribuía merenda para todos os alunos sem discriminação. Para assegurar essa ação, construiu com os alunos hortas comunitárias, melhorando assim o atendimento aos alunos do Ensino Médio, além de conseguir a restauração da escola e a colocação de sanitários com banheiros para beneficiar esses alunos.

#### Avaliação e melhoria contínua do projeto pedagógico da escola

Para melhorar o atendimento aos educandos, a escola estava constantemente avaliando e pesquisando a satisfação dos alunos e dos pais através de avaliações individuais e coletivas. Durante o período da matrícula e nas reuniões de pais e mestres, sempre existia debates, questionamentos e sugestões. A escola elaborou o PDE, no qual foram diagnosticados os pontos fortes, as oportunidades, os pontos fracos e as ameaças da escola. Mediante essas avaliações, pôde-se constatar que a comunidade escolar estava satisfeita com a

escola, com o prêmio de Referência Nacional em Gestão Escolar e com as oportunidades que teriam com essa grande conquista.

Paradoxalmente, a escola nunca recebeu nenhum recurso para o Plano de Desenvolvimento da Escola, que deveria vir do Fundo Escola para todas as escolas do Ensino Fundamental, mas a escola elaborou seu planejamento estratégico e realizou as ações sem os recursos desse Programa, que financiou apenas as escolas da capital.

A partir do PDE, a escola passou a estruturar as salas com ambientes estimuladores de aprendizagem de acordo com as áreas: Código Linguagens e suas Tecnologias com as disciplinas: Língua Portuguesa, Inglês, Artes; Ciências da Natureza Matemática e suas Tecnologias com as disciplinas: Ciências Físicas e Biológicas, Matemática, Física, Química e Biologia; Ciências Humanas e suas Tecnologias com as disciplinas: História, Geografia, Cultura do RN, Economia do RN. Todo o material didático foi para as áreas temáticas e foram feitas pinturas nas paredes de acordo com a área de conhecimento, sendo essas decisões tomadas de forma democrática.

Dessa forma, a escola tem registrado uma participação intensa nas decisões técnicas, administrativas e pedagógicas, nas reuniões do Conselho Diretor, do Conselho da Caixa Escolar, do Conselho de Classe, de segmentos e nas reuniões de pais, o que revela a participação da comunidade nas atividades escolares. Decidem-se, nessas reuniões, as prioridades da escola que se tornam focos de atuação do trabalho de parcerias. A (re) elaboração do Projeto Político-Pedagógico do currículo da escola e dos projetos de segmentos foram ações pioneiras na região do Seridó, no RN e destaque no Brasil, os quais serviram de subsídios para outras escolas da região.

Os projetos desenvolvidos pela escola tornaram-se destaque na comunidade, na região, no estado e até em eventos interestaduais. Entre eles, sobressaem-se: os projetos de ação por segmentos, as exposições práticas de conteúdos, as atividades esportivas e artísticas, o grupo de danças da quadrilha Arraial nas Estrelas que elevou o nível dos concursos de quadrilhas no RN, sendo considerada a segunda melhor quadrilha do Nordeste, no concurso promovido pela TV Cabugi e Rede Globo. No esporte, o atletismo, tornou-se destaque na região do Seridó, no estado, na região Nordeste, em competições interestaduais e nas regiões Sul, Norte e Sudeste. Os atletas cruzetenses da escola sempre ganhavam bolsas para estudar em escolas particulares em Natal, para “elevar” essas escolas e competir em clubes como o Vasco da Gama no Rio de Janeiro, mostrando os resultados de um trabalho coletivo e árduo, produzindo, assim, satisfação para os pais, alunos, professores, direção e a comunidade em geral. Dessas ações, saiu uma matéria exclusiva das dificuldades que os professores de



Cruzeta enfrentam no esporte, mas os sucessos de suas ações eram surpreendentes, porque fazem diferença na educação. Essa matéria saiu na ESPN-Brasil, com o tema História do Esporte "De Cruzeta para o Mundo".

Percebe-se que a comunidade escolar tinha vontade de crescer, conseguindo assim resultados surpreendentes nas atividades que desenvolviam através dos projetos inovadores, como foi o caso das salas-ambiente estimuladoras de aprendizagens.

Com esses projetos, recebia visitas das cidades circunvizinhas, de outros estados e de um grupo de irlandeses que proporcionou à escola um grande intercâmbio cultural e de aprendizagens diversificadas.

Análise, divulgação e utilização dos resultados alcançados

Quanto à análise dos resultados, a escola sempre acompanhava e gerenciava os índices de acesso, permanência na escola, aprovação e aproveitamento do aluno. A capacidade física da escola era de uma média de 735 (setecentos e trinta e cinco) alunos e atendia uma demanda de 830 (oitocentos e trinta) alunos. Para atender essa demanda, entrou em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, que criou a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e o Ensino Fundamental de 5ª à 8ª série, passando para o estado o ensino profissionalizante com habilitação para o magistério.

Como o índice de reprovação e evasão do turno noturno era preocupante, para reverter esse quadro, a escola utilizava diversas estratégias, de acordo com o seu projeto político-pedagógico. Dentre essas estratégias, implantou uma classe de aceleração da aprendizagem de 5ª à 8ª série, criando uma nova proposta pedagógica. Recebeu o apoio da justiça, através da Juíza e da Promotora, que exigia dos pais dos alunos menores a responsabilidade pela permanência do aluno na escola e dialogava com os maiores de idade. Esse acompanhamento do aproveitamento escolar era realizado pela equipe pedagógica e a secretaria da escola.

A escola já participou de três avaliações do SAEB e sempre utilizou esses dados para melhorar a qualidade do ensino. Na avaliação da 8ª série, nas disciplinas de Português e Matemática, ficou numa ótima colocação em nível estadual<sup>17</sup>, e duas vezes para os concluintes do Ensino Médio. A média de acertos de Língua Portuguesa e Física foi superior à média estadual e inferior à nacional; Química e Matemática superou o índice estadual e nacional, sendo Biologia a única disciplina que teve a média de acertos inferior. A escola utilizava os resultados do SAEB para analisar seus resultados e o nível de desempenho. Era

---

<sup>17</sup> Centro Escolar de Acari.

através desses resultados que a escola elaborava projetos diversificados. Estabeleceu o programa do aluno solidário para superar as dificuldades de aprendizagem de alguns alunos e estabeleceu uma parceria com o Cursinho da Escola El Shadai de Cruzeta e Colégio Hipócrates de Natal para melhorar o índice de aprovação no vestibular.

A escola conseguiu elevar o índice de aprovação e a permanência do aluno no Ensino Fundamental e Médio. Na análise dos seus dados estatísticos, percebe-se um índice de reprovação e evasão no turno noturno, mais precisamente na 5ª série. Em pesquisas desenvolvidas pelos alunos da UFRN, eles chegaram a algumas conclusões, dentre as quais a constatação de que a proposta pedagógica dessas turmas não estava de acordo com os anseios e as expectativas dos alunos.

Para reduzir a distorção, o índice de evasão e repetência nessa turma, a escola criou o projeto da classe de aceleração.

Os jovens e adultos trabalhadores lutavam para superar as condições precárias de vida (moradia, saúde, alimentação, transporte, emprego etc.) que estão na raiz do analfabetismo. O desemprego, os baixos salários e as péssimas condições de vida comprometem o processo a educação de jovens e adultos.

Diante dessas situações, a escola procurou elaborar um programa de aceleração da aprendizagem de 5ª à 8ª série, visando assegurar a esses alunos oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características desse alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho. Com essa situação, tornou-se necessário oferecer um ensino de conteúdos, metodologias e avaliações diferenciadas, com utilização de um novo programa de ensino associado à prática social, com a utilização da pedagogia de projetos.

Assim, um programa de educação de jovens e adultos não pode ser avaliado apenas pelo seu rigor metodológico, mas pelo impacto gerado na qualidade de vida da população atingida. Nesse sentido, houve uma grande alteração nos educadores que iriam trabalhar com esses jovens, pois foi diagnosticado através das pesquisas que os professores deveriam respeitar as condições culturais dos jovens, fazer um diagnóstico histórico-econômico dos que estão trabalhando e estabelecer um canal de comunicação entre o técnico e o saber popular. Foi apresentado o perfil do educador do projeto de aceleração, o que possibilitou que os próprios professores fizessem a escolha de trabalhar nesse projeto experimental de 5ª à 8ª série, conseguindo com essa ação reduzir o índice de evasão.

Transparência de resultados

A escola prestava contas aos pais e à comunidade dos resultados das ações que promoviam, em relação à aprendizagem dos seus alunos e em todas as prestações de conta, que ficavam sempre expostas no mural para averiguação de toda a comunidade escolar e do conselho das unidades executoras.

Quanto à aprendizagem, nas reuniões de pais e mestres, apresentava os desempenhos dos alunos através do mapa de apuração dos resultados. No final do ano letivo, entregava títulos de honra ao mérito estudantil e profissional. Os resultados da aprendizagem eram analisados pelo Conselho Diretor, e avaliados e reavaliados pela direção, os quais, em conjunto, resolviam os problemas dos alunos.

## **5.6 Considerações gerais da avaliação institucional**

As experiências de 1999-2002 nas análises do desempenho institucional foram feitas a partir de estudos empíricos, para verificação das relações estabelecidas entre a práxis de gestão, para averiguação das continuidades e rupturas, diferenças e semelhanças desse reconhecimento social.

Em virtude da mudança da gestão, um descompasso implícito nessa trajetória foi a ausência de informações e de dados, o que dificultará esta análise, mas o prazer de enfrentar desafios, pelas amarras políticas partidárias locais, fascinou esse olhar periférico de não ocorrer desistência no processo dissertativo e observar a existência real da cultura cívica da escola e refletir sobre a função do capital social na educação.

Vale salientar a complexidade deste estudo, bastante desafiador devido à falta de dados e ao medo dos informantes em relatar a experiência em função de represálias, o que tornou algumas informações “impossíveis”. Isso significa refletir sobre o silêncio que paira nessa instituição, um patrimônio público que se tornou privado. Por essa razão, não haverá ilustrações, e os dados nos capítulos anteriores foram retirados da Internet, do site da Secretaria de Educação do Estado, da DIRED, do Ministério de Educação e do Conselho Nacional dos Secretários de Educação.

Após constantes tentativas, conseguiu-se por dois dias esse instrumento de auto-avaliação institucional do prêmio de 2005, cujo acesso só foi possível no final deste trabalho após reclamações à Subcoordenadoria de Avaliação Escolar (SUAVE), à SECD e à DIRED.

Com base nessas questões, foi possível através do CONSED saber que a escola passa a ter menção honrosa por ter três títulos de escola de Escola Referência Nacional em Gestão, o que propicia as relações duráveis e úteis do capital social.

Coleman (apud BAQUERO, 2006, p. 231) compreende o capital social como:

Um modo de melhor compreender a relação entre alcance educacional e desigualdade social, entendendo capital social, como o conjunto de recursos intrínsecos nas relações familiares e na organização social comunitária, úteis para o desenvolvimento cognitivo ou social de uma criança ou jovem. O autor assinala que, como as outras formas de capital, o capital social é produtivo, possibilitando o alcance de certos fins que não seriam possíveis na sua ausência.

Assim, percebe-se o interesse como forma de auto-afirmação das competências e habilidades da gestão em promover a continuidade da experiência de gestão à comunidade cruzetense e do Governo do Estado para apresentar no contexto nacional experiências bem-sucedidas, tendo em vista os baixos indicadores de desempenho educacional, revelando-se assim o capital social com uma função produtiva.

Pela observação da avaliação institucional de 1995 a 2007, percebem-se as mudanças na estrutura organizacional da escola nas dimensões sociopolíticas, pedagógicas, administrativo-financeiro-jurídicas e o papel dos agentes estimuladores do processo de mudanças institucionais.

Essas estratégias levaram a escola a ser uma Referência Nacional em Gestão pelos planos de ação, os quais foram mais eficazes estrategicamente que o próprio projeto institucional, ou melhor, o PPP.

O Projeto Político-Pedagógico foi um instrumento norteador, mas as estratégias de ação não estavam contempladas nessa proposta. A avaliação institucional possibilitou averiguar as dimensões da gestão escolar, analisada nas categorias institucionais e de liderança, sendo perceptível a atuação mobilizadora e articuladora da direção da escola no processo de mudanças institucionais, bem como o papel do Conselho Diretor e da sociedade civil como auxiliares no processo da gestão.

Dessa forma, a rede de relações entre equipe gestora, Conselho Diretor e sociedade civil reflete a força do capital social. Para Baquero (2006, p. 231), “a existência dessa rede de relações não é um dado natural, como também não é um dado social, constituído de uma vez por todas e para sempre por um ato social, mas produto do trabalho de instauração e de manutenção, necessário para produzir e reproduzir relações duráveis e úteis”. Essas relações podem ser vistas nas vantagens de todos os segmentos da escola em prol do desempenho institucional, o que pôde ser constatado quando a escola recebeu o prêmio e todos vestiram uma camiseta com o slogan “Eu faço parte dessa história”, comprovando que o capital social

não é propriedade privada, mas da coletividade. Todos são co-responsáveis pela concretização desse reconhecimento social.

Assim, nessas estratégias são observáveis a confiança social, as regras de reciprocidade, alguns princípios democráticos, a participação cívica. Ou seja, a conquista do espaço da escola no contexto educacional do Estado, ao ser Destaque Brasil nas categorias institucional e liderança. Nesse sentido, essas características passam a ser o argumento central do fortalecimento do capital social, tornando-se as regras de confiança entre a gestão, a comunidade escolar e o conselho diretor essenciais para a efetiva responsabilidade institucional.

Num olhar periférico do de reconhecimento social, a experiência torna-se referência, ao se demonstrar eficiência na gestão. Experimentando, inovando, surpreendendo, essa escola pública do Rio Grande do Norte desenvolveu novos projetos pedagógicos ao utilizar a criatividade, a determinação e fazer diferença na educação e na prática de gestão.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo da experiência de democracia no espaço escolar, as concepções teóricas e aplicações práticas do conceito de capital social para consolidação das políticas públicas e os princípios de gestão participativa e democrática na experiência da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros simbolizam que a cultura cívica reforça o compromisso da comunidade cruzetense com a educação. Esses dados são essenciais às instituições democráticas, ao fortalecimento do capital social e à identificação das estratégias que levaram essa escola, no semi-árido da região Nordeste, a ser uma Referência Nacional em Gestão.

Esta pesquisa tornou-se complexa pelo contexto educacional no município; desafiadora pelas dificuldades na coleta de informações; mas prazerosa por instigar o compromisso com o bem público, resgatar a participação cívica e dar ênfase à luta dos educadores e da sociedade civil por melhorias educacionais.

O contexto histórico possibilitou a compreensão do capital social, do patrimônio imaterial que reflete na práxis institucional. Nesse sentido, os desafios municipais, as forças políticas partidárias, os corpos políticos que desestruturam o crescimento e a força da sociedade civil revelam o descompasso, a desordem dos projetos coletivos.

No entanto, demonstra nas sutilezas, no obscuro, o desejo de mudanças, que simbolizam um capital social gerado com princípios de confiança, reciprocidade, cultura cívica, como força motriz na superação dos problemas comunitários e a edificação da democracia.

Paradoxalmente, surgem os reacionários de cultura acívica que controlam pensamentos, ações e rotulam a liberdade de expressão, que proíbem, perseguem aqueles que revelam problemas educacionais e da saúde pública, pois tudo é reflexo da “globalização”.

Assim, percebe-se a necessidade de alternativas que expressem, basicamente, a capacidade de uma sociedade de estabelecer laços de confiança interpessoal e redes de cooperação com vistas à produção de bens coletivos que transformem esse parasitismo que assola o semi-árido na força do capital social que enfatiza e valoriza a cultura local.

Nesse contexto, torna-se perceptível que existem políticas públicas educacionais que proclamam a descentralização, a autonomia e os princípios da gestão democrática. Contraditoriamente, tais políticas, quando sistematizadas, voltam-se para o atendimento da ideologia neoliberal, e o projeto institucional almejado não produz a eficácia educacional. As

experiências isoladas, bem-sucedidas, de superação de prismas hierárquicos que tornaram a escola uma referência em gestão, revelam a força da sociedade civil e de um plano de ação construído com a participação cívica, vislumbrando uma educação que atenda a qualidade social e a democracia.

Dessa forma, neste trabalho, percebe-se a fragilidade da democracia esmerada, prevista através das políticas públicas, da força do poder local no controle da democratização da escola distorcida nos municípios, pois a gestão democrática passa a ser vista como uma articulação política contrária às lutas sociais.

Assim, como relatar sobre a gestão democrática compartilhada se existe centralização, controle e regulação das lideranças políticas no controle da democracia escolar?

As estratégias utilizadas pela escola na conquista do Prêmio Gestão foram evidenciadas nas dimensões sociopolíticas, pedagógicas, administrativo-financeiras e jurídicas, bem como na influência das políticas públicas, sendo todas co-responsáveis pela concretização desse reconhecimento social, conseguido pela confiança social nas regras de reciprocidade, por alguns princípios democráticos, pela participação cívica na conquista por tornar-se Destaque Brasil nas categorias institucional e liderança.

Nesse contexto, num olhar periférico de reconhecimento social, a experiência torna-se referência, demonstra-se eficiência na gestão, pois se torna perceptível que, ao experimentar, inovar, tentar surpreender, essa escola pública do Rio Grande do Norte desenvolveu novos projetos pedagógicos ao utilizar a criatividade, a determinação, fazendo a diferença na educação e na prática de gestão.

A Escola Estadual Joaquim José de Medeiros é uma instituição apreendente, pelas contradições das políticas educacionais que priorizam a gestão democrática, valendo compreender a síntese complexa da relação entre as continuidades e as rupturas nela desenvolvidas, segundo uma ideologia neoliberal com uma concepção hegemônica de democracia, mas que, ao mesmo tempo, luta por mudanças conceituais, atitudinais e utiliza alternativas contra-hegemônicas para uma prática de gestão que valorize o ser humano e promova o sucesso da aprendizagem do educando. Isso parece utópico, mas significa reencantar, defender vidas.

Assim, o estudo da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros foi viável, em especial, por ela ser uma organização apreendente que possibilita novos olhares e, conseqüentemente, novas ações; pode mudar a gestão, mas a força invisível do capital social permitirá novas conquistas.

Este estudo torna-se relevante por permitir compreender que as práticas culturais dos seridoenses que simbolizam um capital social gerado com princípios de confiança, reciprocidade, cultura cívica, como força motriz na superação dos problemas comunitários e a conquista de princípios democráticos, colaboraram para que a escola se tornasse uma referência nacional em gestão educacional.

Outro aspecto que tornaram essa escola singular foi à construção coletiva do projeto pedagógico com a participação cívica e a cultura de auto-avaliação como forma de compreender a práxis institucional e estabelecer diretrizes para melhorar a prática pedagógica e a gestão em suas múltiplas dimensões pedagógicas, sociopolíticas, administrativo-financeiras e jurídicas.

Nesse espaço institucional, a cultura de auto-avaliação, as controvérsias existentes revelam resultados de aplicações práticas do capital social na construção de identidades democráticas pelo sentimento de pertencimento “faço parte dessa história”, de sucessos, fracassos e de lutas que reacendem a cada instante, na complexidade do contexto cruzetense, norte-rio-grandense, do semi-árido nordestino na revitalização da sociedade civil e da democracia.



## REFERÊNCIAS

ABREU, Haroldo. A trajetória e o significado das políticas públicas: um desafio democrático. **Revista Proposta**, Rio de Janeiro, n. 59, dez., 1993.

ANDERSON, Perry. Balanço do neoliberalismo. In: SADER, Emir (Org.). **Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ARAÚJO, Maria Celina D. **Capital social**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003. (Ciências Sociais Passo a Passo 25).

ARENDT, Hannah. **O que é política?** 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

BALANDIER, George. **O Dédalo: para finalizar o século XX**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

\_\_\_\_\_. **A desordem: elogio do movimento**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1997.

BAQUERO, Marcelo; CREMONESE, Dejalma. **Capital social: teoria e prática**. Ijuí: Unijui, 2006.

BASTOS, J. B. (Org.). **Gestão democrática**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

BELOTTO, Aneridis A. Monteiro (Org.). **Interfaces da gestão escolar**. Campinas, SP: Alínea, 1999.

BIANCHETTI, Roberto G. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. Coleção Questões da nossa Época. v. 56. São Paulo: Cortez, 1996.

BOBBIO, Noberto. **Estado, governo e sociedade: para uma teoria geral da política**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

BORDIGNON; Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhares. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

BOURDIEU Pierre. **Escritos de educação**. Org. Maria Alice Nogueira, Afrânio Catani. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. (Ciências Sociais da Educação).

\_\_\_\_\_. **Contafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. Tradução de Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.

CADERNOS CEDES. **Currículos e programas, como vê-los hoje?** Cortez, São Paulo: 1989. n. 13.

CALVINO, Ítalo. **Seis propostas para o próximo milênio**. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CAMARGO, Ieda de. **Gestão e políticas da educação**. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2006.

CARDOSO, F. H.; FALETTO, E. **Dependência e desenvolvimento na América Latina**. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

CARNEIRO, M. L. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

CARVALHO, Edgard de Assis. **Enigmas da cultura**. São Paulo: Cortez, 2003.

CARVALHO, M. L. R. D. **Escola e democracia**. São Paulo: EPU, 1979.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. v. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CEPAL. UNESCO, **Educação e conhecimento: eixo da transformação produtiva com equidade**. Brasília, IPEA/CEPAL/ INEP, 1995.

CHESNAIS, François. **A mundialização do capital**. Tradução de Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

CHIAVENATO, I. **Recursos humanos**. Edição compacta. São Paulo: Atlas, 1986.

CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE EDUCAÇÃO. **Gestão Educacional: tendências e perspectivas**. Série Seminário. São Paulo: Cenpec, 1999.

\_\_\_\_\_. **PROGESTÃO** – Programa de Capacitação Continuada à Distância para Gestores Escolares. Módulo 1-9. Brasília: CONSED, 2001

\_\_\_\_\_. **Manual do Prêmio de Referência Nacional em Gestão Escolar**, Brasília 1999-2007.

DAVIS, Cláudia et al. (Org.). **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

DELORS, Jacques (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

FERNANDES, Maria Estrela Araújo Fernandes. Avaliar a escola é preciso. Mas... que avaliação? In: DAVIS, Cláudia et al. (Org.). **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Org.). **Gestão da educação: impasses e perspectivas e compromisso**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Org.). **Política e Gestão Escolar da Educação: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil: 1964-1985**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. Transformação da questão social e a educação. In: BAGNATO, M. H. S.; COCCO, M. I. M. **Educação, saúde e trabalho: antigos problemas, novos contextos outros olhares**. Campinas: Alínea.

GOES, Terezinha Medeiros. **Noções de história e geografia de Cruzeta**. Natal: 1970.

HARBEMAS, J. A Nova Intransparência: a crise do estado de bem-estar e o esgotamento das energias utópicas. **Novos Estudos CEBRAP**. São Paulo 1987.

HOFFMANN, Jussara M. Lerch. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

\_\_\_\_\_. **Avaliação: mito & desafio**. Uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1991.

HOORNAERT, Eduardo. **Formação do catolicismo brasileiro: 1550 a 1800**. Petrópolis: Vozes, 1991.

KURZ, Robert. **Os últimos combates**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Natureza e cultura. In: **As estruturas elementares do parentesco**. Tradução de Mariano Ferreira. Rio de Janeiro.

\_\_\_\_\_. **Antropologia estrutural**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1970.

\_\_\_\_\_. Magia e religião. In: **Antropologia estrutural**. Tradução de Chaim Samuelk Katz e Eginardo Pires. 3. ed. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

LAKATOS, Eva Maria. **Sociologia geral**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

\_\_\_\_\_. **Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos**. São Paulo: Loyola, 1989

LUCK, Heloísa. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. et al. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

LUCK, Heloísa. Avaliação institucional. **Revista Gestão em Rede**. RENAGESTE, março de 2000.

\_\_\_\_\_. Perspectiva da gestão escolar e implicações quanto à formação dos seus gestores. **Em Aberto**, Brasília, v.17, n.72, p.11-33, fev.-jun., 2000.

LUCKESI, Cipriano C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

\_\_\_\_\_. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.

MALINOWSKI, Bronislaw. **Magia, ciência e religião**. Lisboa: Edições, 1988.

MARQUES, J. C. **Administração participativa**. Porto Alegre: Sagra, 1987.

MARTINS, Clélia. **O que é política educacional**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

MEDEIROS, Shirlene Santos Mafra. **Gestão escolar: a práxis cotidiana da Escola Estadual Joaquim**. Monografia (Especialização em Educação). UFRN: CERES/Caicó, 2001.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Programa de Fortalecimento Institucional das Secretarias Municipais de Educação do Semi-Árido. Módulo I, III, IV e V Desenvolvimento da Gestão Educacional no âmbito do Município. In: **Programa de Formação Continuada de Gestores de Educação Básica (PROGED)** do Centro de Estudos Interdisciplinares para o Setor Público (ISP)/Universidade Federal da Bahia (UFBA).

MORAIS, Ione Diniz Rodrigues. **Desvendando a cidade: Caicó em sua dinâmica espacial**. Brasília; Senado Federal: Secretaria de Editoração e Publicações, 1999.

MORIN, Edgar. **Educação e complexidade: os sete saberes e outros ensaios**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

MORIN, Edgar. **O método 6: ética**. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2005.

\_\_\_\_\_. **Os sete saberes à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. Revisão de Edgar de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

\_\_\_\_\_. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

OFFE, Claus. **Capitalismo desorganizado**. Tradução de Wanda Caldeireira Brant e outros. São Paulo: Brasiliense, 1994.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Félix (Org.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

OLIVEIRA, Pêrsio Santos. **Introdução à sociologia**. São Paulo: Ática, 1998.

PAGUE/RN. **Manual de procedimentos operacionais**. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Educação e Educador Potiguar, 2004.

PARO, V. H. **Administração escolar, introdução crítica**. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1986.

\_\_\_\_\_. **Parem de preparar para o trabalho**. Trabalho apresentado no Seminário “Trabalho, Formação e Currículo, realizado pela PUC-SP, 1998.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999a.

\_\_\_\_\_. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999b.

\_\_\_\_\_. **Dez novas competências para ensinar**. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

PRAIS, Mana de Lourdes Melo. **Administração colegiada na escola pública**. Campinas/SP: Papyrus, 1990.

PRZEWORSKI, Adam. **Capitalismo e social-democracia**. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

PUTNAN, Robert D. **Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna**. Tradução de Luiz Alberto Monjardim. 4. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2005.

RAYMUNDO, Paulo Roberto. **O que é administração**. São Paulo: Brasiliense, 1992.

RIBEIRO, João Ubaldo. **Política: quem manda, por que manda, como manda**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

SANTOS, Boaventura S. (Org.). **A globalização e as ciências sociais**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **Democratizar a democracia: os caminhos da democracia participativa**. São Paulo: Cortez, 2002.

\_\_\_\_\_. **A universidade do século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. **A gramática do tempo: para uma cultura política**. São Paulo: Cortez, 2006.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA. **Instrumento de Auto-avaliação Institucional da Escola Estadual Joaquim José de Medeiros**. Natal. 1999, 2000 e 2005.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Plano Municipal de Educação do município de Cruzeta.** Cruzeta. 2002.

SOUZA, N. A. **O colapso do neoliberalismo.** São Paulo: Global, 1995.

VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola:** “uma construção possível”. 7. ed. São Paulo: Papyrus, 1998.

\_\_\_\_\_. FONSECA, M. (Org.). **As dimensões do projeto pedagógico.** Campinas-SP: Papyrus, 2001.

VIEIRA, Sofia Lerche et al. (Org.). **Gestão da escola:** desafios a enfrentar. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

VIEIRA, Sofia Lerche. Escola – função social, gestão e política educacional. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Org.). **Gestão da Educação:** impasses, perspectivas e compromisso. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

## ENTREVISTADOS

Diretores

Vice-Diretores

Professores

Coordenadores do Prêmio – RN

Diretor da DIREED

Alunos

Pais

Membros do Conselho