



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA

VAGNA BRITO DE LIMA

**UM ESTUDO ACERCA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS
DO CEARÁ (2007-2010): AVANÇOS E RECUOS**

Maceió
2012

VAGNA BRITO DE LIMA

**UM ESTUDO ACERCA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS
DO CEARÁ (2007-2010): AVANÇOS E RECUOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas para a obtenção do título de mestre em Educação Brasileira, na área de concentração de História e Política da Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Inalda Maria dos Santos

Maceió
2012

Catálogo na fonte
Universidade Federal de Alagoas
Biblioteca Central
Divisão de Tratamento Técnico
Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

L732u Lima, Vagna Brito de.
Um estudo acerca da gestão democrática nas escolas públicas do Ceará (2007-2010) : avanços e recuos / Vagna Brito de Lima. – 2012.
177 f. : il.

Orientadora: Inalda Maria dos Santos.
Dissertação (mestrado em Educação Brasileira) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira. Maceió, 2012.

Bibliografia: f. 119-124.

Apêndices: f. 125-163.

Anexos: f. 164-177.

1. Escolas públicas – Ceará. 2. Gestão democrática escolar. 3. Reformas Educacionais. I. Título.

CDU: 37.014.542(813.1)

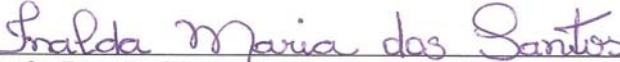
Universidade Federal de Alagoas
Centro de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

Um Estudo Acerca da Gestão Democrática nas Escolas Públicas do Ceará (2007-2010):
avanços e recuos.

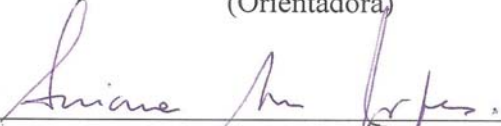
VAGNA BRITO DE LIMA

Dissertação submetida a banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 02 de abril de 2012.


Banca Examinadora:



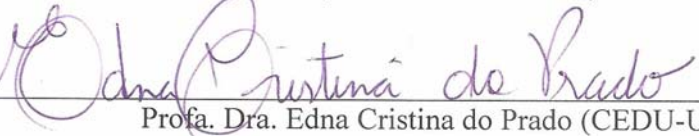
Prof. Dra. Inalda Maria dos Santos (CEDU-UFAL)
(Orientadora)



Prof. Dra. Luciana Rosa Marques (UFPE)
(Examinadora Externa)



Prof. Dra. Elione Maria Nogueira Diógenes (CEDU-UFAL)
(Examinadora Interna)



Prof. Dra. Edna Cristina do Prado (CEDU-UFAL)
(Examinadora Interna)

Dedico:

Aos meus pais, Selisvaldo Pereira Lima e Izaura Maria de Brito Lima, pelas orientações, pelo amor e pela confiança de toda uma vida.

Aos professores comprometidos com a qualidade social da escola pública do Ceará, que estiveram comigo no pensamento e no desejo de construir uma escola pública de boa qualidade para aqueles que mais precisam neste país.

AGRADECIMENTOS

A Deus, força suprema que me conduz nos caminhos que devo percorrer.

Aos meus irmãos Vanúzia, Célio, Régis, Verônica e Selisvaldo Filho, por serem melhores do que realmente mereço. Companheiros, compreensivos e pacientes.

Ao Genaldo Batista Lima, pela motivação nesta empreitada e pelas lições de vida que sem saber me fez aprender.

À Maria Solange de Carvalho Alves, que mesmo sem me conhecer me abrigou tão prontamente em sua casa na cidade de Maceió/AL.

A todos os meus amigos, que são muitos! Por me amarem, torcerem por mim e principalmente por permitirem que eu os ame.

À Professora Doutora Inalda Maria dos Santos, pela significativa orientação.

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira/PPGE da Universidade Federal de Alagoas/UFAL, pela grandeza dos seus ensinamentos investidos no crescimento daqueles que têm a oportunidade de tê-los como mestres. Em especial: Profa. Dra. Edna Cristina do Prado, Profa. Dra. Elione Maria Nogueira Diógenes, Profa. Dra. Geórgia Sobreira dos Santos Cêa, Profa. Dra. Maria das Graça de Loiola Madeira, Profa. Dra. Nanci Franco. Mulheres lindas, fortes, meigas, guerreiras... E, principalmente, sábias, pelas importantes reflexões.

Aos colegas de turma do Mestrado em Educação Brasileira/PPGE/UFAL 2010, pela construção coletiva do conhecimento nos embates travados em sala de aula. Em especial, as hoje e sempre amigas Fabiana Costa, Jeane Bonfim, Maria Betânia, Paula Lisboa e Sandra Gonçalves.

À Francisca Valdízia Bezerra Ribeiro Guedes, coordenadora da 6ª CREDE/SEDUC-CE, pelo incentivo e apoio.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL), pelo apoio e financiamento a esta investigação.

À Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE).

RESUMO

A presente dissertação intitulada “Um estudo acerca da gestão democrática nas escolas públicas do Ceará (2007-2010): avanços e recuos” teve como objetivo central analisar a política de gestão escolar democrática e participativa que se materializou nas escolas públicas cearenses no período investigado e se resultou em avanços ou recuos em relação ao modelo implantado desde 1995. Discutiu-se inicialmente a política educacional brasileira na perspectiva da gestão democrática, a partir dos conceitos de reforma, Estado e democracia; a perspectiva histórica da gestão democrática no Brasil e as rupturas e continuidades do princípio constitucional desde a década de 1990. Enfocou a gestão democrática no estado do Ceará, no contexto das reformas, e a relação com o poder central e local. A abordagem metodológica que norteou a pesquisa foi de cunho qualitativo, analisando-se os documentos oficiais da política educacional e os depoimentos dos sujeitos entrevistados da Secretaria da Educação, da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (6ª CREDE), localizada na região norte do Estado do Ceará, alunos, pais, professores, diretores e coordenadores de duas escolas da referida coordenadoria, com base nas categorias democracia, autonomia e participação. O referencial teórico que deu suporte ao estudo baseou-se em autores como Arelaro (2000), Barroso (2011), Bastos (2002), Bobbio (2000), Frigotto (2004, 2011), Hora (2006), Krawczyk (1999, 2000, 2008), Leitão (2010), Marques (2007), Oliveira (2004, 2009) e Vieira (2002, 2007, 2011), dentre outros que discutem a temática da gestão democrática e os conceitos de autonomia, participação e reforma do Estado. A partir dos resultados da pesquisa, analisa-se que: a gestão democrática implementada no período de 2007 a 2010 não se configura como experiência de ampliação da democracia, visto que reproduz o modelo já preconizado pelas políticas para educação há quase vinte anos no Estado do Ceará, contudo matem os instrumentos de participação da comunidade; a política educacional de gestão democrática materializada nas escolas públicas do Estado do Ceará no contexto investigado neste estudo pauta-se nas concepções da “gestão por resultados” contidas nas orientações de metas aferidas nas avaliações de larga escala, no sistema de monitoramento e acompanhamento da gestão escolar; os resultados apresentam contradições ao apontar a escolha de diretores pela comunidade como avanço ao mesmo tempo que citam o processo de eleição como recuo; a existência de mecanismos de participação como Grêmios Estudantis, Conselho Escolar e o enfraquecimento desses organismos colegiados; a política de gestão democrática é um princípio do sistema educacional que contribui para a efetiva democratização das escolas públicas cearenses que apresentam significativos avanços apesar dos observados recuos.

Palavras-chave: Gestão Democrática. Reformas Educacionais. Escolas públicas cearenses.

ABSTRACT

The present Master's dissertation titles “*A study concerning the democratic management in the public high schools of Brazilian State of Ceará in the period 2007-2010: advances and regressions*”. The overall purpose was to analyze the public policy of democratic and participative management in the public high schools of Ceará state in the period of study. Also, this work assessed whether this public policy provided advances or regressions in relation to public policy established since 1995. Firstly, the Brazilian education policy was discussed, focusing its democratic management since the concepts of reform, State and democracy. In this context, the historical perspective of democratic management in Brazil, and the breakdown and the progress of the Constitutional principle since 90's were also discussed. This study highlighted the democratic management in Ceara state, in the context of reforms, and its relationship with the federal and regional political power. For that, qualitative methods were utilized. As research source, official documents of educational policy were analyzed. In addition, interviews with population related to *Secretaria da Educação, 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (6ª CREDE)*, north region of Ceará state, were carried out, namely: students, parents, teachers, directors and coordinators of two schools, regarding democracy, autonomy and participation as categories. The theoretical referential that supported this work based on previous studies, such as that performed by Arelaro (2000), Barroso (2011), Bastos (2002), Bobbio (2000), Frigotto (2004, 2011), Hora (2006), Krawczyk (1999, 2000, 2008), Leitão (2010), Marques (2007), Oliveira (2004, 2009) and Vieira (2002, 2007, 2011) among others, which have discussed the democratic management and concepts of autonomy, participation and State reform. The findings of the present study indicate the democratic management established in the period 2007-2010 does not represent an experience of democracy progress, whereas it reproduces the model recommended by education policies since almost twenty years ago in Ceará state. However, the evaluated democratic management maintains the community participation tools. The educational policy of democratic management performed in the public high schools of Ceará state is based on the concept of “management by results”. This concept is present on the aims guidelines of the large-scale evaluations in the monitoring and following of democratic management. On the other hand, there are contradictory results, whereas the election process for scholar directors by community is considered an advance, but also a regression. It was also identified some mechanisms of community participation such as Student's Association and Scholar Council, but these committees seemed be weak. Finally, the democratic management policy is a principle of educational system that contributes for an effective democratization of public high schools of Brazilian State of Ceará, which show significant progress despite of regressions.

Keywords: Democratic management. Educational Reforms. public high schools of Brazilian State of Ceará.

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1 – Implantação do Ensino Médio Integrado no Estado do Ceará (2008-2010)..... 83
- Figura 2 – Organograma da Superintendência Escolar na SEDUC/CE..... 92

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – IDEB 2009 Brasil/Nordeste/Ceará.....	65
Gráfico 2 – População do município de Sobral.....	72
Gráfico 3 – Extrato populacional do município de Sobral por faixa etária.....	73
Gráfico 4 - Resultados de desempenho-Distribuição do percentual de alunos por padrão de desempenho das redes municipais.....	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Distribuição dos sujeitos por estabelecimentos e categorias.....	26
Quadro 2 – Síntese cronológica da gestão democrática no Ceará.....	69
Quadro 3 – Síntese das falas dos entrevistados sobre os avanços e recuos da gestão – Gestores executivos SEDUC-CE/CREDE.....	110
Quadro 4 – Síntese das falas dos entrevistados sobre os avanços e recuos da gestão – Gestores escolares.....	111
Quadro 5 – Síntese das falas dos entrevistados sobre os avanços e recuos da gestão – Professores e funcionários.....	112
Quadro 6 – Síntese das falas dos entrevistados sobre os avanços e recuos da gestão – Alunos e pais.....	113

LISTA DE TABELA

Tabela 1 – IDEB 2009 Brasil/Nordeste/Ceará.....	65
---	----

SIGLAS E ABREVIACÕES

BM	Banco Mundial
CAED	Centro de Políticas públicas e Avaliação da Educação
CE	Ceará
CEPAL	Comissão Econômica para a América Latina
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
ESFAPEM	Escola de Formação Permanente do Magistério
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GPR	Gestão por Resultados
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico
OREALC	Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade Certa
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDS	Plano de Desenvolvimento Sustentável
PCA	Professor Coordenador de Área
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
PLAMETAS	Plano de Metas do Diretor

SEDUC-CE Secretaria da Educação do Estado do Ceará

SPAECE Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UVA Universidade Estadual do Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	16
1.1	Apontamentos sobre a Trajetória Acadêmica da Pesquisadora.....	16
1.2	Contextualização do Objeto de Estudo.....	17
1.3	Procedimentos Investigativos: Vias Metodológicas.....	23
1.4	Objetivos Pretendidos.....	28
1.5	Organização e Estrutura da Dissertação.....	28
2	A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	30
2.1	Reforma, Estado e Democracia: Apontamentos Conceituais.....	30
2.1.1	Perspectivas Históricas e Conceituais da Gestão da Democrática.....	38
2.2	Gestão Democrática no Contexto da Reforma Educacional a Partir da Década de 1990: Rupturas e Continuidades.....	42
3	A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ESTADO DO CEARÁ.....	55
3.1	A Educação Cearense no Contexto das Reformas: do Poder Central ao Poder Local.....	55
3.2	A Gestão Democrática nas Escolas Públicas Cearenses: da Concepção à Implantação.....	63
4	A GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS CEARENSES (2007- 2010).....	72

4.1	A Experiência Educacional no Município de Sobral: Um Instrumento	
	Balizador.....	72
4.2	A Política de Educação do Governo Cid Ferreira Gomes (2007-2010): “Um Grande Salto, o Ceará Merece”.....	80
4.2.1	O Projeto Educacional.....	82
4.2.2	A Gestão Democrática em Movimento: Democracia, Autonomia e Participação.....	93
4.2.3	Os Sentidos da Gestão Escolar Cearense: O que Avançou e o que Recuou na Democratização?.....	105
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	115
	REFERÊNCIAS.....	119
	APÊNDICES.....	125
	ANEXOS.....	164

1 INTRODUÇÃO

Não vim até aqui, pra desistir agora [...] se depender de mim eu vou até o fim [...]
(Humberto Gessinger)¹

1.1 Apontamentos sobre a Trajetória Acadêmica da Pesquisadora

Chegar até aqui para uma professora da educação básica envolvida com o cotidiano da escola não foi uma jornada fácil. O importante agora é o encontro com o princípio de mais uma etapa, sobretudo porque esta representa o começo de uma nova empreitada. Sendo sujeito ativo desta pesquisa, enquanto educadora, professora da rede pública estadual de ensino no Ceará, dedica-se neste momento a falar das experiências vivenciadas na trajetória que moveu a caminhada da pesquisadora até a realização da presente investigação. A vida da pesquisadora foi marcada por acontecimentos ligados à ação educativa. Acredita-se que se deve aos ensinamentos que os pais, trabalhadores rurais, preconizaram desde a infância: “... Só através da educação que nós pobres poderemos vencer na vida”. “Vencer”? Não sei! Entretanto, foram conquistados valores que vão além de riquezas econômicas, pois edificam a necessidade da permanente busca do conhecimento como forma de crescimento.

As motivações que alimentaram a realização do presente trabalho foram muitas, todas pautadas na preocupação com a educação que se oferece àqueles que mais precisam desta na perspectiva da “emancipação humana”². O percurso na prática docente teve início quando começou a lecionar no ensino fundamental na rede privada, antes mesmo da graduação em História, e, posteriormente, no ensino médio na rede pública estadual. Em 2002, compondo o núcleo gestor do Liceu de Sobral Dom Walfrido Teixeira Vieira (Escola Estadual de Educação Profissional, 2009), momento que suscitou na educadora indagações acerca da gestão democrática e participativa, em implementação desde meados dos anos de 1990, no contexto das concepções que envolvem a gestão escolar no âmbito político e econômico brasileiro. Imbuída da necessidade de compreender questionamentos como O que é uma gestão escolar democrática? e O que pensam os gestores escolares sobre a participação da comunidade na gestão da escola? Nessa direção, buscou respostas para suas reflexões a partir do Curso de Especialização em Gestão Escolar³. Tais inquietações resultaram no trabalho A

¹ Compositor gaúcho, música **Até o fim** (2005).

² Para maiores informações acerca da temática, consultar Karl Marx.

³ Curso oferecido pela SEDUC/CE para os gestores escolares, PROGESTÃO – Programa de Formação de Gestores Escolares.

concepção dos gestores escolares sobre a participação da comunidade na gestão escolar. Somam-se às já mencionadas experiências no campo da educação básica as disciplinas ministradas no Curso de Pedagogia na Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA), a contribuição na Escola de Formação Permanente do Magistério (ESFAPEM-Sobral/CE) e, mais recentemente, na 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (6ª CREDE/Sobral) da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), no cargo de assistente técnica da gestão de pessoas.

A necessidade de compreender a materialização da temática da gestão democrática persiste inquietando a pesquisadora. No período de 2002 a 2009, por ocasião da experiência na gestão de uma escola pública da rede estadual como coordenadora, e conseqüentemente pela vivência da docência no cotidiano escolar iniciada em 1998 na referida rede de ensino, levantaram-se novos questionamentos e reflexões, como: A gestão democrática é um princípio do sistema educacional que contribui para a democratização das escolas públicas cearenses? Qual o percurso de implantação da política de gestão democrática nas escolas públicas do Estado do Ceará? Qual o modelo de gestão democrática desenhado pela política educacional no período de 2007 a 2010 nas escolas públicas cearenses? São perguntas a merecer respostas que possibilitem compreender historicamente novos caminhos para a realidade que se apresenta, o que justifica a motivação para realizar a presente investigação.

Enfim, a história continua, as perguntas acerca da gestão democrática permanecem incomodando e provocando reflexões que mobilizam a realização da presente investigação, na perspectiva de encontrar resposta ao problema de pesquisa que se levanta acerca da gestão democrática nas escolas públicas cearenses no recorte temporal delimitado neste estudo.

1.2 Contextualização do Objeto de Estudo

A pertinência do debate sobre a gestão democrática da escola pública na atual conjuntura educacional torna o estudo relevante, por ser uma análise da política pública educacional em desenvolvimento e que traz para a investigação a possibilidade de importante contribuição à reflexão sobre as políticas educacionais vivenciadas neste caso específico no Estado do Ceará. Sobretudo por buscar respostas às inquietações dos educadores envolvidos no cenário educacional, e pela pretensão de propor sugestões aos entraves que se apresentam.

Diante dessas considerações, busca-se agora voltar o olhar sobre a materialização da reforma educacional no Estado do Ceará, de modo particular, analisar a gestão democrática enquanto política pública em prática nas escolas, com foco no aspecto de seus avanços e recuos, o que constitui o objeto de estudo desta investigação.

A educação brasileira vivenciou inúmeras reformas nas últimas décadas; assim, para abordar a temática da gestão democrática é necessário fazer referência à última Constituição Federal de 1988, que trouxe inovações no capítulo sobre a educação, dos quais destacamos no art. 206 alguns princípios norteadores para o desenvolvimento da educação brasileira, entre estes o princípio da Gestão Democrática, no inciso VI. Conforme o art. 206, o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade, liberdade, gratuidade, valorização dos profissionais do ensino, gestão democrática do ensino público e garantia de padrão de qualidade.

As conquistas sociais e políticas contempladas na Constituição Federal de 1988 são resultados das lutas da sociedade por participação, das crescentes organizações sociais nos seus mais diversos setores, intensificadas nos anos 1980, principalmente na escola. Contudo, a Constituição em si não dá conta de garantir a efetividade dos direitos legitimados pelos cidadãos, mesmo tendo sido denominada “Constituição cidadã”, requer o permanente compromisso político com a democracia. Nesse sentido, corrobora-se Oliveira (2009, p. 95) ao afirmar que “a garantia de um artigo constitucional que estabelece a gestão democrática não é suficiente para sua efetivação. A leitura que se faz dos termos gestão e democracia e, ainda mais, da combinação de ambos, varia conforme os projetos em disputa [...]”

Para Bastos (2002, p.17), “é preciso insistir que o debate era alimentado pelos movimentos mais amplos de democratização do Estado e da sociedade civil”. Após a promulgação da Constituição Federal (1988), os educadores e a sociedade brasileira ainda precisaram esperar quase uma década para a regulamentação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), que mesmo carregada de frustrações em relação ao projeto original, ainda manteve entre seus onze princípios a garantia no art. 3, item VIII, gestão democrática do ensino público, na forma da lei e da legislação dos sistemas de ensino. Considerando essas questões, reafirma-se que o objeto deste estudo tem como finalidade investigar a problemática da democratização da educação pública, de modo particular, na realidade educacional do Estado do Ceará.

O processo de redemocratização da sociedade brasileira trouxe para o âmbito das políticas públicas para a educação a defesa da implementação da gestão democrática na escola como um princípio constitucional, sobretudo a prerrogativa das reformas educacionais, como afirma Arelaro (2000, p.101), que acredita “ser a gestão democrática o marco divisório das reformas educacionais na década de 1990”. Para a referida autora, a gestão democrática da educação constitui uma diretriz de avaliação norteadora na perspectiva de conceituar e identificar a “boa” escola e a escola para e de todos.

Considerando as transformações políticas ocorridas nas décadas de 1980 e 1990, busca-se, agora, voltar o olhar sobre a materialização da reforma educacional no Estado do Ceará, de modo particular, analisar a gestão democrática enquanto política pública em prática nas escolas, no aspecto de seus avanços e recuos, o que constitui o objeto desta investigação.

A década de 1990 foi marcada pelas reformas educacionais no Brasil. No Estado do Ceará tem início no governo de Ciro Ferreira Gomes⁴, apoiado por Tasso Jereissati, o “Governo das Mudanças” (1986), que posteriormente foi eleito novamente em 1994 e 1998, para o terceiro e quarto mandatos, concretizando o projeto político neoliberal que teve continuidade com o governo do mandato seguinte, Lúcio Alcântara (2003/2006). Nesse cenário de mudanças e modernização administrativa, a implementação da gestão democrática teve início a partir de 1995 com as eleições para os diretores das escolas públicas da rede estadual no contexto do projeto de governo “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”. Nesse panorama a gestão escolar avança na materialização dos mecanismos de construção da democracia na escola, entretanto, a eleição em si não garante a democratização das práticas de gestão (FARIAS, 1997; LEITÃO, 2010; VIEIRA, 2002).

A experiência da gestão democrática nas escolas públicas cearenses apresenta diferentes possibilidades para investigação, desde o contexto da sua concepção ao modelo implementado nos dias atuais. Entretanto, por se tratar de um processo em que já decorre pouco mais de quinze anos desde a implantação nas escolas públicas do Estado, analisa-se especificamente a política educacional para gestão das escolas públicas, que se materializou

⁴ Cearense radicado no município de Sobral, foi eleito governador do Ceará pelo PSDB para o mandato de 1991 a 1994. Irmão do governador do Ceará Cid Ferreira Gomes (2007/2010 e 2011...).

entre os anos de 2007 a 2010, período que corresponde ao primeiro mandato do atual governador Cid Ferreira Gomes⁵.

Na perspectiva de delimitar o universo da pesquisa, o estudo consistiu em analisar a política de educação para a gestão das escolas públicas estaduais a partir da Secretaria da Educação do Estado (SEDUC) e da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação-6ª CREDE/SEDUC-CE, localizada no município de Sobral, na região norte do Estado do Ceará, mais precisamente entre o rio Acaraú e a serra da Meruoca.

Considerando o contexto educacional do Ceará, o campo empírico toma a realidade da região norte do Estado como ponto de referência, onde fica localizado o município de Sobral, tendo como marco temporal o já mencionado período, que corresponde ao primeiro mandato de Cid Ferreira Gomes no governo do Estado, o qual anteriormente exerceu dois mandatos como prefeito do referido município, nos anos de 1997-2000 e 2001-2004. A escolha da 6ª CREDE entre as vinte (20) Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs) que compõem a Secretaria da Educação do Estado (SEDUC), se deu na perspectiva de analisar até que ponto a experiência educacional de Sobral influenciou a política educacional do governador Cid Gomes no âmbito estadual. A rede municipal de ensino teve sua experiência educacional publicada em 2005 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), na Série Projeto Boas Práticas na Educação, e destaca-se com o atual Índice de Desenvolvimento a Educação (IDEB, 2009)⁶ de 6,6 (4ª Série/5º Ano).

Assim, parte-se do pressuposto de que o referido governador tem ampliado no âmbito estadual as políticas educacionais implementadas no município de Sobral por ele governado e citado como referência de administração pública. Nesse sentido, a presente investigação parte do universo descrito para analisar a política de gestão democrática estadual materializada no período determinado.

⁵ Cid Ferreira Gomes (1963), filiado ao Partido Socialista Brasileiro (PSB), governador do Estado do Ceará (2007-2010 e 2011...), ex-prefeito de Sobral (1997-1999/2000-2004).

⁶ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) é uma avaliação de larga escala criado pelo INEP em 2007. O indicador é calculado a partir de dois conceitos: fluxo escolar e média de desempenho.

Segundo Joan Edesson de Oliveira⁷, consultor do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), da Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC), nos anos de 2007 a 2009, “a política educacional levada a cabo pela SEDUC para os municípios do Ceará foi formulada a partir da experiência de Sobral. A secretária de Educação do Ceará, Izolda Cela, e o secretário-adjunto, Maurício Holanda, foram secretários de Educação em Sobral.” Portanto, há um indicativo de que a política educacional implementada pela Secretaria da Educação do Estado Ceará no período de 2007 a 2010 toma como instrumento balizador a experiência vivenciada no Município de Sobral nos mandatos do então prefeito Cid Ferreira Gomes (2007-2005).

No Ceará, a experiência de gestão democrática da escola pública teve início em 1995 com a implantação da eleição para diretores, de que já decorrem pouco mais de quinze anos. Segundo Maia, Cruz e Vieira (2001), Ramos (2005), Vieira (2007), Leitão (2010), a Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC/CE) desenvolveu o projeto *Todos pela Educação de Qualidade para Todos* (1995-1998) no segundo mandato do então governador Tasso Jereissati. Tal projeto identificou como instâncias fundamentais a escola, o município e o Estado. Para concretizar o referido projeto, foi desenvolvido o Plano de Desenvolvimento Sustentável (PDS/SEDUC 95/98), e este contemplou prioritariamente a promoção da política da gestão democrática nas escolas.

Na perspectiva de compreender as amplas questões que envolvem diretamente o cotidiano da gestão democrática vivenciada no contexto das escolas públicas cearenses e que se pergunta: Quais os avanços e recuos que se apresentam à experiência de gestão democrática implementada nas escolas públicas estaduais cearenses nos anos de 2007 a 2010, na perspectiva de analisar a sua dinâmica interna no contexto das políticas públicas para a educação?

A partir da problemática que se levanta, busca-se entender a experiência de gestão que se materializa e, sobretudo, perceber até que ponto a gestão implementada nas escolas cearenses avançou na perspectiva de ampliar a autonomia e/ou identificar os aspectos que representam recuos ao processo da efetivação da gestão democrática. Conforme defende

⁷ O IDEB e a desigualdade no Ceará. EXATO Colégio e Cursos, João Pessoa/PB, 25 de agosto de 2010. Disponível em: <http://colgioexato.com/index.php?option=com_content&view=article&id=18:educacao-e-desigualdades-o-ideb-e-o-caso-do-ceara> . Acesso em :13 nov. 2010.

Spósito (2002, p. 50), a “Efetiva descentralização e autonomia para as unidades escolares são condições mínimas para a ampliação da perspectiva de descentralização da gestão escolar.”

Na tentativa de desmistificar o discurso da década de 1990, sobre democratização das escolas públicas e universalização do ensino, entende-se que, se configurou em primeiro lugar não mais que na descentralização das responsabilidades e a garantia do acesso ao ensino fundamental. Com isso, busca-se conhecer/analisar os direcionamentos dados à política local, no que tange aos desafios da “qualidade”, da permanência, da participação e efetiva democracia da gestão escolar.

Considerando esse cenário, a política pública de gestão democrática implantado nas escolas públicas cearenses responde às exigências de adequação à política neoliberal impostas pelos organismos internacionais desde a década de 1990, e a política de gestão democrática como um dos princípios do sistema educacional contribui para a efetiva democratização das escolas públicas cearenses.

O debate acerca da gestão democrática das escolas públicas tem sido recorrente nas últimas décadas; são variados os vieses investigativos sobre o assunto, entretanto, a discussão sobre a temática está longe de se esgotar, ao contrário, levantam-se inúmeras reflexões sobre a gestão democrática experienciada.

Assim, o princípio da gestão democrática das escolas públicas defendido na Constituição Federal (1988) e regulamentado na LDB 9.394/96 aponta a necessidade de compreender o imperativo desse princípio no âmbito da reforma educacional desencadeada na década de 1990, sob o argumento de democratização e descentralização. Contudo, o debate que envolve a temática instiga a entender as categorias como reforma, democracia e Estado no bojo das políticas educacionais.

No contexto de disputa política, foram as instâncias do próprio Estado, o espaço privilegiado, especialmente a esfera legislativa, uma vez que uma das formas de se procurar garantir mecanismos e instâncias com conteúdos democráticos é consolidá-los legalmente. Entretanto, vale ressaltar que todo e qualquer processo legislativo dessa natureza se configura em campos de disputas entre as diferentes forças políticas, na maioria das vezes antagônicas e, sobretudo, que a lei resultante desses processos é a síntese desses conflitos.

A promulgação da Constituição Federal em 5 de outubro de 1988 se constituiu num “sistema normativo”, mas por si só não garante as mudanças anunciadas pela legislação vigente, embora certamente constitua a base legal dos direitos conquistados pela sociedade civil. Segundo Bobbio (1992, apud CURY, 2002, p. 246):

[...] a existência de um direito, seja em sentido forte ou fraco, implica sempre a existência de um sistema normativo, onde por “existência” deve entender-se tanto o mero fator exterior de um direito histórico ou vigente quanto o reconhecimento de um conjunto de normas como guia da própria ação. A figura do direito tem como correlato a figura da obrigação.

Nesse sentido, concorda-se com Pinheiro (2005, p. 283-284), quando afirma que “apesar das limitações a nova Constituição [...] é uma ‘carta de mistura’, contém avanços e retrocessos. Retrata o lado retrógrado da sociedade e o lado mais moderno [...]”. Contudo, na perspectiva do direito, garante a normatização de diferentes conquistas educacionais historicamente reivindicadas.

1.3 Procedimentos Investigativos: Vias Metodológicas

A abordagem que norteia a presente investigação é qualitativa, caracterizando o universo da pesquisa, cujo procedimento de estudo é a pesquisa bibliográfica e documental com trabalho de campo acerca da gestão democrática implementada nas escolas públicas cearenses no recorte temporal de 2007 a 2010, na Secretaria da Educação do Estado do Ceará - SEDUC/CE, a partir da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – 6ª CREDE, uma das vinte coordenadorias da Secretaria da Educação. Segundo Minayo (1993, p. 247):

[...] a relação entre quantitativo e qualitativo, entre objetividade e subjetividade não se reduz a um *continuum*, ela não pode ser pensada como oposição contraditória. Pelo contrário, é de se desejar que as relações sociais possam ser analisadas em seus aspectos mais “ecológicos” e “concretos” e aprofundadas em seus significados mais essenciais. Assim, o estudo quantitativo pode gerar questões para serem aprofundadas qualitativamente, e vice-versa.

A investigação foi realizada em dois momentos. O primeiro momento foi dedicado às pesquisas em fontes bibliográficas e documentais, bem como ao confronto entre o referencial teórico e as informações coletadas no campo empírico. Os documentos foram selecionados ao longo do segundo semestre de 2010, ano em que a pesquisadora deu início ao Curso de Mestrado em Educação Brasileira na Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Inicialmente, os referidos documentos selecionados foram a Agenda Estratégica – SEDUC 2008-2010, o

Plano de Ação Setorial da SEDUC, a Matriz de GPR (Gestão Por Resultados) da Secretaria da Educação Básica (anexo); posteriormente, no início de 2011, o documento da Superintendência Escolar (anexo) e todo o conteúdo disponível no *site* da Secretaria da Educação Básica do Estado do Ceará.

Nesta etapa da pesquisa procurou-se realizar uma leitura crítica do contexto educacional investigado, com destaque para a compreensão das categorias reforma educacional, Estado, democracia e gestão democrática, tão fundamentais para o entendimento do processo de descentralização da educação nos últimos anos. Assim, se recorreu a fontes de conhecimentos teóricos, elegendo-se alguns autores a fim de dar suporte aos estudos. Dentre eles se destacam: Arelaro (2000); Bastos (2002), Frigotto (2004, 2011), Hora (2006), Krawczyk (1999, 2000, 2008), Leitão (2010), Marques (2007), Oliveira (2004, 2009), Vieira (2002, 2007, 2011), por serem importantes estudiosos da educação que vêm discutindo a temática e despertando novas ideias no modo de agir, de pensar, de ver o cotidiano e a realidade da escola.

Enfim, fez-se um estudo bibliográfico com obras atualizadas sobre o campo de estudo investigado, com a finalidade de analisar o tema pesquisado, pois se considera a pesquisa bibliográfica como a base para as demais pesquisas, e pode-se dizer que é uma constante na vida de quem se propõe a estudar.

No segundo momento ocorreu o estudo empírico em duas escolas da rede pública estadual do Ceará, localizadas na região norte, sob o acompanhamento da 6ª CREDE/SEDUC, no município de Sobral/CE, na própria 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação e na Secretaria da Educação do Estado. A escolha das escolas Escola A e Escola B se deu por essas estarem entre as maiores na sede do município, e também por estarem em localizações geográficas extremas dentro da cidade; a 6ª CREDE, por ser um órgão de execução da política educacional elaborada e ou articulada pela SEDUC, instância imediatamente superior neste sistema de ensino.

O trabalho de campo com o objetivo⁸ precípua desta pesquisa se deu nos meses de fevereiro e março de 2011; o primeiro contato realizado foi com a coordenadora da 6ª CREDE/SEDUC-CE, situada no município de Sobral. Na ocasião foram abordados os objetivos da investigação, já do conhecimento da coordenadora em virtude da solicitação da

⁸ Os objetivos da pesquisa constam a seguir no item 1.4.

autorização feita no início do ano de 2010, apresentada ao comitê de ética da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) para a realização das visitas, observação e entrevistas nas escolas sob sua responsabilidade. No percurso da coleta de dados foram realizadas visitas e observações aos diferentes espaços institucionais citados, Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC), 6ª CREDE e Escolas A e B; posteriormente foram realizadas 18 entrevistas. Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram: Secretária da Educação, coordenadora das escolas na secretaria, coordenadora da regional e supervisora das escolas da 6ª CREDE, diretores, coordenadores escolares, professores, funcionários, alunos e pais das escolas selecionadas para o escopo da pesquisa.

A pesquisadora optou por gravar as entrevistas e posteriormente fazer as transcrições, análises e cruzamento dos dados coletados com o referencial teórico constituído ao longo do estudo. As etapas de trabalho foram realizadas simultaneamente, à medida que os processos da pesquisa foram se desencadeando. A técnica de entrevista semiestruturada foi privilegiada neste trabalho, na busca de estabelecer um “diálogo com o entrevistado” com certa flexibilidade que a estratégia proporciona. Realizaram-se 18 (dezoito) entrevistas, 2 (duas) na SEDUC, 2 (duas) na 6ª CREDE, 7 (sete) na Escola A e 7 (sete) na Escola B, assim denominadas para resguardar o anonimato das informações, bem como a identidade dos informantes, que foram identificados pelas funções dentro do contexto investigado. Restou assim: Secretária da Educação, Coordenadora de Desenvolvimento da Escola - CEDESC/SEDUC⁹, Coordenadora da 6ª CREDE, Supervisora do NRDES/6ª CREDE¹⁰, Diretor Escola A, Diretor Escola B, Coordenador Escolar Escola A, Coordenador Escolar Escola B, Professor Efetivo Escola A, Professor Efetivo Escola B, Professor Temporário Escola A, Professor Temporário Escola B, Aluno Escola A, Aluno Escola B, Pai/Mãe Escola A, Pai/Mãe Escola B, Funcionário Escola A e Funcionário Escola B.

⁹ Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola (CDESC), em 2011 mudou para Coordenadoria de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CODEA).

¹⁰ Núcleo de Regional Desenvolvimento da Escola na 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Escola (6ª CREDE)

Quadro 1 – Distribuição dos sujeitos por estabelecimentos e categorias

ESTABELECIMENTO	SEGMENTO	QUANTITATIVO
SEDUC	Secretária da Educação	1
	Coordenadora de Desenvolvimento da Escola	1
CREDE	Coordenadora	1
	Supervisora do Núcleo Regional de Desenvolvimento da Escola	1
Escola A	Diretor	1
	Coordenador Escolar	1
	Professores	2
	Funcionário	1
	Alunos	1
	Pais	1
Escola B	Diretor	1
	Coordenador Escolar	1
	Professores	2
	Funcionário	1
	Alunos	1
	Pais	1
TOTAL DE SUJEITO ENTREVISTADOS		18

Fonte: Autora, 2012.

No corpo do texto, ao citar a fala dos entrevistados, estes são denominados pelo gênero masculino; mesmo considerando as questões de gênero quando se refere a “Professor” e a “Professora”, fez-se a opção por usar o que determina a gramática normativa brasileira, a fim de dar mais fluência à leitura.

A definição das escolas para fazer a pesquisa de campo no âmbito da 6ª CREDE deve-se também ao fato de a pesquisadora em escola pública a partir de 1998 ter relação com uma das unidades de ensino citadas, onde atuou por três anos como professora de História no ensino médio, e a segunda acompanhou a partir da experiência como Assessora Técnica da Gestão de Pessoas da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação. Nessa direção recorre-se a Minayo (2009, p. 63), quando afirma que, “na pesquisa qualitativa, a *interação* entre o pesquisador e os sujeitos pesquisados é essencial”.

Neste contexto, a referida pesquisa no âmbito do Mestrado em Educação Brasileira da UFAL se estrutura a partir do levantamento das políticas educacionais do governo estadual do Ceará e da análise dos documentos para a educação no período determinado neste estudo, com

o uso da técnica de observação, realização de entrevistas semiestruturadas¹¹ com foco no tema da gestão democrática e participativa da escola pública estadual.

Ainda nesse momento da pesquisa, efetivou-se uma análise de caráter empírico na qual se fez uma análise dos avanços e recuos que se apresentam no interior da escola pública estadual cearense, no atual modelo de gestão democrática implementado no período de 2007 a 2010, a fim de responder aos questionamentos levantados no problema de pesquisa.

Após a tentativa de compreender a política educacional em andamento no Estado do Ceará no recorte temporal investigado, buscou-se realizar as observações e entrevistas semiestruturadas no campo empírico, a serem realizadas no período definido no cronograma de trabalho da pesquisa (fevereiro e março de 2011). O roteiro foi constituído de três blocos, o primeiro contém as identificações dos sujeitos, o segundo especifica a compreensão da gestão democrática da escola e se divide em dois itens, *a* e *b*. O primeiro item procura identificar como os sujeitos conceituam democracia, autonomia, participação e a relação dessas categorias com a gestão democrática implantada nas escolas públicas cearenses. O segundo, item *b*, busca identificar a efetividade da política de gestão democrática no contexto investigado.

Sobre a técnica de entrevista semiestruturada May (2004, p. 148) destaca que:

[...] As perguntas são normalmente especificadas, mas o entrevistador está mais livre para ir além das respostas de uma maneira que pareceria prejudicial para as metas de padronização e compatibilidade. As informações sobre idade, sexo, ocupação tipo de domicílio e assim por diante podem ser perguntadas em um formato padronizado. O entrevistador, que poder buscar tanto *esclarecimento* quanto *elaboração* das respostas dadas, pode registrar informações sobre o tópico em questão. Isso permite que ele tenha mais espaço para *sondar* além das respostas e, assim, estabelecer um diálogo com o entrevistado [...].

Na perspectiva metodológica, as técnicas utilizadas para a coleta de dados no âmbito da investigação foram: Pesquisa bibliográfica sobre a temática da gestão democrática, a reforma do Estado e da educação e seus desdobramentos no contexto do local do estudo, por meio de documentos, livros, revistas e vias eletrônicas; Levantamento documental (legislação pertinente, documentos produzidos pela Secretaria da Educação do Estado); Observação direta na Secretaria da Educação, na 6ª CREDE e nas escolas escolhidas para a pesquisa como meio de apreciação dos acontecimentos, práticas e ações referentes ao objeto de estudo; Entrevistas semiestruturada com os sujeitos de diferentes segmentos envolvidos diretamente

¹¹ Roteiros para as entrevistas semiestruturada constam nos APÊNDICES B, C, D, E, F, G, H, I, J e L.

com a política educacional investigada; Análise dos dados coletados, confronto com o referencial teórico e construção do texto dissertativo.

1.4 Objetivos Pretendidos

O estudo consiste em investigar a gestão democrática implementada nas escolas públicas cearenses, lançando mão da compreensão das categorias democracia, autonomia e participação e tem como objetivo geral analisar os avanços e recuos que se apresentaram à gestão democrática e participativa implementada no interior da escola pública do Estado do Ceará, no período delimitado com relação ao modelo implantado desde 1995. O objetivo norteador deste estudo se desdobra nos seguintes objetivos específicos:

Compreender o processo histórico da gestão democrática da escola, seus precursores e as concepções políticas envolvidas na materialização desse princípio constitucional como política pública.

Identificar as mudanças provocadas pela inovação da gestão democrática nas escolas públicas e os possíveis caminhos para ampliar a participação da comunidade no contexto da gestão democrática implementada nas escolas públicas cearenses.

Analisar a gestão democrática implementada nas escolas públicas cearenses no período de 2007 a 2010, a partir da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (6ª CREDE/Sobral) da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE).

1.5 Organização e Estrutura da Dissertação

A presente dissertação está estruturada em quatro capítulos, traçando o caminho teórico percorrido na investigação que ora se apresenta.

Na Introdução, primeiro capítulo, procura-se apresentar um breve panorama da formação pessoal e profissional da pesquisadora na sua consubstancialidade com o objeto de investigado neste estudo, bem como as vias metodológicas percorridas, os objetivos almejados e a própria organização do trabalho.

O segundo capítulo, A política educacional brasileira na perspectiva da gestão democrática, desenvolve apontamentos conceituais acerca das categorias reforma, Estado,

democracia e a relação dessas dimensões com a gestão democrática, objeto investigativo da pesquisa.

No terceiro capítulo, A gestão democrática no Estado do Ceará, busca-se situar o ambiente estudado na investigação no contexto central e global, com vistas ao entendimento das influências nas políticas públicas educacionais locais, neste caso a gestão democrática da escola pública cearense.

A gestão democrática nas escolas públicas estaduais cearenses (2007 a 2010), quarto capítulo, discute a política pública de gestão democrática no período delimitado, implementada no Ceará na perspectiva de identificar os avanços e recuos apresentados a partir do campo empírico situado na região norte do Estado.

As Considerações finais têm como destaque as conclusões iniciais resultantes da análise da política educacional do estado do Ceará no período de 2007 a 2010, no âmbito da conjuntura central e global, pois se entende que tais considerações constituem um ponto de partida para futuras investigações.

2 A POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA NA PERSPECTIVA DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

2.1 Reforma, Estado e Democracia: Apontamentos Conceituais

O Estado brasileiro, após anos de ditadura militar (1964 a 1985)¹², passou por um processo de redemocratização do país. Os anos de 1980 a 1990 foram de efervescentes mudanças, reformas e transformações nas relações democráticas em construção neste país, que se deu em todas as “esferas” da sociedade. Tais transformações não ocorreram no contexto local de forma isolada, deslocadas da esfera global do âmbito das relações políticas e econômicas capitalistas. Em contraposição a essa concepção, as mudanças ocorridas no Brasil nos anos de 1990 são desdobramentos da nova configuração nas relações econômicas em escala planetária.

Vale destacar ainda que as transformações ocorridas no Brasil se deram no período da crise econômica mundial presenciada no final do século XX. Nas décadas de 1970 e de 1980, a “reforma” do Estado-providência no contexto da crise econômica e do desmonte da articulação que o fundamentava atinge uma dimensão de garantia da governabilidade (SILVA, 2003).

Nesse contexto, “reforçou-se a retórica da “reforma” como um caminho para a promoção das políticas sociais” (SILVA, 2003, p. 67), o que tornou imperativa a reforma da educação nos anos de 1990, como condicionante de adequação à lógica de mercado necessária ao desenvolvimento econômico capitalista.

Krawczyk e Vieira (2008, p. 16), ao abordarem a temática da reforma educacional na América Latina, afirmam que “os condicionantes da reestruturação do setor produtivo e das mudanças institucionais, que alteram o arcabouço do Estado e das relações sociais no âmbito de uma nova ordem mundial, justificaram a necessidade da implantação de uma reforma educacional em toda *região*¹³”.

Desse modo, ao discutir o conceito de reforma é necessário compreender que o significado restrito da palavra não constitui ruptura; pode-se considerar mudar, restaurar,

¹² Período do regime militar iniciado com o golpe militar de 31 de março de 1964 até a escolha do deputado Tancredo Neves pelo Colégio Eleitoral em 15 de janeiro de 1995.

¹³ Grifo nosso a fim elucidar que as autoras, ao denominarem “região”, estão se referindo à América Latina.

modificar, reestabelecer o que está posto de maneira renovada, construir sobre o velho. Na concepção do pensador italiano Antonio Gramsci, busca-se dar conta de compreender essa categoria a partir dos seus escritos. Ao discutir o termo *Risorgimento*, o pensador afirma:

A esta série puramente italiana se podem ligar outras expressões correspondentes: por exemplo, o termo, de origem francesa e indicador de um fato prevalentemente francês, “Restauração”. O par “formar e reformar”, porque, segundo o significado assumido historicamente pela palavra, uma coisa “formada” se pode continuamente “reformar” sem que entre a formação e a reforma esteja implícito o conceito de um parêntese catastrófico ou letárgico, coisa que, ao contrário, está implícito para “renascimento” e “restauração”. [...] A pesquisa da história destes termos tem um significado cultural não desprezível. (GRAMSCI, 2001, p. 90).

A teoria política de Gramsci muito contribuiu para compreender uma série de questões pertinentes à problemática da educação brasileira. Entretanto, mesmo as reformas educacionais das últimas décadas não representando uma contra-hegemonia ao que está posto, reconhece-se a forte marca nas diferentes esferas da sociedade. Com efeito, é necessário não esquecer que a Gramsci interessa muito a problemática educacional, entretanto são constantes suas críticas às escolas existentes (NOSELLA, 1995).

Para Gramsci, na Itália nunca houve uma reforma intelectual e moral radical que realmente envolvesse as massas populares. Menciona reformas como o Renascimento na França do século XVIII, entre outros movimentos ocorridos na Europa que só envolveram as classes altas e/ou os intelectuais. Ainda sobre reforma o pensador afirma que “O materialismo histórico, por isto, terá ou poderá ter esta função não só totalitária como concepção de mundo, mas totalitária na medida em que atingirá toda a sociedade a partir de suas raízes mais profundas” (GRAMSCI, 2006, p. 233).

No cenário da crise econômica mundial do final dos anos de 1970, a alternativa da “reforma” se apresenta como a possibilidade para a renovação, inovação e ou mudança necessária como solução à tensão estabelecida no mercado. Entretanto, a alternativa não é nova, “cantada e decantada pelos ideólogos, quer à direita quer à esquerda; a “reforma” do Estado surgiu como alternativa capaz de liberar a economia para uma nova etapa de crescimento” (SILVA, 2003, p. 66). Com efeito, é nessa perspectiva do desenvolvimento econômico que a retórica “refoma” do Estado se fez urgente.

A política de revalorização do mercado, numa restrospectiva ao liberalismo do século IX, foi mobilizada pela nova hegemonia neoliberal com os governos conservadores de Reagan, nos Estados Unidos, e de Thacher, na Inglaterra (SILVA, 2003).

No âmbito da crise econômica global, a “reforma” é a orientação aconselhada pelo Banco Mundial e demais agências multilaterais financiadoras¹⁴ do desenvolvimento econômico no Brasil e diferentes países da América Latina. Segundo Silva (2003, p. 68), “No caso dos países periféricos, a ‘reforma’ do Estado foi impulsionada pelas instituições financeiras multilaterais que, mediante a utilização de seus instrumentos de poder, exigiram políticas de ajuste estrutural”.

A esse respeito, Silva (2003, p. 69) afirma que:

No Brasil, as orientações neoliberais foram acolhidas, na chamada transição democrática, pelos governantes, pelos empresários, por lideranças sindicais e por intelectuais brasileiros ainda na década de 1980 e intensificou-se nos anos 1990, nomeadamente no governo de Fernando Henrique Cardoso. A adesão ao neoliberalismo não ocorreu da mesma forma em todos os governos da Nova República, tanto que logo no início sofreu significativa oposição [...].

Nesse sentido, as transformações estruturais do Estado brasileiro que já se configuravam desde a última metade dos anos 1980, tomam força na década de 90¹⁵, com o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC). Conforme afirma Silva (2003, p. 71): “Em agosto de 1995, Fernando Henrique Cardoso inaugura uma nova ofensiva neoliberal ao encaminhar, ao Congresso Nacional, o Projeto de Emenda Constitucional nº 173 sobre a reforma do aparelho do Estado brasileiro”.

Nessa perspectiva, entende-se que o governo FHC deu continuidade às reformas liberalizantes, ampliando a abertura econômica, intensificando o processo de privatização, aprovando uma série de mudanças constitucionais que garantiram o aprofundamento da reforma. A maioria das mudanças implementadas pelo então governo coincidem com as orientações do Banco Mundial, como a reforma previdenciária, a revisão do sistema tributário, a flexibilização dos monopólios, a concentração dos recursos para educação no ensino básico, entre outras (SOARES, 2000).

Em face deste cenário de reforma, a influência do Banco Mundial não se restringe somente ao campo financeiro, sobretudo a assistência técnica com vistas a oferecer orientação

¹⁴ Organizações internacionais que financiam e ou monitoram a educação, projetos de desenvolvimento econômico, no Brasil e demais países em desenvolvimento na América Latina. Comissão Econômica para América Latina/CEPAL, Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe/OREALC, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura/UNESCO, Fundo Monetário Internacional/FMI, Banco Mundial/BM e instituições associadas.

¹⁵ Para aprofundar sobre a reforma do Estado brasileiro, ver Silva (2003).

e estratégias a serem implementadas pelos países em desenvolvimento. Nessa perspectiva, afirma Soares (2000, p. 21):

É importante compreender que essa influência se dá menos em função do volume de recursos emprestados, embora este seja importante para grande número de países, do que pelo fato de os grandes capitais internacionais e o Grupo dos Sete terem transformado o Banco Mundial e o FMI nos organismos responsáveis não só pela gestão da crise de endividamento como também pela reestruturação neoliberal dos países em desenvolvimento. Assim, esse novo papel do Banco reforçou a sua capacidade de impor políticas, dado que, sem o seu aval e o do FMI, todas as fontes de créditos internacional são fechadas, o torna muito difícil a resitência de governos eventualmente insatisfeitos com a nova ordem.

Perante tais considerações, compreende-se que a reforma educacional brasileira da década de 1990 traz no seu bojo central orientações emanadas da influência exercida pelo Banco Mundial e demais organismos internacionais responsáveis pela implantação da política neoliberal nos países em desenvolvimento.

Contudo, a década de 90 do século XX se caracterizou por profundas transformações na economia, nas instituições sociais, culturais e políticas e nas relações que se estabelecem entre essas instâncias. As referidas mudanças resultam do processo de mundialização da economia e de restauração da divisão internacional do trabalho, da submissão dos Estados nacionais e da crescente exclusão social. No contexto das reformas capitalistas, a educação é cada vez mais considerada um instrumento importante no processo de subordinação à lógica econômica. Nesse sentido, os organismos internacionais¹⁶ vincularam as reivindicações históricas de democratização da educação, como expansão, equidade e integração, aos princípios de competitividade, desempenho e descentralização (KRAWCZYK, 2000).

A agência financiadora da política educacional implantada nesse contexto de reforma educacional obrigou aos Estados a adaptarem-se, sob o risco de sofrerem punição com vistas ao cumprimento dos compromissos assumidos. Segundo Krawczyk (2000, p. 3):

As reformas nos diferentes países iniciaram-se no quadro dos compromissos assumidos por seus governos e pelos organismos internacionais na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990. A partir desse encontro, pode-se dizer, a educação voltou a fazer parte das agendas nacionais e internacionais como tema central das reformas políticas. Ainda que impulsionadas por esses movimentos, as políticas educacionais acabaram sendo de fato fortemente direcionadas, tanto na definição de suas prioridades quanto de suas estratégias, pelas orientações dos organismos internacionais financeiros, principalmente pelo Banco Mundial.[...]

¹⁶ Comissão Econômica para América Latina (CEPAL), Oficina Regional de Educação para América Latina e Caribe (OREALC), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e Banco Mundial (BM).

Diante desse cenário, fica evidente que as reformas educacionais da década de 1990 implantaram um novo modelo de organização e gestão da educação pública, seja no sistema, seja nas instituições. É nessa perspectiva que entra o princípio da gestão democrática dos sistemas educacionais e das escolas públicas como mecanismo de efetivação da democracia, da descentralização, da flexibilidade, da participação e da autonomia, envolvendo todos os sujeitos e as instituições educacionais. Desse modo, observa-se uma série de medidas tomadas no desenrolar da implantação das políticas educacionais promovidas pela reforma, sobretudo na desarticulação dos movimentos sindicais das categorias.

Gentile e Suárez (2004, p. 27), ao discutirem as transformações da reforma educacional dos anos de 1990, que implicam a nova configuração da regulação do trabalho e carreira do profissional docente, destacam:

Entre essas (ameaçadoras) transformações promovidas pelas reformas, podemos identificar: a) As tentativas de modificação das carreiras profissionais dos docentes, através de alterações nas normas e estatutos que regulamentam a ascensão dentro da carreira magisterial. b) As mudanças implementadas na estrutura salarial do setor. c) A incorporação diferencial de incentivos por desempenho como parte do salário real dos docentes. d) As políticas de descentralização da administração e gestão das instituições educacionais, as que redefinem e desconcentram a arena de negociações entre sindicatos docentes e Estado. e) As políticas curriculares, de formação e aperfeiçoamento docente e de avaliação do desempenho profissional, que serviram como instrumentos de implementação top-down de reformas que tendem a proletarizá-los, a desautorizar suas experiências, práticas convencionais e saberes profissionais, e a requalificá-los como executores de pautas e prescrições de especialistas externos e alheios à cultura escolar.

Logo, observa-se que as políticas educacionais no contexto da reforma educacional em questão são “homogenizadoras” na perspectiva de atender aos interesses hegemônicos, massificando as especificidades regionais e locais e, sobretudo, desarticulando as organizações sociais da classe trabalhadora.

O processo de mundialização presenciado nas últimas décadas proporcionou uma expansão do capitalismo e conseqüentemente resultou em novas relações de produção que exigem diferentes habilidades das classes trabalhadoras. Com efeito, as mudanças ocorridas no mundo nas últimas décadas impõem novos desafios à educação (NEVES, 2005; OLIVEIRA, 2004).

O argumento democrático que mobiliza as políticas educacionais se fundamenta na concepção hegemônica de democracia tutelada pelo Estado (sociedade política). A partir do pressuposto de que uma gestão realmente democrática, seja do sistema educacional ou das

instituições escolares, deve estar voltada para uma compreensão histórica dos indivíduos, com vistas à formação humana, a fim de habilitar os governados a exercerem funções governantes e vice-versa (GRAMSCI, 1989), busca-se compreender a gestão democrática que se tem implantado nas escolas públicas numa perspectiva “realmente” democrática.

As dimensões Estado, democracia e gestão democrática estão intrinsecamente relacionadas. Para compreender a gestão democrática que se materializa no interior das escolas públicas, se faz necessário primeiramente refletir sobre o conceito de Estado e a concepção de democracia que orienta a construção do conceito de gestão democrática implementado nas escolas públicas a partir do princípio constitucional (Constituição Federal de 1988), regulamentado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Nº 9.394/96.

“[...] no Estado estão presentes três elementos: poder político, povo e território. É necessária a presença desses três elementos para que se possa falar do Estado.” (GRUPPI, 1987, p. 7). A partir dessa afirmação de Luciano Gruppi (1987), inicia-se a reflexão na perspectiva de compreender a concepção de Estado que mobiliza a materialidade do atual projeto de sociedade, onde o poder político domina as relações que se estabelecem no âmbito da sociedade civil. Sobre as diferentes concepções de Estado, Gruppi (1987) destaca: a concepção liberal e a concepção democrática burguesa do Estado, antes da teoria do Estado em Marx e Engels. (GRUPPI, 1987)

Sociedade política é a primeira noção de Estado, contudo, são diferentes as considerações acerca do conceito de Estado, o que resulta em conclusões diversas, da Antiguidade até os “Estados democráticos contemporâneos” (NEVES, 2005, p. 25).

Nessa linha de pensamento, parte-se do entendimento do Estado moderno para compreender o Estado capitalista neoliberal que regula as relações em todas as esferas da sociedade. Para Gruppi (1987, p. 8), “[...] O Estado moderno [...] começa a nascer na segunda metade do século XV, na França, Inglaterra e Espanha; posteriormente alastra-se por outros países europeus, entre os quais, muito mais tarde, a Itália”. Um Estado soberano, com autonomia absoluta, desvinculado do poder da Igreja, uma organização distinta da sociedade civil, muito embora seja a expressão dela (GRUPPI, 1987).

A categoria Estado não é tarefa fácil de conceituar ou mesmo discorrer sobre suas diferentes interpretações. Muitos foram os pensadores, de Aristóteles a Rousseau, que já se debruçaram sobre tal tarefa. Com base na concepção gramsciana de Estado, na qual a sociedade política ou Estado, representado pelo poder repressivo dos dominantes, e a

sociedade civil, constituída pelas associações ditas “privadas” (escola, igreja), momento da persuasão e do consenso, a dominação se expressa sob a forma de hegemonia. Nesse contexto é que se procura identificar o papel do Estado no âmbito da gestão da educação, da escola, na perspectiva democrática. Segundo Gramsci (1989, p. 10):

[...] pode-se fixar dois grandes "planos" superestruturais: o que pode ser chamado de "sociedade civil" (isto é, o conjunto de organismos chamados comumente de "privados") e o da "sociedade política ou Estado", que correspondem à função de "hegemonia" que o grupo dominante exerce em toda a sociedade e àquela de domínio direto" ou de comando, que se expressa no Estado e no governo "jurídico". Estas funções são precisamente organizativas e conectivas.

Gramsci ampliou o conceito de Estado, incluiu a chamada sociedade política (os aparelhos militares e burocráticos de dominação e coerção) e a sociedade civil (o conjunto dos aparelhos privados através dos quais uma classe ou um bloco de classes luta pela hegemonia e pela direção político-moral, a persuasão) (COUTINHO, 1988). Ainda sobre a mesma compreensão do conceito de Estado em Saviani (1997, p. 96) afirmam que:

Essa questão fica ainda mais clara na formulação de Gramsci. Sabemos que Gramsci alargou o conceito de Estado incluindo aí além da sociedade política (aspecto coercitivo) a sociedade civil (aspecto persuasivo). Nessa perspectiva o Estado não desaparece, mas é identificado com a sociedade civil, a qual absorve a sociedade política. Quer dizer, superada a sociedade de classes, chegado o momento histórico em que prevalecem os interesses comuns, a dominação cede lugar à hegemonia, a coerção à persuasão, a repressão se desfaz, prevalecendo a compreensão.

Gruppi (1987, p.7) suscita uma primeira definição na perspectiva de compreender a ação do Estado no âmbito das relações que se estabelecem na sociedade civil e política: “Portanto, o Estado é um poder político que se exerce sobre um território e um conjunto demográfico (isto é, uma população, ou um povo); e o Estado é a maior organização política que a humanidade conhece [...]”.

Nessa direção, Neves (2005, p. 25), com base em Gramsci, contribui para o entendimento da nova configuração do Estado:

Nas sociedades ocidentais, o Estado se amplia, adquirindo uma nova materialidade: complexidade da burocracia civil militar da aparelhagem estatal ou do Estado em sentido estrito e crescente expansão qualitativa e quantitativa dos aparelhos privados de hegemonia da sociedade civil. O Estado redefine, ainda, suas funções, acrescentando às tarefas de comando, governo e domínio a função de direção cultural e política das classes dominadas (hegemonia civil), por meio da adesão espontânea (consenso), passiva e indireta e/ou ativa e direta ao projeto de sociedade da classe dominante e dirigente.

Desse modo, entende-se que o Estado capitalista exerce sua hegemonia através da busca do consenso para a efetivação do projeto societário das classes dirigentes que dominam e controlam a cultura e política, no caso específico da sociedade brasileira. A partir dessa concepção de Estado, procura-se desvelar qual a atuação deste na materialização da democracia e das políticas públicas de gestão democrática para a escola pública.

A democracia como forma de organização do poder social no espaço público é inseparável da estrutura econômica social sobre a qual tal poder se sustenta (BORON, 2003). Nessa perspectiva, Boron (2003) chama atenção para as distorções acerca do sentido de democracia construído desde a Antiguidade clássica, agora ressignificado pela ideologia hegemônica do neoliberalismo. Assim, na concepção deste autor, se revela melhor a expressão “capitalismos democráticos”.

A coexistência no sistema educacional de diferentes tipos de escola, uma para a classe trabalhadora preocupada em instrumentalizar para o mercado e outra para as elites destinadas a formar o dirigente, não se concebe na existência de uma educação democrática, visto que em seu bojo, se reproduzem as diferenças desde sempre existentes, em contraposição a uma “escola única”, “desinteressada”. Sobre esse tipo de escola “desinteressada”, preocupada com a formação integral do homem, recorre-se à afirmação de Gramsci (1989, p. 118):

A tendência, hoje, é de abolir qualquer tipo de escola “desinteressada” (não imediatamente interessada) e “formativa”, ou conservar delas tão-somente um reduzido exemplar destinado a uma pequena elite de senhores e de mulheres que não devem pensar em preparar para um futuro profissional, bem como a de difundir cada vez mais as escolas profissionais especializadas, nas quais o destino do aluno e sua futura atividade são predeterminados.

Na atual conjuntura econômica, o que se observa é o interesse capitalista imediato de atender às necessidades produtivas que exigem do trabalhador mais conhecimento e habilidade técnica. Nesse cenário, compreende-se que o campo da educação é espaço de ampliação da dominação política do Estado, bem como de implementação das suas “novas estratégias de legitimação social da hegemonia burguesa” (NEVES, 2005, p. 19), na perspectiva de definir os rumos que a escola deve seguir na formação do novo homem para o novo tipo de sociedade no atual contexto capitalista neoliberal.

As experiências de gestão democrática ora vivenciadas consistem na organização do Estado no contexto da implementação das políticas para a educação; não se trata da contra-hegemonia da sociedade civil, ou muito menos da superação da sociedade de classe e ou do

desaparecimento do Estado. Neste sentido, afirma Saviani (1997, p. 96): “[...] a superação da sociedade de classes conduz ao desaparecimento do Estado. Sabe-se que não se trata de destruir o Estado; ele simplesmente desaparecerá por não ser mais necessário”. A perspectiva de uma

2.1.1 Perspectivas Históricas e Conceituais da Gestão Democrática

A defesa por participação da família, da denominada “comunidade” no interior da escola, não é fato novo na construção histórica da educação brasileira; já nas décadas de 1920 e 1930 do século XX as teses reformistas educacionais no Brasil estimulavam concepções pedagógicas, abrigando orientações políticas extremamente conservadoras. Tais orientações denominadas de “integração” escola e família ocorreram em torno das iniciativas sanitárias, melhoria do nível de higiene e saúde dos filhos da população mais pobres, ou seja, despertar os pais para a necessidade de moralização dos costumes e hábitos de seus filhos (SPÓSITO, 2002).

A presença de pais e usuários continuou a integrar o ideário pedagógico nas últimas décadas. Tal participação foi considerada tão importante para o regime autoritário, que passou a ser compulsória a partir da década de 1970, mediante a regulamentação e a obrigatoriedade da criação de alguns canais, como as Associações de Pais e Mestres, tuteladas por regras burocráticas, ou seja, estabelecendo uma condição de “cidadania sob controle” (SPÓSITO, 2002, p. 48).

A participação ainda condicionada aos ditames do regime autoritário, dentro das normas e regulamentos estabelecidos para o exercício da cidadania, ou seja, uma “cidadania sob controle”, como afirma Spósito (2002). Nesses termos, não configurava uma participação crítica e politicamente consciente, visto que se tratava de uma obrigatoriedade, uma exigência compulsória dos governos a partir da década de 1970.

A educação brasileira passou por diversas reformas no percurso de sua história, de modo particular, no período da ditadura militar. Para Krawczyk (1999), a escola pública era dominada por estruturas administrativas centralizadas e burocratizadas; no entanto, ganha força a reivindicação dos educadores pela autonomia escolar e novas alternativas pedagógicas, curriculares e didáticas, a fim de diminuir os altos índices de evasão e repetência na escola primária. No período das décadas de 1950 e 1960, toma força a ideia da autonomia da escola e da liberdade dos educadores contra a dominação administrativa e a imposição de projetos alheios à realidade da escola. Segundo Krawczyk (1999, p. 114), nos anos de 1970 houve uma interrupção nessas iniciativas:

Interrompidas essas iniciativas na década de 1970, os sistemas de ensino viveram o apogeu do processo de centralização administrativa, apesar de protegidos pela Lei no 5.692/71, que propugnava a autonomia da escola e a descentralização administrativa no âmbito da educação, princípios já registrados na Lei no 4.024/61.

Contudo, nos últimos anos da repressão militar, a sociedade civil se organiza na luta por democratização. “Na década de 1970, os movimentos democratizantes da administração do sistema educativo começaram no interior das lutas populares por mais vagas, e movidos pela eleição de diretores de escolas” (BASTOS, 2002, p. 20).

Ainda segundo Bastos (2002), os movimentos populares pressionaram os governos e prefeitos em alguns estados e municípios brasileiros, particularmente o movimento católico das Comunidades Eclesiais de Base (CEB), na perspectiva da realização das eleições para diretores escolares. Três municípios foram pioneiros no sentido da democratização da gestão local:

São eles: Boa Esperança, no Estado do Espírito Santo, cujo prefeito eleito pela Aliança Renovadora Nacional (ARENA) em 1976, conseguiu implantar por influência das comunidades eclesiais de base o planejamento participativo; Lages, no Estado de Santa Catarina (prefeito do Movimento Democrático Brasileiro – MDB), em 1976, também implantou uma administração municipal participativa, a escola conseguiu grandes transformações no currículo, descobrindo a história local contada pelos moradores; Piracicaba (SP, prefeitura do MDB), em 1976, conseguiu inúmeras realizações comunitárias com a participação da população (CUNHA, 1991, p. 110-119 apud BASTOS, 2002).

Considera-se que os movimentos por democratização da gestão das escolas públicas têm íntima relação com o processo de democratização do Estado brasileiro, naquele contexto histórico de autoritarismo. Neste sentido, Marques (2007, p. 62) afirma que, “na década de 1980, com o restabelecimento do sistema democrático no país e a realização de eleições para prefeitos e governadores, observa-se mudança em relação ao sentimento da democracia no debate sobre a educação, embora a discussão da universalização da educação básica continuasse presente”. É neste contexto que toma força o debate pela democratização da educação no Brasil, e ainda no final dos anos 1970 aparecem experiências democráticas de gestão colegiada.

[...] Em Minas Gerais, o Colegiado de escola, regulamentado pela lei nº 7.019 de 13/10/1977, se aproximava, sem, no entanto, mencionar a participação de estudantes, funcionários e pais. Em São Paulo, também no ano de 1977, são criados os Conselhos Escolares com função consultiva, sendo formados pelo diretor e seus assistentes, orientadores, representantes de professores, secretário da escola, representantes da APM (no primeiro grau) e representantes de alunos (no segundo grau) [...] No Distrito Federal, em 1985, o Conselho de Educação autoriza a instituição de um sistema administrativo colegiado, em caráter experimental, que funcionaria como um Conselho Diretor [...] Em Porto Alegre, pela Lei Municipal nº

5.693/85, foram criados os Conselhos Escolares nas escolas municipais [...] (MARQUES, 2007, p. 66-67)

Nessa perspectiva, consolida-se o debate em torno da democratização do sistema educacional e das unidades escolares, consubstanciando-se com os movimentos sociais e políticos por redemocratização da sociedade brasileira. Assim, as reivindicações dos movimentos sociais e políticos das décadas de 1970 e 1980 culminaram com a Constituição Federal de 1988, a chamada “Constituição Cidadã”. Nesse sentido, Arelaro (2002, p. 95) afirma:

Em educação, discutir a década de 1990 pressupõe necessariamente fazer referências à década de 1980, em especial ao processo constituinte que gerou a Constituição Federal de 1988, apelidada de “cidadã”, pelos direitos sociais nela preservados ou introduzidos. Esta consideração é importante porque os economistas brasileiros costumam considerar a década de 1980 como “a década perdida”, e para nós, da educação, foi uma década extremamente rica em termos de realizações educacionais e de disputa política pela redemocratização da sociedade brasileira[...]

Contudo, nesse cenário político de reconfiguração do Estado brasileiro, as relações democráticas constituídas no contexto escolar ganham *status* legal, passando a ser uma exigência, o que ressignifica o conceito democrático intrínseco nas lutas dos educadores. Como bem afirma Marques (2007, p. 67-68):

A gestão democrática das Unidades escolares públicas brasileiras ganha terreno institucional quando passa a ser defendida pelo Estado neoliberal, como forma de garantir a eficiência e eficácia do sistema público de ensino. Isso não tem significado, contudo, considerável avanço na construção de uma escola pública de qualidade, que atenda aos interesses da maioria da população brasileira.

Assevera Christian Laval (2003, p. 44-45), na obra *A escola não é uma empresa*, na qual trata sobre a nova configuração da instituição escolar a partir do ideário que conduziu as reformas nas últimas décadas nos países em desenvolvimento:

A instituição escolar, no seu conjunto, conheceu, como outras instituições, mas com uma intensidade excepcional, uma verdadeira “transferência tecnológica”, que preparou as reformas de inspiração liberal. Todo o léxico que acompanha o “pensamento-gerencial” pode supostamente ser aplicado à ação educativa em todas as suas dimensões. Esse trabalho de redifinição da instituição escolar como “empresa educativa” foi desenvolvido desde o fim dos anos de 1970, concomitante a um certo número de colóquios, no curso de trocas com os peritos internacionais e os administradores de países onde o processo estava mais avançado [...] É suficiente para dar uma primeira idéia desse fenômeno, lembrar a inflação galopante do léxico da gestão na nova linguagem da escola.

A gestão democrática da escola pública brasileira se materializa nesse contexto de redefinição da instituição escolar com o objetivo precípuo de adequá-la às novas concepções gerencialistas instaladas nas diferentes instituições a fim de atender à lógica

hegemonicamente estabelecida pelo mercado. Quanto à concepção de “gestão” definida para a escola, Laval (2003, p. 45) segue informando:

No desvio dos anos 1980, a pedagogia se torna uma “gestão”, mesmo uma “gestão mental” e alguns pressupõem ver no professor um “gerente de sua classe”. Saberes, inovações, parcerias, tudo depende dessa lógica que tem a atração das visões totalizantes. Esses discursos permitem colocar, simbolicamente, a instituição escolar sob a jurisdição de uma lógica de gestão estranha à sua referência cultural e política antiga mas, também, submetê-la à pressão de lógicas sociais e econômicas que até então lhe eram exteriores, favorecendo, assim, a interiorização de novos objetivos e a constituição de novas identidades profissionais.

Diante dessa reconfiguração das instituições escolares na perspectiva da lógica de gestão, percebe-se a reconceituação das funções da organização escolar e do papel do professor e, sobretudo, a afirmação de novos conceitos para a administração educacional.

Para Ferreira (2011), o termo “gestão”, cada vez mais usado como sinônimo de administração no contexto educacional, relaciona-se com a atividade de impulsionar uma organização para atingir seus objetivos, cumprir sua função, desempenhar seu papel; enfim, gestão é administração, é tomada de decisão, é organização, é direção:

É um termo que, historicamente vem se afirmando no âmbito da administração da educação e no estudo das instituições e organização e que se “instala” no mundo pensante com um sentido mais dinâmico, traduzindo movimento, ação, mobilização, articulação. Embora existam, na literatura, algumas discordâncias quando à aplicação do conceito de gestão à educação, hoje é preponderante seu emprego para exprimir a responsabilidade pela “direção” e pela garantia de qualidade da educação e do processo educacional em todos os níveis do ensino e da escola. (FERREIRA, 2011, p. 307)

Com efeito, chama-se atenção para as concepções embutidas nessa reconceituação do termo gestão, atualmente empregado para a administração escolar. Percebe-se assim o teor de responsabilização do diretor/gestor escolar desde as competências exigidas no seu perfil, como dinamismo, mobilização, ação e articulação, até a garantia da qualidade dos processos educacionais.

Na perspectiva da escola que pretende ser um espaço democrático, Hora (2006, p. 79) apresenta dois elementos fundamentais para a concretude da democratização da escola: “a participação de todos os componentes da comunidade escolar nos processos decisórios e a existência de um amplo processo de informação em que todos tenham conhecimento do que ocorre no interior da instituição e nas suas relações externas”.

Neste sentido, a autora destaca que é necessário:

[...] por um lado, criar estruturas e processos democráticos, por meio dos quais a vida escolar se realize, e, por outro, construir um currículo crítico e criativo, cuja organização estrutural seja de tal modo flexível e aberta que ofereça experiências democráticas ao estudante, tudo isso alicerçado em determinados procedimentos dos sistemas educacionais que possibilitem à escola o exercício da autonomia, a descentralização das decisões e a adoção da gestão colegiada (HORA, 2006, p. 80)

Diante do exposto, considera-se que novos sentidos são empregados à educação e à função social da escola, a partir das novas configurações que permearam a reforma educacional na década de 1990, o que será analisado a seguir.

2.2 Gestão Democrática no Contexto da Reforma Educacional a Partir da Década de 1990: Rupturas e Continuidades

No contexto das reformas educacionais que marcaram a década de 1990, a gestão democrática aparece como uma importante inovação no processo de materialização da descentralização e democratização dos sistemas educacionais e conseqüentemente das escolas.

Embora a reforma educacional dos anos de 1990 seja decorrente das mudanças e transformações ocorridas desde a década anterior, sob as reivindicações dos movimentos sociais no processo de redemocratização do país, foi implementada também com vistas a atender à pressão das agências internacionais financiadoras do desenvolvimento econômico do Brasil e demais países em desenvolvimento. Conforme afirmam as autoras Krawczyk e Vieira (2008, p. 16):

As recomendações internacionais orientavam a reconfiguração da relação entre Estado e a sociedade por meio da implementação de políticas de descentralização na gestão da educação e de incorporação da lógica da gestão privada na gestão pública. Tais recomendações pretendiam tornar a política educacional compatível com as medidas de minimização das responsabilidades dos Estados nacionais e dos recursos públicos aplicados nas áreas sociais. Nesta perspectiva, a organização e gestão do sistema educacional e da escola foram dimensões privilegiadas nas reformas do setor na América Latina durante a década de 1990.

Arelaro (2000), ao abordar a mobilização do ministro da Educação e Cultura, (MEC) – Murilo Hingel (1992-1995), para a discussão do Plano Nacional de “Educação para Todos”, analisa que este Plano:

[...] já evidencia que o governo brasileiro começa a aceitar, na área de educação, compromissos e orientações nos termos das exigências das agências financiadoras internacionais, ainda que o Termo de Compromisso firmado entre as entidades e o governo tenha sido expresso numa linguagem “progressista”, em que as palavras “participação”, “descentralização”, autonomia, discussão e gestão coletiva são freqüentes. (ARELARO, 2000, p. 98).

O conjunto de ideais da reforma educacional brasileira buscou conciliar as diretrizes internacionais na perspectiva da construção de uma nova forma de gestão da educação e da escola, no âmbito das mudanças regulatórias do papel do Estado, com a tentativa de reverter a situação de exclusão e desigualdade educacional, historicamente marcado pelo não atendimento à demanda do ensino fundamental e médio e pelos baixos índices de aprendizagem, precisamente reprovação e evasão escolar (KRAWCZYK; VIEIRA, 2008).

Contudo, a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/1996) foram condicionantes importantes para a efetivação da referida reforma educacional brasileira. No âmbito global, somam-se a esses condicionantes os compromissos assumidos pelos governos na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990.

Os diagnósticos realizados para a Conferência Mundial (Jomtien/Tailândia, 1990) mostraram problemas similares nos diferentes países da América Latina e foram usados como premissas para os projetos de reforma educacional, tornando assim a educação um tema central das agendas nacionais e internacionais (KRAWCZYK; VIEIRA, 2008).

No que concerne à Constituição de 1988, após embates políticos e ideológicos, trouxe inovações para a pauta da educação, demandas sociais oriundas das reivindicações da sociedade brasileira. No processo de redemocratização do Brasil, a articulação entre educação e democracia foi reelaborada, ganhou estatuto legal com a promulgação da Constituição Federal de 1988, que dispôs a gestão democrática entre os princípios do ensino, normalizado na LDB nº 9.394/96, substituída pela gestão gerencial da educação no processo de materialização da reforma do Estado. Delegou-se ao sistema de ensino a prerrogativa da implementação da gestão democrática da educação, o que permitiu que se constituíssem diferentes experiências de gestão, principalmente nas escolas: da eleição para diretores e colegiados até nomeação pelo Poder Executivo (PERONI; OLIVEIRA; FERNANDES, 2009).

A sociedade brasileira, recém-saída de uma ditadura militar, no ano de 1989, após sucessivos movimentos por anistia política aos exilados pelos militares, luta por redemocratização do país, eleições diretas para Presidente da República com o movimento ‘Diretas Já’, garantia dos direitos democráticos na Constituição promulgada no ano anterior as eleições. Nesse efervescente cenário político se deu a primeira eleição direta para Presidente da República polarizada marcadamente pelos dois discursos dos que foram para a disputa no segundo turno. Nas palavras de Paulani (2006, p. 88):

O discurso neoliberal no Brasil começou a se afirmar e a fincar raízes nas eleições presidenciais de 1989. Ainda atolado num problema inflacionário que parecia insolúvel, mas ao mesmo tempo esperançado com as conquistas expressadas na nova Constituição que fora elaborada um ano antes, o país ficou dividido entre o discurso ‘liberal-social’ de Collor e o discurso popular democrático de Lula e do Partido dos Trabalhadores [...].

Em meio à tumultuada atuação política do presidente eleito Fernando Collor de Melo “- sequestro de ativos, aproximação da hiperinflação, *impeachment* do presidente -” (PAULANI, 2006, p. 88), foi dado o “pontapé” inicial para a implantação das orientações neoliberais¹⁷ que se estabeleceram nos anos seguintes nas relações produtivas estabelecidas pelo Estado para a economia brasileira, dentro de um contexto global, sob a alegação de modernização e desenvolvimento do país. “[...] Desde a eleição de Collor, passou a ser voz corrente a inescapável necessidade de reduzir o tamanho do Estado, privatizando empresas estatais, controlando gastos públicos, abrir a economia etc. [...]” (PAULANI, 2006, p. 88). Tal governo não teve tempo para pôr em marcha seu projeto, contudo deixou adepto que deu seguimento, o então senador Fernando Henrique Cardoso, o qual desempenhou importante papel na transição entre os governos de Collor e Itamar Franco.

Ainda segundo Paulani (2006, p. 90), “[...] é no governo de Itamar que têm lugar as primeiras mudanças de peso no sentido de preparar o país para sua inserção no circuito internacional de valorização financeira”, pacote de medidas neoliberais posto em prática nos dois mandatos seguidos do governo Fernando Henrique Cardoso (FHC), nas duas eleições vitoriosas contra o candidato petista Luiz Inácio Lula da Silva.

O governo FHC promoveu uma reforma administrativa estrutural do Estado brasileiro implementando as medidas propostas pelo pacote de orientações das concepções neoliberais, tais como a abertura econômica, privatizações, sobrevalorização da moeda brasileira, elevação

¹⁷ Sobre neoliberalismo, ver David Harvey (2005).

da taxa de juros, sub a justificativa de manter a estabilidade econômica conquistada com o Plano Real¹⁸. Nessa perspectiva, Oliveira (2009, p. 199) afirma:

O governo FHC (1995-2002), marcado pela estabilidade econômica alcançada através do Plano Real, promoveu importante reforma do Estado brasileiro no sentido de sua racionalização e modernização. Tal reforma que implicou, sobretudo, na privatização de empresas públicas, trouxe como importante elemento iniciativas de desregulamentação da Administração Federal e, conseqüentemente, da administração pública, instaurando um modelo de gestão das políticas sociais assentado na descentralização. Esse modelo trouxe conseqüências consideráveis para a educação.

A reforma gerencial do Estado brasileiro implicou, sobretudo, a privatização de empresas públicas, a desregulamentação da Administração Federal e, conseqüentemente, da administração pública, e a instauração de um modelo de gestão das políticas sociais assentado na descentralização.

No campo educacional, o sentido de gestão democrática que passou a ser assumido no governo de Fernando Henrique Cardoso revelou a concepção de “gestão compartilhada”, entendida como aquela

em que se privilegia a busca de parceiros para a superação imediata das dificuldades cotidianas da gestão escolar, o que favorece a adoção de propostas de ações desvinculadas de um projeto unitário, articulado e orgânico de educação. Na forma de ‘gestão compartilhada’, coloca-se a solução nas mãos da comunidade escolar, das diversas associações do bairro e dos empresários, que deverão buscar os meios para melhorar o desempenho e a imagem da escola (HORA, 2006, p. 83).

Os movimentos sociais e a sociedade civil brasileira elegeram Luiz Inácio Lula da Silva para presidente da República em 2002, com uma votação expressiva antes não registrada na história política do país, depois das eleições para presidente da República em 1989, na qual Lula foi derrotado no segundo turno por Fernando Collor de Melo, e as eleições de 1994 e 1998, as quais perdeu para Fernando Henrique Cardoso.

Diante desse cenário político, em 2002, após três sucessivas candidaturas sem lograr o resultado esperado, Lula desfrutava de importante credibilidade perante as forças políticas progressistas, intelectuais e movimentos sociais organizados que conduziram a candidatura ao êxito. Nesse contexto, creditava-se grande expectativa de mudança no governo do líder sindical e militante político de esquerda filiado ao Partido dos Trabalhadores (PT). Conforme afirma Frigotto (2004, p. 97-98):

¹⁸ Ver Paulani (2006); Oliveira (2009).

De todo modo, o elemento novo que gerou amplas expectativas de mudanças mais profundas é que pela primeira vez em nossa história assumiam o poder do Estado Nacional forças políticas cujas biografias estão vinculadas ao embate teórico e à luta ideológica por um projeto de desenvolvimento nacional popular. O Partido dos Trabalhadores (PT) que elegeu o Presidente Lula, com o apoio dos movimentos sociais e o “novo sindicalismo” representado pela Central Única dos Trabalhadores (CUT), fez da experiência do *orçamento participativo* da Prefeitura de Porto Alegre e de sua ampliação para outras prefeituras e estados governados pelo PT e outros partidos de esquerda, uma alavanca de campanha. Trata-se, sem dúvida, de uma inovação fecunda no processo de participação democrática popular e de uma nova relação ente Estado e sociedade.

A eleição de Lula para presidente representava a esperança dos movimentos sociais e forças políticas progressistas por um novo projeto de sociedade que tornasse bandeiras de campanha as experiências bem-sucedidas do Partido dos Trabalhadores (PT). Com isso, foi possível alimentar as intenções na construção de uma nova relação entre Estado e sociedade civil, numa perspectiva democrática e participativa.

As forças sociais progressistas que conduziram ao poder o governo Lula depositavam na sua origem a tarefa de transformar a natureza do projeto societário, com consequências para todas as áreas (FRIGOTTO, 2011).

Contudo, a materialização do projeto político do Lula no governo provoca descontentamento nas forças políticas que o elegeram, visto que ele não propõe uma ruptura com as forças conservadoras que temiam sua condução à presidência, e sobretudo por não propor as mudanças revolucionárias que se esperavam. Nesse sentido, Frigotto (2004, p. 99) segue afirmando:

O que desaponta e confunde o campo da esquerda hoje no Brasil é que as forças conservadoras, externas e internas, que temiam a vitória de Lula, estão satisfeitas. Por outro lado, o pensamento crítico nacional e internacional, que não desconhece o peso da herança recebida historicamente e da era Fernando H. Cardoso, e, ao mesmo tempo, que não tinha a expectativa de mudanças revolucionárias, mostra-se cada vez mais céptico e dividido. Talvez, se inverta, hoje, a relação esperança e medo. Se a vitória de Lula indicava que a “esperança venceu o medo”, neste momento o sentimento do campo mais crítico é de que “o medo está vencendo a esperança”.

Nesse cenário, de desapontamento e confusão ante as expectativas ao governo Lula, do não rompimento com a perspectiva neoliberal implantada e fortalecida nos governos Fernando Henrique Cardoso, Lula é reconduzido ao segundo mandato (2007 a 2010). Assim, após oito anos de mandato (2003-2010), tal governo foi apontado como sendo promotor de políticas públicas e sociais de erradicação da pobreza, diminuição das desigualdades, através de políticas direcionadas as parcelas mais vulneráveis da sociedade, isso favorecendo a

consolidação do projeto societal em andamento, com o consentimento de importantes movimentos organizados e sociedade civil. Nessa direção:

Infelizmente, a chegada do PT ao governo federal em 2003, longe de contribuir para minar a hegemonia neoliberal, como todos esperavam, reforçou-se de modo significativo. A adoção pelo governo petista de uma política macroeconômica abertamente neoliberal – e a cooptação para esta política de importantes movimentos sociais ou, pelo menos, a neutralização da maioria deles – desarmou as resistências ao modelo liberal-corporativo e abriu assim caminho para uma maior e mais estável consolidação da hegemonia neoliberal entre nós. Estamos assistindo a uma das características mais significativas dos processos de ‘revolução passiva’, àquilo que Gramsci chamou de ‘transformismo’, ou seja, a cooptação das principais lideranças da oposição pelo bloco no poder. (COUTINHO, 2006, p. 93)

As intenções do governo que se originaram num partido de esquerda eram de rompimento com as orientações neoliberais tão criticadas pelo PT nas eleições anteriores, contudo as realizações revelam as mudanças na direção tomada. Sobre as contradições entre as intenções de origem e as ações políticas realizadas pelo governo, recorre-se à análise de Saes (2007, p. 169):

O atual governo brasileiro originou-se num partido de esquerda. No entanto, ele busca representar politicamente a burguesia interna, ao realizar uma política de proteção ao capital bancário nacional, de estímulo às exportações (agrícolas ou industriais) e de financiamento aos investimentos em áreas econômicas voltadas para as exportações. Dentro dessa perspectiva, implementa também uma política de estabilização e cambial com vistas a manter um ambiente favorável às relações com o mercado externo. Finalmente, põe em marcha uma política de contenções das reivindicações populares e de revisão dos direitos sociais e trabalhistas, tendo em vista atender aos setores econômicos oficialmente preocupados com os altos custos da economia industrial interna.

Com efeito, a reflexão direciona-se neste momento para o campo educacional, na perspectiva de compreender a materialização das políticas públicas e sociais executadas com foco na educação por tal governo, além das implicações diretas ou indiretas nos projetos educacionais dos estados federados brasileiros, com vistas a perceber até que ponto a educação é condicionada a atender às demandas das orientações impostas ao mercado.

No campo educacional, os primeiros quatro anos do governo Lula apresentaram mais permanências que rupturas em relação ao governo anterior. O primeiro mandato do governo Lula no que concerne à educação básica pode ser caracterizado pela ausência de políticas regulares e ações firmes de contraposição ao amplo processo de reforma educacional implementada pelo governo anterior - FHC -, que mudou os rumos da educação brasileira do nível básico ao superior, restando ao presidente Lula a opção de romper com as políticas

educacionais anteriores ou conservá-las e mantê-las, e parece ter sido o segundo caminho a opção escolhida (OLIVEIRA, 2009).

Ao tratar das reformas educacionais empreendidas na administração pública no governo Fernando Henrique Cardoso (FHC) como consequência da reforma do Estado por ele promovida, Oliveira (2009, p. 202) apresenta a seguinte reflexão:

[...] as reformas realizadas no Brasil durante o governo de FHC, que teve no decorrer de seus dois mandatos um só ministro da Educação, Paulo Renato de Souza, determinaram novas formas de financiamento, gestão e avaliação da educação básica, conformando uma nova regulação assentada na descentralização e maior flexibilidade e autonomia local, acompanhando tendência verificada em âmbito internacional. Essas mudanças foram determinantes de novas relações entre as diferentes esferas administrativas na matéria educacional, especialmente nas relações entre União e municípios. Muitos elementos trazidos por essas reformas foram duramente criticados pelos movimentos sociais que estiveram na base eleitoral do presidente Lula.

O presidente Lula herda os “antecedentes históricos” do governo anterior, a lógica focada no ajuste estrutural do gasto social nos grupos mais vulneráveis da sociedade e, sobretudo, não manifesta rompimento com esse modelo administrativo em execução. Observa-se assim, a título de exemplo de herança do governo anterior, o programa Bolsa-Escola¹⁹, reformulado e ampliado como Bolsa-Família²⁰.

No final do primeiro mandato registram-se indícios inovadores na política educacional em andamento, como exemplo a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), ampliando a abrangência e o financiamento do Fundo de Financiamento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) já existente. Conforme destaca Oliveira (2009, p. 198-199):

[...] por meio da Emenda Constitucional n. 53, de 19/12/2006, atribuindo nova redação ao parágrafo 5º do art. 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, o governo criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB). O Fundo foi então regulamentado pela Medida Provisória n. 339, de 28/12/2006, que foi convertida na Lei n. 11.494, de 20/06/2007, estabelecendo finalmente o FUNDEB e ampliando, em relação ao Fundo anterior – o Fundo de Financiamento e Manutenção do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério, o FUNDEF –, o principal mecanismo de financiamento da educação básica, compreendendo agora suas três etapas: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, com duração prevista para 14 anos.

¹⁹ Programa de transferência de renda criado no governo Fernando Henrique Cardoso (1999-2002).

²⁰ Programa do governo federal de transferência direta de renda às famílias em situação de pobreza, criado por meio do decreto Nº 5.209, de 17 de setembro de 2004.

Contudo, tal ação não muda a configuração da lógica racionalista em andamento na política educacional brasileira desde as reformas educacionais impingidas na década de 1990, na perspectiva de atender às demandas impostas pelos novos processos de reestruturação produtiva. Continua Oliveira (2009, p. 200):

[...] A condução de tais reformas era justificada pela necessária modernização do país, que carecia de força de trabalho mais bem qualificada e adequada aos novos processos de reestruturação produtiva. A ênfase na educação geral como essencial ao desenvolvimento de competências necessárias ao mercado de trabalho – agora mais flexível e adaptável – foi responsável pelas mudanças no currículo e pela adoção da matriz de competências, bem como pela instituição de um mecanismo de financiamento do ensino fundamental, como o já citado FUNDEF [...]

No âmbito das reformas educacionais desencadeadas nos anos de 1990 foi desenvolvido um sistema de avaliação nacional contemplando novas modalidades de exames, abrangendo da educação básica à superior, com referência no mercado de trabalho, o que levou a uma reforma específica da educação profissional. O governo anterior ao presidente Lula encarnou a lógica: o recurso à racionalidade técnica como meio orientador das políticas sociais. Esperava-se que o governo petista rompesse com tal lógica, contudo os programas sociais²¹ por ele implementados no primeiro mandato podem ser considerados em grande parte como assistenciais ou compensatórios (OLIVEIRA, 2009).

No que concerne às políticas públicas para educação, o segundo mandato do presidente Lula (2007-2010) inicia-se com o lançamento do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O PDE constitui a reunião de programas que abrangem da educação básica à educação superior, em parceria com os municípios, na perspectiva de estabelecer um regime de colaboração com vistas ao desenvolvimento prioritário da educação básica. Nesse sentido:

O PDE, apesar de ser apresentado como portador de uma concepção de educação formal pública que é responsabilidade do Estado, constitui-se da reunião de dezenas de programas independentes desenvolvidos no âmbito do MEC. As ações, em número de mais de 40, que compõem o PDE, ao mesmo tempo em que expressam a mesma orientação das políticas descentralizadas, focadas em público alvo específico e implementadas em nível local, tentam resgatar o protagonismo do Estado, mais especificamente do Ministério da Educação [...] (OLIVEIRA, 2009, p. 206).

Ainda em 2007, o governo federal cria, através do Ministério da Educação (MEC), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Tal instrumento é utilizado como indicador de qualidade na educação, a fim de mensurar o desempenho dos sistemas numa escala de zero a dez. Nas palavras de Oliveira (2009, p. 204-205):

²¹ Dentre os programas destacam-se: Bolsa Família, Fome Zero, ProUni, Projovem.

O IDEB mede o desempenho do sistema, estabelecendo uma escala que vai de zero a dez. O índice, elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP/MEC), pretende mostrar as condições de ensino no Brasil. A fixação da média seis a ser alcançada considerou o resultado obtido pelos países da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE), quando aplicada a metodologia do IDEB em seus resultados educacionais. Seis foi a nota obtida pelos países desenvolvidos que ficaram entre os 20 melhores colocados do mundo.

Os resultados obtidos através dos indicadores do IDEB têm servido de instrumento de orientação para as políticas educacionais do Ministério da Educação (MEC); os dados justificam a sua atuação em diferentes direções, apoio técnico e financeiro aos municípios com baixos índices de qualidade de ensino. “O aporte de recursos se deu a partir da adesão ao “Compromisso Todos pela Educação” e da elaboração do Plano de Ações Articuladas (PAR).” (OLIVEIRA, 2009, p. 205). O comprometimento de todos os municípios e estados brasileiros em cumprir as metas de alfabetização estabelecidas pelo MEC ao aderirem ao compromisso foi significativo. Cabe destacar que a esta adesão está vinculado o apoio técnico e financeiro. “Segundo dados do MEC, em 2008, os 5.563 municípios brasileiros aderiram ao compromisso” (OLIVEIRA, 2009, p. 205).

Na perspectiva de que a educação é compromisso de todos, a sociedade foi convocada a contribuir com a melhoria da educação básica. Nesse sentido, houve uma significativa adesão dos empresários ao Plano de Desenvolvimento da Educação e um contraditório movimento em torno do Compromisso de Todos pela Educação (FRIGOTTO, 2011). A esse respeito Frigotto (2011, p. 245) chama atenção para que:

O movimento dos empresários em torno do *Compromisso Todos pela Educação* e sua adesão ao PDE, contrastada com a história de resistência ativa de seus aparelhos de hegemonia e de seus intelectuais contra as teses da educação pública, gratuita, universal, laica e unitária, revela, a um tempo, o caráter cínico do movimento e a disputa ativa pela hegemonia do pensamento educacional mercantil no seio das escolas públicas.

Em dezembro de 2010, Luiz Inácio Lula da Silva chega ao final do segundo mandato com uma popularidade de 87%, uma das avaliações positivas mais altas entre os governos brasileiros, da América Latina e mesmo comparado a outros estadistas do mundo. Conforme notícia veiculadas em meio eletrônico (*site* UOL) no dia 29 de dezembro de 2010:

Lula está à frente da ex-presidente chilena Michelle Bachelet, que tinha 84% de aprovação quando deixou o governo, e do ex-mandatário uruguaio Tabaré Vázquez, que teve 80% ao final do mandato. O presidente da CNT²² também comparou o desempenho de Lula com líderes mundiais históricos, entre os quais o primeiro presidente negro da África do Sul, Nelson Mandela (82% de aprovação), o ex-presidente dos EUA, Franklin Delano Roosevelt (66%), e o general francês Charles De Gaulle (55%)²³.

As políticas públicas e sociais implantadas pelo governo Luiz Inácio Lula da Silva, sob sua responsabilidade, em alguns casos exigiram o estabelecimento de acordos e parcerias com as demais esferas da administração estatal; algumas dessas ações foram implantadas em relação direta com o público assistido. Na educação, o governo federal desenvolveu programas, realizando parcerias diretamente com os municípios e com as escolas, em algumas situações sem a mediação dos estados, implantando um novo modelo de gestão de políticas públicas e sociais (OLIVEIRA, 2009).

É nessa perspectiva que se considera relevante refletir sobre a política educacional promovida nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva, no bojo desse novo modelo de gestão de políticas públicas e sociais, precisamente as direcionadas à educação básica e gestão escolar, que surtiram efeitos diretos nos projetos educacionais locais dos estados brasileiros. Procura-se compreender tais implicações a partir das políticas executadas no projeto educacional para as escolas públicas cearenses no período de 2007 a 2010.

Frigotto (2011, p. 244) acrescenta: “[...] naquilo que é, especificamente, competência da esfera federal em sua função suplementar há diferenças no que tange à abrangência das políticas, aos grupos sociais atendidos e ao financiamento posto em prática.” Nessa direção, o autor chama atenção para a criação de 14 Universidades Federais, a abertura de Concursos Públicos, os investimentos e ampliação dos Centros Federais de Educação, hoje Institutos Federais de Ciências e Tecnologias (IFTs), a ênfase nas políticas de educação de jovens e adultos, educação indígena e afrodescendente, o apoio ao projeto pedagógico do Movimento dos Sem-Terra (MST), a criação do já mencionado FUNDEB e para a fixação do piso nacional para o magistério da educação básica (FRIGOTTO, 2011).

²² Confederação Nacional do Transporte (CNT).

²³ CAMPANERUT, Camila. Popularidade de Lula é recorde mundial, diz CNT/Sensus. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/politica/2010/12/29/popularidade-de-lula-e-recorde-mundial-diz-cntsensus.jhtm>>. Acesso em: 18 jun. 2011.

Com efeito, a reflexão a ser feita não consiste exclusivamente nas ações e políticas, mas nas concepções e orientações dadas a sua gestão. Nessa perspectiva, Frigotto (2011, p. 244-245) analisa:

Com respeito à gestão, o viés contraditório dá-se por serem tais ações e políticas, em grande parte, pautadas na opção pelas parcerias do público com o privado e dentro de uma perspectiva daquilo que Saviani denominou *pedagogia dos resultados*, sem a disputa pela concepção que as orienta.

Analisar a concepção de “gestão” no governo Lula remete a pensar num movimento contraditório de uma “gestão por resultados” em que a escola é incentivada/mobilizada a alcançar metas por desempenho, por exemplo, atingir a meta projetada do IDEB (índice da educação básica) ou seja, até 2022 alcançar a média 6,0. Por outro lado, têm-se um conjunto de políticas educacionais desenvolvidas pelo governo federal, no intuito de fortalecer a “gestão colegiada” no âmbito da escola pública, como forma de estimular/promover a participação de todos os segmentos da escola (pais, alunos, funcionários, professores e gestores) nas decisões da escola, envolvendo questões pedagógicas e financeiras, exercendo assim o controle social.

Dentre as políticas específicas implementadas no governo Lula, voltadas para a gestão democrática no âmbito da escola pública, destacam-se: o Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, o Programa Formação pela Escola e o Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares.

O Programa Nacional Escola de Gestores da Educação Básica Pública, sob a coordenação da Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação, deu início em 2006 ao Curso de Pós-Graduação (*lato sensu*) em Gestão Escolar, com carga horária de 400 horas, destinado a diretores e vice-diretores, em exercício, de escola pública da educação básica. Assim, destacam-se os objetivos gerais:

Formar, em nível de especialização (*lato sensu*), gestores educacionais efetivos das escolas públicas da educação básica, incluídos aqueles de educação de jovens e adultos, de educação especial e de educação profissional. Contribuir com a qualificação do gestor escolar na perspectiva da gestão democrática e da efetivação do direito à educação escolar com qualidade social. (BRASIL, 2012)²⁴

Conforme informações oficiais do governo federal, o Programa Formação pela Escola visa fortalecer a atuação dos agentes e parceiros envolvidos na execução, no monitoramento,

²⁴ Disponível em < <http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

na avaliação, na prestação de contas e no controle social dos programas e ações educacionais financiados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). É voltado, portanto, para a capacitação de profissionais de ensino, técnicos e gestores públicos municipais e estaduais, representantes da comunidade escolar e da sociedade organizada. Tem como propósito contribuir para a melhoria da qualidade da gestão e fortalecimento do controle social dos recursos públicos destinados à educação (BRASIL, 2012)²⁵.

O Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, lançado em 2004 pela Secretaria da Educação Básica do Ministério da Educação, foi concebido com “o propósito de promover a cooperação do MEC com os sistemas estaduais e municipais de ensino, objetivando a implantação, consolidação e desempenho dos conselhos escolares nas escolas públicas de educação básica do país (AGUIAR, 2008, p. 132)”.

O referido Programa tem como objetivos:

Ampliar a participação das comunidades escolar e local na gestão administrativa, financeira e pedagógica das escolas públicas; Apoiar a implantação e o fortalecimento de conselhos escolares; Instituir, em regime de colaboração com os sistemas de ensino, políticas de implantação e fortalecimento de conselhos escolares; Promover em parceria com os sistemas de ensino a capacitação de conselheiros escolares; Estimular a integração entre os conselhos escolares; Apoiar os conselhos escolares na construção coletiva de um projeto educacional no âmbito da escola, em consonância com o processo de democratização da sociedade; Promover a cultura do monitoramento e avaliação no âmbito das escolas, para a garantia da qualidade da educação. (BRASIL, 2012)²⁶

Ao analisar o alcance desse Programa, Aguiar (2008, p. 133) chama atenção para uma particularidade :

[...] por se tratar de um programa de caráter pedagógico, as ações propostas não encontraram resistências da parte daquelas secretarias de educação de municípios e estados cujos titulares pertenciam a partidos políticos de oposição ao governo federal. Ao contrário, as manifestações de apoio das secretarias de educação à realização dos processos de formação de conselheiros escolares coordenados pelo MEC demonstram a ampla receptividade obtida pelo Programa. Em várias ocasiões, especialmente nas cerimônias de abertura dessas jornadas de formação, estiveram compartilhando o mesmo espaço representantes do governo federal e dirigentes e parlamentares de partidos opostos que, nos discursos, expressavam os mesmos argumentos em defesa de uma escola pública de qualidade. Esse fato pode ser explicado devido ao grande apelo que as bandeiras da *qualidade de ensino* e da *participação da comunidade* têm, tradicionalmente, no Brasil, mesmo naquelas situações em que a retórica predomina em detrimento de ações concretas.

²⁵ Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/programas-formacao-pela-escola>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

²⁶ Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 12 jan. 2012.

Diante do contexto político-econômico que orienta as políticas públicas educacionais, procura-se ainda compreender qual o desdobramento dessas ações e políticas federais no âmbito dos projetos educacionais executados pelos estados. Assim, no próximo capítulo serão analisados os reflexos da política educacional central nos projetos educacionais implementados no Estado do Ceará, onde se configura o lócus deste estudo.

3 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NO ESTADO DO CEARÁ

3.1 A Educação Cearense no contexto das Reformas: Do Poder Central ao Poder Local

É importante lembrar que as reformas ocorridas no Brasil após os 20 anos de ditadura militar (1964-1995) decorrem da nova configuração econômica mundial desencadeada na década de 1980 no contexto da reordenação do Estado, no âmbito global na perspectiva de revitalizar a economia após a crise da década anterior. Para propiciar o desenvolvimento econômico, precípua do ideário que mobilizou as transformações mundiais das últimas décadas, a educação ganha centralidade. Nessa direção, Oliveira (2009, p. 79) chama atenção para a relevância ocupada pela educação como componente indispensável ao desenvolvimento econômico, já observado nos primeiros anos da década de 1960 como prenúncios das novas demandas educativas:

A educação é percebida como um componente essencial ao desenvolvimento econômico à medida que exerce forte influência sobre a inversão tecnológica, a difusão de inovações, a aptidão empresarial, os padrões de consumo, a adaptabilidade às mudanças econômicas e a participação ativa dos distintos setores sociais nas tarefas do desenvolvimento. Considerando indispensável um nível relativamente alto de educação geral, tanto primária quanto secundária. (OLIVEIRA, 2009, p. 79)

A reforma educacional brasileira, que teve início na segunda metade da década dos anos de 1990, tem suas origens nos anos anteriores, portanto algumas políticas já se materializavam (KRAWCZYK, 2008). Sobre os sentidos que mobilizaram a reforma educacional da década de 1990, Krawczyk (2008, p. 47) afirma:

No ideário da reforma buscava-se conciliar as diretrizes internacionais para a constituição de uma nova forma de gestão da educação e da escola, no marco de mudanças regulatórias próprias do novo modelo hegemônico do papel do Estado, e a premente necessidade de reverter o quadro de exclusão e desigualdade educacional, representado principalmente pelo exíguo atendimento à demanda do ensino fundamental e médio e dos altos índices de fracasso e evasão escolar.

As responsabilidades foram distribuídas entre as diferentes esferas do poder público, cabendo aos estados a organização do ensino médio até a universalização da educação básica, o que permitiu aos estados realizar mudanças na legislação educacional e reformas no sistema educacional, na instância local. Diante desse entendimento, volta-se o olhar para compreender como se deram os desdobramentos de tais reformas, especificamente na área da educação no Estado do Ceará, que constitui o lócus da presente investigação.

Cabe destacar que a reforma educacional cearense se materializou sob a égide das concepções que nortearam as reformas centrais do país vinculadas ao ideário dos organismos internacionais com influência global e intervenção direta nas decisões políticas dos países mais pobres, neste caso, na América Latina. Segundo Leitão²⁷ (2010, p 79), “a discursividade da reforma cearense foi gerada no interior da própria formação discursiva em gestação em meio ao burburinho geral das reformas da América Latina e no Brasil, na sua anexação ao capital globalizado”, no que concerne às políticas públicas para a educação cearense. A autora segue afirmando que “foi possível entender, então, a ‘Caminhada Cearense’²⁸ como irrupção no quadro dos ‘novos’ projetos educacionais desenhados para o Brasil e o Ceará na década de 1990”. (LEITÃO, 2010, p. 79)

No período de 1995 a 2002, Tasso Ribeiro Jereissati²⁹ encontrava-se à frente do governo do Ceará no seu segundo e terceiro mandatos (1995-1998/1999-2002), com seu projeto mudancista em andamento no Estado cearense desde o final da década de 1980, quando foi eleito para o primeiro mandato (1987-1991), intercalado pelo seu aliado político Ciro Gomes (1991-1994). Com efeito, foi sob o argumento da “mudança” que o Estado do Ceará elegeu em 1986 o empresário estreante na política Tasso Jereissati, “o governo das mudanças” ou “grupo cambebista” se estabeleceu no poder de 1987 a 2002. No Ceará, esse contexto de mudanças e reformas estruturais, atendendo ao princípio constitucional da Gestão Democrática das escolas públicas anunciado na Constituição de 1988, no art. 206, regulamentado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Nº 9.394/96, inaugura-se em 1995 com a eleição direta para diretores e a implementação dessa política.

No âmbito da educação no Ceará, na segunda na década de 1990, têm início reformas estruturais no sistema educacional do Estado, sob o projeto com *slogan* “Todos pela Educação de Qualidade Para Todos”, centrado em três vertentes: “Todos pela Educação”, “Educação de Qualidade” e “Educação para todos”, em torno das quais se anuncia a construção de um novo paradigma de educação no Ceará. Trata-se de um texto de declarações e princípios apresentado na proposta de educação no Plano de Desenvolvimento Sustentável (1995-1998), inclusa no segmento dos Programas Estruturantes na área de Capacitação da População,

²⁷ Professora da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), pesquisadora da educação cearense com a obra *Política Educacional do Ceará em questão: Avaliação da formas discursivas* (2010).

²⁸ Política educacional do período de 1995 a 2002.

²⁹ Tasso Ribeiro Jereissati foi governador do Ceará por três mandatos, nos anos de 1987/1990, 1995/1998 e 1999/2002.

proposta renovada no Programa de Governo do terceiro mandato de Tasso Jereissati (1999-2002) (VIEIRA, 2002).

Sobre o sentido do discurso da qualidade na educação presente nos documentos que nortearam a política educacional desse período, Leitão (2010, p. 83) conclui:

Uma não apressada conclusão é possível apontar de saída: a produção do discurso da qualidade em educação, no Ceará, atendeu ideologicamente aos interesses do sistema do capitalismo moderno. A qualidade na educação assumiu um único sentido: de conotação calcada nos valores empresariais como eficiência, eficácia, efetividade, racionalização, modernização, otimização dos resultados, adquirindo um caráter tecnicista, para atender às exigências pragmáticas do mercado.

O ex-secretário da educação básica do Ceará, Antenor Naspolini (2001, p. 169), nos dois mandatos do governador Tasso Jereissati (1995 a 2002), destaca que:

Três elementos apoiaram a reforma de educação básica cearense, entre 1995 e 2000: • uma reconhecida necessidade de mudança, expressa nos planos de governo dos últimos 12 anos; • contexto econômico e político favorável, traduzido pelo saneamento das finanças do estado e a expressiva credibilidade de suas instituições; e • a existência de mecanismos efetivos de participação social, evidenciados pela modernização das formas de gestão pública e pela atuação organizada da sociedade civil.

Os elementos citados por Naspolini (2001) sobre a reforma da educação básica no Ceará não explicitam a influência do pensamento condutor do processo de globalização e internacionalização da economia presente nas políticas públicas educacionais implementadas nas últimas décadas no contexto nacional e local. Na fala do autor sobre a reforma educacional cearense não se revelam as intenções das concepções neoliberalizantes contidas nos propagados valores de racionalização, otimização dos recursos, eficiência, eficácia, equidade, qualidade, participação, descentralização e democracia contidos nos documentos do período. Contudo, concorda-se com Leitão (2010, p. 37) ao afirmar que “[...] a reforma educacional cearense, em meados da década de 1990 [...], está imersa nos quadros da reforma estrutural do Estado, atendendo a interesses internacionais da mundialização do capital, impulsionada, principalmente, por esta dinâmica dos novos tempos”.

Na condução do governo federal no referido período estava Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), responsável pela reforma estrutural do Estado brasileiro com vistas à inserção do Brasil na economia global, não coincidentemente sob os mesmos valores contidos no ideário da reforma educacional cearense, visto que o conjunto das reformas da década de

1990 trouxe transformações significativas para o campo educacional. Conforme os argumentos de Oliveira (2009, p. 199):

O governo FHC (1995-2002), marcado pela estabilidade econômica alcançada através do Plano Real, promoveu importante reforma do Estado brasileiro no sentido de sua racionalização e modernização. Tal reforma que implicou, sobretudo, na privatização de empresas públicas, trouxe como importante elemento iniciativas de desregulamentação da Administração Federal e, conseqüentemente, da administração pública, instaurando um modelo de gestão das políticas sociais assentado na descentralização. Esse modelo trouxe conseqüências consideráveis para a educação.

As reformas implantadas no Brasil nos anos de 1990 tiveram marcadamente a configuração das orientações dos organismos internacionais, sob condição para a concessão de financiamentos e cooperação técnica. Sobretudo no âmbito da educação, foram firmados acordos para o desenvolvimento de programas e projetos em sua maioria financiados pelo Banco Mundial (BM). Assim, esclarece Fonseca e Oliveira (2009, p. 235):

Na década de 1990, os organismos internacionais tiveram presença marcante no Brasil, dentre eles a Unesco, o Unicef, o Pnud e o Banco Mundial (BM). Na educação básica, este último projetou-se como a principal agência internacional de cooperação, seja pela amplitude territorial e temporal de seus projetos, seja pela magnitude dos financiamentos. Dois acordos foram firmados com o governo federal e outros diretamente com os governos dos estados de São Paulo, Minas Gerais, Bahia, Ceará, Espírito Santo e Paraná.

Os autores seguem as observações sobre os acordos firmados entre o Banco Mundial e o Ministério da Educação, direcionados para as regiões mais pobres do Brasil, reproduzindo as práticas gerencialistas transpostas do ambiente empresarial, como os valores de eficiência e eficácia explícitos no Projeto Nordeste:

O Projeto Nordeste também faz parte desse processo, fruto de um acordo do MEC com o BM para o desenvolvimento do ensino nas quatro primeiras séries da educação fundamental em toda a região nordeste. De acordo com a expectativa gerada pela cooperação do BM, as experiências dos projetos seriam repassadas para o sistema educacional como um todo, produzindo eficiência (maior produtividade educacional com menor custo) e eficácia, esta entendida como alcance de objetivos de impacto para melhorar o desempenho escolar (expansão de matrículas, diminuição da evasão e da repetência). (FONSECA; OLIVEIRA, 2009, p. 235)

O projeto *Todos pela Educação de Qualidade Para Todos*, gestão de Tasso Jereissati no Ceará, contou com significativo aporte de recursos extraorçamentários oriundos de empréstimos internacionais concedidos pelo Banco Mundial para financiar o ensino fundamental. Os projetos Nordeste e o FUNDESCOLA (1998) resultaram de acordos estabelecidos entre os organismos internacionais, diga-se Banco Mundial e o governo federal;

no caso do último, trata-se da política de descentralização e municipalização, sendo o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) seu carro chefe (VIEIRA, 2002).

No caso do Ceará, foram firmados acordos diretamente com os organismos internacionais para a concessão de financiamento para a educação, segundo Vieira³⁰ (2002), professora da Universidade Estadual do Ceará (UECE):

O Projeto Escola Novo Milênio: educação básica de qualidade é uma iniciativa contratada pelo próprio Estado, no valor de US\$ 150 milhões. Destes, US\$ 90 milhões referem-se ao investimento do Banco Mundial e US\$ milhões é a contrapartida do governo estadual (CEARÁ. s. d. (apud VIEIRA, 2002, p. 369)

Na direção da materialização das novas políticas públicas para a educação o Estado do Ceará foi precursor, tomando as primeiras iniciativas antes mesmo da aprovação da LDB nº 9.394 em 1996. Em 1989, foi aprovada uma nova Constituição do Estado do Ceará; sem a mobilização da sociedade cearense, o texto é mais uma reprodução da Constituição Federal de 1988, contudo, contempla dispositivos que abrem caminhos para a efetivação da gestão democrática e a municipalização, iniciativas ensaiadas no segundo e terceiro governos de Tasso. Para Vieira (2002, p. 363), “desde os primeiros dias do segundo governo Tasso, as eleições de diretores de escolas estaduais e a municipalização estão na pauta das prioridades, representando um ‘fermento’ para fazer crescer a mobilização”.

Krawczyk e Vieira (2008, p. 64) afirmam que desde a década de 1980 alguns estados e municípios já implementavam práticas de ampliação da participação da comunidade escolar:

[...] Dentre estas, destacaram-se a implementação de órgãos colegiados e o provimento de cargo de diretor pelo voto direto da comunidade escolar. Os órgão colegiados de gestão escolar tornaram-se obrigatórios com a reforma e adquiriram novas faculdades que se acrescentaram às práticas já existentes nas diferentes redes de ensino do país. É interessante resgatar a presença de pelo menos 13 tipos diferentes de estruturas de gestão escolar colegiada, que expressam distintas concepções de participação que foram sendo geradas em diferentes momentos históricos.

Na direção da implantação da política de gestão democrática, as escolas públicas estaduais cearenses vivenciaram a primeira eleição para diretores ainda em 1995. Assim, Napolini (2001, p. 181) afirma que “o primeiro passo dado para a implementação desta política foram as eleições diretas para diretores escolares em 1995, que inauguraram na educação a forma democrática de escolha de gerentes públicos”. Sobre o pensamento engendrado no modelo de gestão democrática, o ex-secretário destaca que a “concepção

³⁰ Secretária da Educação Básica do estado do Ceará no período de 2003 a 2006.

aponta para a descentralização, a redução dos níveis hierárquicos, a participação da sociedade civil nas ações do governo, a socialização das decisões e a divisão de responsabilidades” (NASPOLINI, 2001, p. 181). Entretanto, compreende-se que a gestão democrática não se restringe às eleições mas, sobretudo, à efetiva participação da comunidade na tomada de decisões.

A respeito da política de gestão democrática implementada pelo governo no contexto da reforma educacional em andamento no Ceará a partir da metade da década dos anos 1990, Naspolini (2001, p. 181) afirma que:

“[...] a proposta de gestão colegiada da Secretaria de Educação Básica do Ceará focaliza a *escola como ponto de partida* adotando mecanismos como a eleição direta para diretores de escolas, a criação do Fundo de Apoio ao Desenvolvimento da Escola (FADE), o projeto Escola Viva, a criação dos Conselhos Escolares, a Escolarização da Merenda e mais recentemente a definição do Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE). (NASPOLINI, 2001, p. 181)

A partir da fala do autor, compreende-se que além dos projetos voltados para a lógica de “qualidade” implantada pelo governo, está em destaque a responsabilização da escola pela materialização das políticas de gestão democrática do governo cearense no contexto da reforma educacional. Nesse sentido, concorda-se com reflexão de Oliveira (2009, p. 91):

Na gestão da educação pública, os modelos fundamentados na flexibilidade administrativa pode ser percebidos na desregulamentação de serviços e na descentralização dos recursos, posicionando a escola como núcleo do sistema. São modelos alicerçados na busca de melhoria da qualidade na educação, entendida como um objetivo mensurável e quantificável em termos estatísticos, que poderá ser alcançado a partir de inovações incrementais na organização e gestão do trabalho na escola. Embora o termo qualidade apresente um caráter vago, podendo variar seu significado em diferentes contextos, no geral, esta preocupação vem sendo associada à busca de otimização dos vínculos entre educação e necessidade requeridas pelas novas relações de produção e consumo.

Na perspectiva da descentralização o governo do Estado do Ceará reestruturou as antigas delegacias regionais de Educação (14 DERES), instâncias burocráticas e sem autonomia na comunidade educacional local. O governo cria 21 Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação – CREDEs através do Decreto 24.274, de 22 de novembro de 1996, distribuídos na 20 microrregiões geográficas, e um centro específico na capital (LEITÃO, 2010). Desse modo:

Com a transferência de responsabilidades na gerência da educação para as CREDEs, a SEDUC considerou que conseguiria melhorar os indicadores de acesso escolar. Em sua avaliação interna, acreditava que os CREDEs possibilitavam o estabelecimento de novas relações de parceria e colaboração entre estado e municípios, desconcentrando o poder e as atribuições inerentes à instância central responsável pelas políticas públicas de educação no estado do Ceará. (LEITÃO, 2010, p. 107-108)

No atual contexto político e social, é inegável a centralidade que ocupa a educação nas diferentes esferas de poder que constituem a organização da sociedade, desde as instâncias nacionais, estaduais e municipais até os organismos internacionais que financiam projetos educacionais em diferentes países e regiões. Entretanto, a administração pública tem transplantado ações do modelo gerencial, no sentido de se tornar mais eficiente, eficaz, flexível. Desse modo, “uma das ações prioritárias foi a descentralização, pela qual foram transferidas funções da burocracia central para estados e municípios [...]” (FONSECA; OLIVEIRA, 2009, p. 235). Com esse entendimento, procura-se refletir sobre o poder local e sua relação com a educação, diante das interfaces com as demais esferas de poder.

A reflexão sobre a temática do poder local está cada vez mais evidente no sentido de se tornar uma das questões fundamentais da organização da sociedade. Poder local, citado como "local authority" em inglês, "communautés locales" em francês, ou ainda como "espaço local", ganha cada vez mais centralidade no conjunto de transformações referentes à descentralização, à desburocratização e à participação, assim como as denominadas novas "tecnologias urbanas" (DOWBOR, 2008).

No âmbito global são perceptíveis os efeitos do processo da mundialização da economia, contudo tal processo não se restringe exclusivamente a este campo, mas a todas as dimensões da organização social, política, cultural. Nessa perspectiva, na educação, precisamente na educação escolar, tem sido marcadamente fértil a germinação de medidas para favorecer a efetivação de tal tendência, sob o argumento do conhecimento como condição necessária ao “desenvolvimento” e diminuição das desigualdades. A esse respeito, bem diz Krawczyk (2000, p. 2), quando afirma:

[...] no processo de mundialização da economia, o conhecimento é frequentemente apresentado como a principal variável na explicação das novas formas de organização social e econômica e muitas vezes como condicionantes e gerador de novas desigualdades e diferenciações. Daí a centralidade que se tem na educação outorgada à educação escolar.

Os aspectos observados no cenário global têm desdobramentos nas diferentes dimensões, portanto para compreender as relações políticas que se materializam no âmbito

local faz-se imperativo voltar o olhar para o poder que se estabelece nas demais esferas, central e global. “O local, pois, já não é mais o mesmo e ultrapassa a demarcação do *território*³¹, redefinindo-se com base na *identidade*³², traço marcante das redes sociais que desenham novos contornos às fronteiras entre povos e países” (VIEIRA, 2011, p. 126).

Assim, busca-se realizar uma reflexão acerca do poder local a partir da compreensão das relações que se constituem nas diferentes dimensões, com o foco na perspectiva da implementação das políticas educacionais específicas para a realidade do local onde se vive. Para tanto, se faz indispensável buscar o entendimento do conceito de poder local. Nesse sentido, toma-se como referência a afirmação de Vieira (2011, p. 126) no seu estudo *Poder Local e Educação no Brasil* (2011):

Quando falamos em poder local, em geral, temos em mente os órgãos e espaços decisórios mais próximos dos cidadãos. O município, o distrito e o bairro, nesse sentido são instâncias de poder local. Na mesma perspectiva, também a escola é compreendida como esfera do poder local, onde pessoas diversas se encontram para levar adiante não apenas a cotidiana tarefa de ensinar e aprender, como também a função de formar cidadãos para a convivência em sociedade.

A relativa autonomia conquistada pelos municípios enquanto instância de poder decorre do processo de democratização do Estado brasileiro, iniciado na década de 1980 e materializado no decorrer da década de 1990. Tais alterações no cenário político brasileiro nos primeiros anos da década de 1990 têm na promulgação da Constituição Federal em 1988 o respaldo legal, e no âmbito da educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96.

A descentralização gradualmente abrangeu espaços demarcados pela luta por participação na tomada de decisão nas diferentes áreas de atuação política e social. No campo da educação, a escola como esfera local. Contudo, a política de descentralização, especialmente no âmbito da educação, tem seu início nas décadas de 1970 e 1980, pela via da municipalização como medida do governo federal para organizar o ensino de 1º grau. Assim afirma Rosar (2009, p.106):

A partir da década de 70, após a promulgação da Lei 5692/71, a política educacional para este nível de ensino foi traçada no âmbito de projetos federais implantados sobretudo em estados do nordeste, com o objetivo de induzir a municipalização do ensino, transferindo encargos para o município, sem que se efetivasse um investimento financeiro satisfatório nessa instância.

³¹ Grifo da autora.

³² Grifo da autora.

A alternativa da descentralização do Estado configura-se como uma estratégia da política neoliberal de globalização orientada pelos organismos internacionais que atuam nos diferentes setores da economia e da educação nos países da América Latina, implantada tanto em governos militares quanto em governos democráticos, contribuindo para a desarticulação dos Estados Nacionais e seus sistemas educacionais (ROSAR, 2009).

Segundo Rosar (2009, p. 107):

A descentralização da ação estatal no setor das políticas sociais e, particularmente, na área da educação, destaca-se como processo constitutivo do funcionamento do Estado enquanto instância mediadora das relações políticas e econômicas, organizadas no novo patamar de desenvolvimento capitalista em que a globalização da economia, portanto, dos mercados e dos processos de produção, aparenta ser, sobretudo nos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, a construção do moderno fetiche do final do século XX.

A estratégia de descentralização da educação e das demais políticas sociais para o nível municipal, adotada pelo poder central na década de 1990, foi concebida no contexto da reforma do Estado brasileiro sob as orientações dos organismos internacionais, na perspectiva de racionalizar recursos e transferir para a sociedade as atribuições antes do Estado. Assim, a concepção de descentralização não necessariamente representa democratização:

“Descentralização” pode ser entendida tanto como o processo de transferência de encargos quanto de poder. Dessa forma, a municipalização é, certamente, a transferência de encargos de uma esfera à outra, mas isso não significa, necessariamente, um processo de “democratização”, sentido com o qual é positivamente percebido pelo senso comum (OLIVEIRA, 2009, p. 177)

A relação entre as instâncias de poder local com a escola como também esfera de decisão torna-se mais estreita por meio da via da municipalização do ensino, processo desencadeado no Ceará em meados da década de 1990.

3.2 A Gestão Democrática nas Escolas Públicas Cearenses: da Concepção à Implantação

As políticas públicas de democratização da educação que se configuraram no contexto das reformas educacionais dos anos 90, encontraram terreno fértil a sua materialização no cenário de ressignificação do Estado brasileiro para atender ao processo de reestruturação econômica. Nessa direção, o Estado do Ceará partiu na frente, na perspectiva de materializar a política educacional “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, do “Governo das Mudanças” Tasso Jereissati (1995-1998), a fim de adequar a educação cearense às exigências

do capitalismo contemporâneo, sob o imperativo dos compromissos assumidos com os organismos internacionais (LEITÃO, 2010; VIEIRA, 2002).

A gestão democrática da educação é sem dúvida uma política educacional que tomou dimensão no âmbito das reformas da década de 1990. É nesse contexto de reforma, do Estado e da educação, que a gestão democrática das escolas públicas cearenses teve início precisamente em 1995, com o primeiro ano das eleições diretas para diretores das escolas públicas estaduais.

Com efeito, a eleição para diretores é um procedimento importante, mas não garante em si a efetiva democratização da escola. Para tanto, foram mobilizadas outras ferramentas de participação da comunidade no interior da escola, como os conselhos escolares e os grêmios estudantis, tanto nas orientações políticas do governo federal quanto do Ceará.

O Estado do Ceará tem uma população estimada em 8.448.055 habitantes; 77% desse total vivem na área urbana. O Ceará localiza-se no norte da região Nordeste do Brasil, com uma área total de 148.920,538 km², o que equivale a 9,57% da área pertencente à região Nordeste e a 1,74% da área total do Brasil. Limita-se ao norte com o Oceano Atlântico, ao sul com o Estado de Pernambuco, ao Leste com os Estados do Rio Grande do Norte e Paraíba, e a oeste com o Estado do Piauí. Quanto à divisão político-administrativa o Estado é composto por 184 municípios e 843 distritos (IBGE, 2010).

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do Ceará em 2009, nos anos iniciais do ensino fundamental, é de 4,4 (1ª fase), sendo o 13º lugar no *ranking* dos estados da federação; nos anos finais do ensino fundamental, tem índice de 3,9, o 12º (2ª fase); e no ensino médio, em 10º lugar, com um índice de 3,6. Conforme informação da Secretaria da Educação (SEDUC), em todas as fases o Estado ultrapassou o índice da região Nordeste, e foi o único representante desta região dentre os treze primeiros estados colocados (CEARÁ.SEDUC, 2010).

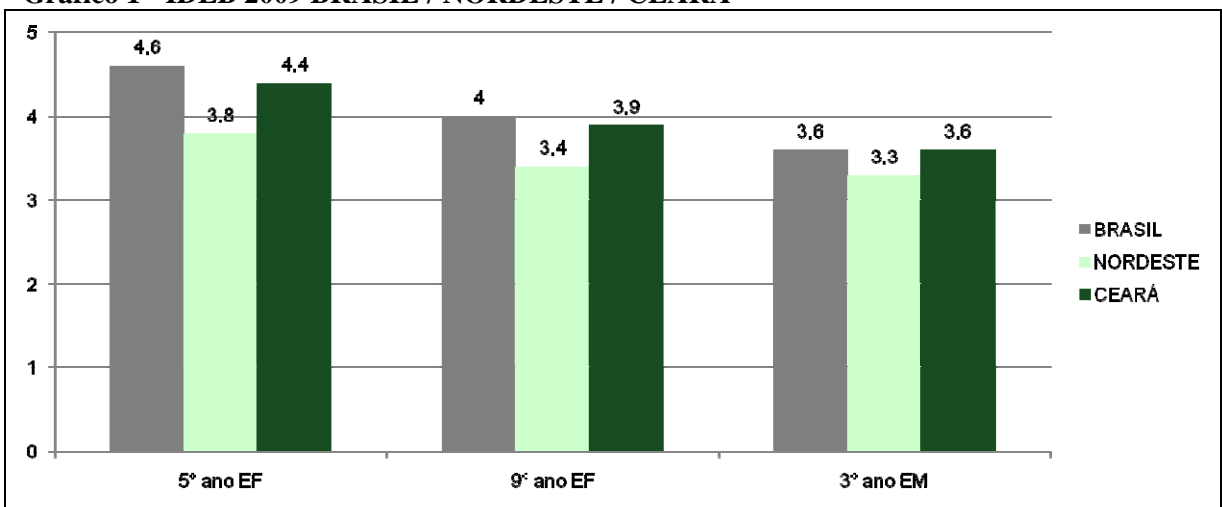
Tabela 1 - IDEB 2009 Brasil / Nordeste / Ceará

Localidade	5º ano EF	9º ano EF	3º ano EM
BRASIL	4,6	4,0	3,6
NORDESTE	3,8	3,4	3,3
CEARÁ	4,4	3,9	3,6

Fonte: CEARÁ. SEDUC, 2011³³

Segundo os dados da SEDUC (2011), os alunos do Ceará têm obtido resultados superiores aos demais estados da região Nordeste, equiparando-se aos índices nacionais, o que para a Secretaria da Educação representa um avanço na aprendizagem dos alunos em virtude das políticas educacionais desenvolvidas nos últimos anos.

No gráfico abaixo (CEARÁ. SEDUC, 2011) podem-se comparar os resultados apresentados pela Secretaria da Educação:

Gráfico 1 - IDEB 2009 BRASIL / NORDESTE / CEARÁ

Fonte:CEARÁ. SEDUC, 2011³⁴

Pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisa e Estratégia Econômica do Ceará (IPECE) indica que o Estado do Ceará é o terceiro mais populoso no Nordeste; 51,1% do total de habitantes são pobres, ou seja, possuem rendimento domiciliar *per capita* inferior a ½ salário mínimo. Esse percentual é um pouco inferior ao resultado do Nordeste, com 52,1% da

³³ Disponível em <<http://portal.seduc.ce.gov.br>>. Acesso em: 30 ago. 2011.

³⁴ Disponível em: <<http://portal.seduc.ce.gov.br>>. Acesso em: 30 ago.2011.

população formada por pobres, mas bastante superior à taxa de pobreza do Brasil, que é de 30,6% (IPECE, 2010).

A temática da gestão democrática é recorrente na pauta das pesquisas sobre políticas públicas para a educação, sobretudo no estado do Ceará, uma vez que a experiência de gestão democrática vivenciada desde 1995 nesse estado insere-se no contexto das políticas públicas implementadas pela reforma educacional da década de 1990. Entretanto, mesmo sendo esta uma temática do nosso cotidiano, é importante fazer referência ao final da década de 1980, quando tiveram início as transformações que culminaram com a reforma do Estado e da educação.

É nesse cenário que tem início no Estado do Ceará uma nova era na política local, a era de “mudanças” com a eleição de Tasso Jereissati, sob o discurso de democratização. Conforme Leitão (2010, p. 25), em sua pesquisa sobre a Política Educacional do Ceará:

[...] Este amanhã constitui-se na vitória de um autêntico representante da burguesia industrial, Tasso Ribeiro Jereissati, ao governo do Ceará, no ano de 1986. Com um discurso sustentado pelo termo “mudança”, o supracitado empresário conseguiu eleger-se governador, pelo Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), de um dos estados mais pobres da Federação.

O então “governo das mudanças” deu início à constituição de um grupo político hegemônico, que liderou a política local até o início dos anos 2000, a “era cambebista”, como o grupo era conhecido em alusão à nova sede administrativa Palácio do Cambeba, construída com ares de modernização. A modernização administrativa foi uma marca impressa por tal grupo (LEITÃO, 2010). Nessa perspectiva, Leitão (2010, p. 26) prossegue dizendo:

Inaugura-se, pois, no Ceará o “governo das mudanças” por um novo grupo hegemônico que consolidou o seu domínio político por quatro mandatos consecutivos (1987-1990;1991-1994;1995-1998;1999-2002). O “grupo das mudanças”, como assim era conhecido e reconhecido pela população, implantou no estado um projeto de modernização da administração pública e um pacote de reformas políticas e administrativas de caráter neoliberal.

O forte grupo político foi determinante na perspectiva de conduzir a inserção do Estado na nova ordem econômica mundial, constituído por uma elite econômica local da área da indústria e do comércio com amplos interesses na reestruturação do Estado, na mudança da prática política e administrativa (LEITÃO, 2010).

Tal grupo político conduziu as mudanças de reestruturação do Estado atendendo às demandas impostas pelas transformações demarcadas pela reforma do Estado brasileiro, e

nesse contexto a educação foi alvo das mesmas concepções administrativas. Segundo destaca Cabral Neto (2009, p.196):

Nas últimas décadas do século XX e XXI [...] o Brasil coloca na agenda da política educacional a necessidade de rever o padrão de administração adotado para gerir os sistemas educacionais em todos os níveis. Demarca-se, nesse momento, a necessidade de se edificar novos padrões gerenciais que estejam na esteira das reformas da administração pública em curso no cenário nacional, fundada nas teses da nova gestão pública [...].

No campo da educação, as mudanças promovidas pelo grupo político hegemônico em questão não foram menos estruturais que na economia. O processo de descentralização e municipalização da educação bem como a implantação da gestão democrática ganharam materialidade em meados da década de 1990, no âmbito da reforma educacional do Estado brasileiro sob os ditames da política neoliberal.

Entretanto, algumas peculiaridades merecem destaque no processo vivenciado na educação cearense nos últimos anos, sobretudo duas delas: o processo de seleção técnica e eleição de diretores e o acelerado processo de municipalização do Ensino Fundamental (VIEIRA, 2007).

O processo de seleção técnica e eleição de diretores no Ceará situa-se no contexto da implantação da política de gestão democrática, atendendo ao princípio constitucional (CF 1988) do art. 206, posteriormente normatizado na LDB 9.394/96. Tal política de eleição de diretores pela comunidade escolar teve início em 1995 nas escolas públicas estaduais, perdurando ao longo dos anos. Nesse ínterim, em 1998 foi aprovado pela lei estadual Nº 12.861/98 e o Decreto Nº 25.297/98, que dispõe sobre o processo de escolha e indicação para provimento do cargo em comissão de diretor junto às escolas públicas estaduais de ensino básico no Ceará, revogando a lei anterior Nº 12. 442, de 18 de maio de 1995.

Tal procedimento se dá em diferentes etapas: seleção pública e posteriormente o processo eletivo no interior da escola. Após o processo de eleição direta no interior da comunidade escolar, o diretor eleito compõe uma equipe de especialistas para fazer parte de um corpo administrativo, denominado a partir de 1998 de Núcleo Gestor³⁵, escolhidos dentre os que também participaram do mesmo processo de seleção.

³⁵ Núcleo Gestor (1998) – diretor, coordenador pedagógico, coordenador administrativo-financeiro, coordenador de articulação comunitária (posteriormente, denominado coordenador da gestão escolar) e secretário escolar.

A Lei 12.861/98 e o Decreto N° 25.297/98 tratam do processo de escolha e indicação para provimento do cargo em comissão de Diretor; assinada pelo então governador Tasso Ribeiro Jereissati, constitui a segunda iniciativa legislativa que regulamenta o processo de implantação da gestão democrática desenhado pelas políticas públicas do Estado. Eis o art. 2º da referida lei:

Art. 2º. O processo de escolha e indicação para o provimento do cargo em comissão de Diretor junto às Escolas Públicas Estaduais do Ensino Básico, no qual poderão inscrever-se os candidatos que satisfaçam aos requisitos previstos no Art. 3º desta Lei, será realizado em duas etapas: I - Primeira Etapa: terá caráter eliminatório, constando de avaliação escrita e exame de títulos; II - Segunda Etapa: realização de eleição direta e secreta, mediante sufrágio universal, junto à Comunidade Escolar, podendo dela participar apenas os candidatos que obtiverem, na etapa anterior, média igual ou superior a 6,0 (seis), numa escala de zero a 10,0 (dez). Parágrafo único. Entende-se por Comunidade Escolar, para os fins desta Lei, o conjunto de alunos, de pais ou mães de alunos, ou seus responsáveis, de professores e dos demais servidores, integrantes do quadro da Secretaria da Educação Básica - SEDUC, em efetivo exercício na Unidade Escolar. (CEARÁ, 1998).

Sobre os requisitos citados no artigo acima, destaca-se ainda:

Art. 3º. Para concorrer à indicação para o cargo em comissão de Diretor, os candidatos deverão satisfazer os seguintes requisitos: I - possuir Licenciatura Plena ou Bacharelato com pós-graduação na área de Educação; II - experiência mínima de 02 (dois) anos de efetivo exercício no magistério; III - não ter sofrido penalidade, por força de procedimento administrativo-disciplinar, no triênio anterior ao pleito. Parágrafo único. Qualquer membro da comunidade escolar poderá, fundamentadamente, requerer a impugnação de candidato que não satisfaça os requisitos desta Lei. (CEARÁ, 1998).

No que se refere à competência técnica e ao processo de eleição direta para o cargo de diretor, os critérios de seleção sofreram poucas variações ao longo dos anos 1995, 1998, 2001, 2004 e 2009³⁶. Assim, a legislação que regulamenta esse processo, tido como um instrumento importante para a gestão democrática implementada pelo Estado, foi substituída em 19 de julho de 2004 com a publicação da Lei n° 13.513. Entretanto, a referida lei (Lei n° 13.513/04) trouxe poucas alterações; basicamente, a maior inovação consistiu em aumentar o mandato do núcleo gestor de três para quatro anos. A gestão democrática que se estabeleceu no interior das escolas públicas cearenses tem o mesmo sentido desde sua implantação em meados da década de 1990.

Conforme é possível observar no quadro-síntese abaixo:

³⁶ Quadriênio 2009 a 2012. Atual mandato dos diretores eleitos no início de 2009, que se estende até dezembro de 2012.

Quadro 2 – Síntese cronológica da gestão democrática no Ceará

ANOS	DESCRIÇÃO
1995	Implantação da gestão democrática nas escolas públicas cearenses através da Lei Nº 12.442, de 18 de maio de 1995
1998	Foi aprovado pela lei estadual Nº 12.861/98 e o Decreto Nº 25.297/98, que dispõe sobre o processo de escolha e indicação para provimento do cargo em comissão de diretor junto às escolas públicas estaduais de ensino básico no Ceará, revogando a lei anterior
2001	Não houve modificações na legislação, nem no processo seletivo em relação ao anterior ocorrido em 1998.
2004	Em 19 de julho de 2004, com a publicação da Lei nº 13.513, a referida lei aumentou o mandato do núcleo gestor de três para quatro anos
2009	Mandato de 2009 a 2012. Foi incorporado um curso de especialização pela UFJF no processo seletivo.

Fonte: (CEARÀ. SEDUC, 2011/2012; LEITÃO, 2010; VIEIRA, 2002)

Os depoimentos sobre a gestão democrática nas escolas públicas cearenses são de avanços. O Professor A ao ser indagado com a pergunta: “A gestão democrática foi um princípio adotado pelo núcleo gestor?”, em entrevista concedida à pesquisadora, responde:

A gestão, não digo nem pelo núcleo gestor, acho que todas as escolas hoje estão caminhando pra gestão democrática. Então toda escola, todo núcleo gestor das escolas do Ceará tão caminhando pra isso. Então na hora que você assume o núcleo gestor você já está ciente que tem que fazer uma gestão democrática e não aquela autoritária (PROFESSOR EFETIVO A, ESCOLA A, 2011).

A fala do entrevistado revela que a gestão das escolas públicas cearenses tem apresentado avanços na perspectiva da gestão democrática em contraposição à concepção autoritária antes existente. Embora a gestão vivenciada na escola pública possa ser considerada democrática na visão da professora entrevistada, ao mesmo tempo ela destaca que há contradição acerca de tal experiência. Conforme se observa no depoimento abaixo, ao se perguntar: “Na sua opinião, a gestão que é vivenciada nas escolas públicas cearenses pode ser considerada democrática?”

Na escola, sim! Dentro da escola, sim, ela pode ser considerada democrática, né!? O professor, o professor tem a autonomia pra resolver as situações dele dentro de sala de aula, né!? entre professor e núcleo gestor. Na escola, sim; agora algumas vezes com relação a Estado, à Secretaria de Educação, algumas vezes não, algumas vezes é imposta, muitas coisas são impostas, né!? e os professores só recebem. Agora, dentro da escola, no que diz respeito à escola, é democrático né! (PROFESSOR EFETIVO A, ESCOLA A, 2011).

É importante ressaltar que a fala do entrevistado deixa explícito que o professor ainda se sente pressionado na relação entre a escola e as instâncias superiores. Percebe-se o sentimento de que cabe a ele e aos demais atores no contexto escolar o papel de executor das políticas “impostas” pelos órgãos de coordenação.

Contudo, Vieira (2007) corrobora que a inovação na gestão das escolas trouxe muitos ganhos do ponto de vista da alternância do poder, representando alternativa positiva ao anterior critério da indicação política para a nomeação dos cargos de diretores escolares. Sobre esse processo, em sua pesquisa *Gestão, Avaliação e Sucesso Escolar: Recortes da Trajetória Cearense* (2007), a educadora afirma que:

No período compreendido entre 1995 e 2002, como outras unidades da federação, o Estado deu largos passos na direção da universalização do Ensino Fundamental e da expansão do Ensino Médio. O projeto de governo, resumido na proposta “Todos pela Educação de Qualidade para Todos”, imprimiu forte ênfase na participação e mobilização da sociedade pela educação. Algumas peculiaridades, entretanto, foram determinantes no processo vivenciado na educação cearense nesses oito anos, duas das quais merecem destaque: o processo de seleção técnica e eleição de diretores e o acelerado processo de municipalização do Ensino Fundamental. (VIEIRA, 2007, p. 46).

A gestão democrática das escolas públicas cearenses tem um percurso histórico de quinze anos desde sua implementação. Tal experiência tem as bases da sua concepção, como já foi mencionado, na reforma educacional do Estado brasileiro da década de 1990; contudo, é importante destacar também a influência externa do Banco Mundial, que financiou projetos direcionados ao setor da educação básica no Estado do Ceará.

O Ceará, a Bahia e Pernambuco foram os únicos estados do País a terem um empréstimo para educação básica firmado com o Banco Mundial simultaneamente ao Fundescola. São, portanto, prioridades do Banco no Brasil, no que se refere à educação (SILVA, 2010).

Nesse sentido, a autora complementa:

O estado do Ceará está atualmente na fase final de seu programa “Projeto para a melhoria da educação básica do Ceará” (Projeto Escola Novo Milênio), no qual o empréstimo junto ao Banco Mundial corresponde a US\$ 90 milhões, num total de US\$ 150 milhões. Coordenado pela Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará (SEDUC-CE), o projeto está previsto para o período de 29 de novembro de 2000 a 30 de junho de 2006, sendo os anos de 2001 a 2005 prioritários para a avaliação da sua efetividade. O Banco deixa claro que o Projeto Escola Novo Milênio visa complementar projetos federais em andamento no estado, tais como o Fundescola e o Promed (Projeto de Expansão e Melhoria da Educação Secundária, financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento). (SILVA, 2010, p. 33).

Com efeito, a gestão democrática implementada nas escolas públicas estaduais do Ceará tem suas concepções baseadas nas exigências dos organismos internacionais, que impõem o pacote de estratégias orientadas pelos seus especialistas à educação dos países em desenvolvimento que recorrem aos seus recursos financeiros.

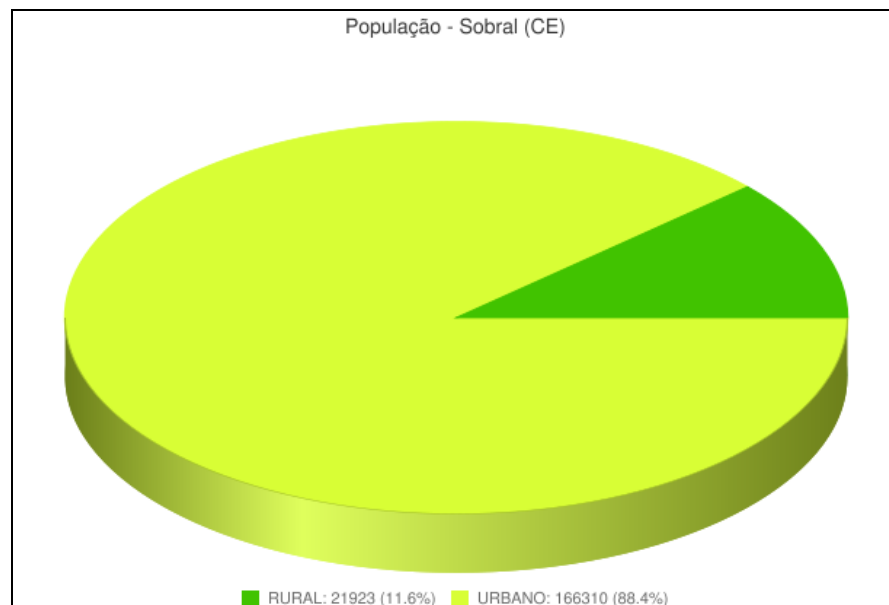
A experiência de gestão democrática analisada foi concebida como um mecanismo de afirmar uma nova cultura escolar, ancorada em modelos organizacionais que incorporem estratégias de descentralização, autonomia e liderança no âmbito da escola, na perspectiva de levar as instituições públicas a adotarem modelos gerenciais, próprios do setor privado; e no que se refere à organização do trabalho escolar, sobretudo buscar fontes alternativas de financiamentos para a escola. Um meio de transferência da responsabilidade da eficiência e eficácia do ensino para a escola pela eficiência e pela eficácia do ensino (OLIVEIRA; FONSECA, 2005).

4 A GESTÃO DEMOCRÁTICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS CEARENSES (2007-2010)

4.1 A Experiência Educacional no Município de Sobral: Um Instrumento Balizador

O município de Sobral está localizado na região noroeste, semiárido, a 230 km da capital Fortaleza e é um dos 184 municípios do Estado do Ceará. Conforme os levantamentos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), o município de Sobral apresenta uma área territorial de 2.122,885 km², conta com uma população estimada em 188.233 mil habitantes e 60.042 domicílios recenseados. A taxa de urbanização é de 88,35% e foi considerada uma das maiores do Estado. A densidade demográfica do município é de 88,67 habitantes por km², como confirma o gráfico do IBGE (2010):

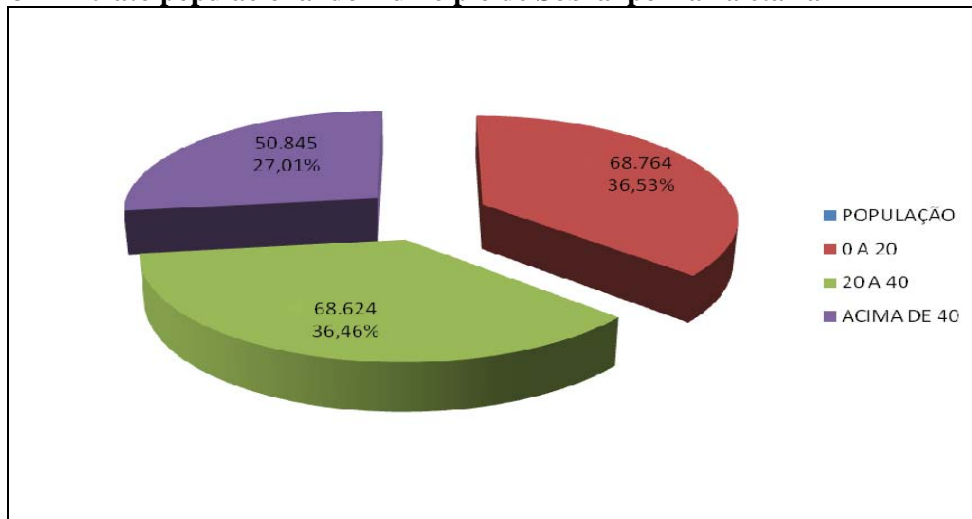
Gráfico 2 – População do município de Sobral



Fonte: IBGE, Censo demográfico, 2010.

Os dados do censo do IBGE (2010) mostraram uma característica marcante, a de ser a população residente por grupos de idade predominantemente jovem: 36,46% dos habitantes são menores de 20 anos e 36,53% situam-se na faixa entre 20 a 40 anos; ou seja, 72,99% dos habitantes têm menos de 40 anos de idade.

Gráfico 3 – Extrato populacional do município de Sobral por faixa etária



Fonte: IBGE, Censo demográfico, 2010.

Considerando os dados do IBGE (2010), conclui-se que a população sobralense é composta de jovens em idade escolar, nos diferentes níveis da Educação Básica e ou Superior.

No que se refere à matrícula na Educação Básica, segundo os dados do censo de 2009 (IBGE), no ensino fundamental totalizou 35.634, sendo 14,77% desse total na escola pública estadual, 68,30% na escola pública municipal e 16,93% na escola privada; já no Ensino Médio, o total da matrícula foi 11.903, assim distribuído: 81,37% na escola pública estadual e 18,63% na escola privada. O total do Ensino Pré-escolar foi 6.039, sendo 77,98% na escola pública municipal e 22,02% na escola privada.

O interesse inicial em caracterizar o município de Sobral surge nesse momento da necessidade de compreender a política pública para a educação a partir da dimensão local. O município em questão ganhou notoriedade nacional no cenário da educação após a publicação *Vencendo o Desafio da Aprendizagem nas Séries Iniciais: A experiência de Sobral/CE* (2005), pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, na Série Projeto Boas Práticas na Educação, em 2005, da experiência educacional implementada pelo então Prefeito por dois mandatos consecutivos, Cid Ferreira Gomes (1997-2000/2001-2004).

Em relação a tal experiência, Goulart (2005)³⁷, diretora de tratamento e disseminação de informações educacionais do INEP, assinala que a publicação consiste na socialização dos

³⁷ Orosinda Maria Toranto Goulart, diretora de tratamento e disseminação de informações educacionais do INEP (2005).

exemplos de experiências e práticas bem-sucedidas que as escolas ou as organizações governamentais e não governamentais que atuam na educação, nas redes estaduais e municipais, vinham realizando a partir dos resultados dos dados colhidos mediante censo escolar e os processos de avaliação.

Sobre o projeto “Boas Práticas na Educação”, Goulart (2005, p. 11) destaca:

A ideia é registrar práticas selecionadas com resultados comprovados e disseminá-las amplamente, fazendo-as chegar, por meio de publicações, oficinas, seminários e encontros, à comunidade educacional. Além dos responsáveis pela tomada de decisão em políticas educacionais, queremos contar tais experiências inovadoras e as lições que delas possam ser extraídas para as escolas e seus gestores, professores, alunos, pais, a comunidade, enfim. Nosso objetivo é usar exemplos concretos, com seus sucessos e dificuldades, para extrair aprendizagens e contribuir para a transformação do quadro atual retratado pelas contundentes estatísticas educacionais.

Nesse cenário, localizado na região norte do Estado do Ceará, o prefeito Cid Ferreira Gomes e a sua equipe ganham *status* de referência em política educacional na perspectiva das orientações que o Ministério da Educação (MEC) considerava importante apresentar como modelo a ser seguido. O ex-secretário da Secretaria da Educação do Município de Sobral na gestão de Cid Gomes e hoje secretário adjunto da Secretaria da Educação do Estado do Ceará, Maurício Holanda Maia (2006, p.86), destaca ainda:

Entre 2001 e 2004, a Secretaria de Desenvolvimento da Educação do Município de Sobral, no Estado do Ceará, protagonizou uma significativa experiência da gestão de uma *política de alfabetização na idade certa*, a qual, além dos resultados específicos, vinculados aos seus objetivos e metas, ampliou-se na direção da busca de soluções operacionais e do diálogo com os pressupostos teóricos e ideológicos que informam a atual reflexão brasileira sobre alguns aspectos da gestão educacional, escolar e pedagógica e do processo de alfabetização-letramento, a respeito dos quais se experimentam hoje, no País, impasses e sensações de dúvida, confusão e mesmo descrença.

A política educacional de Sobral é citada como uma referência pelo Ministério da Educação (MEC). Atualmente a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) lançou um documentário sobre o crescimento dos índices brasileiros no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), em destaque no *site* do MEC (2011):

Todos traçam o caminho percorrido pelo Brasil até o salto de qualidade no desempenho dos estudantes brasileiros nos testes da OCDE em 2009. Como exemplo, o município de Sobral. A cidade cearense, que apresentava pontuação de 3,2 no índice de desenvolvimento da educação (IDEB) em 2005, chegou a 4,4 em

2009. Ou seja, saiu das últimas posições entre as 27 unidades da Federação para o 14º lugar no *ranking* do país.³⁸

O período (1997-2000), primeiro mandato do prefeito Cid Gomes no município de Sobral, foi marcado pela materialização das políticas públicas educacionais resultantes das importantes transformações na reconfiguração da estrutura federativa do Estado brasileiro que associaram democratização e descentralização no processo de redemocratização do Estado, iniciado na década de 1980.

Faria (2006), ao analisar a questão local no âmbito da educação, contribui com o argumento de que a redefinição do papel institucional dos diferentes níveis de poder – União, Distrito Federal, Estados e Municípios –, regulamentada pela Constituição de 1988, inaugura um novo ordenamento jurídico, instituindo também um outro pacto federativo. Tal redefinição das competências políticas e financeiras estabelecidas no capítulo IV, Dos Municípios, do mesmo Título, artigo 30, da Constituição Federal de 1988 resultou na ampliação da atuação dos estados e municípios, creditando mais autonomia na implementação de políticas públicas locais.

A autora, dando prosseguimento ao estudo sobre a temática do poder local, afirma que:

Um marco importante que dá início a toda uma agenda de compromissos em direção a um novo paradigma na área de educação foi a Conferência Mundial de Educação para todos em Jontiem (1990), patrocinada pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), pelo Fundo das Nações Unidas para a infância (UNICEF) e pelo Banco Mundial (BM). Assim, um dos principais objetivos do Ministério da Educação (MEC), de acordo com aquela agenda, passa a ser então a municipalização e o acesso ao ensino fundamental, legitimados pela própria CF/88 que estabelece a oferta de matrículas no nível fundamental “preferencialmente” pelos governos municipais. (FARIA, 2006, p. 75).

Com efeito, analisa-se que a experiência educacional de Sobral, no primeiro mandato (1997-2000), constitui a materialização das políticas públicas voltadas para a educação básica e fundamentadas no texto constitucional de 1988, sob os impactos da LDB n. 9.394/96 e da Lei 9.424/96 (FUNDEF), na perspectiva dos princípios da agenda de compromisso definida na Conferência Mundial de Educação para Todos (1990) e das orientações dos organismos internacionais para a educação.

Nesse sentido, a publicação sobre a referida experiência esclarece:

³⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 jul. 2011.

Entre 1997 e 2000, a rede de ensino de Sobral/CE, assim como em muitos municípios brasileiros, passou por importantes mudanças em função da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e, sobretudo, do impacto causado pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Magistério (Fundef). (INEP, 2005)

No período, a nova gestão municipal reformou os prédios escolares, realizou concursos públicos para professores, investiu na formação e na elevação dos níveis de remuneração. Contudo, em 2000, numa pesquisa sobre os níveis de leitura dos alunos que estavam em vias de conclusão da 2ª série do ensino fundamental verificou-se que metade das crianças não sabia ler (INEP, 2005).

Diante de tais resultados o prefeito Cid Gomes, reeleito para o segundo mandato (2001-2004), dá continuidade às políticas educacionais em andamento e estabelece como prioridade da sua gestão municipal o foco na aprendizagem e, sobretudo, a alfabetização nas séries iniciais, a *política de alfabetização na idade certa*³⁹. A implementação de tal política pela Secretaria de Educação de Sobral baseia-se em três grandes pilares: “mudança da prática pedagógica, fortalecimento da autonomia da escola e monitoramento dos resultados de aprendizagem com base em indicadores” (INEP, 2005, p.16), com vistas ao cumprimento das metas estabelecidas pelos gestores municipais com foco na alfabetização.

Mota e Morais (2008, p. 11), em estudo realizado sobre o trabalho docente no contexto da experiência educacional de Sobral, afirmam que:

Um marco distintivo fundamental que caracterizou a lógica de gestão dos processos educacionais sob as políticas de educação no município de Sobral é o “trabalho de resultados”, com foco na alfabetização, definida segundo critérios objetivos de mensuração e avaliação mediante métodos e teorias pedagógicas estabelecidas, cujas metas de aprendizagem deveriam ser cumpridas pela escola, para isso tornada “autônoma”, sob permanente capacitação, monitoramento e avaliação de resultados, com implicações diretas na formação e trabalho docente. A escola passa a perseguir metas estabelecidas em meio a formas de reconhecimento e premiação mediante incentivo financeiro aos diretores e vice-diretores de escolas, coordenadores pedagógicos e professores alfabetizadores pela performance no trabalho de alfabetização, sendo acrescido mensalmente em seus salários determinados valores pecuniários.

A responsabilização do professor e todos os trabalhadores docentes que estão diretamente ligados ao chão da escola pela qualidade da educação e, conseqüentemente, pelos

³⁹ Grifo nosso. Maia (2006). Nome do programa em desenvolvimento na Secretaria da Educação do Estado do Ceará em parceria com os municípios, corroborando pressuposto que o governo Cid Gomes tem se inspirado na experiência de Sobral para realização da política educacional ampliada para todo o Ceará.

resultados de aprendizagem cada vez mais deficientes torna o trabalho do docente cada vez mais intensificado.

Por essas razões, procura-se compreender como se materializa o princípio da gestão democrática no âmbito da experiência educacional de Sobral, visto que o cerne desta investigação consiste na análise da política de gestão democrática no cenário cearense, a partir deste lócus que se constituiu no campo empírico do estudo e da relação deste construto com a política de gestão democrática implementada na dimensão estadual.

Nessa direção, busca-se identificar nas análises do INEP sobre a experiência educacional de Sobral a concepção de gestão democrática adotada:

Em Sobral, as estratégias da política de alfabetização se articularam em torno de dois grandes eixos orientadores. O primeiro foi direcionado ao fortalecimento da ação pedagógica, objetivando a reorganização do trabalho em sala de aula, e teve como sujeitos os professores alfabetizadores. O segundo visou ao fortalecimento da gestão escolar, e foi baseado na autonomia administrativa, pedagógica e financeira das escolas, com foco na liderança, na responsabilização e no comprometimento de diretores; no apoio dos coordenadores pedagógicos; e na responsabilização dos pais e mães pelo acompanhamento da vida escolar das crianças. (INEP, 2005, p.29).

As políticas educacionais concebidas no âmbito das reformas das últimas décadas garantiram a expansão da educação básica, contudo, os professores foram em grande parte os sobrecarregados. Tais reformas determinaram a reestruturação do trabalho docente, consubstanciando diversos fatores presentes na gestão e na organização do trabalho da escola, resultando nessa maior responsabilização dos professores, bem como também no envolvimento da comunidade (OLIVEIRA, 2004).

Contudo, esse processo de precarização do trabalho docente se dá sob o discurso da construção de uma escola democrática, participativa e autônoma. Nesse sentido, Oliveira (2004) contribui com a reflexão:

Na atualidade novas questões são trazidas ao debate, e as discussões sobre os processos de flexibilização e precarização das relações de emprego e trabalho chegam também ao campo da gestão escolar. As teses sobre desvalorização e desqualificação da força de trabalho, bem como sobre desprofissionalização e proletarianização do magistério, continuam a ensejar estudos e pesquisas de carácter teórico e empírico. (OLIVEIRA, 2004, p. 1.128).

O professor antes tinha a exigência pedagógica de dar conta de mobilizar os conteúdos específicos da sua área de conhecimento, o que na escola tradicional era feito de maneira transmissiva, na maioria das vezes sem dar significado aos conteúdos estudados. Atualmente,

o novo projeto educacional traz outras exigências a serem consideradas na organização do trabalho docente, como o domínio das novas tecnologias da informação e da comunicação, a mobilização de saberes das diferentes áreas de conhecimento, na perspectiva do trabalho pedagógico interdisciplinar e a transversal, a articulação pedagógica dos conhecimentos com os problemas sociais e a exigência do envolvimento da comunidade, enfim, um novo perfil para o trabalhador docente.

A gestão democrática da escola pública é mais um dentre os muitos desafios com vistas à construção de novas relações sociais, no sentido de garantir a construção de espaço público de decisão e de discussão não tutelado pelo Estado (SPÓSITO, 2002). A política de gestão democrática que se presencia implementada no interior das escolas públicas brasileiras resulta das estratégias de legitimação da hegemonia capitalista, como sendo uma reivindicação dos educadores no processo de democratização do país a partir da década de 1980.

Conforme afirma Oliveira (2004, p. 1140):

Na realidade aquela escola tradicional, transmissiva, autoritária, verticalizada, extremamente burocrática mudou. O que não quer dizer que estejamos diante de uma escola democrática, pautada no trabalho coletivo, na participação dos sujeitos envolvidos, ministrando uma educação de qualidade. Valores como autonomia, participação, democratização foram assimilados e reinterpretados por diferentes administrações públicas, substantivados em procedimentos normativos que modificaram substancialmente o trabalho escolar.

Nesse sentido, Oliveira afirma: “O fato é que o trabalho pedagógico foi reestruturado, dando lugar a uma nova organização escolar, e tais transformações, sem as adequações necessárias, parecem implicar processos de precarização do trabalho docente” (2004, p. 1140). A responsabilização dos docentes pela melhoria dos resultados educacionais e dos gestores escolares pela materialização da gestão democrática da escola e mobilização dos recursos necessários para a sua efetivação transformou o trabalho docente, que hoje vai além da prática pedagógica.

Considera-se que o trabalho em geral mudou; com isso, o trabalho docente sofreu precarização quanto às relações de emprego. Nas redes públicas de ensino de alguns estados, o número de contratos temporários equivale ao número de trabalhadores efetivos; arrocho salarial, desrespeito ao piso salarial, inadequação ou ausência de plano de cargos e salários, perda de garantias trabalhistas e previdenciárias são consequências da reforma do Aparelho

do Estado, tornando o emprego no magistério público cada vez mais instável e precário (OLIVEIRA, 2004).

Nessa direção, cabe uma reflexão sobre o sentido da experiência educacional do Município de Sobral:

[...] resultados não teriam sido possíveis sem o comprometimento e a responsabilização de toda a comunidade escolar, pouco a pouco envolvida em uma rede de aprendizagem: os diversos atores refletem sobre sua prática, a tornam significativa e se apóiam mutuamente. Os diretores passaram a responder pelos resultados da sua gestão, expressos em termos de aprendizagem, e se tornaram líderes de sua equipe; os professores mudaram suas práticas nas salas de aula; as famílias foram mobilizadas para o cumprimento da responsabilidade pela frequência dos alunos às aulas e pelo acompanhamento do que ocorre na escola, sobretudo na sala de aula. (INEP, 2005, p. 17)

A forma e organização do trabalho docente sob a nova concepção de escola, é preconizada “autônoma” e “democrática”. Nessa direção, compreende-se que o processo de precarização das relações de emprego e trabalho enfrentados na atualidade chegam ao chão da escola intensificando o trabalho do professor e do “gestor” escolar. No caso da organização escolar em andamento no atual contexto até a nomenclatura mudou conforme a pensamento gerencial impresso pela nova ideologia, o antes “diretor escolar” passou a ser o “gestor escolar”.

Cabe analisar a concepção de autonomia impressa na gestão das escolas públicas sobralenses nos termos do INEP/MEC (2005, p. 18):

O fortalecimento da autonomia administrativa, financeira e pedagógica da escola foi, ao mesmo tempo, a contrapartida e a base de sustentação desse comprometimento, responsabilização de todos e ação em rede. As escolas podem sempre ganhar mais autonomia, mas isso exige de seus atores muita clareza sobre os rumos e processos da política educacional da qual participam. Programas de capacitação que ajudam professores, coordenadores pedagógicos e diretores a solucionar, com mais qualidade e adequação, os problemas do dia-a-dia da escola foram implementados. Entre outras ações, desenvolveram-se a capacidade de comunicação e negociação e variados instrumentos de orientação e monitoramento.

Nesse cenário de redefinição da instituição escolar, o trabalho docente tem sido penalizado com a intensificação das atribuições, exploração da força de trabalho e precarização da profissão. Assim, compreende-se que a gestão escolar que se materializa no contexto desta experiência educacional é a materialização das concepções mercadológicas que norteiam a atuação do Estado brasileiro, nas quais as políticas educacionais são implementadas conforme as diretrizes centrais que orientam o Estado.

Porém, diante das reflexões sobre a experiência educacional do município de Sobral, percebe-se nas falas dos entrevistados que esta se configurou em instrumento balizador para a política educacional ampliada no contexto de todo o Estado do Ceará na gestão do governo Cid Gomes, no período investigado. Conforme pode se perceber na voz do sujeito entrevistado, eis as contribuições do aprendizado adquirido em Sobral e implantado na rede estadual:

[...] um aspecto que, com certeza nós do aprendizado lá em Sobral a gente traz aí pra Rede Estadual é a sistemática de acompanhamento. As escolas que lá em Sobral a gente chamava de é, é essa, essa sistemática de a equipe de acompanhamento o serviço de acompanhamento às escolas, a gente chamou de superintendência escolar e aí também em âmbito estadual a gente considerava que era, por exemplo, quando a gente quer direcionar o, o foco pra aprendizagem, a gente sente a necessidade de, de se acompanhar melhor as escolas, inclusive pra mantê-las nesse foco [...] E a experiência de Sobral vem trazer, agregar muito por, por essa situação [...] E a gente implanta também na Rede Estadual esse serviço de acompanhamento às escolas na perspectiva de, de acompanhá-las e apoiá-las, mas fundamentalmente como uma, como uma forma de, de manter as escolas aí no foco que a gente vem priorizando, que é o sucesso do aluno [...] A melhoria dos resultados acadêmicos e que esses, e que essa, essa melhoria se manifeste não somente na aprovação, mas também se manifeste nas avaliações externas que, que se tem de desempenho acadêmico tanto nas avaliações nacionais como Prova Brasil, SAEBE e avaliação Estadual, que é o SPAECE. (CEARÁ, 2011 – Grifos nossos).

O depoimento revela a importância das concepções de gestão educacional vivenciadas na experiência de Sobral com foco em um modelo de gestão por resultados, melhoria da aprendizagem e resultados acadêmicos aferidos nas avaliações externas como princípios que norteiam a política educacional implantada pela Secretaria da Educação do Estado.

4.2 A Política de Educação do Governo Cid Ferreira Gomes (2007-2010): “Um Grande Salto, o Ceará Merece”

Em 2006, ano da reeleição do Luiz Inácio Lula da Silva para presidente do Brasil, com sua expressiva popularidade, muitas foram as alianças estabelecidas nos cenários estaduais. No Estado do Ceará não se deu de forma diferente; o ex-prefeito de Sobral por dois mandatos consecutivos (1996-1999/2000-2004), após exercer a função de consultor do Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) em 2005 e residir em Washington (EUA) no mesmo ano, inicia sua campanha para governador do Estado do Ceará com o *slogan*: “Um grande salto, o Ceará merece”. Respalhado por uma significativa votação sobre o até então governador Lúcio Alcântara (2003/2006), Cid Ferreira Gomes toma posse sob grande expectativa do poder local, conforme destaca o Diário do Nordeste, um dos jornais de maior circulação no Estado, no dia seguinte após a sua posse:

[...] o governador Cid Gomes inaugura uma nova etapa na administração do Ceará, com planos de inovação no serviço público, para reduzir os gastos estatais e sobrar dinheiro para investimentos. À disposição do seu governo, estará R\$ 1 bilhão em créditos aprovados por organismos financeiros. Mais uma vez, renova-se a esperança dos cearenses no trabalho e na competência de seu governante. (DIÁRIO DO NORDESTE, 2007)⁴⁰

No campo educacional, Cid Ferreira Gomes ainda comemorava a tão propagada experiência implementada no município de Sobral, amplamente divulgada como referência e modelo de política educacional a ser seguido, na visão do MEC.

Diante do fortalecimento do poder local, da região norte do Estado emerge o político, jovem, arrojado, como modelo de administrador para dar o “salto” de que o Ceará estava precisando para alavancar seu desenvolvimento. Muito embora, desde o governo anterior o Estado já lançava mão de práticas administrativas voltadas à obtenção de resultados. Segundo Medeiros (2011, p.13), “O início da implantação de GPR⁴¹ no Estado do Ceará ocorreu no Plano de Governo de 2003-2006, denominado Ceará Cidadania, Crescimento com Inclusão Social, do Governador Lúcio Alcântara, documento contendo as prioridades do Governo”. Tal política administrativa teve continuidade e até mesmo ampliação no governo de Cid Gomes, conforme segue afirmando Medeiros (2011, p. 16):

Em 2007, o Governo Cid Gomes assume o Estado com o Plano de Governo O grande Salto que o Ceará Merece e, por meio da Lei nº 13.875, de 07 de fevereiro de 2007, define seu modelo de governar, “Gestão por Resultados como administração voltada para o cidadão, centrada notadamente nas áreas finalísticas, objetivando padrões ótimos de eficiência, eficácia e efetividade” (DOE, 2007, p. 3).

No Estado do Ceará, desde 1987 a administração pública já vivencia um forte processo de modernização implantado pelo “governo das mudanças”, como assim ficou conhecido o governo de Tasso Jereissati. O processo de modernização do Estado cearense se deu no âmbito da reformas do Estado brasileiro, atendendo ao pacote de orientações do projeto neoliberal em andamento desde o governo Collor. “Em outras palavras, brandindo-se os princípios neoliberais da eficiência, da rigidez de gastos, da austeridade, administra-se hoje o Estado ‘como se fosse um negócio’” (PAULINI, 2006, p. 78)

⁴⁰ CEARÁ. Jornal Diário do Nordeste. Novos Governantes. Disponível em: <<http://diariodonordeste.globo.com/materia.asp?codigo=393999>>. Acesso em 9 de maio de 2011.

⁴¹ Gestão Por Resultados ou Result Based Management (RBM).

4.2.1 O Projeto Educacional

Na educação, sob a égide da já mencionada experiência implementada no maior município da região norte do Estado, o governo Cid Gomes amplia no âmbito da Secretaria da Educação do Estado do Ceará seu projeto de educação, ou seja, segue executando as orientações da *pedagogia de resultados*⁴² posta em prática pelo Ministério da Educação. Compreende-se que o governo Cid Gomes buscou inspiração na experiência executada, visto que levou a equipe de especialistas da Secretária da Educação do Município de Sobral para a Secretaria da Educação do Estado.

Na perspectiva de analisar o projeto educacional⁴³ em questão, identifica-se entre os *projetos estruturantes*⁴⁴ do governo o Ensino Médio Integrado e o Programa de Alfabetização na Idade Certa.

Sobre o Projeto Ensino Médio Integrado, consta no *site* do governo:

Com o objetivo de elevar o nível dos resultados das escolas públicas do Ceará e capacitar mão-de-obra, o Governo do Estado criou um plano de assistência aos jovens estudantes que estão na última etapa da educação básica, o Ensino Médio Integrado. O projeto, iniciado em 2008, tem por finalidade vincular educação básica à educação profissional, dando assim oportunidade dos jovens complementarem seus estudos. No período da manhã, o aluno se dedica a conclusão do Ensino Médio, já no período da tarde, ele faz um curso técnico na própria escola, podendo escolher entre os cursos de Enfermagem, Segurança no Trabalho, Turismo ou Informática. (CEARÁ, 2011)⁴⁵.

A análise é que o projeto implementado pelo governo do Estado do Ceará consiste na materialização da política educacional federal e é a execução do Programa Brasil Profissionalizado, resultado da adesão ao Compromisso de Todos pela Educação, decreto nº 6094/97. Nas palavras do governador do Ceará, Cid Gomes, em artigo publicado no jornal O Povo:

A qualificação de nossos jovens é essencial para mudar o perfil sócio-econômico do Ceará. Hoje, o Programa Brasil Profissionalizado começa a ser concretizado a partir de uma série de ações empreendidas entre o Governo do Estado e o Governo Federal. Entre elas está a transformação dos Centros Federais de Educação Tecnológica (Cefets) em Institutos Federais de Educação Tecnológica (Ifets). Ao todo, o Ceará terá dez Ifets, além de outras dez unidades de Extensão Tecnológica,

⁴² Ver Frigotto (2011).

⁴³ Ver apêndice A com síntese da política educacional (2007 a 2010).

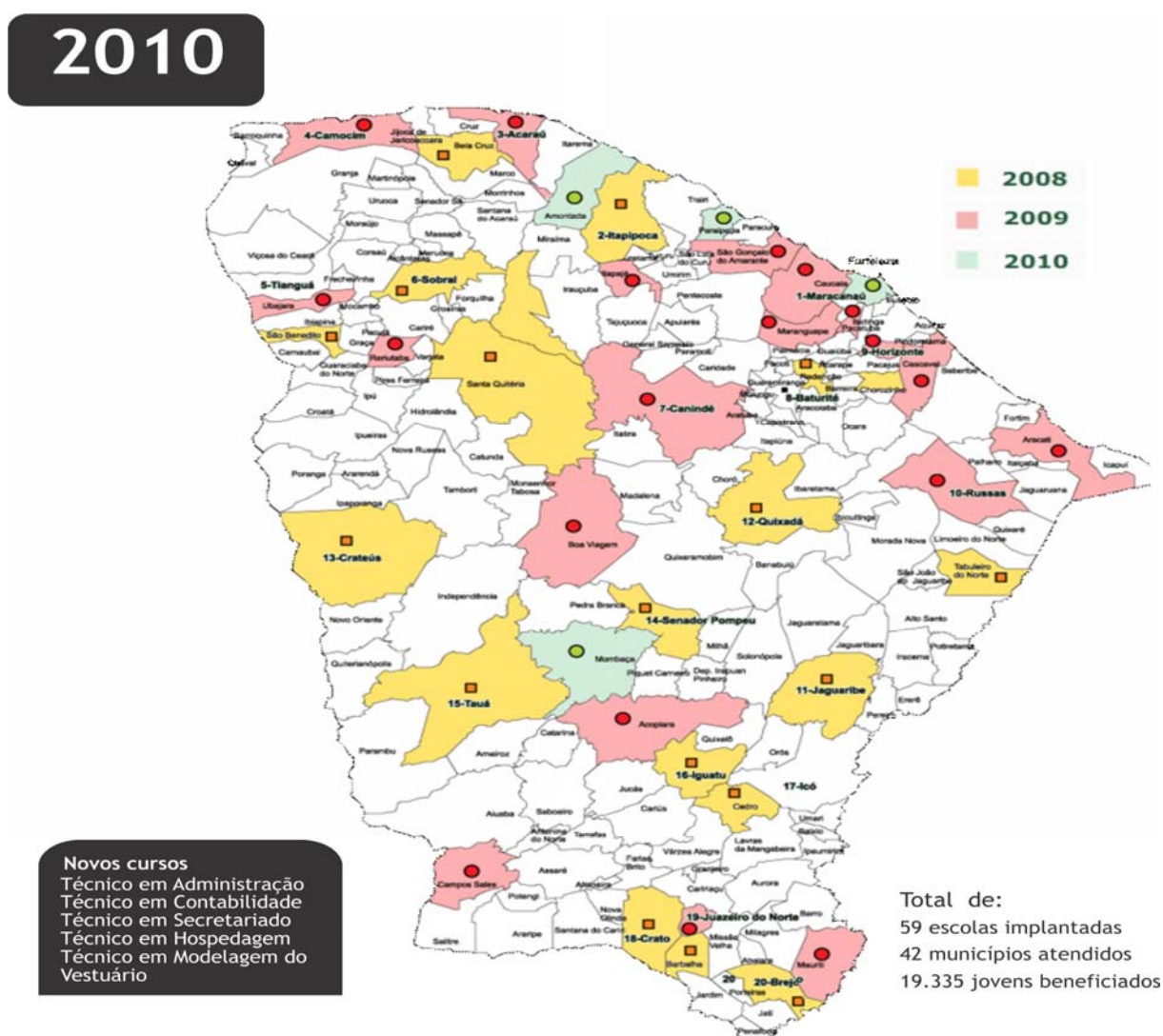
⁴⁴ CEARÁ. Governo do Estado do Ceará. Disponível em < <http://www.ceara.gov.br/governo-do-ceara/projetos-estruturantes>>. Acesso em: 8 jul. 2011. Grifo nosso.

⁴⁵ CEARÁ. Governo do Estado do Ceará. Disponível em <<http://www.ceara.gov.br/governo-do-ceara/projetos-estruturantes/ensino-medio-integrado>>. Acesso em: 8 jul. 2011.

40 Centros de Inclusão Digital e, em 2009, 82% do território cearense estará coberto pelo Cinturão Digital, que permitirá o acesso à banda larga e a realização de videoconferências para o ensino a distância. (CEARÁ, 2011).⁴⁶

No âmbito da execução das políticas públicas educacionais federais, neste caso o Programa Brasil Profissionalizado, o Estado do Ceará começou a implantação do ensino médio integrado em 2008 com 25 escolas, contemplando 20 municípios e uma matrícula inicial de 4.230 alunos. Em 2009 já contabilizava 51 escolas, 39 municípios atendidos e um total 12. 015 alunos matriculados. Finalizou o ano de 2010 com 59 escolas, 42 municípios contemplados e uma matrícula de 19.335 alunos, distribuídos em 37 cursos técnicos, conforme destaque na Figura 1 (SEDUC, 2011).

Figura 1 – Implantação do Ensino Médio Integrado no Estado do Ceará (2008-2010)



Fonte: CEARÁ. SEDUC, 2011.

⁴⁶ CEARÁ. Governo do Estado do Ceará. Disponível em: <<http://www.ceara.gov.br/governador/artigos>>. Acesso em: 10 ago. 2011.

O Ceará, bem como a maioria dos estados da federação, configura um exemplo de executor das políticas públicas definidas pelo governo federal, cumprindo criteriosamente as orientações centrais no contexto local, como se caracterizam hoje as políticas de descentralização nas mais diversas áreas de atuação, da educação à saúde. A descentralização das responsabilidades e o aumento dos mecanismos de controle podem ser constatados através da mensuração dos resultados.

No contexto das políticas educacionais locais⁴⁷, o outro projeto estruturante do governo Cid Gomes é o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC). Trata-se de um pacto formalizado com um protocolo de intenções assinado entre o Governo do Estado do Ceará através da Secretaria da Educação e os prefeitos dos municípios cearenses, a fim de que estes assumam o compromisso de alfabetizar todos os alunos da rede pública até os sete anos de idade, com o objetivo de melhorar os baixos resultados de aprendizagem do Estado, revelados como um dos mais baixos do país pelas avaliações educacionais de 2005. Constituiu uma força tarefa interinstitucional. Conforme destaque do próprio *site* do programa:

Através da SEDUC com a participação da SECULT firmou parceria com a APRECE, UNDIME/CE, APDMCE, FÓRUM DE EDUCAÇÃO INFANTIL, UNICEF visando a fortalecer e ampliar o Programa Alfabetização na Idade Certa, cujo objetivo é oferecer assessoria técnica aos municípios para modificar os seus baixos indicadores de aprendizagem nos próximos quatro anos desta gestão (2007 a 2010). (CEARÁ, 2011)⁴⁸

O Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC) tem seis eixos de atuação: Avaliação Externa, Gestão da Educação Municipal, Alfabetização, Educação Infantil e Formação do Leitor. A atuação do PAIC consiste em oferecer assistência técnica aos municípios do Estado do Ceará, com vistas à melhoria dos resultados de aprendizagem avaliados nas avaliações de larga escala e no Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE). Nessa perspectiva, foi ofertado aos municípios material estruturado de alfabetização, formação em serviço para professores e técnicos, acervos de Literatura Infantil e formação de técnicos na área de Educação Infantil (CEARÁ, 2011).

O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE) foi implantado no Estado em 1992 e ampliado em 2007. A partir do ano de 2007, o SPAECE incorporou a avaliação da alfabetização, expandiu a avaliação do ensino médio para as três séries de forma

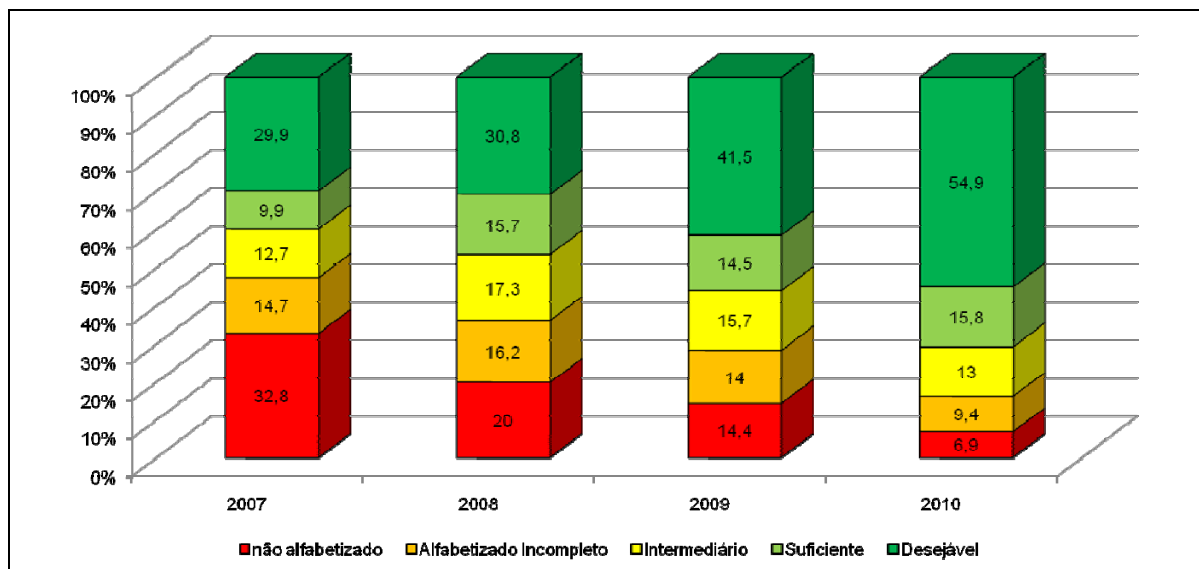
⁴⁷ Ver apêndice A com síntese da política educacional (2007 a 2010).

⁴⁸ CEARÁ. Governo do Estado do Ceará. Disponível em: < <http://www.paic.seduc.ce.gov.br>>. Acesso em: 22 maio 2011.

censitária, passando a ter como foco a avaliação da alfabetização (SPAECE-Alfa 2º ano), avaliação do ensino fundamental (5º e 9º anos) e avaliação do ensino médio (1ª, 2ª e 3ª séries).

O PAIC, com foco de atuação na alfabetização junto aos municípios, realizou avaliação externa de aprendizagem aferida através SPAECE-Alfa nos anos de 2007 a 2010, apresentando como resultado uma evolução na perspectiva da alfabetização das crianças da rede pública até os sete anos de idade. Nesse sentido, a Secretaria da Educação do Estado do Ceará apresenta como resultado:

Gráfico 4 - Resultados de desempenho - Distribuição do percentual de alunos por padrão de desempenho das redes municipais



Fonte: CEARÁ, 2011⁴⁹

Em relação ao PAIC, fica explícito na fala da Secretária da Educação (2011) a influência da experiência educacional de Sobral/CE na política educacional implantada pela gestão da educação no período de 2007 a 2010, ao citar tal programa como um exemplo a ser seguido na rede estadual:

Aí passando, assim, se você pergunta [...] o que que mais, é, nessa questão das prioridades [...] o que que também da experiência municipal⁵⁰ nós, é, trouxemos [...] como uma, influenciou a definição de metas aqui no Estado, eu posso citar por exemplo o programa alfabetização na idade certa, que é um programa que tem o foco coordenado pelo estado, mobilizando todos os municípios do Estado com o

⁴⁹ Dados disponíveis na apresentação política educacional do Ceará. Gráfico disponível em <http://portal.seduc.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=2999&Itemid=263>. Acesso em: 22 maio 2011.

⁵⁰ A entrevistada refere-se à experiência educacional do município de Sobral.

compromisso de garantir o sucesso da alfabetização das crianças, na idade certa! Seis e sete anos, por quê? Porque o analfabetismo ou o analfabetismo funcional ou os baixíssimos níveis de competência em leitura, eles são, assim, esses problemas, eles, eles arrastam, assim, muitos outros, sabe ? [...], e eu acho que eles estão aí no centro do que [...] é o carro chefe das mazelas da escola. O menino que não aprende a ler, ele segue na escolaridade dele com muito pouca chance de sucesso, sucesso mesmo, sucesso escolar, porque, é o instrumento do aluno [...] do estudante. Tem que ler, tem que saber, ele tem que aprender a ler pra depois aprender as outras coisas todas lendo, porque ele vai aprender o que ele precisa aprender na seqüência da vida dele escolar é lendo [...] (CEARÁ. SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO, 2011-Grifos nossos).

Nesse depoimento, é revelada a preocupação com a necessidade de definição de metas de aprendizagem, a concepção de sucesso escolar, bem como os baixos níveis de competência em leitura e o analfabetismo funcional como as principais mazelas da escola. Entende-se que o discurso se coaduna com a reflexão feita por Coraggio (2000) sobre o sentido oculto nas propostas do Banco Mundial para a educação, ao afirmar que:

Essa incerteza com relação ao curso da economia, somada à previsão de que um novo modelo de desenvolvimento “informacional” (em oposição ao industrial que funcionou nas décadas passadas) demandará uma força de trabalho mais flexível, facilmente reciclável, tanto nas esferas individual como na macro-social, sustenta-se a idéia de que é mais seguro investir na educação básica. “Básica” refere-se tanto à sua posição lógica de base de conhecimentos (leitura, escrita, matemática, soluções de problemas) como a sua identificação com os primeiros anos da educação, nos quais ainda não é preciso ainda definir orientações mais específicas. (CORRAGGIO, 2000, p. 105)

Na análise dos documentos e das políticas para a educação do governo Cid Ferreira Gomes, percebe-se a lógica que orienta as políticas econômicas, e conseqüentemente a educação que ora se vivencia o Estado brasileiro. Com efeito, destaca-se a experiência administrativa do município de Sobral, já analisada neste estudo. Conforme notícia na mídia eletrônica sobre a reunião do Plano Nacional de Educação, realizada em Brasília no dia 8 de junho de 2011:

A experiência do Ceará nos chamou a atenção por ter uma visão global. É esse o caminho que nos temos que adotar no PNE. Parabéns ao governador e à sua equipe. Esse estilo de gestão serve de exemplo, destacou o relator da comissão, deputado Angelo Vanhoni. (BRASIL, 2011).⁵¹

Compreende-se que a visão global concebida pelo governador e sua equipe emana das orientações da lógica econômica comprometida com o desenvolvimento, o que a torna um exemplo a ser seguido no atual contexto.

⁵¹ BRASIL. Disponível em: <<http://www.cnews.com.br/?p=93148>>. Acesso em: 8 jul. 2011.

Na perspectiva de analisar o documento da Agenda Estratégica – SEDUC 2008-2010, identifica-se que a sistemática de apresentação se ancora no discurso neoliberal de desenvolvimento sustentado, eficiência, eficácia e modernização. Nessa direção, chama-se a atenção para a missão delineada pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE) nos anos de 2008 a 2010: “Garantir educação básica com equidade e foco no sucesso do aluno”. Assim como a visão: “Ser uma organização eficaz com um ambiente de trabalho acolhedor e propício ao desenvolvimento de pessoas, assegurando, até 2010, a matrícula de todas as crianças e jovens de 4 a 18 anos, a melhoria dos resultados de aprendizagem em todos os níveis de ensino e a efetiva articulação do ensino médio à educação profissional” e os valores: “Qualidade, Equidade, Ética, Eficiência, Transparência e Participação” (CEARÁ, 2010).

Coraggio (2000, p. 185), ao se referir às estratégias propostas pelos organismos internacionais (BM) para a melhoria da educação, afirma que “[...] uma educação diferente – tornando uma realidade para todos. A reforma educativa – acesso, qualidade, eficiência, equidade – refere-se e ao mesmo tempo condiciona uma profunda transformação em todas as esferas da sociedade [...].”

Com base nesse pensamento, compreende-se que se faz necessária uma mudança nas estruturas sociais a fim de ir além do discurso institucional. Assim, o autor complementa: “[...] a ‘melhoria’ da educação como bandeira não pode ser senão uma bandeira para o curto prazo, o primeiro passo de uma estratégia destinada a essa transformação de fundo que reclamam os sistemas educativos e a educação dos países em desenvolvimento” (CORAGGIO, 2000, p. 185).

A Agenda Estratégica – SEDUC/CE 2008-2010 em análise está estruturada em objetivos, indicadores, linha de base e evolução, meta, programa, ações prioritárias e gestor responsável. Os objetivos definidos na agenda estratégica são os seguintes: 1) Fortalecer o regime de colaboração com foco na alfabetização das crianças na idade certa; 2) Melhorar a qualidade da Educação Básica em todos os níveis de ensino, 3) Ampliar o acesso e elevar os indicadores de permanência e fluxo no Ensino Médio; 4) Diversificar a oferta do Ensino Médio, visando sua articulação com a educação profissional e continuidade dos estudos; 5) Valorizar os profissionais da educação, assegurando seu desenvolvimento, direitos e deveres; 6) Desenvolver modelos de gestão organizacional e escolar, focados na aprendizagem (CEARÁ, 2010).

Na descrição do conteúdo da agenda estratégica, a gestão democrática da escola, objeto desta investigação, não consta de maneira especificada dentre os objetivos citados para os anos de 2008 a 2010, marco temporal desta análise, mas surge nos objetivos 2, 3, 5 e 6 como programa a “Organização e Gestão Democrática da Educação Básica”, o que leva a refletir sobre a prioridade de tal temática para a política educacional analisada.

O programa “Organização e Gestão Democrática da Educação Básica” aparece na matriz de GPR (Gestão Por Resultados) estabelecido para o período de 2008 a 2011 como prioritário para o resultado estratégico setorial para a melhoria da qualidade da educação básica em todos os níveis de ensino, e o indicador de resultado é o Índice de Desempenho da Educação Básica (IDEB) da Rede Estadual na 2ª fase do Ensino Fundamental e no Ensino Médio (CEARÁ, 2010).

Os documentos analisados fazem parte do planejamento estratégico da Secretaria da Educação do Estado do Ceará e se configuram ferramentas do ideário da política de gestão por resultados implantada na administração pública cearense no início dos anos 2000 e levada a cabo pelo governo Cid Gomes.

Analisando a política educacional, observa-se no depoimento da Secretária da Educação do Estado do Ceará, no período 2007 até os dias atuais (2012), ao tratar das prioridades de sua gestão em entrevista concedida à pesquisadora, o foco na elevação dos resultados dos alunos do ensino médio, nível majoritariamente da rede estadual, através da criação da superintendência escolar, instância da Secretaria para acompanhar os processos da escola, tais como taxas de abandono, frequências e rotina da organização escolar:

[...] no caso do ensino médio a elevação, responsabilidade ali direta do Estado né ?, e, na verdade o compõe majoritariamente a rede estadual são os alunos do ensino médio. Então eleva o resultado dos alunos em português e matemática. Isso, para isso nós precisamos, foi necessário estruturar algumas ações de suporte à escola: primeira delas, a criação da superintendência escolar. A superintendência escolar é, é a instância da Secretaria que acompanha a escola, eu falei inicialmente, né!?, daquela relação de corresponsabilidade. Então essa, a superintendência é que de forma imediata opera e realiza essa interface da Secretaria com a escola, visitando quinzenalmente pelo menos, acompanhando os processos da escola, identificando o clima escolar, se tá propício, quais as forças, quais as fragilidades. Analisando e, e, e se apropriando dos indicadores daquela escola, tanto indicadores de eficiência, de processos, como, por exemplo, frequência de alunos, frequência de professor, é, taxas de abandono e outras questões relacionadas ali à rotina de organização da escola, a, diários de classe bem organizados, planejamentos bem feitos, explícitos ali na mão de todo professor, o professor sabendo o que vai fazer ali naquele dia de aula [...] (Grifos nossos)

Cabe destacar ainda a criação da Superintendência Escolar como instância de acompanhamento direto dos indicadores de eficiência, aprendizagem, frequência, abandono e demais aspectos referentes à rotina cotidiana da escola e do professor. O depoimento da secretária da Educação revela a preocupação com o controle da frequência de alunos e professores, o que justifica a iniciativa da instalação de pontos eletrônicos nas escolas, com vistas a dar mais agilidade na obtenção das informações, visto que se trata de sistema automatizado, proporcionando o controle imediato da frequência diária. Tal aspecto foi observado durante as visitas às escolas, a existência de cinco a seis máquinas de ponto eletrônico instaladas na entrada, o que foi esclarecido pelos membros dos núcleos gestores, professores e alunos das escolas como a frequência eletrônica em fase de implantação. Segundo relatos, tal iniciativa se configura em uma estratégia de controle diário da frequência por sistema automatizado da SEDUC/CE; contudo, percebeu-se a preocupação dos educadores que se encontram na escola com a condução dessa iniciativa no cotidiano quanto às dificuldades no momento da chegada dos alunos, principalmente nas unidades escolares onde há grande número de alunos.

Na ocasião das visitas às escolas, constatou-se que estas haviam passado por grandes reformas na estrutura física, informação confirmada durante as entrevistas com os professores, funcionários e alunos, que relataram ainda estarem cursando o ano letivo anterior, com o calendário escolar de 2010 se estendendo até o final do mês de fevereiro de 2011.

No âmbito das escolas, percebeu-se haver falta de professores e que a regional estava trabalhando com calendários diferenciados entre as unidades escolares que passaram pelas referidas reformas; contudo, no período do início do ano, alguns professores solicitaram remoção de uma escola para outra, a fim de acomodarem suas lotações conforme seus interesses pessoais, o que provocou certa instabilidade no quadro funcional. Mesmo com a lotação de novos professores selecionados no último concurso público realizado em 2009, a regional confirmou a necessidade de contratar professores temporários.

Assim, sobre a política educacional de acompanhamento da escola na lógica das prioridades implantadas pela SEDUC/CE no período de 2007 a 2010, a secretária da Educação continua afirmando a importância da Superintendência:

[...] Então coisas, assim, dali do processo [...] da rotina da escola e, é, fundamentalmente trabalhando com os resultados também de aprendizagem, num é!? Tanto aqueles resultados que são aferidos na avaliação externa ao final do ano, mas também aqueles processuais que a escola realiza ali ao longo dos bimestres. A superintendência precisa ter essa presença forte na escola e, é, ali de cobrança mesmo e por outro lado é também aquela presença que pra escola representa ali um suporte, um apoio, porque é quem vai poder também de forma mais imediata demandar da secretaria, num é!?, naquilo que a escola está precisando, num é!? naquilo que a escola, numa necessidade que a escola não possa, é, não tenha a possibilidade de resolver por si mesma [...] mas que precise da intervenção. Então, esse serviço da superintendência, ele é estratégico [...] é muito importante, e com isso nós reativamos a importante ação de supervisão das escolas, de acompanhamento real, vendo a escola por dentro e não só o acompanhamento burocrático [...] (CEARÁ.SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO, 2011- Grifos nossos).

No depoimento da secretária, a Superintendência Escolar é apresentada como um avanço para a gestão escolar na atual política para a educação cearense. Na sua concepção, é um mecanismo importante de suporte e apoio da Secretaria da Educação para a escola. Chama atenção ainda para o caráter de supervisão da Superintendência.

Em outra instância de execução da política educacional do Ceará, na região norte do Estado, que configura o campo empírico desta investigação, acerca da mesma temática, a Superintendência Escolar, a Coordenadora da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (6ª CREDE-SOBRAL/SEDUC-CE), detalha como se constitui a equipe da Superintendência Escolar na CREDE, com vistas à materialização da sua atuação junto às escolas:

A Superintendência Escolar é uma equipe de seis técnicos, onde um é o superintendente-geral e os demais são os superintendentes-adjuntos. O superintendente-geral é uma espécie de coordenador da equipe. É quem organiza ali o trabalho que a equipe vai ter que desenvolver ao longo do ano, do mês e da semana. E o trabalho da Superintendência é monitorar a gestão escolar e apoiar os gestores escolares no decorrer do ano todo, com foco nos resultados de aprendizagem dos alunos. Então a superintendência, ela tem um papel fundamental aí, é uma espécie de consultoria do diretor, uma consultoria particular do diretor, que se encontra com ele mensalmente na escola ou na CREDE. (CEARÁ. COORDENADORA DA 6ª CREDE-SOBRAL/SEDUC-CE, 2011).

A Superintendência Escolar na perspectiva do diretor de uma das escolas em entrevista concedida à pesquisadora, confirma o caráter de acompanhamento e controle da gestão escolar já revelado nos depoimentos daqueles que se encontram nas instâncias superiores à escola:

Bem, a gente sabe que a Superintendência tem o objetivo de ajudar [...] é ajudar, é de fazer um trabalho próximo pra ajudar, verificando aonde tem pontos fracos. Logicamente, é, ver o que acertamos, vendo o que nós fazemos, e ajudar. Eu acho que esse é pra ser o objetivo, nem uma superintendente deve fazer o papel de diretor, deve chegar aqui pra tentar. Ela vem e conversa, vê o que está acontecendo e leva pra lá; depois chama, se alguma coisa tiver errada, pra gente corrigir. Então, o papel de uma Superintendência é pra, é, trabalhar junto com diretor na, orientando isso, de acordo com as normas da SEDUC. (DIRETOR A, ESCOLA A DA 6ª CREDES-SOBRAL/SEDUC-CE, 2011).

Ao perceber as evidências de controle contidas nas falas dos sujeitos entrevistados sobre a política educacional de Superintendência Escolar implantada pela SEDUC/CE, foram investigados os documentos que respaldam tal política. Somente no segundo semestre de 2010 foi publicado um documento que trata especificamente desta política educacional em andamento nas escolas públicas do Ceará, implantada pela SEDUC (2007 a 2011). O item “O que é a Superintendência Escolar” define a missão, os eixos norteadores e as concepções que sustentam a política de educação em questão:

Com a missão de acompanhar e apoiar a gestão das unidades escolares, a Superintendência Escolar visa a fomentar um movimento de reflexão e ação em torno de três eixos principais: indicadores, processos escolares e instrumentos de gestão. Este acompanhamento de informações, metas e rotinas escolares fazem da equipe da Superintendência uma parceria que estimula a autonomia das escolas, ao mesmo tempo em que promove uma maior articulação entre SEDUC e a escola, na perspectiva de melhor acompanhar o seu funcionamento e de apoiar na identificação de suas fragilidades e na busca de soluções para estas. A ação da Superintendência deve gerar pensamento e aprendizagem na escola, oportunizando a(o) diretor(a) sair de sua roda viva cotidiana para refletir sobre pontos centrais da escola, objetivos macros, mas também sobre a rotina escolar. A Superintendência Escolar torna-se assim um elo importante que aproxima a SEDUC das escolas e um recurso no fluxo e monitoramento das políticas públicas educacionais. (CEARÁ. SEDUC, 2011, p. 6 – Grifos nossos).

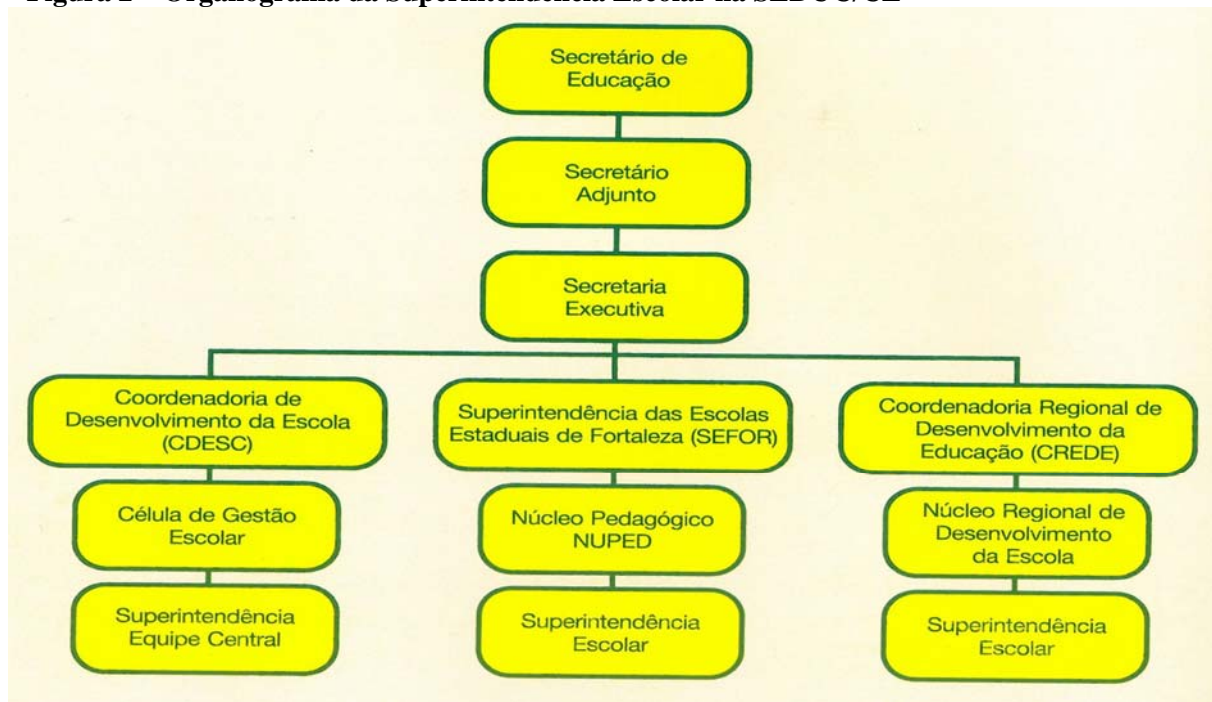
Analisando os depoimentos e confrontando-os com o documento, confirma-se a perspectiva de monitoramento e controle da gestão escolar e todos os processos educacionais estabelecidos para a escola com o objetivo de alcançar resultados quantificáveis mensurados nas avaliações de larga escala praticadas para aferir a “qualidade” da educação no Brasil e no mundo.

O pensamento de Arelaro (2000, p. 106) sobre a gestão educacional que ora se configura no cenário brasileiro contribui para a reflexão sobre o contexto cearense analisado acima:

Com relação à gestão educacional, a proposta é “descentralizadora”, entendida como descentralização das ações, com pulverização e localização nas unidades escolares das responsabilidades existentes no sistema educacional e inédita e competente centralização das decisões.

O organograma contido no referido documento, com o título Superintendência Escolar (SEDUC, 2011, p. 8), detalha a localização da Superintendência na estrutura da Secretaria da Educação, denotando uma perspectiva hierárquica e vertical do processo de gestão escolar dentro da sistemática apresentada.

Figura 2 – Organograma da Superintendência Escolar na SEDUC/CE



Fonte: CEARÁ. SEDUC, 2011

O documento define o pensamento que norteia a política de acompanhamento da escola na SEDUC/CE através da política educacional da Superintendência Escolar implantada na gestão de 2007 a 2010:

A atuação da Superintendência Escolar é embasada numa concepção de gestão escolar que prevê diretores engajados no trabalho pedagógico, mobilizadores de equipes colaborativas nas quais cada um se responsabiliza pela qualidade do ensino oferecido, pela aprendizagem dos alunos e pelos resultados globais da escola (CEARÁ. SEDUC, 2011, p. 9).

A concepção de gestão escolar contida no documento, expressa a responsabilização do diretor pela mobilização dos processos educacionais, pedagógicos e financeiros dentro da escola, bem como dos professores é exigida a qualidade do ensino, da aprendizagem na perspectiva dos resultados satisfatórios nas avaliações educacionais de larga escala, atualmente em evidência na educação local, central e global.

As das análises acerca da concepção da gestão escolar que se configura na política educacional cearense corroboram a afirmação de Arelaro (2000, p. 106) ao refletir sobre a descentralização e autonomia que se verificam na educação:

O inédito desta descentralização de tarefas é seu controle absolutamente centralizado, baseado no que se constitui a atividade vital, o “coração” da escola: currículos e avaliação. Trata-se, portanto, de sofisticado e bem engendrado sistema em que a autonomia do planejamento escolar (cada escola elabora o seu próprio plano pedagógico!) será confrontada – em sua excelência é claro! – com o desempenho que cada escola, cada sala e (por que não?) cada aluno obtiver nas Avaliações Nacionais, uniformizadas para todo o país, através de provas objetivas sob a modalidade de múltipla escolha, elaboradas por órgão do MEC, no caso, a Fundação Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP).

Com efeito, adota-se um rígido controle e minitoramento nas práticas e ações realizadas pelos sujeitos envolvidos na organização da escola e nos processos educativos, a fim de garantir o sucesso nos resultados aferidos nas avaliações externas nacionais e estaduais, foco da política em andamento segundo os depoimentos e documentos analisados.

4.2.2 A Gestão Democrática em Movimento: Democracia, Autonomia e Participação

A aprovação da LDB 9.394/96, no Decreto nº 2.208/97, regulamentou e organizou a educação básica, ao tempo que trouxe importante inovação para o campo da gestão escolar com o princípio da gestão democrática, durante o processo de materialização das transformações do contexto histórico que culminou em tal legislação. Os conceitos de democratização, descentralização, autonomia e participação da comunidade escolar foram “reconceituados”⁵² ou mesmo “re-significados”⁵³.

Para Marques (2007, p. 24), “[...] Isto decorre do êxito cultural e ideológico do neoliberalismo, que se expressa no argumento da inexistência de alternativas de desenvolvimento, enraizando a crença da inevitabilidade de novos modos de (des)regulação social”. Diante dessa reflexão, na perspectiva de compreender o modelo de gestão escolar que se vivencia no contexto educacional cearense, debruça-se neste momento sobre a análise das concepções dos atores envolvidos nesse cenário educacional sobre democracia, autonomia e participação, categorias fundamentais para a efetivação da gestão democrática da escola.

Ao indagar os alunos sobre o entendimento do que é democracia, os informantes deste segmento primordial no contexto investigado responderam que:

⁵² Ver Arelaro (2000).

⁵³ Ver Marques (2007).

A democracia é a pessoa poder, o cidadão poder interpretar tipo, como é que eu faço pra explicar? Ele poder dar a opinião, expressar sua opinião a partir do que ele entende, a partir da sociedade. (ALUNO A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

Democracia acho que é o que a gente... é democracia acho que todo um padrão que a gente tem que passar pra conseguir alguma coisa, uma democracia é algo que a gente tem que passar pra conseguir aquela coisa. (ALUNO B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

As falas dos entrevistados revelam a compreensão do poder de participação e expressão do pensamento que o cidadão exerce na sociedade para conseguir suas reivindicações, todavia, percebe-se que os alunos têm dificuldade de conceituar a categoria democracia, tão cara à consciência crítica necessária à ação participativa.

Os depoimentos do segmento dos professores ao responder sobre a mesma temática da democracia demonstram a compreensão da capacidade de diálogo, a possibilidade de troca de experiências na busca das soluções coletivas dos problemas. Assim:

Democracia é, num é ter liberdade total, né!? É ter capacidade de dialogar, de discutir as, as opiniões e tentar, tentar ver qual a melhor, né!? Então democracia é isso pra mim, é todo mundo ouvir todo mundo e procurar a melhor solução. Não é, questão de muitas vezes a pessoa confunde democracia com a liberdade, e não é isso. É saber ouvir os outros, né!? É ter capacidade de entender a opinião do outro, né!? e procurar uma solução única. (PROFESSOR EFETIVO A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL)

Bom, muito entendo de democracia. Em primeiro de tudo é você saber respeitar a diversidade a opinião dos outros, né? Embora você discorde mais, você tentar tirar da ideia de alguém algo de positivo e não simplesmente reprimir a ideia porque eu acho assim que a democracia é boa, por isso porque ela permite a discussão, ela permite uma troca de ideias, por isso acho importante a democracia. Eu entendo democracia como uma troca de experiências que a gente tem que ser a outra pessoa em ambas as partes, tem que ser maduros o suficiente pra entender que muitas vezes que a gente tem que ceder à opinião de outra pessoa, que aquela vai é propiciar um bem maior para um grupo maior de pessoas. (PROFESSOR TEMPORÁRIO B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

Nas falas dos segmentos alunos e professores, percebe-se a compreensão do poder de decisão coletiva que possibilita a democracia, entretanto, observa-se que existe um hiato entre as concepções. Nos depoimentos dos primeiros sujeitos, constata-se a ausência do teor na compreensão política da sua atuação, ao tempo que o discurso do segmento professores revela a perspectiva política contida na possibilidade do diálogo coletivo no contexto democrático. O entendimento acerca da temática se traduz em diversas definições. Para Bobbio (2000, p. 20-21), “pode-se definir a democracia das maneiras as mais diversas, mas não existe definição que possa deixar de incluir em seus conotativos a visibilidade ou transparência do poder”. A transparência do poder que se revela nos depoimentos dos sujeitos perpassa pelo respeito à

diversidade de opinião e respeito às ideias do grupo social, a fim de garantir um bem maior para um maior número de pessoas.

Desta forma, nos termos de Marques (2007), ao tratar da democracia radical e plural, “[...] o ‘nós’ se constrói a partir da diversidade dos movimentos sociais, por meio de uma cadeia de equivalência entre as exigências particulares, não se tratando de estabelecer alianças entre diferentes interesses, mas de modificar a identidades destas forças [...]”. Percebe-se nos discursos dos sujeitos a compreensão de que os interesses coletivos se sobrepõem aos interesses particulares.

Analisando as entrevistas dos sujeitos pais e funcionário, observa-se que estes não têm uma compreensão clara das concepções de democracia, entretanto demonstram gostar da escola:

Eu num sei nem dizer, né, porque eu num tenho o que dizer daqui, né!? Eu acho uma escola muito ótima mesmo, gostaria muito que meus menino terminasse os estudo dele aqui, mas depois que fica de maior ninguém num manda, né!? Mas o, eu gosto muito aqui dessa escola e provavelmente eu também tô estudando, tô fazendo o EJA, né!? (PAI A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

Olha eu nem sei assim nem responder você direito pra mim o que é democracia. (PAI B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAL).

Eu entendo pouca coisa. Porque assim, eu não tenho muita conversa, assim, com os meninos aqui. Assim, com gente mais, do nível mais alto. Minha conversa mesmo só é mesmo com a colega mesmo. (FUNCIONÁRIO A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL).

De um modo geral, os entrevistados não conseguiram expressar seu entendimento sobre o que é a democracia para eles. Porém, cabe uma reflexão sobre o que se debate nos momentos de encontros da escola com a comunidade? Há algum tipo de atividade desenvolvida pelos gestores (Núcleo Gestor, CREDE, SEDUC) junto à comunidade, no sentido de uma educação voltada para a participação cidadã, visando uma participação mais consciente ?

Os coordenadores escolares, membros dos núcleos gestores, em seus depoimentos sobre democracia expressam concepções institucionais acerca do entendimento acerca da temática em discussão:

Democracia [...] é você delegar poderes, né!? É você não centralizar [...] as atividades, é você aceitar sugestões, é você é, é, que, tudo que você pode deixar as pessoas livres para pensar, pra resolver as suas questões, as situações. Eu acho que tudo isso é democracia, né!? (COORDENADOR A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

Democracia é o governo do povo para o povo, né? (COORDENADOR B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAL).

Considerando a institucionalidade contida nas falas dos sujeitos acima, percebe-se a compreensão da democracia como a descentralização das responsabilidades e a liberdade de pensamento, ou seja, um discurso condizente com o pensamento moderno. Os argumentos de Bobbio (2000, p. 30) contribuem para o entendimento da democracia:

A democracia moderna, nascida como democracia representativa em contraposição à democracia dos antigos, deveria ser caracterizada pela representação política, isto é, por uma forma de representação na qual o representante, sendo chamado a perseguir os interesses da nação, não pode estar sujeito a um mandato vinculado. [...]

Para o autor (BOBBIO, 2000), a democracia representativa derivada da democracia dos antigos se caracteriza pela representação política.

Os gestores escolares revelam a compreensão do seu papel de representantes de uma comunidade maior quando afirmam em suas falas que *democracia eu acho é a gente suprir as necessidades reais das pessoas*, conforme se pode conferir:

A democracia, nos termos da escola nós entendemos que a comunidade deve participar, a comunidade participar em tudo, deve, deve ser convidada, é, convidada para participar das decisões da escola. Então, nós aqui estamos fazendo assim, os alunos, os funcionários, os professores, a comunidade, a gente traz porque a administração não seja administração do professor [...] ⁵⁴. A administração cabe a mim conduzir, mas é uma administração que é decidida por todos que pertence a essa comunidade escolar, como eu já lhe citei, os pais são ouvidos, os alunos são ouvidos. Embora muitas vezes seja por representantes, né!? A gente não consegue reunir todo mundo, mas eles são ouvidos. Então pra nós democracia dentro da escola nesse momento é isso! A gente trabalhar de acordo com as normas do Estado, que a gente, a gente, a gente tem que, né!?, trabalhar com a direção do Estado, a qual 6ª CREDE hoje é quem coordena, e ouvindo os pais também. Pra isso a coordenação da 6ª CREDE tem sido muito democrática também em abrir, vocês é que decidem lá, só não podem é fazer as coisas erradas e, quando as visitas tem aqui da Superintendência, nós falamos com você e você conduz o restante até os demais funcionários, isso também é democracia. Nós falamos aqui, tirando aquela política partidária, embora a gente saiba que as decisões, são decisões políticas, mas a gente trabalha dessa maneira, é ouvindo aonde erramos. Agora mesmo nós vamos ter um momento pra ver o que é que nós erramos, que nós não cumprimos; aí vamos consultar também a comunidade pra ver o que é que a gente pode mudar! (DIRETOR A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

⁵⁴ O informante citou seu próprio nome, para destacar que administração não é de sua propriedade.

Democracia eu acho é a gente suprir as necessidades reais das pessoas, é você tentar fazer as coisas de uma maneira justa, de uma maneira imparcial, usando o bom senso, acho que é. (DIRETOR B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAL).

Em termos gerais, analisa-se nos depoimentos dos gestores escolares o entendimento da existência de uma democracia representativa dentro dos limites permitidos pelo Estado, bem como o desdobramento da participação para a comunidade, numa perspectiva de “democracia delegada, tutelada”, dentro das normas e procedimentos estabelecidos para a condução da atuação dos cidadãos.

Há uma pluralidade de concepções sobre a democracia nas falas dos sujeitos entrevistados, conforme Bobbio (2000, p. 30), quando reflete sobre a definição mínima de democracia:

Afirmo preliminarmente que o único modo de se chegar a um acordo quando se fala de democracia, entendida como contraposta a todas as formas de governo autocrático, é o de considerá-la caracterizada por um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem *quem* está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais *procedimentos*.

Nas relações que se estabelecem no contexto escolar as concepções de democracia analisadas acima coincidem com o pensamento do autor (BOBBIO, 2000), quando considera que a definição do sujeito autorizado a tomar decisões pelo coletivo e a partir de quais procedimentos constitui uma das características do processo democrático. Compreensão que se pode perceber nos depoimentos dos gestores das políticas educacionais da SEDUC:

Eu acho que é a oportunidade que a gente tem de participar e de proporcionar a participação de todas as pessoas. E, nessa participação, existe aí as relações de respeito e de limite. Eu entendo que democracia não é dar espaço pra cada um fazer o que quiser fazer, não; é dar o espaço pra participação, respeitando aí o que, o limite de cada um, pra que ninguém se, se desrespeite nessa relação. (COORDENADORA DA 6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

Na fala da Coordenadora da CREDE revela-se a concepção de participação coletiva dentro dos limites da relação do grupo, o que Bobbio (2000) chamou de “conjuntos de regras”.

É poder, é, eu acho que democracia tá muito ligado à garantia de direitos da maioria, [...] na verdade de todos. A gente diz da maioria porque fica às vezes aquela mais, mas assim, na verdade, democracia é, eu acho que é organização das, no caso, falando aqui da perspectiva da escola, é organizar a instituição, com normas, com regras e tal, de modo a que essa instituição, especialmente a escola pública possa ser um espaço de garantia de direitos. O direito de aprender, não é só o direito de estar na escola. Isso aí foi um, teve um momento que o foco, que a luta era abrir a escola pra população ter o direito de entrar. (CEARÁ. SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO – Grifos nossos).

No depoimento da Secretária da Educação, evidencia-se a concepção de democracia relacionada com o poder de decisão, com a garantia dos direitos da maioria; e destaca-se ainda o direito de aprender, como o foco das atuais políticas educacionais diferentemente de outro momento da educação brasileira em que a luta era para a população entrar na escola, ou seja, o direito ao acesso à escola.

Para Bobbio (2000), todo grupo social precisa tomar decisões vinculatórias para todos os membros a fim de promover a própria sobrevivência, tanto interna como externa. Contudo, ele reflete que mesmo as decisões de grupo são tomadas por um, poucos, muitos ou todos os indivíduos autorizados a tomar as decisões baseadas nas regras e procedimentos estabelecidos pelo grupo, não importa se escritas ou consuetudinárias. O autor argumenta ainda que numa sociedade democrática, os grupos são os protagonistas políticos com relativa autonomia diante do poder central:

Os grupos e não os indivíduos são os protagonistas da vida política numa sociedade democrática, na qual não existe mais um soberano, o povo ou a nação, composto por indivíduos que adquiriram o direito de participar direta ou indiretamente do governo, na qual não existe mais o povo como unidade ideal (ou mística), mas apenas o povo dividido de fato em grupos contrapostos e concorrentes, com a sua relativa autonomia diante do governo central (autonomia que os indivíduos singulares perderam ou só tiveram num modelo ideal de governo democrático sempre desmentido pelos fatos). (BOBBIO, 2000, p. 35).

O direito à educação, a gestão democrática, a autonomia e a participação no contexto da escola são direitos constitucionalmente adquiridos/ conquistados na Constituição Federal de 1988 e na legislação educacional (LDB nº 9.394/96). Cabe a reflexão de como se dá a efetividade de tais direitos e quais os procedimentos e normas adotados por aqueles autorizados a decidir pela maioria.

A segunda categoria investigada junto aos sujeitos envolvidos na execução da política educacional em análise é a compreensão do que é autonomia. Assim, destacam-se as falas do segmento aluno sobre a temática:

Autonomia? A pessoa, é a, a pessoa poder dar sua opinião, expressar,[...] é, como eu posso explicar? (ALUNO A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL – Grifo nosso).

Autonomia (pausa), autonomia, acho que tipo assim é a vontade que a gente tem de realizar alguma coisa pelo curso, a gente tem autonomia de realizar aquilo; é isso, eu acho. (ALUNO B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAL – Grifo nosso).

Os alunos entrevistados esboçam rápidos comentários acerca da sua compreensão de autonomia, contudo percebe-se que há um entendimento de valorização para estes sujeitos, ao

revelarem compreendê-la como a liberdade de poder opinar, expressar-se e/ou realizar algo que desejem.

Os pais, ao tratarem do entendimento sobre autonomia, demonstraram em suas respostas não compreender a pergunta:

Eu gosto, eu gosto de participar; sempre que tem reunião eu gosto de ir. (PAI ALUNO A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL).

Eu num sei nem dizer, né, porque eu num tenho o que dizer daqui, né!? Eu acho uma escola muito ótima mesmo, gostaria muito que meus meninos terminassem os estudos deles aqui, mas depois que fica de maior ninguém num manda, né!? Mas o, eu gosto muito aqui dessa escola e provavelmente eu também tô estudando, tô fazendo o EJA, né!? (PAI ALUNO A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL).

No que se refere à mesma questão da autonomia, o segmento dos funcionários revelou também não compreender a pergunta, como se observa na fala do funcionário abaixo:

Aqui na secretaria a gente tem, tem, tem criticado... muitas coisas que principalmente agora só sobra pros funcionários de manhã, que num sobra mais, mas com tudo isso a gente tem que levar, né? Porque e... É um pouco muito assim, mas a gente tem que levar essa vida, né? Porque a gente precisa também, sabe, né? que a gente leva, né? E além do mais é, é muitas coisas ali, muitas coisas quando quer ali eu me afojo, né?... Encontrei a gente fica tudo vai, vai, vai até tem dia que a gente diz uma coisa, mas aí eu digo uma coisa, mas aí eu no meu trabalho, né? Eu gosto o que eu faço. (FUNCIONÁRIO B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAL).

Situações como essas reforçam a reflexão feita anteriormente. Há algum tipo de atividade desenvolvida pelos gestores (Núcleo Gestor, CREDE, SEDUC) junto à comunidade no sentido de uma educação voltada para a participação cidadã, visando uma participação mais consciente? Ou mesmo suscitam a reflexão: qual o alcance da política federal de fortalecimento dos conselhos escolares?

De acordo com o depoimento do Professor Efetivo A sobre a abordagem da categoria autonomia, percebe-se que ele tem o entendimento de que autonomia é delegar poderes ou mesmo a maneira como se atribuem funções a determinada pessoa:

Autonomia é assim, quando você delega poderes, né!? e a pessoa tem aquele certo respeito e sabe que tem que fazer porque, não porque é obrigado, é porque é questão de profissionalismo mesmo, né!? Então autonomia é você saber delegar poderes, né!? No caso, poderes não! Delegar funções. No caso, não é ser autoritário, autônomo, autonomia, delegar funções, saber atribuir as determinadas funções para o seu grupo e procurar impor certo respeito, num é!? perante o grupo. (PROFESSOR EFETIVO A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

Numa outra direção, observa-se na fala do Professor efetivo B certa confusão a respeito do entendimento de autonomia com democracia:

Eu acho que autonomia você ser uma pessoa com autonomia, você pode ter autonomia com democracia não pode? Você pode ter autonomia com democracia porque às vezes a pessoa é uma pessoa com autonomia, mas tem que ser daquela maneira que a pessoa quer, né? Essa pessoa diz, essa pessoa tem autonomia, o que ele diz tem que ser feito. Eu acho que autonomia não é isso, né? Autonomia é você é, é, é chegar, por exemplo, numa escola dessa, você é diretor, você chegar e dizer: Pessoal, tem que ser assim, assim, assim, assim, pronto. Se todo mundo aceitar e achar que é daquele jeito, tudo bem, aí a pessoa aceita; mas muitas vezes a pessoa, a pessoa confunde autonomia com democracia, né? Autonomia, ser um pessoal que tem autonomia não é você chegar e dizer que tem que ser daquela maneira; tem que ouvir também, né? Eu acho autonomia, democracia, eu acho que mistura as coisas, né? (PROFESSOR EFETIVO B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAI).

De fato, ao se pensar numa gestão escolar democrática há a consciência dos atores envolvidos sobre a importância da sua efetiva participação. Para isso é necessário promover atividades que favoreçam a formação política daqueles que participam direta ou indiretamente da comunidade escolar e local. Para Barroso (1998, p. 17):

A autonomia é um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna), dos quais se destacam: o governo, a administração, professores, alunos, e outros membros da sociedade local.

Embora se questione sobre a compreensão dos significados das categorias que se consideram fundamentais na materialização da gestão democrática da escola, percebe-se na fala do Professor Temporário B, sobre autonomia, uma compreensão mais clara acerca da questão.

Eu entendo autonomia como eu entendo a consciência de algo ou de fato, fato de eu ter maturidade ou eu ter a iniciativa de posicionar em relação a determinados assuntos, a determinados fato ocorrido. (PROFESSOR TEMPORÁRIO B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAI).

Comparando os depoimentos dos entrevistados do segmento professor, percebe-se no último depoimento um discurso mais crítico e, sobretudo, o entendimento da consciência necessária à efetividade da autonomia.

No tocante à percepção dos gestores escolares sobre autonomia, observa-se que estes entendem autonomia como a responsabilidade que se tem para resolver os problemas da instituição onde trabalham, com a clareza do necessário respaldo dos seus representados e consequentemente dos órgãos superiores. Conforme se pode depreender de suas falas:

Autonomia é a gente ter a liberdade de trabalhar, a gente não trabalhar preso, fazer só o que uma pessoa quer, o que um órgão quer. Autonomia é a liberdade que você tem para trabalhar, isso é autonomia[...] (DIRETOR A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL – Grifo nosso).

Autonomia é você ter condição de resolver e ter o respaldo pra isso e se fazer respaldar; ter, ser, é buscar autonomia, é buscar responsabilidade, e também muita responsabilidade. (DIRETOR B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAL – Grifo nosso).

Autonomia é você ter condições de resolver todas as dificuldades, todos os problemas, né!? dentro das normas, dentro do regulamento. Que nós sabemos que uma escola, ela tem suas normas, não só a escola, todo o, toda repartição pública, toda empresa tem suas normas, tem suas, e você é, ter condições de resolver todas essas, as essas situações, as dificuldades, sem ferir o regulamento, as normas daquela escola. (COORDENADOR A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL).

Os depoimentos dos gestores escolares sobre autonomia revelam que estes a compreendem como liberdade para realizar seu trabalho, resolver as dificuldades dentro das normas e regulamentos estabelecidos pelo Estado. Observa-se também o sentimento de responsabilização pelas demandas existente no universo da escola, bem como a necessidade de ser respaldado na tomada das decisões, mesmo dentro dos limites permitidos.

Para Barroso (1998, p. 13), desde o final da década de 1980 tem-se verificando uma significativa alteração do papel do Estado. Nestes termos, conforme suas próprias palavras:

[...] pode-se dizer que essa alteração vai no sentido de transferir poderes e funções do nível nacional e regional para o nível local, reconhecendo a escola como um lugar central da gestão e a comunidade local (em particular os pais dos alunos) como um parceiro essencial na tomada de decisão.

Diante de tais reflexões, pode-se considerar que no cenário estudado se efetiva o processo de transferência de poder, de delegação das funções no desdobramento da materialização da gestão escolar em análise. O que é possível se confirmar no depoimento de um dos sujeitos que estão na condição de um órgão de execução das políticas educacionais desenhadas pelo Estado:

Autonomia é, autonomia também é um jeito de trabalhar onde as pessoas, é, dentro daquilo que lhe é conferido como atribuição, ela poder realizar do jeito dela aquilo que lhe foi atribuído, né!? Dentro de uma rede eu entendo que assim, que nós precisamos executar uma política de educação [...] que ela é, que ela é desenhada a nível de Estado e que essa política pra ser executada ela, ela antes foi planejada, né!? e na condição de quem faz parte de um órgão de execução eu preciso executar essa política e posso usar da criatividade, do dinamismo e do perfil da equipe que, que a gente trabalha, a gente pode desenvolver essa política do nosso jeito [...] e respeitando o espaço dos outros e também ali respeitando o espaço que é da gente. (COORDENADORA DA 6ª CREDE-SOBRAL - - Grifos nossos).

A autonomia, na fala do sujeito entrevistado, está relacionada a liberdade e poder para decidir, respeitando as normas dentro dos limites permitidos pela política de educação planejada pelo Estado para as escolas. Para Bobbio (2000, p. 32), “[...] é preciso que aqueles que são chamados a decidir ou a eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de poder escolher entre uma e outra”.

Com efeito, é evidente nas falas dos sujeitos (gestores escolares e coordenadora da CREDE) a existência de uma política educacional planejada, e que esta precisa ser executada dentro das condições “desenhadas pelo Estado”, mesmo visualizando-se as possibilidades de inovação no jeito de desenvolvê-las. No entanto, Bobbio (2000, p. 32) chama atenção:

[...] é necessário que aos chamados a decidir sejam garantidos os assim denominados direitos de liberdade, de opinião, de expressão das próprias opiniões, de reunião, de associação, etc. — os direitos à base dos quais nasceu o estado liberal e foi construída a doutrina do estado de direito em sentido forte, isto é, do estado que não apenas exerce o poder *sub lege*, mas o exerce dentro de limites derivados do reconhecimento constitucional dos direitos "invioláveis" do indivíduo.

A secretária da Educação no seu depoimento sobre a autonomia afirma que as categorias aqui investigadas (democracia, autonomia e participação) são importantes, contudo defende a necessidade de um rigoroso acompanhamento, com diretrizes e metas claras, prestação de contas, visto que acredita que a Secretaria é capaz de promover a autonomia da escola, qual seja a autonomia administrativa, pedagógica e financeira:

A autonomia é, a, a pessoa [...] ou a equipe, a instituição, sempre pegando do ponto de vista, pensando aqui na escola, poder realizar o que é da sua competência, num é!? com a, a suficiente, assim, o suficiente espaço de ação, de recursos e de liberdade de ação. Autonomia pra mim está diretamente relacionado à responsabilidade, sabe!? Pra mim são duas, é, são faces aí da mesma moeda [...] Autonomia (risos), autonomia é responsabilidade porque a, autonomia não é soberania, né!? não é soberania! A autonomia, porque é, eu acho que isso aí às vezes é um discurso que às vezes facilmente é distorcido, sabe!? nessa coisa da democracia, participação, autonomia. Tudo isso é importante, tudo isso exige um, uma, um rigoroso acompanhamento, diretrizes claras, metas claras e prestação de conta, né!? Isso é que eu acho importante, assim, deixar bem claro! Porque eu defendo, por exemplo, um acompanhamento rigoroso das escolas, rigoroso! Ao ponto assim de se saber da presença do diretor, dessa coisa essencial que é o diretor presente, o diretor tá indo pra escola todo dia? A secretaria precisa saber disso, sabe!? Eu acho que nesses pontos e outros o acompanhamento precisa ser rigoroso! Ao mesmo tempo eu defendo cada vez mais que a Secretaria seja capaz de promover a autonomia da escola, e eu acho que essas coisas não se opõem, entendeu!? Assim, a escola precisa cada vez mais ter espaço de autonomia. Autonomia financeira, não é!? cada vez mais a escola poder atuar, realizar suas ações de investimentos, não é!? de se responsabilizar pelo custeio, claro que tenho a condição pra isso! Autonomia administrativa nos limites da legislação e autonomia, fundamentalmente autonomia pedagógica. Então eu acho super saudável, sabe!? autonomia é, é importante pra saúde da instituição, da organização. (CEARÁ. SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO - Grifos nossos).

Analisando as falas dos sujeitos entrevistados, percebe-se o entendimento da autonomia existente dentro dos limites estabelecidos pela legislação e das políticas educacionais planejadas pelos órgãos formuladores de tais políticas. Neste contexto, é pertinente a reflexão de Barroso (1998, p. 16) sobre o grau de relatividade que pressupõe a autonomia:

O conceito de autonomia está etimologicamente ligado à ideia de autogoverno, isto é, à faculdade que os indivíduos (ou organizações) têm de se regerem por regras próprias. Contudo, se a autonomia pressupõe a liberdade (e capacidade) de decidir, ela não se confunde com a de “independências”. A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que a sua ação se exerce sempre num contexto de interdependências e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime sempre certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autônomos; podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico e social, de acordo com as próprias leis.

A participação é a terceira categoria investigada juntos aos sujeitos pesquisados. Sobre essa questão, os gestores executivos (SEDUC/CREDE), formuladores das políticas educacionais locais, reconhecem a importância da participação juntamente com as concepções de democracia e autonomia como possibilidade para o fortalecimento da liderança institucional do diretor:

E a participação eu acho também muito importante, eu acho que aí compõe, [...] junto com os outros conceitos aí, com os outros elementos que você trouxe, eu acho que compõe uma, também essa possibilidade de uma instituição forte. É muito complicado [...] hoje cada vez mais, num é!? Os modelos de lideranças considerados exitosos e, mais, é, eu num gosto nem de dizer assim, mais modernos porque, [...] eu não quero que seja confundido com essa coisa de modismo, às vezes, mas moderno no sentido, assim, [...] que respondem melhor às, aos contextos atuais, é uma liderança que promove a participação, que promove a participação, e portanto, promove também, ali nos espaços [...] das equipes, na organização da instituição promove autonomia de todos os profissionais. Então eu vejo que a participação, a possibilidade, por exemplo, de um diretor, num é!? que responde ali pela liderança da instituição, a possibilidade dele ter nas suas decisões, nos seus combinados, assim, a palavra dos outros também, sabe!? O compromisso de todos, a concordância, ali depois de um processo, de processos participativos, eu acho isso fundamental, num é!? Isso dá força, empodera os, o diretor e, e, e faz ali, eu acho que dá uma, a necessária unidade da instituição pra que ela seja mais forte. (CEARÁ. SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO – Grifos nossos).

E participação é a condição que a gente tem de tá envolvido, né!? Ali no, no projeto que precisa ser executado. E, eu entendo como participação a atuação mesmo, eu entendo que a participação seja só no sentido da observação não, né!? Mas é necessário observar a circunstância, a situação, o contexto, pra poder saber participar da melhor forma. (COORDENADORA DA 6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

Os sujeitos que atuam diretamente no cotidiano escolar consideram importante a participação no ambiente de trabalho, conseqüentemente a compreendem como fundamental para o bom desempenho de suas funções profissionais e o bem do coletivo:

Participação é, é você atuar, você, é, contribuir com seu trabalho, com, com as suas sugestões, com tudo aquilo você contribuir com algo, né!? Que seja pro bem, pro sucesso de todos, né!? (CEARÁ. COORDENADOR A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL – Grifo nosso).

A participação, a participação é importantíssima no local de trabalho. É, tem muito a ver com a questão da, participação pra mim tem muito a ver com a disciplina, com a assiduidade, da ética profissional, né!? Um bom profissional ele é participativo, né!? O profissional que ama o que faz, que tem vocação, ele é participativo. Então, a participação depende muito do seu profissionalismo. Se você não tá gostando do que faz você nem vai ser participativo, nem outras coisas, é isso. (PROFESSOR A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL)

Na percepção dos alunos sobre a participação, estes destacam sua importância no contexto escolar com a possibilidade de dialogar com os demais atores envolvidos no processo educativo:

Poder conviver com o colega, com os professores, com os coordenadores, com a gestão da escola. (ALUNO A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL).

Participação é a gente estar sempre participando, é sempre agindo sem ficar de braços cruzados; é isso, sempre contribuindo pra melhorias. (ALUNO B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAL).

Observa-se ainda nas falas que eles se percebem sujeitos capazes de agir, de contribuir na busca de melhorias para o seu coletivo.

Para Libâneo (2001, p. 80), “o conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem sua própria vida”. Nesse sentido, democracia, autonomia e participação estão intrinsecamente relacionadas à condição necessária à efetivação de uma gestão democrática da escola, no qual os sujeitos são motivados a participar dos objetivos do processo educativo em que estão inseridos. “Portanto, um modelo de gestão democrático-participativa tem na autonomia um dos seus mais importantes princípios, implicando a livre escolha de objetivos e processos de trabalho e a construção conjunta do ambiente de trabalho” (LIBÂNEO, 2001, p. 80)

4.2.3 Os Sentidos da Gestão Escolar Cearense: o que Avançou e o que Recuou na Democratização?

Os caminhos percorridos nesta investigação almejam perceber à luz das falas dos sujeitos entrevistados qual o sentido que tomou a política de gestão implementada no período de 2007 a 2010. Nessa direção se perguntou aos entrevistados se a “gestão democrática” foi um princípio adotado na política educacional e quais os avanços e recuos observados na perspectiva da efetividade da democracia.

O segmento dos professores faz críticas à política de gestão escolar em execução nas escolas cearenses, contudo, chama atenção para a concepção democrática nas relações no interior da escola e destaca que a autonomia na escola se expressa no espaço da sala de aula, que o professor tem para resolver os problemas/desafios enfrentados cotidianamente:

Na escola, sim! Dentro da escola, sim, ela pode ser considerada democrática, né!? O professor, o professor tem a autonomia pra resolver as situações dele dentro de sala de aula, né!? entre professor e núcleo gestor. Na escola, sim, agora algumas vezes com relação ao Estado, à Secretaria de Educação, algumas vezes, não; algumas vezes é imposta, muitas coisas são impostas, né!? e os professores só recebem. Agora dentro da escola, no que diz respeito da escola, é democrático, né!? (PROFESSOR EFETIVO A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAI).

Já na opinião de outro sujeito do mesmo segmento, revela-se claramente que na sua concepção não há democracia, não há espaço de autonomia, visto que o planejamento é feito pelos gestores escolares ou quando não vem pronto da Secretaria da Educação, na voz do professor “com relação ao Estado, à Secretaria de Educação[...], muitas coisas são impostas”, sem o diálogo com os atores diretamente envolvidos no cotidiano escolar, como cita o entrevistado, o Professor Coordenador de Área (PCA) e o Conselho Escolar:

Não é democrática. Não é, porque muitas vezes a coisa vem de cima pra baixo, jogado, por exemplo, às vezes você tem um planejamento, aquele planejamento ele já foi feito pelo núcleo gestor. O núcleo gestor já planejou, já fez “tudinho”, e também chega e às vezes joga pessoal pra o primeiro bimestre, vai ser tal dia, tal dia, e as avaliações têm que entregar tal dia, tal dia. Isso aí não é discutido, não é discutido nem com PCA⁵⁵, não é discutido nem com o conselho escolar, às vezes já vem de lá e a pessoa tem que cumprir, e muitas vezes a pessoa diz: não, mas aí tem a quantidade de dia, aí tem que ser tantos dias letivos, e a gente nota que aquilo ali não vai dar certo e muitas vezes não dá mesmo, porque às vezes não é discutido com o PCA, com professor, nem com o conselho; às vezes não é discutido, já vem dizendo. Isso acontece muito, né? (PROFESSOR EFETIVO B, ESCOLA B/6ª CREDE-SOBRAI – Grifos nossos).

⁵⁵ Professor Coordenador de Área.

Uma terceira opinião, de outro sujeito do mesmo segmento, revela sua condição funcional na rede escolar, bem como a comparação pedagógica entre a escola pública e a escola privada, além de se perceber que este compreende a democracia no âmbito da escola como um aspecto negativo:

[...] eu acho isso um ponto negativo, na escola eu acho, um ponto negativo. Assim, essa democracia ela, [...] funciona mais ao lado dos professores, os professores que são da rede, os que não são, a gente sempre fica calado, né!? É como se fosse, tudo você aceita, tudo você aceita, mas eu acho assim, não é que tudo eu aceite, eu acho assim, eu concordo porque eu estou vendo que é melhoria para o aluno, porque na escola particular a gente trabalha para o aluno, para o bem-estar, para a melhoria do aluno. Aqui na parte da pública é como se fosse, é uma camada, você faz de conta que tá trabalhando com o aluno, não se tá trabalhando pro aluno, cê ta trabalhando pra você ... Eu acho essa diferença. (PROFESSOR TEMPORÁRIO A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAI – Grifos nossos).

Analisando os discursos dos professores, observa-se a presença de contradições extremamente díspares, desde a compreensão da democracia como um avanço no ambiente escolar até o entendimento do princípio democrático como um recuo, visto que já vem tudo pronto, de cima para baixo.

Segundo Bobbio (2000, p. 38):

O princípio inspirador do pensamento democrático sempre foi a liberdade entendida como autonomia, isto é, como capacidade de dar leis a si própria, conforme a famosa definição de Rousseau, que deveria ter como consequência a perfeita identificação entre quem dá e quem recebe uma regra de conduta, e, portanto, a eliminação da tradicional distinção entre governados e governantes sobre a qual fundou-se todo o pensamento político. A democracia representativa, que é a única forma de democracia existente e em funcionamento, é já por si mesma uma renúncia ao princípio da liberdade como autonomia.

No contexto da política educacional local que ora se analisa, os gestores escolares são os escolhidos diretamente pela comunidade através do voto, o que os faz representantes legítimos.

O depoimento do sujeito do núcleo gestor evidencia a influência central e global nas concepções norteadoras das políticas educacionais presentes na escola apenas para execução, sem a reflexão sobre a realidade local:

Não tanto. Eu acho que deveria ter mais abertura porque muitas coisas já chegam feitas, e a gente vê que as decisões às vezes sai de um grupo que não conhece bem a realidade de um jovem, principalmente a de um jovem da escola pública. Aí se planeja daquele jeito aí eles mandam, e as vezes dá errado porque foi feito porque, porque não está dentro das escolas pra saber qual é a real necessidade ou até mesmo a carência daquele jovem. Foi um pensamento que funcionou, mas um pensamento que não é igual pra todos os Estados, pra todas as cidades. Mesmo dentro de uma

cidade nós podemos ter uma comunidade mais tranquila e uma menos, quer dizer, tranquila. Acontece aqui, por exemplo, nós estamos situados aonde? Numa das áreas mais violentas da cidade de Sobral. [...] se você liga um rádio pela manhã nos programas policiais, você vê que todos os dias eles são falados e nós sabemos que temos alunos que estão envolvidos lá nesse meio, e eu diria que nós temos no mínimo que ter um trabalho direcionados pra gente, pra gente, é, tirar alguns meninos, também não são muitos, que se envolvem com essas gangues que tem aí, é, nessas comunidades. (DIRETOR A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

As reflexões críticas ao modelo de gestão das políticas educacionais implantadas nas escolas cearenses (2007-2010) referem-se à imposição destas pelos órgãos formuladores, por não mobilizarem a participação dos diferentes segmentos dos educadores na definição dos objetivos. Nesse sentido, outro membro do núcleo gestor destaca:

[...] eu acho que a democracia, ela, ela existe, né!? até um certo ponto, nós já tivemos mais, sabe? mais liberdade de decidir, de tomadas de decisões, né!? Hoje, hoje eu vejo as coisas mais centralizadas, sabe? Hoje eu vejo, é, não sei se é por conta também do sistema, não sei se a CREDE, a própria CREDE ela, ela também induz com que essa gestão seja mais fechada, sabe? Porque, assim, eu vejo, assim, os coordenadores não são ouvidos, os professores não são ouvidos, só quem são ouvidos são os diretores, né!? Eu acho isso muito estranho, eu estranho, sabe? E até inclusive eu já questionei isso, porque é assim [...] se de repente você faz um trabalho e aí, é, muitas vezes você pode até em virtude de você ver uma coisa que não está sendo bem-sucedida e aí, visse, é, queira intervir, ou interferir ou dar sugestões, aí muitas vezes você é mal interpretada, né!? E de repente você pode até, alguém, pessoa, a gestão maior achar que aquilo ali é errado, e quando for pra levar as informações, chegar na, até ... com a informação errada, sabe? Hoje eu vejo, eu já vi, é, a nossa, a democracia das nossas escolas, é, bem mais, bem mais, bem mais atuante antigamente, sabe? Eu acho que antiga, alguns anos atrás nós tínhamos mais autonomia, mais liberdade, mais, é, democracia, sabe? Hoje eu vejo, assim, eu não vejo os conselhos funcionarem, eu não vejo o, o, o grêmios funcionarem, sabe? Eu vejo assim. (COORDENADOR A, ESCOLA A/6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

Os depoimentos dos entrevistados são reveladores com vistas a responder às perguntas norteadoras deste estudo. Assim, analisando as falas dos atores diretamente envolvidos com a gestão da escola, percebe-se que estes consideram que já houve mais abertura para a tomada de decisão, bem como maior mobilização dos organismos colegiados, o grêmios estudantil e o conselho escolar, mecanismos de participação dos diferentes segmentos envolvidos na comunidade escolar e local. Para os educadores envolvidos no contexto da escola, no âmbito da investigação, evidencia-se um recuo na perspectiva da gestão democrática, comparando o período de 2007 a 2010 ao momento anterior, a fala dos sujeitos chama atenção para uma maior centralidade dos órgãos coordenadores e formuladores das políticas educacionais no Ceará, conforme se observa no depoimento acima.

Contudo, o que os educadores presentes na escola consideram um recuo na perspectiva da gestão democrática, os formuladores das políticas educacionais locais consideram avanços

com vistas à definição de prioridades, estabelecidas no período investigado, com a finalidade de elevar os resultados de aprendizagem dos alunos. Como se pode perceber na fala abaixo:

[...] Então, nesse mar de, num é, de importâncias, é fundamental ter prioridades pra que a gente possa ter a segurança de que estamos caminhando no rumo daquilo que a gente se propõe, que é elevar os resultados de aprendizagem dos alunos, porque muito trabalho numa secretaria, as pessoas trabalharem muito, investir recurso e, não é!? [...] Então, nós elegemos prioridades em função daquilo que naquele momento histórico, naquele contexto parece mais relevante para que nós possamos dar uma outra, é progressivamente, né!? Ir mudando a face da escola no sentido de passar de escola que hoje ainda e que ao longo desses anos apresenta resultados muito comprometidos, muito rebaixados de no sentido assim, na medida de proficiência dos alunos, e aí vêm todos aqueles indicadores de, orbitando, né!? Essa, essa situação do baixo nível de proficiência [...] (CEARÁ. SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO – Grifo nosso).

Nessa concepção, a análise da “lógica da prioridade” definida para as políticas educacionais no período de 2007 a 2010 consiste na elevação dos resultados de aprendizagem aferidos nas avaliações externas, pensamento influenciado pela experiência educacional de Sobral, o que se confirma na fala da secretária da Educação:

[...] Nós precisamos eleger as prioridades que possam fazer com que nós possamos colocar a escola numa rota de corrigir essas situações... se transformar numa boa escola. Então eu acho que ter prioridade, quando eu falo assim, ter essa lógica da prioridade, e aí depois eu posso dizer quais são, né!? as prioridades, dizer quais foram as prioridades 2007 a 2010, que algumas delas tem a ver com a experiência de Sobral diretamente. (CEARÁ. SECRETÁRIA DA EDUCAÇÃO – Grifo nosso).

Na análise do depoimento da secretária da Educação do Ceará nos anos de 2007 a 2010, dentro da lógica das prioridades, identificou-se a definição de metas claras para o crescimento dos resultados de aprendizagem; o Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), e a elevação dos resultados dos alunos do ensino médio em português e matemática. Para a materialização da última prioridade citada foram criados projetos como a Superintendência Escolar – mecanismo de apoio, acompanhamento e controle da gestão escolar, Projeto Primeiro Aprender –, com foco nas competências de leitura, compreensão e interpretação de texto em todas as áreas de conhecimento, e Projeto Diretor de Turma – acompanhamento individualizado do aluno pelo professor⁵⁶.

Conforme a fala da Coordenadora da 6ª CREDE/Sobral, considera-se que no Ceará houve avanços na perspectiva da implantação do princípio da gestão democrática, mesmo reconhecendo a necessidade de melhorar as práticas eleitorais durante o processo de eleição na comunidade escolar, conforme depoimento a seguir:

⁵⁶ Sobre esse projeto, ver apêndice A com a síntese da política educacional.

A gestão democrática na rede estadual do Ceará eu compreendo assim: eu não tenho muito conhecimento da implantação da gestão democrática no sentido da escolha dos diretores a partir de eleição na rede estadual desde 95, né!? O que eu conheço mais, especificamente, é de 2007 pra cá mesmo; o conhecimento que eu tenho anterior é muito pequeno. Mas, eu acho que existe aí um processo que é significativo, mas que demandava aí de um aperfeiçoamento mesmo muito certo porque, começando pela escolha do diretor, eu acho que assim, que hoje no Ceará a gente tem esse avanço no sentido que o diretor é escolhido mediante competência técnica através da prova que eles fazem, da seleção, através dos processos aí de formação que eles passam também durante a seleção e após a seleção e pela eleição né!? lá na escola pela eleição dele pela comunidade. Acho que é um processo que poderia servir de exemplo pra os demais segmentos da comunidade, mas em algumas situações ele tem acabado por reproduzir algumas circunstâncias que, que não são muito positivas na sociedade de um modo geral. (COORDENADORA DA 6ª CREDE-SOBRAL – Grifos nossos).

Em termos gerais, com base nos depoimentos dos gestores executivos (SEDUC/CREDE), observa-se que a política educacional não tem iniciativas voltadas para o fortalecimento dos processos democráticos da gestão escolar, mesmo com um criterioso processo de escolha e eleição direta para diretores das escolas, procedimento este por muitas vezes confundido com a “gestão democrática” materializada nas escolas públicas.

Na perspectiva de um esforço analítico de sintetizar as evidências contidas nas falas dos entrevistados sobre o que consideram avanços e recuos na política educacional analisada, foram elaborados quadros com as concepções dos sujeitos por segmento gestores executivos (SEDUC/CREDE), gestores escolares (diretores e coordenadores), professores e funcionários, alunos e pais. Na organização dos quadros procurou-se condensar as informações, fazendo a junção dos segmentos por categoria de participação no contexto da política educacional, a fim de possibilitar uma melhor compreensão da análise .

O discurso oficial apresenta mais avanços que recuos, o que se compreende, obviamente, por se tratar das falas daqueles que se encontram na condição de elaboradores e executores da política educacional local em análise. Esses gestores defendem a ideia que a escola é responsável pelo sucesso de tal política. Segundo a percepção do segmento dos docentes, a política educacional é elaborada nos gabinetes, conforme se observa na fala de um professor, quando afirma que *“muitas vezes a coisa vem de cima pra baixo”*, planejamentos prontos para serem executados; *“às vezes já vem de lá e a pessoa tem que cumprir”*, sem discussão com os atores do contexto da escola; *“às vezes não é discutido com o PCA, com professor, nem com o conselho”*. As políticas elaboradas pelos gestores executivos dependem da aprovação e mobilização dos envolvidos no cotidiano escolar para executar com sucesso suas iniciativas políticas, pedagógicas e administrativas.

A participação, o enfraquecimento dos organismos colegiados, Grêmios Estudantis e Conselho Escolar, e o processo de eleição para diretores foram os poucos recuos apontados pelos gestores executivos.

Quadro 3 – Síntese das falas dos entrevistados sobre os avanços e recuos da gestão - concepção dos gestores executivos SEDUC/CREDE

AVANÇOS	RECUOS
Acompanhando os processos da escola, indicadores de eficiência, frequência de alunos, de professor, taxas de abandono e outras questões relacionadas à rotina de organização da escola	A participação das pessoas precisa ser melhorada
Expansão do sistema de avaliação Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE)	Enfraquecimento dos grêmios e os conselhos escolares
Investimento nas condições de oferta, na melhoria das escolas, prédios.	O processo de eleição para diretores
Mais laboratórios, mais acervo, mais equipamentos, melhor suporte da tecnologia	
Implantação das escolas de educação profissional, modelo de tempo integral, elemento de formação geral da população para dar suporte a um desenvolvimento econômico	
O Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC)	
A Superintendência Escolar	
O Plano de Meta da Escola (PLAMETAS)	
Melhoria do nível de aprendizagem dos alunos	
A forma de escolha de diretor	
A descentralização de poder, de algumas decisões da regional para a escola	
O monitoramento e o apoio da superintendência para o diretor da escola	
A participação dos diretores, coordenadores e professores, na seleção de professores do contrato temporário	
Controle da infrequência	

Fonte: Autora, 2011.

O quadro que contém a síntese das falas dos gestores escolares também apresenta mais avanços que recuos; em diversos aspectos isso coincide com as falas evidenciadas no discurso dos que se encontram nos órgãos superiores, como é possível observar na comparação entre os quadros 3 e 4.

Conforme se pode analisar respectivamente nos referidos quadros, o controle diário da Infrequência, o PLAMETAS e a melhoria dos rendimentos são aspectos convergentes

apontados como avanços nos discursos dos gestores executivos e escolares, o que legitima o discurso oficial.

Entretanto, observam-se as contradições, visto que, ao mesmo tempo que o processo de escolha para diretores é apontado como um avanço, a eleição é considerada um recuo; a definição de metas, da mesma forma, apresenta-se como avanço, enquanto a gestão voltada para os resultados aparece como recuo.

Quadro 4 – Síntese das falas dos entrevistados sobre os avanços e recuos da gestão - gestores escolares

AVANÇOS	RECUOS
O processo de escolha dos diretores em três etapas. O curso de especialização do CAEd ⁵⁷ .	Deveria ter mais abertura, porque muitas coisas já chegam prontas
A comunidade escolhe os representantes para a sua escola	Trabalhar dentro da reforma da escola, os professores adoecendo, a poeira no mundo e a gente, tudo isso aqui foi feito com a gente aqui dentro, a gente toda semana adoecia e a gente sem local.
Redimensionamento do PPP, PDE e PLAMETAS	A eleição, porque a escola fica altamente comprometida. Ano que tem eleição é um ano perdido
O curso do CAED. O material é muito bom.	O processo de eleição, você fica refém, o diretor, ele fica refém dos professores
Avaliar por eleição ainda é melhor do que por indicação	A gestão é mais voltada só para resultados
O Plano de Metas da Escola (PLAMETAS), que a gente tem de atingir. Antes você trabalhava, começava o ano e nem sabia quando ia terminar.	Distância das famílias, reuniões mesmo pra entrega de resultados
Mais oportunidade pro filho do trabalhador e pro aluno da escola pública. O vestibular tem antes o aluno da escola pública, tem o ENEM	Já tivemos mais liberdade de decidir, de tomadas de decisões; hoje eu vejo as coisas mais centralizadas
O controle diário da infrequência, antigamente não tinha, os meninos simplesmente não vinham pra escola e ficava por isso mesmo	
A gente tem alcançado assim excelentes níveis de aprovação em vestibular	

Fonte: Autora, 2011.

Confrontando as falas dos quadros anteriores com o quadro abaixo, o qual contém os dados dos depoimentos dos segmentos dos professores e funcionários, percebe-se o hiato existente entre o discurso oficial e o entendimento daqueles que estão no cotidiano da sala de aula.

⁵⁷ Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Contudo, mais uma vez destaca-se a relevância dos avanços em detrimento dos recuos apresentados. Por mais que as falas dos sujeitos apontem as dificuldades em trabalhar com o aluno, devido à responsabilização pela frequência, o cumprimento de metas e os baixos salários como recuos, destacam-se nos depoimentos significativos avanços na perspectiva da democratização da escola. A formação de professores realizada pela CREDE, o sistema *online* de controle da frequência, melhorias na infraestrutura das escolas, a realização do concurso público para professores e a forma democrática de condução do núcleo gestor são avanços apontados no quadro síntese (Quadro 5).

Conforme se pode analisar:

Quadro 5 – Síntese das falas dos entrevistados sobre os avanços e recuos da gestão – Professores e funcionários

AVANÇOS	RECUOS
Democraticamente melhorou em relação ao passado, antes não existia planejamento. Existia só aquela reunião do diretor dizer o que tava errado; era só isso e mais nada. Hoje não, hoje tem o planejamento, tem o encontro mensal com todos os professores, que o diretor vai dizer que é, ele escuta também o professor.	Tá muito difícil trabalhar com aluno. Porque hoje você, se o aluno falta, você tem que ir buscar em casa ou telefonar.
Ouvem todas as áreas, a gente vai pra CREDE participar daquelas capacitações eles procuram ouvir o professor. E pede também que tudo que aconteceu lá seja repassado tudo pra escola e tudo.	Atingir as metas. A partir de agora tem que estudar como é que tem quer fazer isso aí, o aluno pra atingir aquela meta seja a realidade mesmo que o aluno esteja aprendendo tudo mesmo.
A eleição de diretores contribui na formação cidadã do aluno. Eu acho que vai no máximo despertar nele um senso crítico sobre política, sobre democracia sobre as próprias escolhas que algum dia vão ter que fazer mais cedo ou mais tarde.	Eu acho ainda que precisa melhorar sem demagogia; é o salário do professor que não condiz com a sua profissão
O curso de formação dos professores da CREDE	
O sistema <i>online</i> que está sendo instalado para a verificação da frequência do aluno	
Melhorias que estão sendo feitas na estrutura física das escolas	
Concurso público pra professores, que houve recentemente	
A forma democrática do núcleo gestor	

Fonte: Autora, 2011.

Os dados apreendidos das falas dos segmentos dos alunos e pais revelam certa despolitização na maneira de perceber as políticas que se materializam na comunidade escolar. No que se refere aos avanços e recuos com relação à política educacional em análise,

confirma-se o que vem se observando nos dados dos quadros anteriores, a apresentação de mais avanços que recuos.

Percebe-se nas falas sintetizadas no quadro abaixo (Quadro 6) que os alunos e pais demonstram satisfação com a política de educação que se materializa no âmbito das escolas, pois tem apresentado exigência de disciplina, cumprimento de horário, frequência, uso do uniforme como avanços e melhorias para a escola pública, a convocação dos pais para participar das reuniões e, sobretudo, destacam a liberdade de opinião dos alunos. Entre os poucos recuos mencionados, observa-se a pouca participação dos pais, a indisciplina dos alunos em relação ao segmento funcionário e a insatisfação com alguns professores que não se dedicam pedagogicamente a explicar o conteúdo.

Assim, pode-se analisar no quadro abaixo:

Quadro 6 – Síntese das falas dos entrevistados sobre os avanços e recuos da gestão –Alunos e pais

AVANÇOS	RECUOS
Deixam o aluno livre pra expor sua opinião	Alguns professores que não explicam a matéria direito
Sempre convocam pra reuniões, é muito importante que a pessoa fique sabendo o que os filhos da gente tão aprontando	Os pais estão precisando participar mais
Quando o aluno falta, à pessoa tem que vim aqui explicar o motivo porque que tá faltando. Se for caso de doença, a gente traz o atestado	Já ouvi dizer que os alunos desrespeitam os funcionários
Aqui eles agem na norma certa	
Eu acho que os professores ensinam muito bem	
Gosto de participar; sempre que tem reunião, eu gosto de ir. Eles reclamam muito, às vezes os alunos fazem bagunça na classe, reclamar que muitos alunos iam com a blusa da farda	
As mães que participavam do Conselho Escolar diziam que gostavam muito de participar	
O diretor tem que ser severo com o aluno. Eu acho isso. Muitos alunos têm é raiva que chegam atrasados e não entram. Eu acho isso muito bom, porque já pensou todo dia o aluno chegar no colégio atrasado e entrar, todo dia o aluno chegar no colégio sem a farda e entrar?! Não pode.	
Eu acho a escola pública muito boa, eu não tenho o que falar; eu também estudei nela	
A escola pública oferece muitas oportunidades, oferece cursos	
Acho muito importante a farda, o material escolar	

Fonte: Autora, 2011.

Diante dos dados analisados, observa-se que ao mesmo tempo que há evidências de mais avanços que recuos nos depoimentos dos diferentes segmentos, percebe-se nos recuos apontados a necessidade de fortalecer os mecanismos de participação existentes, como o

Grêmios Estudantis e o Conselho Escolar, contudo, revela-se a existência de tais instâncias de participação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao elaborar as considerações finais sobre o presente trabalho, deixa-se claro que a realidade é bem mais ampla e complexa do que qualquer teoria, como pensava Lenin. Entretanto, esta pesquisa permite ressaltar a necessidade de uma permanente reflexão à luz do conhecimento para elucidar/analisar essa mesma realidade. Nesse sentido, as considerações são dialéticas e permitem retratar as contradições, por compreender que há muito a ser descortinado.

Acerca da problemática do estudo, diante da pertinência e atualidade, a gestão democrática da escola pública é uma temática que instiga à permanente reflexão, com vistas a se buscarem alternativas de apropriação dos mecanismos de participação por parte da sociedade civil, a fim de efetivar a plural democracia no interior da escola pública.

O contexto das reformas educacionais da década de 1990 trouxe a obrigatoriedade do princípio da gestão democrática das escolas públicas, já preconizada pela Constituição Federal de 1988, confirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, Nº 9.394/96. Entretanto, a gestão democrática se configura como direito definido na lei que o Estado é obrigado a cumprir, o que ocorre de forma tutelada e hegemônica como mecanismo de consenso. O estabelecimento da legislação representa um instrumento para o processo de democratização do ensino público, contudo, entende-se que a legislação não dá conta da efetivação da democracia no interior da escola.

O Estado capitalista busca exercer sua hegemonia em todas as esferas da sociedade civil e política, por meio de estratégias de dominação de consenso. Desse modo, o campo da educação se constitui em um espaço de ampliação das concepções do projeto hegemônico de sociedade da classe “dominante e dirigente”. Assim, entende-se que a concepção de democracia que se materializa na sociedade atual foi reinterpretada conforme os interesses políticos e econômicos definidos pelo projeto neoliberal em execução pelas classes dirigentes, no âmbito global e local.

Considera-se que a gestão democrática das escolas públicas cearenses apresenta relativos avanços na perspectiva da implementação do princípio constitucional anunciado na Constituição de 1988, inciso VI, art. 206, regulamentado pela LDB, Nº 9.394/96 e pela legislação estadual. Entretanto, constata-se significativos limites no processo de

democratização, visto que se mantêm basicamente os mesmos procedimentos do modelo implantado em meados da década de 1990, que se revelam nas concepções que norteiam a política educacional no período analisado (2007-2010), como a ênfase na “gestão por resultados”, contida em documentos como a Agenda Estratégica – SEDUC 2008 -2010, o Plano Setorial da SEDUC, a Matriz de GPR e a Superintendência Escolar.

As políticas de gestão democrática concebidas e implementadas nas escolas públicas, no bojo da Reforma do Aparelho do Estado brasileiro e, por conseguinte, da reforma da educação ocorrida na década de 1990, sofreram influência das orientações políticas de vertente neoliberal, o que leva a concluir que essas não diferem das concepções gerencialistas, consubstanciando as orientações dos organismos internacionais que financiaram a modernização do Estado brasileiro. Tais estratégias resultaram na institucionalidade da gestão “democrática” à luz do Estado capitalista, tornando obrigatória a escola pública com a normatização como princípio constitucional.

Diante desse contexto, as considerações apontam que a gestão democrática implementada nas escolas públicas cearenses em 1995 segue o mesmo ideário que norteou a reforma administrativa do Estado e, conseqüentemente, a reforma da educação materializada na década de 1990.

O presente estudo analisou a política educacional efetivada pelo governo Cid Gomes no Estado do Ceará no período de 2007 a 2010, interstício que compreende o seu primeiro mandato concomitante com a política central do presidente Luiz Inácio Lula da Silva.

No campo educacional, cabe destacar que o governo Lula deu continuidade às políticas educacionais postas em marcha pelo governo anterior, desencadeadas pela reforma educacional da década de 1990. Nessa direção, a política educacional implantada pelo governo Lula atende aos pressupostos das orientações ditadas pela lógica de mercado imposta pelas relações econômicas neoliberais, com implicações diretas nos projetos educacionais executados nos Estados brasileiros.

Com efeito, compreende-se que o governo Lula adotou políticas regulares de educação, na perspectiva de recuperar o papel do Estado como promotor de políticas para o campo da educação, bem como tentar corrigir distorções naturais para um país do tamanho do Brasil e com consideráveis diferenças regionais (OLIVEIRA, 2009).

A análise dos dados demonstrou que a política educacional federal se materializa nos projetos executados pelos estados e municípios da federação no processo de descentralização da gestão educacional, com vistas a fortalecer a autonomia dos entes federados e o regime de colaboração entre municípios, estados e União. Nesse sentido, o projeto educacional do Estado do Ceará atende às prerrogativas da política educacional central/federal, visto que a mensuração dos resultados através dos instrumentos mobilizados pelo governo tem apresentado indicadores satisfatórios.

Entretanto, as análises sobre a gestão democrática experienciada no Estado do Ceará leva a concluir que esta apresenta limites à democratização defendida desde a década de 1980 pelos engajados educadores brasileiros, uma vez que atende orientações advindas da lógica do privado (uma das condições para seu financiamento pelo Banco Mundial). Por outro lado, ao mesmo tempo que apresenta tal limite, coloca a alternativa de participação da sociedade civil nos espaços de organização e funcionamento do setor público, no caso, a escola e sua realidade social.

Com base nos dados analisados, conclui-se que há forte ênfase na política de resultados como o Sistema Permanente de Avaliação Básica do Ceará (SPAECE), definição do Plano de Metas da Escola, política de acompanhamento através da Superintendência Escolar, sistema informatizado do controle da frequência, entre outras iniciativas da política educacional local (sistematizadas no apêndice A), adotando um rígido controle e monitoramento nas práticas e ações realizadas pelos sujeitos envolvidos na organização da escola e nos processos educativos, a fim de garantir o sucesso nos resultados aferidos nas avaliações externas nacionais e estaduais, foco da política em andamento, segundo os depoimentos e documentos analisados.

Em contraposição a tais aspectos, percebe-se a presença de espaços de ampliação da participação democrática na escola, os quais se expressam na existência dos organismos colegiados (Grêmios Estudantil e Conselho Escolar), do Projeto Político Pedagógico (PPP), dos cursos de formação de diretores (CAEd) promovidos pela Secretaria e de professores, pela CREDE, e, sobretudo, de eleição direta para diretores. Por mais que esses mecanismos de participação observados não garantam a ampliação da democracia no contexto escolar, representam a possibilidade da participação dos atores educacionais. Em síntese, pode-se afirmar que a política educacional local apresenta significativos avanços apesar dos observados recuos, apresentados/analísados no decorrer dessa dissertação.

A pesquisa revelou as contradições presentes também nos depoimentos dos sujeitos entrevistados, o que pode ser identificado como avanços e recuos no contexto da política de gestão democrática vivenciada na escola pública estadual cearense. Nesse sentido, os dados demonstram que há evidência de mais avanços que recuos, nas falas dos diferentes segmentos (gestores, professores, alunos, pais e funcionários). Destaca-se a realização de concurso público para professores, a comunidade a escolher os diretores para a escola, a melhoria na infraestrutura dessas, a forma de condução do núcleo gestor na organização e no funcionamento da unidade escolar, entre outros aspectos apontados como avanço. Por outro lado, de forma contraditória, o processo de eleição direta para escolha de diretores, procedimento este por muitas vezes confundido com a “gestão democrática” materializada nas escolas públicas, o enfraquecimento do Grêmio Estudantil e do Conselho Escolar foram apontados como recuos, embora se reconheça que tais organismos constituem espaços de democratização no âmbito escolar.

De modo geral, apontam-se mais avanços que recuos, apesar das evidências de contradição, observadas na percepção do segmento dos docentes, ao expressar nos seus depoimentos que a política educacional é elaborada nos gabinetes, como se percebe na fala de um professor, quando afirma que “muitas vezes a coisa vem de cima pra baixo”, planejamentos prontos para serem executados; “às vezes já vem de lá e a pessoa tem que cumprir”, sem discussão com os atores do contexto da escola; “às vezes não é discutido com o PCA, com o professor, nem com o conselho”. Contudo, as políticas elaboradas pelos gestores executivos dependem da aprovação e mobilização dos envolvidos no cotidiano escolar para executar com sucesso suas iniciativas políticas, pedagógicas e administrativas.

Na perspectiva dialética que configura este estudo, convém deixar o convite àqueles que se interessam pela temática em questão, visto que, a partir da compreensão apresentada, abrem-se diferentes vieses para se aprofundar este objeto de estudo.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Márcia Ângela da S. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos conselhos escolares. **Educar**, Curitiba, n. 31, p. 129-144, 2008. ISSN 0104-4060. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a09.pdf>>. Acesso em: 12 jan. 2012.
- ARELARO, Lisete Regina Gomes. Resistência e Submissão: a reforma educacional na década de 1990. In: KRAWCZK, Nora; CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Sérgio. (Org.). **O cenário educacional latino-americano no limiar do século XXI: reformas em debate**. Campinas: Autores Associados, 2000.
- BARDIN, Laurence. **Análise do conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1995.
- BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Org.). **Gestão democrática da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 8. ed. São Paulo: Cortes, 2011.
- BASTOS, João Batista (Org.). **Gestão democrática**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- _____. Gestão democrática da educação: as práticas administrativas compartilhadas. In: _____ (Org.). **Gestão democrática**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A; SEPE, 2002.
- BRASIL. Constituição (1988). São Paulo: Atlas, 1988.
- _____. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12390&Itemid=659>. Acesso em: 12 jan. 2012.
- _____. **Formação pela escola**. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/index.php/programas-formacao-pela-escola>>. Acesso em: 12 jan. 2012.
- _____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <<http://download.rj.gov.br/documentos/10112/452097/DLFE-31650.pdf/LEIN9394DE20DEDEZEMBRODE1996.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2011.
- _____. Ministério da Educação. **OCDE lança documentário sobre crescimento do Brasil no PISA**. Publicada em 05 de julho de 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16838>. Acesso em: 10 jul.2011.
- BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.
- BORÓN, Atílio. O Estado e as “reformas de Estado orientadas para o mercado”: os desempenhos da democracia na América Latina. In: KRAWCZYK, NORA Rut;

WANDERLEY, Luiz Eduardo (Org.). **América Latina: Estado e reforma numa perspectiva comparada**. São Paulo: Cortez, 2003.

CAMPANERUT, Camila. Popularidade de Lula é recorde mundial, diz CNT/Sensus. **UOL Notícias Política**, 29 dez. 2010. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/politica/2010/12/29/popularidade-de-lula-e-recorde-mundial-diz-cntsensus.jhtm>>. Acesso em: 18 jun. 2011.

CARVALHO, Eveline Barbosa Silva et al. **A pobreza no Ceará: o tamanho do desafio e uma proposta**. Fortaleza: Secretaria do Planejamento e Gestão; Instituto de Previdência do Estado do Ceará, 2010. Disponível em: <http://www.ipece.ce.gov.br/publicacoes/textos_discussao/TD_68.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2010.

CEARÁ. Secretaria de Educação. **Projetos estruturantes**. Disponível em <<http://www.ceara.gov.br/governo-do-ceara/projetos-estruturantes>>. Acesso em 8 jul. 2011.

_____. **Lei nº 12.861/98**. Dispõe sobre o processo de escolha e indicação para provimento do cargo em comissão de diretor junto às escolas públicas estaduais de ensino básico. Diário Oficial do Estado, Fortaleza, 18 nov. 1998. Disponível em: <<http://www.al.ce.gov.br/legislativo>>. Acesso em 10 jul. 2010.

_____. **Lei nº 13.513/04**. Estabelece que para o cargo de diretor, será permitida apenas uma recondução consecutiva e duas alternadas. Diário da Justiça do Estado do Ceará, Fortaleza, 2004. Disponível <<http://www.al.ce.gov.br/legislativo/tramitando/lei/13513.htm>>. Acesso em 10 jul. 2010.

_____. **Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC)**. Disponível em: <<http://www.paic.seduc.ce.gov.br>>. Acesso em: 22 maio 2011.

_____. Secretaria da Educação. **Educação**. Disponível em: <<http://portal.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 14 jul. 2011.

CID Gomes apresenta projetos na reunião do PNE. Portal CNEWS – Grupo Cidade de Rádio e Televisão, Fortaleza 9 jun. 2011. Disponível em: <<http://www.cnews.com.br/?p=93148>>. Acesso em: 8 jul. 2011.

COUTINHO, Carlos Nelson. **Gramsci: um estudo sobre seu pensamento político**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

_____. “O Estado brasileiro: gênese, crise, alternativas”. In: LIMA, Júlio César França; Neves, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/ EPSJV, 2006.

CORAGGIO, José Luis; Propostas do Banco Mundial para a educação: sentido oculto ou problema de concepção? In: TOMMASI, Lúvia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Direito a educação: direito a igualdade, direito a diferença**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 116, jul. 2002. ISSN 0100-1574. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0100-15742002000200010&script=sci_arttext> .
Acesso em: 15 jul. 2010.

DALARI, Dalmo de Abreu. **Elementos de teoria geral do Estado**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

DOWBOR, Ladislau. **O que é poder local?**. Disponível em: <<http://dowbor.org>>. Acesso em: 22 maio 2011.

FEREIRA, Naura Syria Carapeto. Gestão democrática da educação: ressignificando conceitos e possibilidades. In: FEREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Angela da S. (Org.). **Gestão democrática da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 8. ed. São Paulo: Cortes, 2011.

FARIA, Lia. **A questão local: um debate para a educação**, Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Recife, v. 22, n.1, p. 69-84, jan./jun., 2006. ISSN 1678166X.

FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FONSECA, Marília; OLIVEIRA, João Ferreira. A gestão escolar no contexto das recentes reformas educacionais brasileiras. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Recife, v.25, n.2, p. 233-246, maio/ago. 2009. ISSN 1678166X.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI. **Revista Brasileira de Educação, Campinas**, v. 16 n. 46, jan./abr. 2011. ISSN 1809-449X. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n46/v16n46a13.pdf>>. Acesso em: 14 maio de 2011.

_____. **Brasil e a política econômico-social: entre o medo e a esperança**. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal14/CRS14Frigotto.pdf>>. Acesso em: 24 de junho de 2011.

GENTILI, Pablo; SUÁREZ, Daniel. **Reforma educacional e luta democrática: um debate sobre a ação sindical docente na América Latina**. São Paulo: Cortez, 2004.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

_____. **Cadernos do cárcere: introdução ao estudo da filosofia. a filosofia de Benedetto Croce**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006. vol. 1.

_____. _____. temas de cultura. ação católica. americanismo e fordismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. v. 3.

_____. _____. temas de cultura. ação católica. americanismo e fordismo. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. v. 4.
GRUPPI, Luciano. **Tudo começou com Maquiavel: as concepções de Estado em Marx, Engel, Lênin e Gramsci**. 8. ed. Porto Alegre: L&PM, 1987.

HORA, Dinair Leal da. Democracia, educação e gestão educacional na sociedade brasileira contemporânea. **Ecos – Revista Científica**. São Paulo, v. 8, n. 1, p. 65-87, jan./jun. 2006.

O IDEB e a desigualdade no Ceará. EXATO Colégio e Cursos, João Pessoa/PB, 25 ago. 2010. Disponível em: <http://colegioexato.com/index.php?option=com_content&view=article&id=18:educacao-e-desigualdades-o-ideb-e-o-caso-do-ceara> . Acesso em: 13 nov. 2010.

KRAWCZYK, Nora Rut; VIEIRA, Vera Lúcia. **A reforma educacional na América Latina nos anos 1990: uma perspectiva histórico-sociológica**. São Paulo: Xamã, 2008.

_____. A construção social das políticas educacionais no Brasil e na América-Latina. In: _____; CAMPOS, Maria Malta; HADDAD, Sérgio. (Org.). **O cenário educacional latinoamericano no limiar do século XXI: reformas em debate**. Campinas: Autores Associados, 2000.

_____. A gestão escolar: um campo minado... : análise das propostas de 11 municípios brasileiros. **Revista Educação & Sociedade**, Ano, 20, n. 67, ago. 1999. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v20n67/v20n67a04.pdf>>. Acesso em: 8 jun. 2011.

LAVAL, Christian. O grande mercado da educação. In: _____. **A escola não é uma empresa**. Londrina: Planta, 2004. Cap. 6, p. 109-129.

LEITÃO, Elione Maria Diógenes. **Política educacional do Ceará em questão: avaliação das formas discursivas**. Campinas: Arte Escrita, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola**. Goiânia: Alternativa, 2001.

MARQUES. Luciana Rosa. A cultura democrática na escola. In: _____. **A descentralização da gestão escolar e a formação de uma cultura democrática nas escolas públicas**. Recife: Editora da UFPE, 2007.

_____. Perspectivas atuais no estudo da democracia. In: _____. _____. Recife: Editora da UFPE, 2007.

MAIA, Maurício Holanda. **Aprendendo a marcar: os desafios da gestão municipal do ensino fundamental e da superação do “analfabetismo escolar”** 2006.187 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2006.

MALINOWSKI, B. **Argonautas do Pacífico Ocidental**. São Paulo: Abril, 1984.

MAY, Tim. **Pesquisa social: questões, métodos e processos**. 3. ed. Porto Alegre: Artemed, 2004.

MEDEIROS. Ana Cristina Cavalcante. **GPR no Ceará: Práticas de gestão em busca de resultados**. Disponível em: <http://www.repositorio.seap.pr.gov.br/arquivos/File/Material_%20CONSAD/paineis_III_congresso_consad/painel_14/gpr_no_ceara_pratica_de_gestao_e_m_busca_de_resultados.pdf>. Acesso em: 9 jul. 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____.; SANCHES, O Odécio. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementariedade?. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, Ano 9, n. 3, p. 239-262, jul./set. p.239-262, 1993. ISSN 0102-311X.

MOTA, Francisco Alencar; MORAES, Sandra Regina. **Trabalho docente: angústia e reconhecimento. a experiência do trabalho de professores em Sobral, CE**. Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/estrado/cdrom_seminario_2008/textos/trabajos/TRABALHO%20OCENTE%20ANG%20C3%9ASTIA%20E%20RECONHECIMENTO.pdf>. Acesso em: 8 ago. 2011.

NASPOLINI, Antenor. A reforma da educação básica no Ceará. **Estudos Avançados**, São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da USP, v.15, n.42, p. 169-186, 2001. ISSN 0103-4014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v15n42/v15n42a06.pdf>>. Acesso em: 2 jun. 2011.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Introdução: Gramsci, o Estado educador e a nova pedagogia da hegemonia. In:_____. (Org.). **A nova pedagogia da hegemonia: estratégias do capital para educar o consenso**. São Paulo: Xamã, 2005. p. 20-39.

NOSELLA, P. Educação e cidadania em Antonio Gramsci. In: BUFFA, Ester; ARROYO, Miguel; NOSELLA, Paulo. **Educação e cidadania: quem educa o cidadão?** 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

NOVOS governantes. Diário do Nordeste Online, Fortaleza, 2 jan. 2007. Disponível em: <<http://diariodonordeste.globo.com/materia.asp?codigo=393999>>. Acesso em: 9 maio 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, Dalila Andrade (Org.). Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/%0D/es/v25n89/22614.pdf>>. Acesso em: 6 dez. 2010.

_____. As políticas educacionais do governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 25, n. 2, p. 197-209, maio/ago. 2009. ISSN 1678-166X.

OLIVEIRA, João Ferreira de; FONSECA, Marília. **Educação em tempos de mudança: reforma do Estado e educação gerenciada**. Disponível em: <<http://www.unimep.br/phpg/editora/revistaspdf/imp40art03.pdf>>. Acesso em: 6 dez.2010.

PAULINI, Leda Maria. “O projeto neoliberal para o Estado brasileiro: gênese, crise, alternativas”. In: LIMA, Júlio César França; Neves, Lúcia Maria Wanderley (Org.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ/EPSJV, 2006.

PERONI, Vera Maria Vidal; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; FERNANDES, Maria Dilnéia Espíndola. Estado e terceiro setor: as novas regulações entre público e o privado na gestão da educação básica brasileira. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 108, p.761-778, out. 2009. ISSN 0101-7330. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 13 out. 2010.

PINHEIRO, Maria Francisca. O público e o privado na educação: um conflito fora de moda?. In: FÁVERO, Ormar (Org.). **A educação nas constituintes brasileiras**. 3. ed. Campinas: Autores associados, 2005.

SAES, Décio, Azevedo de Marques. “Modelos políticos latino-americanos na nova fase de dependência”. In: NOGUEIRA, Francis Mary Guimarães; RIZZOTO, Maria Lucia Frizon. (Org.). **Políticas sociais e desenvolvimento: America Latina e Brasil**. São Paulo: Xamã, 2007. p. 155-172.

SAVIANE, Dermeval. **Escola e democracia: polêmica do nosso tempo**. 31. ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

SILVA, Camila Croso; AZZI, Diego; BOCK, Renato (Org.). A atuação do Banco Mundial na educação básica do Brasil. In: _____. **Banco Mundial em foco: um ensaio sobre a sua atuação na educação brasileira e na da América Latina**. Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2348/1/banco_mundial_em_foco.pdf>. Acesso em: 5 de Nov. 2010.(a)

SILVA, Ilse Gomes. **Democracia e participação na reforma do Estado**. São Paulo: Cortez, 2003. (Questões da Nossa Época).(b)

SOARES, Maria Clara Couto; Banco Mundial: políticas e reformas. In: TOMMASI, Lúvia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). **O Banco Mundial e as políticas educacionais**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SPÓSITO, Marília Pontes. Educação, gestão democrática e participação popular. In: BASTO, João Batista (Org.). **Gestão Democrática**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A; SEPE, 2002.

VIEIRA, Sofia Lerche. Poder local e educação no Brasil: dimensões e tensões. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v.27, n.1, p. 123-133, jan./abr. 2011. ISSN 1678-166X.

_____. **História da educação no Ceará: sobre promessas, fatos e feitos**. Fortaleza: D. Rocha, 2002.

_____. Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, n.60, p. 45-60, 2007. ISSN 0103-4014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v21n60/a04v2160.pdf>>. Acesso em: 18 jun. 2010.

APÊNDICES

APÊNDICE A – QUADRO SÍNTESE DA POLÍTICA EDUCACIONAL DO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ (2007-2010)

	CATEGORIA	OBJETIVO	DESCRIÇÃO
1. Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC)	Programa	Alfabetizar todas as crianças de 6 e 7 anos (1º e 2º anos) Oferecer assessoria técnica aos municípios para modificar os seus baixos indicadores de aprendizagem nos próximos quatro anos desta gestão (2007 a 2010).	<p>Em 2005 o Programa Alfabetização na Idade Certa, definiu algumas recomendações para que os municípios superassem o grave problema de aprendizagem que está gerando analfabetos dentro da própria rede escolar.</p> <p>Em 2007, o Governo através da SEDUC abraça fortemente o Programa, fortalece-o e o propõe sua expansão, contando com os parceiros SECULT, APRECE, UNDIME/CE, APDMCE, UNCME, FÓRUM DE EDUCAÇÃO INFANTIL, UFC e UNICEF, afinal a responsabilidade pela aprendizagem é missão de vários sujeitos.</p> <p>Em 24 de maio de 2007 foi realizada uma grande solenidade de relançamento do Programa. Na ocasião, os prefeitos assinaram o novo pacto de cooperação, na qual assumem publicamente o compromisso com a execução das propostas do Programa Alfabetização na Idade Certa.</p>
2. Projeto Diretor de Turma	Projeto	Visa mobilizar alunos, professores e famílias em torno de metas pactuadas para um mesmo objetivo: garantir que os jovens entrem, permaneçam, tenham um bom desempenho e terminem o Ensino Médio.	<p>O Projeto Diretor de Turma caracteriza-se, fundamentalmente, por um conhecimento aprofundado e sistematizado do aluno. Na mediação que se realiza entre os alunos e os demais professores da turma, promove-se o desenvolvimento de um trabalho cooperativo, que oportuniza aos professores conhecer as problemáticas que fazem parte do cotidiano de cada aluno e implicam diretamente no seu desempenho escolar.</p> <p>No Projeto, cada turma fica aos cuidados de um professor Diretor de Turma que passa a conhecer melhor cada aluno, a ter informações sobre seu histórico de vida, seus interesses, atitudes, valores e perspectivas de futuro.</p>

Fonte: SEDUC (2010; 2011)

APÊNDICE A – Quadro síntese da política educacional do governo do Estado do Ceará (2007-2010)

(continuação)

	CATEGORIA	OBJETIVO	DESCRIÇÃO
3. Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE/CE	Programa	Contribuir para a construção da Segurança Alimentar e Nutricional, nas escolas da rede pública estadual do Ceará, promovendo a adoção de práticas alimentares saudáveis no ambiente escolar.	Programa Nacional de Alimentação Escolar – PNAE tem princípios e diretrizes determinados pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE/MEC, órgão responsável pela assistência financeira do PNAE. Tais princípios e diretrizes garantem o oferecimento de uma alimentação escolar saudável e adequada e estão estabelecidos na Resolução do Conselho Deliberativo do FNDE, de nº 38 de 16/07/2009, conforme disposto na Lei 11.947 de 16/06/2009.
4. Programa Escola Que Protege/Comissões - PETECA	Programa Lei Estadual - Nº 13.230 Recomendação do Ministério Público - Nº06/2008	Objetivo do programa Escola que Protege do Governo Federal/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade-SECAD é prevenir e romper o ciclo da violência contra crianças e adolescentes no Brasil. Pretende-se, portanto, que os profissionais sejam capacitados para uma atuação qualificada em situações de violência identificadas ou vivenciadas no ambiente escolar.	<p>São atendidos os municípios que incluem o tema da promoção e a defesa, no contexto escolar, dos direitos de crianças e adolescentes e enfrentamento e prevenção das violências no seu Programa de Ações Articuladas (PAR); apresentem baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) ou fazem parte da Matriz Intersetorial de Enfrentamento da Exploração Sexual de Crianças e Adolescentes.</p> <p>Também são contemplados aqueles que participam dos seguintes programas: Mais Educação; Programa de Ações Integradas e Referenciais de Enfrentamento à Violência Sexual contra Crianças no Território Brasileiro (PAIR); e Programa Nacional de Segurança Pública com Cidadania (PRONASCI).</p> <p>A SEDUC atuando frente ao tema dos direitos de crianças e adolescentes na promoção e defesa, enfrentamento e prevenção das violências, no contexto escolar, implanta em suas unidades escolares as Comissão de Atendimento, Notificação e Prevenção à Violência Doméstica Contra Crianças e Adolescentes na Escola, Lei Estadual nº 13.230.</p>

Fonte: SEDUC (2010; 2011)

APÊNDICE A – Quadro síntese da política educacional do governo do Estado do Ceará (2007-2010)

(continuação)

	CATEGORIA	OBJETIVO	DESCRIÇÃO
5. Programa Mais Educação	Programa	<p>Qualificar a experiência educativa das crianças e jovens das escolas públicas de ensino fundamental;</p> <p>Ampliar espaços, tempos e oportunidades educativas no sentido de elevar o IDEB das escolas participantes do programa;</p> <p>Ofertar novas atividades educacionais e reduzir a evasão, a repetência e distorções de idade-série, por meio de ações culturais, educativas, esportivas, de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de lazer.</p>	<p>Programa federal coordenado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD/MEC, sendo uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).</p>
6. Prêmio Escola Nota 10	Prêmio	<p>Com o objetivo de fortalecer, valorizar e ampliar o trabalho que vem sendo empreendido pelas escolas em relação aos resultados de alfabetização, o Governo do Estado, por meio da SEDUC, instituiu o “Prêmio Escola Nota Dez”, através da Lei 14.371, de 19 de junho de 2009.</p> <p>Em 06 de dezembro de 2011 foi aprovada a Lei Estadual 15.052, que disciplina o Prêmio Escola Nota Dez e revogada a legislação anterior, a nova legislação determina que a cada ano serão premiadas até 150 escolas públicas do segundo ano e até 150 escolas pública do quinto ano do Ensino Fundamental, também serão beneficiadas as escolas públicas em igual número das premiadas as que obtiveram menores resultados nas avaliações do SPAECE do segundo e quinto anos.</p>	<p>A Lei prevê que o prêmio é destinado para até 150 (cento e cinquenta) escolas públicas que apresentarem os critérios de: (I) ter pelo menos 20 (vinte) alunos matriculados no 2º ano do ensino fundamental regular; (II) ter o Indicador de Desempenho Escolar de Alfabetização/ IDE-Alfa situado no intervalo entre 8,5 e 10,0. Além disso, garante contribuição financeiro até 150 escolas com menores IDE-Alfa.</p> <p>O valor da premiação por escola é calculado considerando a per capita por aluno de R\$ 2.000,00,(dois mil reais) correspondente à multiplicação do número de alunos do segundo e do quinto anos do ensino fundamental avaliados pelo SPAECE. As escolas com menores IDE-Alfa e IDE 5 receberão contribuição financeira equivalente à multiplicação do número de alunos do 2º e do 5º anos do ensino fundamental pelo valor per capita de R\$1.000,00 (hum mil reais), para implementação do plano de melhoria dos resultados de alfabetização e 5º ano para as escolas que obtiveram os menores resultados no IDE-Alfa e IDE 5.</p>

Fonte: SEDUC (2010; 2011)

APÊNDICE A – Quadro síntese da política educacional do governo do Estado do Ceará (2007-2010)

(continuação)

	CATEGORIA	OBJETIVO	DESCRIÇÃO
7. Luz do Saber: Infantil e EJA	Recurso Didático	<p>O Luz do Saber Infantil é um recurso didático que tem por objetivo contribuir para a alfabetização de crianças, além de promover a inserção na cultura digital. É um software de autoria embasado primordialmente, na teoria do educador Paulo Freire. Considera também algumas contribuições de Emilia Ferreiro e AnaTeberosky acerca do processo de aquisição do código linguístico.</p> <p>O Luz do Saber EJA é um recurso didático que tem por objetivo contribuir para a alfabetização de jovens e adultos, além de promover a inserção na cultura digital. É um software de autoria embasado primordialmente, na teoria do educador Paulo Freire. Considera também algumas contribuições de Emilia Ferreiro e AnaTeberosky acerca do processo de aquisição do código linguístico.</p>	Luz do Saber Infantil e EJA, atualmente disponibiliza cinco módulos: “Começar”, “Ler”, “Escrever”, “Karaokê” e o “Professor”. O primeiro é composto por 10 atividades que visam a estimular através de jogos, o conhecimento dos fonemas e grafemas que compõem o nome do aluno e, paralelamente, desenvolver as competências necessárias ao uso do mouse e do teclado.
8. Transporte Escolar: Transporte dos alunos da rede estadual e Programa de renovação da frota	Programa	Tem por objetivo executar as ações de cooperações com as redes municipais para viabilizar o transporte escolar dos alunos da rede estadual de ensino.	<ul style="list-style-type: none"> - Assegura o repasse de recursos para 100% (cem por cento) das prefeituras que assinaram o Termo de Responsabilidade no ano de 2011; - Capacita 100% (cem por cento) dos técnicos estaduais e municipais responsáveis pelo sistema de acompanhamento do Transporte Escolar nos municípios que formalizarem o Termo de Responsabilidade 2011; - Apoia tecnicamente 100% (cem por cento) dos municípios que participarem do processo de adesão ao Programa Caminho da Escola para assegurar a aquisição de veículos escolares. - Assegura 100% da doação dos veículos adquiridos pelo Estado aos municípios que fizeram adesão ao Programa, na mesma proporção de suas aquisições por meio de recurso próprio ou através de empréstimo pelo BNDES; - Garante o acompanhamento de 100% dos veículos cedidos aos municípios através do Projeto Alvorada.

Fonte: SEDUC (2010; 2011)

APÊNDICE A – Quadro síntese da política educacional do governo do Estado do Ceará (2007-2010)

(continuação)

	CATEGORIA	OBJETIVO	DESCRIÇÃO
9. Educação Profissional e-Jovem	Projeto	<ul style="list-style-type: none"> • Oferecer uma formação de característica tecnológica e profissional que possibilite inserir o jovem no mercado de trabalho em áreas da informática como Web designer, redes, hardware e programação, observando as políticas de softwares livres, através da universalização da "cultura digital"; • Desenvolver projetos de empreendedorismo social, nas comunidades e escolas inseridas no projeto, criando uma cultura de responsabilidade social; • Qualificar mão de obra para atender a demanda de uma futura Indústria de software no Ceará, podendo estar distribuída nos municípios, em articulação com empresas cearenses de TIC; • Colaborar com o desenvolvimento sustentável dos Municípios e/ou bairros. 	A proposta do Projeto e-Jovem, visa integrar a Educação Profissional às diferentes modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia, oferecendo formação complementar em Tecnologia da Informação e Comunicação - (TIC) com ênfase no protagonismo juvenil, como forma de incentivar e apoiar a participação dos jovens na sociedade, despertando habilidades e valores necessários para que se tornem cidadãos conscientes e dispostos a assumir um papel pró-ativo ao longo das suas vidas e com isso, maiores chances de inserção no mundo do trabalho.
10. Geração da Paz		Busca disseminar a cultura de paz através de suas ações e tem como missão a promoção de oportunidades de organização social a partir das próprias escolas, mediante protagonismo juvenil, com vistas à construção de redes de cultura de paz.	<p>O Programa Geração da Paz foi criado, em 22 de setembro de 2010, visando à celebração de cooperação técnica entre a Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), e conta com o apoio de diversos parceiros.</p> <p>O Programa está sendo implantado na forma de um piloto, englobando 13 escolas da Grande Fortaleza e cerca de 20 situadas na Região do Cariri.</p>
11. Projeto Primeiro Aprender	Projeto Lei 14.190/ 30 de julho de 2008	Desenvolver e consolidar conceitos, competências e habilidades das diversas disciplinas, considerados como necessários ao bom desempenho dos estudantes ao longo do ensino médio, focalizando as habilidades de: compreensão de textos, raciocínio, articulação lógico-abstrata de conteúdos e resolução de problemas.	É uma ação voltada para o 1º ano do Ensino Médio. Traduz-se na articulação das diversas disciplinas deste ano focalizando, no período de 12 semanas, o desenvolvimento e consolidação de habilidades de leitura através do uso de material estruturado para o aluno e para o professor.

Fonte: SEDUC (2010; 2011)

APÊNDICE A – Quadro síntese da política educacional do governo do Estado do Ceará (2007-2010)

(continuação)

	CATEGORIA	OBJETIVO	DESCRIÇÃO
12. Ensino Médio Integrado e Integral Escolas Estaduais de Educação Profissional	Projeto	<p>Elevar o nível dos resultados das escolas públicas do Ceará e capacitar mão-de-obra, o Governo do Estado criou um plano de assistência aos jovens estudantes que estão na última etapa da educação básica, o Ensino Médio Integrado.</p> <p>Integrar a formação escolar de nível médio com uma habilitação profissional técnica através de boa educação acadêmica, formação para o mundo do trabalho e práticas e vivências em protagonismo juvenil.</p>	O projeto, iniciado em 2008, tem por finalidade vincular educação básica à educação profissional, dando assim oportunidade dos jovens complementarem seus estudos.
13. Superintendência Escolar	Política de Acompanhamento da Gestão escolar Lei 14.190 junho de 2008	<p>Fortalecer a gestão escolar e auxiliar a escola assumir seu papel central como protagonista principal no processo educativo de seus alunos.</p> <p>Realizar acompanhamento da gestão escolar com foco na permanência e na melhoria da aprendizagem dos alunos.</p> <p>Favorecer a autonomia da escola e a responsabilização por seus resultados.</p>	Com a missão de acompanhar e apoiar a gestão das unidades escolares, a Superintendência Escolar visa a fomentar um movimento de reflexão e ação em torno de três eixos principais: indicadores, processos escolares e instrumento de gestão.
14. Plano de Metas do Diretor - PLAMETAS	Plano	O Plano de Metas do Diretor – PLAMETAS representa o compromisso inicial do diretor com a Escola e a SEDUC, servindo de base para a redefinição, junto à comunidade escolar, dos instrumentos de gestão da Escola.	Depois de decorrido o processo de escolha e indicação para o provimento do cargo em comissão de Diretor das escolas públicas estaduais do Ceará, inicia-se o processo de nomeação e posse dos diretores escolares.
15. Prêmio Aprender Pra Valer, destinado ao quadro funcional das escolas da rede estadual de ensino	Lei 14.484/08 de outubro de 2009	Reconhecer o mérito nas escolas da rede pública de ensino do Estado que alcançaram as metas anuais de evolução da aprendizagem dos alunos.	Consiste na premiação do quadro funcional de todas as escolas que alcançarem as metas anuais de evolução da aprendizagem dos alunos do ensino médio, definidas pela Secretária da Educação do Estado do Ceará – SEDUC, tendo por referência os resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Aprendizagem – SPAECE.

Fonte: SEDUC (2010; 2011)

APÊNDICE A – Quadro síntese da política educacional do governo do Estado do Ceará (2007-2010)

(continuação)

	CATEGORIA	OBJETIVO	DESCRIÇÃO
16. Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE)	Política de avaliação externa	Fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, além de possibilitar aos professores, dirigentes escolares e gestores um quadro da situação da Educação Básica da Rede Pública de ensino.	O Governo do Estado do Ceará, por meio da Secretaria da Educação (SEDUC), vem implementando, desde 1992, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - SPAECE. A SEDUC ampliou, a partir de 2007, a abrangência do SPAECE, incorporando a avaliação da alfabetização e expandindo a avaliação do Ensino Médio para as três séries de forma censitária. Política que foi aprimorada tornando-se censitária e como base de premiação e seleção para participação de projetos.
17. Professor Aprendiz	Lei 14. 190/30 de julho de 2008	Incentivar professores da rede a colaborarem com o programa, em caráter especial, na produção de material didático pedagógico, na formação e treinamento de outros professores e na publicação de suas experiências e reflexões.	Realizada por cada CREDE/SEFOR
18. Preparação, Rumo ao Ensino Médio	Projeto	Com o objetivo de potencializar a entrada no Ensino Médio. O objetivo do material foi propiciar o fortalecimento da aprendizagem dos alunos no último ano do ensino fundamental (9º Ano), tendo em vista uma melhor preparação de desempenho de cada aluno da Rede Pública, como forma de garantir uma base sólida da sua aprendizagem, no decorrer do Ensino Médio, em relação à leitura, escrita e ao cálculo.	O Projeto Preparação Rumo ao Ensino Médio foi concebido em 2009, pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, voltado para o 9º Ano do Ensino Fundamental , etapa decisiva na formação das crianças e adolescentes. A perspectiva do projeto é focar a aprendizagem das habilidades de Leitura, Escrita e Cálculo, propondo uma revisão de estudos como forma de potencializar o acesso do aluno ao Ensino Médio - “preparação” com desempenho necessário para continuar estudando e aprendendo ao longo desse nível de ensino.
19. Premiação de aluno com melhor desempenho no SPACE	Lei 14.483/08 de outubro de 2009	Incentivar os alunos do Ensino Médio à participação no SPAECE e a elevação dos níveis de proficiência em português e matemática.	Institui a premiação para alunos do ensino médio com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública de ensino do estado conforme a escola de proficiência do SPAECE.

Fonte: SEDUC (2010; 2011)

APÊNDICE A – Quadro síntese da política educacional do governo do Estado do Ceará (2007-2010)

(continuação)

	CATEGORIA	OBJETIVO	DESCRIÇÃO
20. SPE – Saúde e Prevenção na escola	Projeto/MEC	A proposta do projeto é realizar ações de promoção da saúde sexual e da saúde reprodutiva de adolescentes e jovens, articulando os setores de saúde e de educação. Com isso, espera-se contribuir para a redução da infecção pelo HIV/DST e dos índices de evasão escolar causada pela gravidez na adolescência (ou juvenil), na população de 10 a 24 anos.	O Projeto Saúde e Prevenção nas Escolas (SPE) é uma das ações do Programa Saúde na Escola (PSE), que tem a finalidade de contribuir para a formação integral dos estudantes da rede pública de educação básica por meio de ações de prevenção, promoção e atenção à saúde. Esse projeto, alicerçado em uma demanda da população, foi implantado nos 26 estados do Brasil, no Distrito Federal e em aproximadamente 600 municípios.
21. PSE – Programa Saúde na Escola	Programa/MEC	O PSE tem como objetivo contribuir para a formação integral dos estudantes por meio de ações de promoção, prevenção e atenção à saúde, com vistas ao enfrentamento das vulnerabilidades que comprometem o pleno desenvolvimento de crianças e jovens da rede pública de ensino.	O Programa Saúde na Escola(PSE) visa à integração e articulação permanente da educação e da saúde, proporcionando melhoria da qualidade de vida da população brasileira. Como consolidar essa atitude dentro das escolas? Essa é a questão que nos guiou para elaboração da metodologia das Agendas de Educação e Saúde, a serem executadas como projetos didáticos nas Escolas. O público beneficiário do PSE são os estudantes da Educação Básica, gestores e profissionais de educação e saúde, comunidade escolar e, de forma mais amplificada, estudantes da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica e da Educação de Jovens e Adultos (EJA).
22. Pré Vest	Lei 14.190/30 de julho de 2008	Tem o objetivo de criar ações estratégicas complementares para o fortalecimento da aprendizagem dos alunos do ensino médio.	Consiste no apoio à continuidade dos estudos com vista ao ingresso no ensino superior
23. Curso de Especialização em Gestão e Avaliação da Educação Pública do Estado do Ceará pelo Centro de Políticas Públicas (CAED) e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Portaria Nº 032/2009-GAB/09 de fevereiro de 2009	Todos os integrantes do banco de gestores escolares firmarão, junto à Secretaria da Educação, compromisso formal de frequência regular e aproveitamento satisfatório no curso de especialização ofertado pela SEDUC.	Para efeito do cumprimento do parágrafo único do Art. 3º do Decreto 29.451, de 24 de setembro de 2008, a Secretaria da Educação ofertará Curso de Especialização em Gestão Educacional a todos os integrantes do banco de gestores escolares. O descumprimento ao disposto no item anterior, por parte dos gestores beneficiados com o curso de especialização ofertado pela SEDUC, implicará na sua exclusão do banco de gestores escolares e, conseqüentemente, no impedimento à sua nomeação para qualquer dos cargos no núcleo gestor.

Fonte: SEDUC (2010; 2011)

APÊNDICES B, C, D, E, F, G, H, I, J, K – ROTEIRO DAS ENTREVISTAS**Apêndice B – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADO – COORDENADOR ESCOLAR (ESCOLA DA 6ª CREDE/SEDUC-SOBRAL/CE, 2007-2010)**

O objetivo do estudo é analisar os avanços e recuos que se apresentaram ao modelo de gestão democrática e participativa implementado no interior da escola pública cearense no período de 2007 a 2010, na perspectiva de compreender a dinâmica interna desse modelo no contexto das políticas públicas para a educação. A pesquisa faz parte do mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Naturalidade: _____

Graduação: _____

Especialização: _____

Período de atuação na gestão da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE)?

Data da entrevista: _____

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:

a) Conceitos:

01. Para você:

a) O que é democracia?

b) O que é autonomia?

d) O que é participação?

c) Como essas concepções podem se expressar no cotidiano da escola?

02. Na sua opinião, a gestão implementada e vivenciada no contexto das escolas públicas cearenses pode ser considerada democrática, ou não? E sobre a gestão implementada nas escolas públicas cearenses a partir de 1995, como você avalia?

03. Qual a sua opinião acerca da autonomia e participação dos gestores escolares, dos professores, dos alunos, dos pais e dos funcionários na condução da escola?

04. No seu entendimento, qual a concepção de gestão escolar adotada pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE) no período de 2007 a 2010, e como você analisa esse período?

05. Diante dessas concepções qual o seu entendimento sobre gestão democrática da educação?

b) Efetividade da política de gestão democrática:

06. O que você destacaria como inovação na gestão escolar nesses últimos quatro anos (2007-2010)? A gestão democrática do sistema estadual de educação foi um princípio adotado na sua gestão na Secretaria da Educação? O que você destaca nesse sentido?

07. Quais as iniciativas da SEDUC/CE para estimular a participação e a autonomia do sistema de educação (Secretarias Municipais de Educação, CREDEs e Escolas)?

08. Como se deu o processo de escolha dos diretores escolares no período de 2007 a 2010? O que pode ser considerado diferente nesse processo em relação aos procedimentos já adotados nas gestões anteriores?

09. Na gestão escolar, o que você destaca como avanço na sua gestão na Secretaria da Educação? E em que sentido você gostaria de ter avançado e percebe que não foi possível? Nesse sentido, você considera que houve recuo(s)/retrocesso(s) no processo da gestão das escolas públicas do Ceará?

10. Na sua opinião, quais as contribuições da gestão escolar implementada na escola pública nesse período que contribuíram para a melhoria da qualidade da educação cearense?

11. De modo geral o que você considera positivo e negativo no modelo de gestão democrática consolidado nas escolas públicas estaduais cearenses nos anos de 2007 a 2010?

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADO –
COORDENADOR ESCOLAR (ESCOLA DA 6ª CREDE/SEDUC-SOBRAL/CE, 2007-2010)

O objetivo do estudo é analisar os avanços e recuos que se apresentaram ao modelo de gestão democrática e participativa implementado no interior da escola pública cearense no período de 2007 a 2010, na perspectiva de compreender a dinâmica interna desse modelo no contexto das políticas públicas para a educação. A pesquisa faz parte do mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Naturalidade: _____

Graduação: _____

Especialização: _____

Período de atuação como técnico responsável pela gestão da escola na Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE)? _____

Data da entrevista: _____

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:

a) Conceitos:

01. Para você:

a) O que é democracia?

b) O que é autonomia?

d) O que é participação?

c) Como essas concepções podem se expressar no cotidiano da escola?

02. Na sua opinião, a gestão implementada e vivenciada no contexto das escolas públicas cearenses pode ser considerada democrática, ou não? E sobre a gestão implementada nas escolas públicas cearenses a partir de 1995, como você avalia?

03. Qual a sua opinião acerca da autonomia e participação dos gestores escolares, dos professores, dos alunos, dos pais e dos funcionários na condução da escola?

04. No seu entendimento, qual a concepção de gestão escolar adotada pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC/CE) no período de 2007 a 2010, e como você analisa esse período?

05. Diante dessas concepções qual o seu entendimento sobre gestão democrática da educação?

b) Efetividade da política de gestão democrática:

06. O que você destacaria como inovação na gestão escolar nesses últimos quatro anos (2007-2010)? A gestão democrática do sistema estadual de educação foi um princípio adotado na sua gestão na Secretaria da Educação? O que você destaca nesse sentido?

07. Como se deu o processo de escolha dos diretores escolares no período de 2007 a 2010? O que pode ser considerado diferente nesse processo em relação aos procedimentos já adotados nas gestões anteriores?

08. Na perspectiva da efetivação da gestão democrática o que você considera avanço na gestão de 2007 a 2010 da Secretaria da Educação (SEDUC/CE)? Na sua opinião, houve recuos no processo de efetivação da gestão democrática em relação as gestões anteriores?

09. Na sua opinião, quais as contribuições da gestão escolar implementada na escola pública nesse período que contribuíram para a melhoria da qualidade da educação cearense?

10. De modo geral o que você considera positivo e negativo na gestão escolar consolidado nas escolas públicas estaduais cearenses nos anos de 2007 a 2010?

APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADO –
COORDENADOR ESCOLAR (ESCOLA DA 6ª CREDE/SEDUC-SOBRAL/CE, 2007-2010)

O objetivo do estudo é analisar os avanços e recuos que se apresentaram ao modelo de gestão democrática e participativa implementado no interior da escola pública cearense no período de 2007 a 2010, na perspectiva de compreender a dinâmica interna desse modelo no contexto das políticas públicas para a educação. A pesquisa faz parte do mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Naturalidade: _____

Graduação: _____

Especialização: _____

Período de atuação na 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (6ª CREDE-SOBRAL/CE)? _____

Data da entrevista: _____

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:

a) Conceitos:

01. Conforme seu entendimento:

a) O que é democracia?

b) O que é autonomia?

d) O que é participação?

02. Diante dessas concepções qual o seu entendimento sobre gestão democrática da educação?

03. Qual a sua opinião acerca da autonomia e participação dos gestores escolares, dos professores, dos alunos, dos pais e dos funcionários na condução da escola?

04. E sobre a gestão democrática implementada nas escolas públicas cearenses a partir de 1995, como você avalia?

05. No período de 2007 a 2010 qual a concepção de gestão escolar adotada pela 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (6ª CREDE-SOBRAL/CE)?

b) Efetividade da política de gestão democrática:

06. A gestão democrática da educação foi um princípio adotado pela 6ª CREDE-SOBRAL/CE? Nesse sentido, o que você destaca como iniciativa da 6ª CREDE junto as unidades escolares para ampliar a democracia, a autonomia e a participação no interior da escola no período de 2007 a 2010?

07. Como se deu o processo de escolha dos diretores escolares no período (2007-2010)? O que pode ser considerado diferente nesse processo em relação aos procedimentos já adotados nas gestões anteriores?

08. Com que periodicidade os diretores e coordenadores escolares são convocados pela 6ª CREDE para participar de reuniões? Qual o objetivo de tais reuniões?

09. De que forma a 6ª CREDE estimulou no período de 2007 a 2010 a comunidade (alunos, pais, funcionários, professores e núcleo gestor) a participar da gestão da escola? Quais as

contribuições da gestão democrática implementada na escola pública nesse período para a melhoria da qualidade da educação cearense?

10. De maneira geral o que você considera positivo e negativo no modelo de gestão democrática consolidado nas escolas públicas estaduais cearenses nos anos de 2007 a 2010?

APÊNDICE E – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADO –
COORDENADOR ESCOLAR (ESCOLA DA 6ª CREDE/SEDUC-SOBRAL/CE, 2007-2010)

O objetivo do estudo é analisar os avanços e recuos que se apresentaram ao modelo de gestão democrática e participativa implementado no interior da escola pública cearense no período de 2007 a 2010, na perspectiva de compreender a dinâmica interna desse modelo no contexto das políticas públicas para a educação. A pesquisa faz parte do mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Naturalidade: _____

Graduação: _____

Especialização: _____

Período de atuação como técnico da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação da Secretaria da Educação do Estado do Ceará(6ª CREDE-SOBRAL/CE) responsável pela gestão escolar da região? _____

Quantas escolas havia na 6ª CREDE no período de 2007 a 2010? _____

Data da entrevista: _____

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:

a) Conceitos:

01. Para você:

a) O que é democracia?

b) O que é autonomia?

d) O que é participação?

c) Como essas concepções podem se expressar no cotidiano da escola?

02. Na sua opinião, a gestão implementada e vivenciada no contexto das escolas públicas cearenses pode ser considerada democrática, ou não? E sobre a gestão implementada nas escolas públicas cearenses a partir de 1995, como você avalia?

03. Qual a sua opinião acerca da autonomia e participação dos gestores escolares, dos professores, dos alunos, dos pais e dos funcionários na condução da escola?

04. No seu entendimento, qual a concepção de gestão escolar adotada pela 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (6ª CREDE-SOBRAL/CE) no período de 2007 a 2010, como você analisa esse período?

05. Diante dessas concepções qual o seu entendimento sobre gestão democrática da educação?

b) Efetividade da política de gestão democrática:

06. A gestão democrática da educação foi um princípio adotado pela 6ª CREDE-SOBRAL/CE? Nesse sentido, o que você destaca como iniciativa da 6ª CREDE junto as unidades escolares para ampliar a democracia, a autonomia e a participação no interior da escola no período de 2007 a 2010?

07. Como se deu o processo de escolha dos diretores escolares no período (2007-2010)? O que pode ser considerado diferente nesse processo em relação aos procedimentos já adotados nas gestões anteriores?

08. Com que periodicidade os diretores e coordenadores escolares são convocados pela 6ª CREDE para participar de reuniões? Qual o objetivo de tais reuniões?

09. De que forma a 6ª CREDE estimulou no período de 2007 a 2010 a comunidade (alunos, pais, funcionários, professores e núcleo gestor) a participar da gestão da escola? Quais as contribuições da gestão escolar implementada na escola pública nesse período para a melhoria da qualidade da educação cearense?

10. De maneira geral o que você considera positivo e negativo na gestão escolar consolidado nas escolas públicas estaduais cearenses nos anos de 2007 a 2010?

APÊNDICE F – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADO –
COORDENADOR ESCOLAR (ESCOLA DA 6ª CREDE/SEDUC-SOBRAL/CE, 2007-2010)

O objetivo do estudo é analisar os avanços e recuos que se apresentaram ao modelo de gestão democrática e participativa implementado no interior da escola pública cearense no período de 2007 a 2010, na perspectiva de compreender a dinâmica interna desse modelo no contexto das políticas públicas para a educação. A pesquisa faz parte do mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Naturalidade: _____

Graduação: _____

Especialização: _____

Escola: _____

Período de atuação como diretor da escola da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (6ª CREDE-SOBRAL/CE) ?

Data da entrevista: _____

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:

a) Conceitos:

01. Para você:

a) O que é democracia?

b) O que é autonomia?

d) O que é participação?

c) Como essas concepções podem se expressar no cotidiano da escola?

02. Na sua opinião, a gestão implementada e vivenciada no contexto das escolas públicas cearenses pode ser considerada democrática, ou não? Por que?

03. E sobre a gestão implementada nas escolas públicas cearenses a partir de 1995, como você avalia?

04. No seu entendimento, qual a concepção de gestão escolar adotada por você na direção desta escola no período de 2007 a 2010, como você analisa esse período?

05. Diante dessas concepções qual o seu entendimento sobre gestão democrática da escola?

b) Efetividade da política de gestão democrática:

06. A gestão democrática foi um princípio adotado por você na direção desta escola? Nesse sentido, o que você destaca como iniciativa junto a comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários) e comunidade local para ampliar a democracia, a autonomia e a participação no período de 2007 a 2010?

07. Como ocorreu o processo de escolha do diretor aqui na escola para o período de 2007 a 2010? Houve algo diferente em relação aos procedimentos já adotados nas gestões anteriores?

08. A 6ª CREDE estimula a participação dos diretores e coordenadores escolares nos planejamentos e tomadas de decisões da própria Coordenadoria? Qual o objetivo das convocações dos diretores pela 6ª CREDE?

09. A escola tem Regimento Interno, PDE e PPP? Como se deu a elaboração de tais documentos?

10. Na escola houve Conselho Escolar e Grêmio Estudantil organizados no período de 2007 a 2010? Como se deu a participação desses organismos na gestão da escola?

APÊNDICE G – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADO –
COORDENADOR ESCOLAR (ESCOLA DA 6ª CREDE/SEDUC-SOBRAL/CE, 2007-2010)

O objetivo do estudo é analisar os avanços e recuos que se apresentaram ao modelo de gestão democrática e participativa implementado no interior da escola pública cearense no período de 2007 a 2010, na perspectiva de compreender a dinâmica interna desse modelo no contexto das políticas públicas para a educação. A pesquisa faz parte do mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Naturalidade: _____

Graduação: _____

Especialização: _____

Escola: _____

Período de atuação como coordenador escolar da escola da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (6ª CREDE-SOBRAL/CE)? _____

Data da entrevista: _____

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:

a) Conceitos:

01. Para você:

a) O que é democracia?

b) O que é autonomia?

d) O que é participação?

c) Como essas concepções podem se expressar no cotidiano da escola?

02. Na sua opinião, a gestão implementada e vivenciada no contexto das escolas públicas cearenses pode ser considerada democrática, ou não? Por que?

03. E sobre a gestão implementada nas escolas públicas cearenses a partir de 1995, como você avalia?

04. No seu entendimento, qual a concepção de gestão escolar adotada por você na coordenação desta escola no período de 2007 a 2010, como você analisa esse período?

05. Diante dessas concepções qual o seu entendimento sobre gestão democrática da escola?

b) Efetividade da política de gestão democrática:

06. A gestão democrática foi um princípio adotado por você na coordenação desta escola? Nesse sentido, o que você destaca como iniciativa junto a comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários) e comunidade local para ampliar a democracia, a autonomia e a participação no período de 2007 a 2010?

07. Como ocorreu o processo de escolha do diretor aqui na escola para o período de 2007 a 2010? Como se deu a relação desse processo com as atividades pedagógicas? E na sua opinião, como se dá a participação dos professores nesse processo?

08. A direção da escola estimula a participação da coordenação e dos professores escolar no planejamento e tomadas de decisões? De que forma se dá essa participação?

09. Qual a periodicidade dos encontros/reuniões realizados pelo núcleo gestor: com os professores, os funcionários, os alunos e os pais? Quais os objetivos de tais encontro/reuniões?

10. A escola tem Regimento Interno, PDE e PPP? Como se deu o processo de elaboração de tais documentos?

11. Na escola houve Conselho Escolar e Grêmio Estudantil organizados no período de 2007 a 2010? Como se deu a participação desses organismos na gestão da escola?

APÊNDICE H – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADO –
COORDENADOR ESCOLAR (ESCOLA DA 6ª CREDE/SEDUC-SOBRAL/CE, 2007-2010)

O objetivo do estudo é analisar os avanços e recuos que se apresentaram ao modelo de gestão democrática e participativa implementado no interior da escola pública cearense no período de 2007 a 2010, na perspectiva de compreender a dinâmica interna desse modelo no contexto das políticas públicas para a educação. A pesquisa faz parte do mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Naturalidade: _____

Graduação: _____

Especialização: _____

Escola: _____

Período de atuação como professor desta escola da 6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação da Secretaria da Educação do Estado do Ceará (6ª CREDE-SOBRAL/CE)? _____

Data da entrevista: _____

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:

a) Conceitos:

01. Para você:

a) O que é democracia?

b) O que é autonomia?

d) O que é participação?

c) Como essas concepções podem se expressar no cotidiano da escola?

02. Na sua opinião, a gestão implementada e vivenciada no contexto das escolas públicas cearenses pode ser considerada democrática, ou não? Por que?

03. E sobre a gestão implementada nas escolas públicas cearenses a partir de 1995, como você avalia?

04. No seu entendimento, qual a concepção de gestão escolar adotada pelo núcleo gestor desta escola no período de 2007 a 2010, como você analisa esse período?

05. Diante dessas concepções qual o seu entendimento sobre gestão democrática da escola?

b) Efetividade da política de gestão democrática:

06. A gestão democrática foi um princípio adotado pelo núcleo gestor desta escola? Nesse sentido, o que você destaca como iniciativa junto a comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários) e comunidade local na perspectiva de ampliar a democracia, a autonomia e a participação no período de 2007 a 2010?

07. Como se deu o processo de escolha do diretor no período de 2007 a 2010? De que forma se deu a participação dos professores nesse processo? Na sua opinião, esse processo contribuiu para a efetiva democracia no interior da escola?

08. A direção da escola estimula a participação dos professores, funcionários, alunos e pais no planejamento e na tomada de decisões? De que forma se dá essa participação?

09. Qual a periodicidade dos encontros/reuniões realizados pelo núcleo gestor: com os professores, com os funcionários, com os alunos e com os pais? Quais os objetivos de tais encontro/reuniões?

10. A escola tem Regimento Interno, PDE e PPP? Como se deu o processo de elaboração de tais documentos? Estes documentos estão à disposição da comunidade?

11. Na escola teve Conselho Escolar e Grêmios Estudantil organizados no período de 2007 a 2010? Como se deu a participação desses organismos na gestão da escola?

APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADO –
COORDENADOR ESCOLAR (ESCOLA DA 6ª CREDE/SEDUC-SOBRAL/CE, 2007-2010)

O objetivo do estudo é analisar os avanços e recuos que se apresentaram ao modelo de gestão democrática e participativa implementado no interior da escola pública cearense no período de 2007 a 2010, na perspectiva de compreender a dinâmica interna desse modelo no contexto das políticas públicas para a educação. A pesquisa faz parte do mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Naturalidade: _____

Graduação: _____

Especialização: _____

Escola: _____

Período de atuação como funcionário desta escola (6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação da Secretaria da Educação do Estado do Ceará - 6ª CREDE-SOBRAL/CE)? _____

Data da entrevista: _____

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:

a) Conceitos:

01. Para você:

a) O que é democracia?

b) O que é autonomia?

d) O que é participação?

c) Como essas concepções podem se expressar no cotidiano da escola?

02. Na sua opinião, a gestão implementada e vivenciada no contexto das escolas públicas cearenses pode ser considerada democrática, ou não? Por que?

03. E sobre a gestão implementada nas escolas públicas cearenses a partir de 1995, como você avalia?

04. No seu entendimento, qual a concepção de gestão escolar adotada pelo núcleo gestor desta escola no período de 2007 a 2010, como você analisa esse período?

05. Diante dessas concepções qual o seu entendimento sobre gestão democrática da escola?

b) Efetividade da política de gestão democrática:

06. A gestão democrática foi um princípio adotado pelo núcleo gestor desta escola? Nesse sentido, o que você destaca como iniciativa junto a comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários) e comunidade local na perspectiva de ampliar a democracia, a autonomia e a participação no período de 2007 a 2010?

07. Como se deu o processo de escolha do diretor no período de 2007 a 2010? De que forma se deu a participação dos funcionários nesse processo? Na sua opinião, esse processo contribui para a efetiva democracia no interior da escola?

08. A direção da escola estimula a participação dos funcionários, professores, alunos e pais no planejamento e na tomada de decisões? De que forma se dá essa participação?

09. Qual a periodicidade dos encontros/reuniões realizados pelo núcleo gestor: com os professores, com os funcionários, com os alunos e com os pais? Quais os objetivos de tais encontro/reuniões?

10. A escola tem Regimento Interno, PDE e PPP? Como se deu o processo de elaboração de tais documentos? Estes documentos estão à disposição da comunidade?

11. Na escola teve Conselho Escolar e Grêmios Estudantis organizados no período de 2007 a 2010? Como se deu a participação desses organismos na gestão da escola?

APÊNDICE J – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADO –
COORDENADOR ESCOLAR (ESCOLA DA 6ª CREDE/SEDUC-SOBRAL/CE, 2007-2010)

O objetivo do estudo é analisar os avanços e recuos que se apresentaram ao modelo de gestão democrática e participativa implementado no interior da escola pública cearense no período de 2007 a 2010, na perspectiva de compreender a dinâmica interna desse modelo no contexto das políticas públicas para a educação. A pesquisa faz parte do mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Naturalidade: _____

Nível de escolaridade: _____ Ano/Curso: _____

Escola: _____

Período que você estudou nesta escola (6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação da Secretaria da Educação do Estado do Ceará - 6ª CREDE-SOBRAL/CE)?

Data da entrevista: _____

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:

a) Conceitos:

01. Para você:

a) O que é democracia?

b) O que é autonomia?

d) O que é participação?

c) Como essas concepções podem se expressar no cotidiano da escola?

02. Na sua opinião, a gestão implementada e vivenciada no contexto das escolas públicas onde você já estudou pode ser considerada democrática, ou não? Por que?

03. Qual a sua opinião sobre a autonomia e a participação dos alunos, dos professores, dos pais e dos funcionários na gestão da escola?

04. Nesta escola, em sua opinião qual a idéia de gestão escolar adotada pelo núcleo gestor?

05. Qual o seu entendimento sobre gestão democrática da escola?

a) Efetividade da política de gestão democrática:

06. O núcleo gestor adotou a gestão democrática como um princípio nesta escola? O que você destaca como iniciativa do núcleo gestor para envolver a comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários) e comunidade local no planejamento das atividades pedagógicas e na tomada de decisão?

07. Como se deu o processo de escolha do diretor no período de 2007 a 2010? De que forma se deu a participação dos alunos nesse processo? Em sua opinião, esse processo contribuiu para a participação dos alunos na gestão da escola?

08. Na escola tem Grêmios Estudantil e Conselho Escolar organizados? Qual o papel desses organismos colegiados dentro da escola?

09. O núcleo gestor promove encontro, reuniões ou assembléias com os alunos? Quais os objetivos de tais encontro e reuniões?

10. A escola tem Regimento Interno, PDE e PPP? Como se deu o processo de elaboração de tais documentos? Estes documentos estão à disposição dos alunos?

APÊNDICE K – ROTEIRO DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUTURADO –
COORDENADOR ESCOLAR (ESCOLA DA 6ª CREDE/SEDUC-SOBRAL/CE, 2007-2010)

O objetivo do estudo é analisar os avanços e recuos que se apresentaram ao modelo de gestão democrática e participativa implementado no interior da escola pública cearense no período de 2007 a 2010, na perspectiva de compreender a dinâmica interna desse modelo no contexto das políticas públicas para a educação. A pesquisa faz parte do mestrado em Educação Brasileira do Programa de Pós-Graduação (PPGE) da Universidade Federal de Alagoas (UFAL).

DADOS PESSOAIS

Nome: _____

Idade: _____ Estado Civil: _____

Naturalidade: _____

Graduação: _____

Especialização: _____

Escola: _____

Período que você acompanha esta comunidade escolar, ou seja, desde quando seu(s) filho(s) estuda(m) nesta escola (6ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação da Secretaria da Educação do Estado do Ceará - 6ª CREDE-SOBRAL/CE)? _____

Data da entrevista: _____

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:

a) Conceitos:

01. Para você:

a) O que é democracia?

b) O que é autonomia?

d) O que é participação?

c) Como essas concepções podem se expressar no cotidiano da escola?

02. Na sua opinião, a gestão implementada e vivenciada no contexto das escolas públicas cearenses pode ser considerada democrática, ou não? Por que?

03. Qual a sua opinião acerca da autonomia e participação dos alunos, dos professores, dos pais e dos funcionários na gestão da escola?

04. E sobre a gestão democrática implementada nas escolas públicas estaduais onde seus filhos ou você já estudou, como você avalia?

05. Nesta escola, na sua opinião qual a idéia de gestão escolar adotada pelo núcleo gestor?

b) Efetividade da política de gestão democrática:

06. Como se deu o processo de escolha do diretor no período de 2007 a 2010? De que forma se deu a participação dos alunos nesse processo? Na sua opinião, esse processo contribui para a participação dos pais na gestão da escola?

07. O núcleo gestor adotou a gestão democrática como um princípio nesta escola? Quais as atividades que o núcleo gestor desenvolve que na sua opinião ajuda a envolver a comunidade escolar (alunos, pais, professores e funcionários) e comunidade local?

08. Na escola tem Conselho Escolar organizado? Qual o papel deste dentro da escola? Os pais são consultados para tomar as decisões importantes da escola?

09. O núcleo gestor promove encontro, reuniões ou assembléias com os pais? Quais os objetivos de tais encontro e reuniões?

10. A escola tem Regimento Interno, PDE e PPP? Como se deu o processo de elaboração de tais documentos? Estes documentos estão a disposição dos pais?

ANEXOS

ANEXO A – AGENDA ESTRATÉGICA – SEDUC 2008-2010

Continua

AGENDA ESTRATÉGICA - SEDUC 2008 – 2010								
MISSÃO: Garantir educação básica com equidade e foco no sucesso do aluno.								
VISÃO: Ser uma organização eficaz com um ambiente de trabalho acolhedor e propício ao desenvolvimento de pessoas, assegurando, até 2010, a matrícula de todas as crianças e jovens de 4 a 18 anos, a melhoria dos resultados de aprendizagem em todos os níveis de ensino e a efetiva articulação do ensino médio à educação profissional.								
VALORES: Qualidade, Equidade, Ética, Eficiência, Transparência e Participação								
Nº	OBJETIVOS	INDICADORES	LINHA DE BASE e Evolução	META	PROGRAMA	AÇÕES PRIORITÁRIAS	GESTOR	
1	Fortalecer o regime de colaboração com foco na alfabetização das crianças na idade certa	TAXA DE ATENDIMENTO DAS CRIANÇAS DE 4, 5 E 6 ANOS	2007 73,0% 2008 72,00% 2009 73,1%	Matricular 100% das crianças de 4 e 5 anos da pré-escola e as de 6 anos no Ensino Fundamental, até 2010.	041- Padrões Básicos de Funcionamento da Educação Básica, 058- Cooperação entre Estado e Município	1. Apoiar os municípios para ampliar a oferta de matrículas para 4, 5 e 6 anos;	MÁRCIA	
		TAXA DE DISTORÇÃO IDADE/SÉRIE DOS ALUNOS DO EF (1ª Fase) DA REDE PÚBLICA ESTADUAL	2006 17,8% 2007 13,1% 2008 10,5% 2009 11,05%	Reduzir para 16% a taxa de distorção idade / série dos alunos do Ensino Fundamental (1ª Fase) da rede pública até 2010.		2. Oferecer alternativa Metodológica para correção do Fluxo	MÁRCIA	
		PERCENTUAL DE ALUNOS DO 2º ANO (7anos) DO ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA NO SPAECE-ALFA COM NÍVEL DE PROFICIÊNCIA INFERIOR A 100 (alfabetização incompleta)	2007 47,5% 2008 36,2% 2009 28,4%	Alfabetizar 100% das crianças do 2º ano (7 anos) do Ensino Fundamental da rede pública até 2010.		3. Oferecer ações formativas para todos os professores e material estruturado para todos os alunos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental a fim de promover a aprendizagem da leitura escrita na idade certa;	MÁRCIA	
		ÍNDICE DE DESEMPENHO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB) DA REDE PÚBLICA NA 1ª FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL	IDEB 1ª Fase EF 2005 2,8 2006 3,2 2007 3,8	Elevar, até 2010, para 3,5 o IDEB na 1ª fase do Ensino Fundamental da rede pública.		4. Realizar avaliação censitária dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental (SPAECE-ALFA).	CRISTINA	

ANEXO A – AGENDA ESTRATÉGICA – SEDUC 2008-2010

Continuação

2	Melhorar a qualidade da Educação Básica em todos os níveis do ensino	ÍNDICE DE DESEMPENHO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB) DA REDE ESTADUAL NA 2ª FASE DO ENSINO FUNDAMENTAL E NO ENSINO MÉDIO	IDEB 2ª fase 2005 EF: 2,8 EM: 3,0 2006 EF:3,5 EM:3,1 2007 EF: 3,5	Elevar para 3,2 o IDEB na 2ª fase do Ensino Fundamental e no Ensino Médio da Rede Estadual até 2010.	048- Qualidade da Educação Básica na Zona rural e Urbana; 050- Organização e Gestão Democrática da educação Básica; 777- Valorização do Servidor; 074- Atenção a Pessoa Idosa	1. Implementar o Programa Aprender pra Valor no Ensino Médio - Fortalecimento da aprendizagem dos alunos no 1º ano do Ensino Médio - Primeiro, Aprender!;	CONCEIÇÃO	
		MÉDIA DE DESEMPENHO DOS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO DA REDE ESTADUAL NO SAEB (ANOS IMPARES E SPAECE (ANOS PARES)	SAEB LÍNGUA PORTUGUESA 3ª SÉRIE Ensino Médio 2005- 248,3 2007- 249,8	Elevar em 20% a média do desempenho dos alunos do Ensino Médio da rede estadual no SAEB (anos ímpares) e SPAECE (anos pares) até 2010.		2. Otimizar o uso de equipamentos e materiais didáticos nas escolas;	CONCEIÇÃO	
			SAEB MATEMÁTICA 3ª SÉRIE Ensino Médio 2005 - 253,8 2007- 257,1					
			SPAECE LÍNGUA PORTUGUESA 3ª SÉRIE Ensino Médio 2006 - 237,7 2008 - 235,4					
SPAECE MATEMÁTICA 3ª SÉRIE Ensino Médio 2006 - 227,8 2008- 247,9	3. Avaliação censitária dos alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental (SPAECE - Fundamental);	CRISTINA						
4. Avaliação censitária dos alunos do Ensino Médio (SPAECE - Médio).	CRISTINA							
3	Ampliar o acesso e elevar os indicadores de permanência e fluxo no Ensino Médio	MATRÍCULA ENSINO MÉDIO REGULAR REDE ESTADUAL	2007: 358.557	Ampliar a matrícula do Ensino Médio em 10% até 2010.	041- Padrões Básicos do Funcionamento das Unidades do Ensino; 048- Qualidade da Educação Básica na Zona rural e Urbana; 050- Organização e Gestão Democrática da educação Básica;	1. Implementar Diretrizes da Superintendência Escolar nos estabelecimentos do ensino da rede estadual;	CONCEIÇÃO	
		TAXA DE ATENDIMENTO DOS JOVENS DE 15 A 18 ANOS	2006 : 73,2 2007: 74,5% 2008: 76,3 2009:73,3			2. Desenvolver ações de reordenamento da rede até junho de 2009;	NOHEMY	
		TAXA DE ESCOLARIZAÇÃO LÍQUIDA DO ENSINO MÉDIO	2006:37,4 % 2007: 57,3% 2008:50,4 % 2009: 51,9 %			3. Adequar as diretrizes de matrícula anualmente.	CONCEIÇÃO	
		TAXA DE ANALFABETISMO DE 15 ANOS OU MAIS	2007 : 9,12% 2008: 19,1 2009:19,1					
		TAXA DE APROVAÇÃO DO ENSINO MÉDIO	2006 69,8% 2007 74,8% 2008 76,59					

ANEXO A – AGENDA ESTRATÉGICA – SEDUC 2008-2010

Continuação

		TAXA DE REPROVAÇÃO DO ENSINO MÉDIO	2006 10,4% 2007 8,9% 2008 7,76				
		TAXA DE ABANDONO DO ENSINO MÉDIO	2006 19,8% 2007 16,3% 2008 15,65				
4	Diversificar a oferta do Ensino Médio, visando sua articulação com a educação profissional e continuidade dos estudos.	MATRÍCULA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DA REDE ESTADUAL	2006: 8.501 2007: 4.956 2008: 8.946 2009:15.748	Ampliar a matrícula do Ensino Médio Profissional para 20.000 até 2010. Ampliar a matrícula do Ensino Médio Profissional para 20.000 até 2010.	041-Padrões Básicos do Funcionamento das Unidades de Ensino; 048- Qualidade da Educação Básica na Zona rural e Urbana; 534- Desenvolvimento e Gestão de Políticas da Juventude	1. Implantar as escolas estaduais de educação profissional;	ANDREA
						2. Ofertar ensino médio integrado a educação profissional;	ANDREA
		VAGAS DO PRE-VEST	2007: 50.58 2008: 14.932 2009:11.350			3. Otimizar a execução do Pré-Vest;	CONCEIÇÃO
		VAGAS DO E-JOVEM				4. Implantar o programa de tecnologia da informação para o Ensino Médio (e-jovem), visando sua ampliação.	ANDREA
5	Valorizar os profissionais da educação, assegurando seu desenvolvimento, direitos e deveres	SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE PROFESSORES DE DESEMPENHO ELABORADO	Sistema de Avaliação manual baseado na Lei 13.092 de 2001	Reformular, até dezembro de 2009, o Sistema de Avaliação dos professores em Estágio Probatório.	048- Qualidade da Educação Básica na Zona rural e Urbana; 050- Organização e Gestão Democrática da educação Básica; 777-Valorização do Servidor;	1. Definir um Modelo de Avaliação de Desempenho para professores e servidores da SEDUC;	MARTA EMÍLIA
			Decretos. 28.304/2006 e 29.125/2007 (progressão horizontal)	Elaborar, até dezembro de 2009, um Sistema de Avaliação de Desempenho para os professores efetivos das escolas estaduais.		2. Desenvolver mecanismos de premiação por produtividade para servidores da SEDUC;	MARTA EMÍLIA
		SISTEMA DE PREMIAÇÃO PARA PROFESSORES E SERVIDORES DAS ESCOLAS INSTITUÍDO	Sistema de Premiação Escola Destaque	Instituir, até dezembro de 2009, um Sistema de Premiação para professores e servidores das escolas estaduais baseado nos resultados de aprendizagem.		3. Desenvolver uma proposta de benefícios e premiações para os professores baseada nos resultados de aprendizagem do aluno;	MARTA EMÍLIA

ANEXO A – AGENDA ESTRATÉGICA – SEDUC 2008-2010

Continuação

		PLANO DE CARGOS E CARREIRAS (PCC) PARA PROFESSORES E SERVIDORES DA SEDUC REVISADO	PCC atual	Revisar o PCC dos professores e servidores da SEDUC até dezembro de 2009.		4. Elaborar um novo Plano de Cargos e Carreiras para o grupo do MAG;	MARTA EMÍLIA	
		POLÍTICA DE FORMAÇÃO PARA OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO DA REDE ESTADUAL INSTITUÍDA		Instituir, até dezembro de 2009, uma Política de Formação para os profissionais da educação da rede estadual.		5. Desenvolver Programa de Formação e Desenvolvimento para os profissionais da educação da rede estadual.	MARTA EMÍLIA	
6	Desenvolver modelos de gestão organizacional e escolar, focados na aprendizagem	APERFEIÇOAMENTO DA SUPERINTENDÊNCIA ESCOLAR	Resultados obtidos no último censo	Monitorar a implantação da Superintendência Escolar em 100% das Escolas Estaduais até 2010.	50. Organização e Gestão Democrática da Educação; 400 – Coordenação e Manutenção Geral	1. Disponibilizar os resultados da execução das atividades de superintendência nas Regionais;	CONCEIÇÃO	
		NÚMERO DE PROCESSOS CRÍTICOS REDESENHADOS E NORMATIZADOS	Quantidade de Processos Críticos Redesenhados: 2007 = 1 2008=2 2009=1 2010=1	Redesenhar e implementar 100% dos processos críticos mapeados anualmente até 2010.		2. Redesenhar os processos críticos priorizados pelo Comitê Executivo;	JEANE	
		INDICADOR DE QUALIDADE DO SISTEMA DE GESTÃO (GESPÚBLICA)	2007 106,25	Ser avaliado pelo instrumental de 1000 pontos do GESPÚBLICA até dezembro de 2010.		3. Implementar o Plano de Melhoria da Gestão – PMG de auto-avaliação de 500 pontos como instrumento de planejamento;	JEANE	
		QUANTIDADE DE RECURSOS FINANCEIROS DISPONÍVEIS E APLICADOS POR ANO	Gastos 2007: R\$19.925.978,96 2008: R\$19.668.775,16 2009: R\$18.216.098,71	Reduzir em 10% os gastos com energia, água e telefone até 2010.		4. Implementar ações para otimização dos recursos disponíveis em gastos com energia, água e telefone;	LUIS ALBERTO	
		RELATÓRIOS GERENCIAIS	Tipos de relatórios e informações disponíveis no banco SIGE	Reestruir o Sistema SIGE na Plataforma Web até dezembro de 2010.		5. Desenvolver um novo sistema de informação visando a integração com o SIGE Corporativo;	GIOVANI	
				Instituir, até 2010, ferramenta gerencial para tomada de decisão.		6. Disponibilizar Banco de Dados Gerencial para tomada de decisão;	GIOVANI	
Implementar, até dezembro de 2009, o Sistema de Acompanhamento Escolar "SIGE ESCOLA".	7. Desenvolver o Sistema SIGE ESCOLA;			GIOVANI				

ANEXO A – AGENDA ESTRATÉGICA – SEDUC 2008-2010

Conclusão

		RESULTADOS DEFINIDOS DA GPR PARA SEDUC	GPR SEDUC 2006	Utilizar 100% dos resultados da GPR SEDUC de 2006 como instrumento norteador da Execução Orçamentária da SEDUC.		8. Disponibilizar sistematicamente resultado da Execução Orçamentária dos programas de governo da SEDUC;	NOHEMY	
--	--	--	----------------	---	--	--	--------	--

ANEXO B – PLANO DE AÇÃO SETORIAL DE SEDUC-CE 2008-2010

Coninua



PLANO DE AÇÃO SETORIAL

COORDENADORIA RESPONSÁVEL: COOPERAÇÃO COM OS MUNICÍPIOS

OBJETIVO ESTRATÉGICO 1: Fortalecer o regime de colaboração com foco na alfabetização das crianças na idade certa


METAS GLOBAIS: 1. Matricular 100% das crianças de 4 e 5 anos da pré-escola e as de anos no Ensino Fundamental até 2010. 2. Reduzir para 12 % a taxa de distorção idade série dos alunos do Ensino Fundamental(1a, fase) da rede pública até 2010. 3. Alfabetizar 100% das crianças do 2º ano(7 anos) Ensino Fundamental da rede pública até 2010. 4. Elevar para 4.0 o IDEB na 1ª fase do Ensino Fundamental da rede pública até 2010.

PERÍODO : ANUAL

AÇÃO	META	INDICADOR	RESPONSÁVEL	PRAZO INÍCIO/FIM
1. Apoiar os municípios para ampliar a oferta de matrículas para 4,5 e 6 anos.	Ampliar em 80% a matrícula de 6 anos e em 50% a matrícula de 4 a 5 anos em 2008.	Nº de centros construídos/ total de centros previstos.	Lucidalva	fev a dez/2008
2. Oferecer ações formativas para todos professores e material estruturado para todos os alunos do 1º e 2º ano do Ensino Fundamental a fim de promover a aprendizagem da leitura escrita na idade certa.	Reduzir em 40% o nº de crianças com proficiência abaixo de 100. - Reduzir em 5% a taxa de distorção da idade série.	Qtde de crianças que saíram da faixa de proficiência 100/Total de crianças que receberam material estruturado. Nº de municípios que reduziram a qtde de alunos da faixa de proficiência 100.	Márcia	mar a dez/2008
3. Oferecer alternativa metodológica para correção do fluxo.	Oferecer consultoria de estratégias para correção do fluxo a 100% dos municípios do Ceará até dez de 2008.	Nº de municípios que implementaram o programa de correção de fluxo/ Total de município que aderiram ao programa. Taxa de distorção de fluxo da idade série.	Lucidalva	jan a dez/2008

ANEXO B – PLANO DE AÇÃO SETORIAL DA SEDUC-CE 2008-2010

Continuação


 <h2 style="text-align: center;">PLANO DE AÇÃO SETORIAL</h2>				
COORDENADORIA: DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA E AVALIAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DA EDUCAÇÃO				
OBJETIVO ESTRATÉGICO 2		Melhorar a qualidade da Educação Básica em todos os níveis de ensino		
METAS GLOBAIS		1. Elevar par 3.2 o IDEB na 2a. Fase do EF e no EM da Rede Estadual até 2010. 2. Elevar em 20% a média de desempenho dos alunos do ensino Médio da rede Estadual no SAEB(anos pares) SPAECE(anos pares) até 2010.		
PERÍODO ANUAL				
AÇÃO	META	INDICADOR	RESPONSÁVEL	PRAZO INÍCIO/FIM
1. Implementar o Programa Aprender pra Valer no Ensino Médio: Primeiro, Aprender!	Melhorar em 8% a aprendizagem dos alunos do 1º ano do Ensino Médio em Português e Matemática até dez/2008.	Resultado do trabalho de acompanhamento, monitoramento e avaliação das superintendências da SEFOR e das CREDE.	Conceição	mai a out/2008
2. Otimizar o uso de equipamentos e materiais didáticos nas escolas.	Garantir o uso adequado dos centros de multimídias, laboratórios de ciências e de informática em 100% as escolas estaduais.	Qtde de escolas com uso de equipamentos / total de escolas com equipamentos.	Conceição	mai a junho/ 2008
3. Realizar avaliação censitária dos alunos do Ensino Médio (SPAECE-Médio).	Aplicar avaliação censitária do Ensino Médio da rede estadual de ensino do Ceará em dez/08.	- Qtde de escolas avaliadas/ escolas existentes do Ensino Médio da rede estadual de Ensino do Ceará. - Qtde de alunos avaliados/ alunos existentes do Ensino Médio da rede estadual de Ensino do Ceará.	Cristina	01 a 05 de dez de 2008
4. Realizar avaliação censitária dos alunos do 2o. Ano do Ensino Fundamental (SPAECE-ALFA).	Aplicar avaliação censitária em leitura dos alunos do 2º. Ano do Ensino Fundamental das redes Estadual e Municipal de Ensino do Ceará em nov/08	Qtde de escolas avaliadas/ escolas existentes com 2.º Ano do Ensino Fundamental das redes Estadual e Municipais de Ensino do Ceará. Qtde de alunos avaliados/ alunos existentes do 2o. Ano do Ensino Fundamental das redes Estadual e Municipais de Ensino do Ceará.	Cristina	17 a 21 de nov de 2008
5. Realizar avaliação externa dos alunos do 5o. e 9o. Ano do Ensino Fundamental (SPAECE-Fundamental).	Aplicar avaliação externa do 5o. e 9o. Ano do Ensino Fundamental das Redes Estadual e Municipal de Ensino do Ceará em nov/08.	Qtde de escolas avaliadas/escolas previstas com 5º e 9º ano do Ensino Fundamental das redes Estadual e Municipais de Ensino do Ceará. Qtde de alunos avaliados/ alunos previstos do 5º. e 9º. Ano do Ensino Fundamental das Redes Estadual e Municipais de Ensino do Ceará.	Cristina	24 a 28 de nov de 2008
6. Realizar censo Educacional.	Concluir o censo educacional do Estado do Ceará até dez/08.	Total de escolas recenseadas	Cristina	Set a dez de 2008
7. Implementar Projeto Professor Aprendiz: Abrindo Trilhas do Saber.	Selecionar 40% dos trabalhos de dissertação e tese dos professores e servidores para publicação. A1	Total de trabalhos selecionados x Qtde de trabalhos publicados.	Kennedy	dez de 2008




PLANO DE AÇÃO SETORIAL

COORDENADORIA: DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA E PLANOS E POLÍTICAS DA EDUCAÇÃO

OBJETIVO ESTRATÉGICO 3		Ampliar o acesso e elevar os indicadores de permanência e fluxo do Ensino Médio.		
META GLOBAL		Ampliar a matrícula do Ensino Médio em 10% até 2010.		
PERÍODO ANUAL				
AÇÃO	META	INDICADOR	RESPONSÁVEL	PRAZO INÍCIO/FIM
1. Acompanhar e monitorar a gestão escolar.	Reduzir a taxa de abandono do Ensino Médio a no mínimo 15% e ampliar a taxa de aprovação do Ensino Médio para no mínimo 74% em 2008.	Índice de infrequência escolar feito pela superintendência	Raimunda Borralho	mai a dez/ 2008
2. Construir um plano de reordenamento e expansão da rede para 2008 e 2009.	Realizar estudo piloto nos municípios de Itapipoca e Canindé até out/2008.	Resultado do Plano	Nohemy	jul a out /2008
3. Elaborar as diretrizes de matrícula para 2009.	Publicar as diretrizes de matrícula até setembro de 2008.	Portaria publicada e divulgada	Ana Garcia	jun a set/ 2008

 <h1 style="text-align: center;">PLANO DE AÇÃO SETORIAL</h1>	
COORDENADORIA: DESENVOLVIMENTO DA ESCOLA e E-JOVEM	
OBJETIVO ESTRATÉGICO 4	Diversificar a oferta do Ensino Médio, visando sua articulação com a educação profissional e continuidade dos estudos.
META GLOBAL	Ampliar a matrícula do Ensino Médio Profissional para 20.000 até 2010.
PERÍODO ANUAL	

AÇÃO	META	INDICADOR	RESPONSÁVEL	PRAZO INÍCIO/FIM
1. Implantar as Escolas Estaduais de Educação Profissional.	Implantar 25 Escolas Estaduais de Educação Profissional em todo o Estado do Ceará até julho de 2008.	Qtde de Escolas em funcionamento.	Dária	abr a jul/ 2008
2. Ofertar ensino médio integrado a educação profissional	Matricular 4410 alunos em 2008	Qtde de alunos matriculados	Dária	abr a jul/2008
3. Executar do Pré-Vest	Atender 30.000 alunos.	Qtde de alunos atendidos	Denilson	jan a dez/2008
4. Implantar o Programa de Tecnologia da Informação para o Ensino Médio (e-jovem).	Capacitar 3000 jovens do 3º ano do Ensino Médio e egressos em TI até dez de 2008.	Qtde de alunos inscritos no e-jovem/ total de vagas ofertadas.	Andréa	mai a dez/2008

 <h1 style="text-align: center;">PLANO DE AÇÃO SETORIAL</h1>				
COORDENADORIA: GESTÃO DE PESSOAS E TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO				
OBJETIVO ESTRATÉGICO 5			Valorizar os profissionais da educação, assegurando seu desenvolvimento, direitos e deveres.	
METAS GLOBAIS			1. Reformular, até 2008, o Sistema de Avaliação dos professores em estágio probatório. 2. Elaborar, até 2008, um Sistema de Avaliação de Desempenho para os professores efetivos das escolas estaduais. 3. Instituir, até junho de 2008, um Sistema de Premiação para professores e	
PERÍODO ANUAL				
AÇÃO	META	INDICADOR	RESPONSÁVEL	PRAZO INÍCIO/FIM
1. Atualizar Progressão Horizontal dos servidores da SEDUC.	Atualizar a ascensão funcional dos anos 2005/2008 até dez/2008.	Qtde de progressões atualizadas / Total de anos atrasados.	Verônica	jan a dez / 2008
2. Definir novo modelo de avaliação de desempenho para professores da SEDUC.	Aplicar avaliação de desempenho em 80% dos professores até dez de 2008.	Qtde de professores avaliados/ Total de professores da educação.	Marta Emília	abr a dez/ 2008
3. Desenvolver aplicativo para tabular dados da avaliação de desempenho (progressão horizontal).	Gerar resultado da progressão horizontal até setembro de 2008.	Nº de progressões efetuadas/ Total de pessoas incluídas na avaliação.	Giovani	jun a set/ 2008
4. Desenvolver o módulo de lotação SIGE Escola.	Implementar em todas as escolas o módulo de lotação do SIGE escola até outubro de 2008.	Escolas que operam o módulo de lotação	Giovani	jan a out/ 2008

ANEXO C - MATRIZ DE GPR

Continua



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DE PLANEJAMENTO E GESTÃO

MATRIZ DE GPR
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Eixo	Resultados Estratégicos de Governo	Resultados Estratégicos Setoriais	Indicadores de Resultados	Linhas de Base 2006	Programas Prioritários	Produtos	Indicadores de Produtos	Metas					
								2008	2009/2011				
Sociedade Justa e Solidária	Educação Básica Ampliada e com Qualidade	Fortalecimento do regime de Colaboração com foco na Alfabetização das Crianças na Idade Certa	Taxa de matrícula das crianças de 4, 5 e 6 anos	2006 48,47 2007 48,61	Cooperação Estado e Município (058)	Aluno beneficiado (0781)	Nº de alunos beneficiados	316.790	618.604				
			Taxa de Distorção Idade/Série dos alunos do Ensino Fundamental (1ª fase) da rede pública	2006 17,8%		Material educacional produzido e impresso (9035)	Nº de material educacional produzido e impresso	1.465.725 (*)	12.336.000 (*)				
			Média de proficiência de alfabetização das crianças do 2º ano (7 anos) da rede pública no SPAECE ALFA	2006 - 2007 118,9									
		Melhoria da Qualidade da Educação Básica em todos os Níveis de Ensino	Índice de Desempenho da Educação Básica (IDEB) da Rede Estadual na 2ª fase do Ensino Fundamental e no Ensino Médio	2005 IDEB 1ª fase EF 2,8	2005 IDEB 2ª fase EF 2,8 EM 3,0	Qualidade da Educação Básica (048)	Projeto apoiado (0026)	Nº de projetos pedagógicos apoiados	1.449	1.449			
							Prêmio concedido (5595)	Nº de prêmios concedidos aos alunos do Ensino Médio	5.000	5.000			
				2005 SAEB Língua Portuguesa EM 3ª Série 248,3	2005 SAEB Matemática EM 3ª Série 253,8	Gestão Democrática da Educação Básica (050)	Aluno avaliado (7882)	Nº de alunos avaliados	944.960	2.146.206			
							2006 SPAECE Língua Portuguesa EM 3ª Série 256,7	2006 SPAECE Matemática EM 3ª Série 227,8	Valorização do Servidor (777)	Professor Capacitado (2703)	Nº de professores capacitados	4.103	13.947

ANEXO C – MATRIZ DE GPR

Conclusão



GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ
SECRETARIA DE PLANEJAMENTO E GESTÃO

MATRIZ DE GPR
SECRETARIA DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Eixo	Resultados Estratégicos de Governo	Resultados Estratégicos Setoriais	Indicadores de Resultados	Linhas de Base 2006	Programas Prioritários	Produtos	Indicadores de Produtos	Metas	
								2008	2009/2011
Sociedade Justa e Solidária	Educação Básica Ampliada com Qualidade	Proporcionar a diversificação do Currículo do Ensino Médio e sua articulação com a educação profissional	Matrícula da Educação Profissional em nível médio da rede estadual	2006 456 2007 1.232	Desenvolvimento e Gestão de Políticas da Juventude (534)	Aluno matriculado (capacitado) (9321)	Nº de alunos matriculados (capacitados)	2.500	40.000 (**)
			Matrícula do Curso Normal em nível médio na rede estadual	2006 8.501 2007 4.756		Escola atendida (9042)	Nº de escolas atendidas com o curso normal	21	21
			Taxa de escolarização líquida do Ensino Médio	2006 37,4 2007 57,3	Padrões Básicos de Funcionamento das Unidades de Ensino (041)	Escola construída (0244)	Nº escola construídas	20	10
						Escola reformada (9042)	Nº de escolas reformadas	347	180
			Taxa de atendimento dos jovens de 15 a 18 anos	2006 73,1 2007 70,5	Equipamento e mobiliário adquiridos (1722)	Nº de equipamentos e mobiliários adquiridos	14.262	10.000	
			Matrícula do Ensino Médio regular na rede estadual	2007 358.557					

(*) Metas previstas no Plano Operativo.

(**) Com base nos dados preliminares do Programa Brasil Profissionalizado, a meta 2009/2011 foi alterada