

3

Conselho Escola-Comunidade e gestão escolar

A organização e o funcionamento dos conselhos escolares supõem processos que envolvem: a eleição de agentes com voz, vez e voto para opinar, fazer escolhas, buscar soluções e tomar decisões; um ambiente dialógico que implique idas e vindas entre representantes e representados; transparência na gestão de recursos; estrutura organizativa que assegure o encontro de um grupo socialmente heterogêneo, representativo de todos os segmentos da escola; espaços de interação que promovam a percepção das diferentes dimensões de vida da comunidade escolar.

Intrínseca aos conselhos (não somente aos escolares), a idéia de participação, componente precípua do exercício democrático, está aliada a uma prática social que demanda relações de poder. Via de regra, o termo participação é confundido com presença, e, neste sentido, carrega interpretações que variam “desde a condição de simples espectador mais ou menos marginal à de protagonista de destaque” (Bobbio, Matteucci e Pasquino, 2007, p.888).

Considero que as condições políticas elementares para a organização e o funcionamento dos Conselhos Escola-Comunidade consistem na articulação de pessoas que representam os segmentos da comunidade escolar, dispostas a dialogar, argumentar, participar e influir na gestão da escola de tal modo que o processo educativo expresse os valores e as culturas comunitárias; promova a integração entre a escola, as famílias e a comunidade; favoreça a qualidade do ensino, melhore a aprendizagem e desenvolva a cidadania. Tais aspectos são relevantes para a democratização da gestão e resguardam o desafio de compreender a escola como um espaço social onde o diálogo entre a diversidade cultural e os saberes universais são expostos e entrecruzados.

Segundo Werle (2003) e Cunha (2008), os conselhos escolares são espaços sociais nos quais os perfis dos seus integrantes tendem a delinear as características destes organismos e a forma como se articulam com a gestão da escola. Deste ponto

de vista, a investigação dos contornos mais ou menos autoritários, dos mecanismos de participação, e das formas de dominação e coerção social (implícitas ou explícitas) nestes organismos conduzem a uma abordagem sociológica dos seus componentes e da relação que estabelecem com os conselhos e com a gestão escolar.

Neste sentido, um dos interesses da pesquisa era compreender que agentes escolares se dispunham a ser conselheiros e a participar politicamente de um organismo, representando um determinado segmento da comunidade escolar e compondo o desenho multifacetado das dinâmicas e dos interesses de cada escola.

A hipótese de que escolas consideradas de sucesso, com bons resultados em avaliações externas apresentariam conselhos atuantes e influentes na gestão escolar e em sua democratização, concorreu para o levantamento das seguintes questões complementares: Quem são os conselheiros dessas escolas? Que percepções têm do funcionamento do conselho e da gestão escolar?

Dessa forma, na sequência detenho-me na abordagem do processo eleitoral que pautou a escolha destes conselheiros, na apresentação de seus perfis e percepções acerca do funcionamento, da organização dos CECs e da gestão escolar.

3.1. A escolha dos conselheiros escolares: uma resposta protocolar às disposições legais?

A escolha dos membros que compõem os CECs na rede municipal do Rio de Janeiro ocorre, ordinariamente, a cada biênio por meio de eleição realizada durante três dias, através de voto direto e secreto, com prévia inscrição dos candidatos junto às comissões eleitorais, que são escolhidas em reuniões promovidas nas escolas com orientação das Coordenadorias Regionais de Educação. Integram as comissões eleitorais os representantes de todos os segmentos da comunidade escolar que têm como principais competências organizar o processo eleitoral e proceder à apuração, divulgação dos resultados e posse, conforme previsto nas normas oficiais estabelecidas pela SME/RJ, através da Portaria nº 47 de 2010.

São considerados eleitores, e podem candidatar-se, professores e especialistas de educação com origem e exercício na escola; funcionários de apoio; alunos a partir de nove anos e responsáveis por alunos. As Associações de Moradores legalmente

constituídas, da área de abrangência da escola são, do ponto de vista formal, partícipes do conselho e podem se fazer representar através da indicação prévia do nome de um membro à direção da escola para composição do CEC a cada mandato. O diretor da escola é membro nato e Presidente, com direito a voto de desempate durante as reuniões, mas sem direito a voto para a escolha do Vice-Presidente, que deverá ser eleito em reunião pelos demais integrantes do CEC.

Estudos anteriores (Oliveira, 2000; Oliveira & Cabral Neto 2007) mencionaram as percepções das comunidades escolares acerca do processo de escolha dos integrantes dos conselhos. Tais estudos, utilizando-se de entrevistas e questionários, evidenciaram a opacidade do processo, a baixa informação da comunidade escolar e a interferência da direção em sua composição. Entretanto, considerei que a observação do desenvolvimento das eleições *in loco*, ainda que necessariamente limitada a aspectos parciais do processo, contribuiria para depreender os usos das normas e as estratégias empregadas nas escolas em relação a esta atividade política. Considerei também que esta abordagem qualitativa foi pouco destacada em pesquisas anteriores e que a sua adoção poderia contribuir para revelar os efeitos do processo eleitoral sobre a constituição dos conselhos e as suas práticas.

Minha experiência na função de diretora de uma escola pública da rede municipal do Rio de Janeiro, possibilita compreender a influência do diretor da escola e de sua insígnia no processo que lastreia a configuração deste instrumento de gestão democrática. Dessa forma, parecia interessante observar a relação deste agente escolar com o processo eleitoral, bem como as suas percepções a este respeito.

Outro ponto importante a se considerar, é que uma eleição desta monta, no espaço escolar, pode ser um exercício de cidadania com efeitos educativos potencialmente instauradores e promotores do avanço do debate político sobre a qualidade da educação. Neste sentido, a eleição não se restringiria à escolha dos representantes dos segmentos da comunidade escolar para atuação nos conselhos. Sua abrangência política e pedagógica teria impacto, simultaneamente, na exposição, balanço e proposições sobre a gestão escolar, como também no desenvolvimento de disposições políticas de agentes escolares e de uma cultura de participação.

3.1.1. As eleições nas escolas

As observações de aspectos do processo eleitoral em cada uma das escolas, ocorreram na companhia de pelo menos mais uma pesquisadora. As visitas foram previamente agendadas por telefone com as diretoras das escolas. Destinou-se, em média, 3 horas de observação para cada escola em um dos dias do pleito, o que possibilitou acompanhar desde a votação no primeiro dia da eleição na Escola Frida Kahlo, até o encerramento e a contagem de votos na Escola Florbela Espanca.

Para anotar as observações acerca das eleições, adotei, conforme mencionado anteriormente, uma grade de observação do processo, com o objetivo de anotar aspectos relacionados à divulgação do processo; à organização do local e do material de votação; ao movimento de eleitores; à tendência dos candidatos à reeleição e à renovação dos conselhos. O instrumento tinha também a finalidade de auxiliar no recolhimento de informações sobre o funcionamento do processo eleitoral e sobre as experiências dos candidatos e das comissões, através de perguntas dirigidas ao presidente das comissões, ou, na ausência deste, a outro membro designado para substituí-lo.

No Quadro 3 apresento a síntese dos aspectos observados durante as visitas às escolas e, em seguida o detalhamento das observações de campo.

Quadro 3: Observação do processo eleitoral dos Conselhos Escola-Comunidade – CECs

Aspectos observados	ESCOLAS			
	Ana C. César	Florbela Espanca	Frida Kahlo	Maria Callas
Dia da observação do processo eleitoral (3 dias)	2º dia	3º dia	1º dia	2º dia
Divulgação da eleição	Sim	Sim	Sim	Sim
Local de votação acessível	Não	Sim	Sim	Sim
Movimento de eleitores*	Baixo	Médio	Elevado	Médio
Todos os segmentos com representação de candidatos	Sim	Sim	Sim	Sim
Segmento com número inferior de candidatos em relação aos assentos no CEC	Sim Professor	Não	Sim Aluno e Responsável	Não
Segmento com candidatos à reeleição	Sim Professor e Funcionário	Sim Professor e Responsável	Sim Professor e Responsável	Sim Professor
Presidência da Comissão Eleitoral experiente	Sim	Sim	Sim	Sim
Exercício da Presidência da Comissão Eleitoral	Aluno do 2º segmento do EF	Funcionária de Apoio	Professora da Sala de Recursos	Professora da Educação Infantil

Fonte: Ficha de apoio à observação do processo eleitoral – Pesquisa conselhos escolares, 2010

Nota: 1) Considerei o movimento de eleitores, tomando como referência a quantidade de eleitores que votaram durante a observação na escola, no decurso médio de 3 horas (elevado- acima de 20 eleitores; médio de 19 a 5 eleitores; e baixo, inferior a cinco eleitores).

Conforme apresentado no Quadro 3, e de acordo com observações e informações obtidas junto às escolas, a eleição do CEC foi previamente divulgada, através de bilhetes encaminhados aos responsáveis, realização de reuniões com os segmentos da comunidade escolar, circulares e comunicados fixados em murais. Ressalte-se que em todas as escolas havia cartazes da Secretaria Municipal de Educação informando sobre a eleição. No caso das Escolas Florbela Espanca, Frida Kahlo e Maria Callas, além deste material, havia nos murais e nas paredes cartazes feitos pelas escolas convidando a comunidade escolar a se candidatar e votar.

Uma das evidências do cumprimento das normas, observada em três das quatro escolas, foi a organização, indicação e manutenção de um local de votação de fácil acesso à comunidade escolar com as listagem de candidatos, listagens de votantes,

cédulas, as quatro urnas dos segmentos, cabine eleitoral, livro de Atas e mesa receptora de votos com a presença de membros da comissão eleitoral. Com exceção do observado na Escola Ana Cristina César, as demais se ocuparam de reservar um lugar destacado, de fácil acesso à comunidade escolar, e supostamente com funcionamento regular para o exercício da cidadania durante o período eleitoral.

Nas Escolas Florbela Espanca e Frida Kahlo, os locais de votação funcionaram no pátio interno, junto à porta principal de entrada. Na Escola Maria Callas, em virtude dos tapumes da obra que inviabilizava a utilização do pátio da escola, optou-se por adaptar a sala de leitura para a eleição, e fixou-se no portão de entrada cartazes dirigidos à comunidade escolar com indicações do local de votação.

No tocante à composição destes organismos, como citado anteriormente, a Portaria nº 48/2010 prevê que os CECs sejam constituídos por: 2 alunos, 1 funcionário, 3 professores, 2 responsáveis eleitos pelos seus pares, e o diretor que é membro nato do Conselho. No entanto, a Tabela 1 ilustra que o número de candidatos por segmento, mostrou variações e atestou inclusive, que na Escola Ana Cristina César há menos candidatos que vagas no segmento professor, assim como na Escola Frida Kahlo, nos segmentos aluno e responsável.

Tabela 1: Candidatos ao conselho por segmento e Escola

SEGMENTO	ESCOLAS/CANDIDATOS			
	Ana Cristina César	Florbela Espanca	Frida Kahlo	Maria Callas
Aluno	03	02	01	04
Funcionário	01	01	02	02
Professor	01	03	03	04
Responsável	05	02	01	02
TOTAL	10	08	07	12

Fonte: Pesquisa conselhos escolares, 2010

No primeiro dia de eleição, mereceu destaque o acentuado número de responsáveis que aguardavam, enfileirados, a vez para votar no horário de saída dos alunos do primeiro turno na Escola Frida Kahlo. A única representante deste segmento na eleição estava se candidatando ao quarto mandato. Durante o período em que estive na escola, esta candidata, mãe de aluno do 2º segmento, esteve presente no portão de acesso ao pátio interno durante o período de mudança de turno, orientou a entrada e a saída das turmas com palavras de ordem e autoridade, organizou as filas e

entregou os alunos menores aos responsáveis que chegavam atrasados. Sem transparecer embaraços agiu como uma funcionária e permaneceu na escola após a nossa saída. A diretora referiu-se a ela como voluntária da escola sem vínculo com a SME.

Em relação aos alunos, nas Escolas Ana Cristina César e Maria Callas o número de candidatos era superior as vagas deste segmento, o que poderia sugerir uma disputa com apresentação de propostas de interesse dos alunos. Ao contrário da Escola Florbela Espanca, na qual o número de candidatos correspondia ao número de vagas, ou da Escola Frida Kahlo em que havia somente uma aluna se candidatando. Entretanto, durante a votação, foi possível ouvir nas Escolas Florbela Espanca, Frida Kahlo e Maria Callas, as conversas entre os alunos buscando informações sobre os candidatos e sobre os motivos da eleição aparentando pouco conhecimento sobre o processo. Na Escola Ana Cristina César foi observado baixo movimento de alunos durante o período em que realizei as observações do processo eleitoral.

As informações insuficientes a respeito da eleição, ou dos seus candidatos, não evitaram a formação de filas de alunos nas três escolas. Como o voto é facultativo e não há quorum mínimo para referendar os eleitos, cabe indagar: Por que votar em quem não se conhece? Para quê votar se os motivos parecem difusos? Uma hipótese que demandaria maior investigação é que possivelmente os alunos se mostraram dispostos a votar porque foram compelidos ou convencidos por seus colegas a tomar tal atitude, em vista de uma ida generalizada à urna. Entretanto, não podemos descartar a presença de práticas pretensamente bem intencionadas, mas subliminarmente impositivas, como a exposta abaixo, observada durante a votação de duas turmas na Escola Frida Kahlo:

Após a entrada das turmas do segundo turno, uma aluna do 2º segmento do EF, integrante da comissão eleitoral dirigiu-se às salas do 3º e do 4º ano e convidou os alunos a votarem. O convite foi reforçado pelas professoras das turmas, e todos os alunos, enfileirados, se dirigiram ao pátio, conduzidos pela aluna da comissão eleitoral. Ao lado da mesa receptora de votos os alunos foram orientados como deveriam marcar a cédula, ou deixá-la em branco, caso não quisessem votar. Pelas conversas dos alunos foi possível perceber que muitos desconheciam a única candidata e até mesmo o motivo da eleição. Mas nenhum deixou de votar. Diante do notável número de votantes observado naquele momento, era possível prever que o quorum deste segmento seria elevado ao final da votação. Contudo, na visão da Presidente da Comissão Eleitoral os alunos “tem pouco interesse e conhecimento sobre o CEC”. Ela argumentou que os professores deveriam desenvolver nos alunos o interesse pela participação, bem como prestar informações sobre o funcionamento do CEC e do Grêmio Estudantil durante as aulas. (Reprodução do caderno de campo)

Outro aspecto comum a essas escolas diz respeito às experiências dos componentes da comissão eleitoral – CE, em eleições do conselho, ou na organização de consulta à comunidade escolar para a escolha de diretores. Todos os presidentes das CEs, tinham, neste sentido, alguma participação na organização desses processos. No conjunto das escolas a presidência das comissões eleitorais foi exercida majoritariamente por professores que não atuavam em turmas regulares do ensino fundamental ou por funcionários. Esta estratégia propiciou empenho e maior dedicação aos trabalhos eleitorais, em vista da possibilidade desses profissionais se desviarem de suas funções para realizar esta atividade. Caso fossem regentes de turmas regulares não poderiam participar, pois estariam envolvidos com o ensino dos conteúdos a serem cumpridos durante os dias da eleição.

Na Escola Ana Cristina César, apesar da presidência ter sido exercida por um aluno do 2º segmento do EF, com experiência anterior no CEC, durante a votação observamos que os trabalhos eleitorais haviam sido encerrados pelo menos três horas antes do término das aulas. Todo o material de votação estava disposto sobre algumas mesas no fundo do pátio interno sem a presença de qualquer membro da CE. Em um determinado momento, diante do interesse de duas alunas em votar, a diretora explicou-lhes que os alunos que organizavam a eleição já tinham ido para as suas casas e, sem esboçar constrangimentos, agiu como membro da comissão eleitoral entregando as cédulas de votação e a listagem de eleitores para colher as assinaturas.

Enquanto estávamos na escola a Vice-Presidente da CE, professora regente do 1º segmento do ensino fundamental, experiente em eleições de CEC, nos encontrou e falou que estava em aula, o que segundo ela prejudicava o acompanhamento dos trabalhos eleitorais. Argumentou que os professores *“não têm interesse em participar do CEC, como membro da comissão eleitoral ou conselheiro, em virtude da dificuldade em conciliar as reuniões e os trabalhos do conselho com a regência de turma”*.

O aspecto mencionado pela professora foi destacado em todas as escolas como ponto crítico para a organização do processo eleitoral e participação no CEC. Não há dispensa para os professores regentes participarem das reuniões promovidas pelas Assessorias de Integração nas CREs, assim como não há, sem a organização de estratégias, professores que possam substituí-los nas turmas, caso se disponham a participar da organização do processo. Dessa forma, na maioria das vezes, ou recai sobre outros agentes da comunidade escolar a liderança, a divulgação e a organização da eleição nas escolas, ou os professores terão que acumular as atribuições do ensino com outras tarefas, sem qualquer acréscimo salarial e com ampliação da jornada de trabalho.

Durante os depoimentos dos conselheiros eleitos, seis meses após o processo eleitoral, uma das professoras narrou que são utilizados, como estratégias, cumulativamente os horários de centro de estudos para conversar com os seus pares sobre assuntos que dizem respeito ao conselho, repassar informações, ouvir opiniões e coletar sugestões para melhorar a escola.

Apesar da dificuldade que a gente tem de tá marcando horário, tá se organizando pra conversar com o atual CEC, que todo mundo está em sala de aula sempre, então, assim, há uma certa dificuldade da gente poder se reunir. A gente aproveita esses momentos. Hoje, nós estamos em reunião, a diretora já tá saindo... a gente aproveita esses buracos que a gente tem no nosso espaço pra poder ir lá, a gente, com as outras meninas do CEC. [...] Hoje é um dia que a gente tá em reunião, então a gente reserva um espaço dentro das nossas próprias reuniões de centro de estudo, pra poder colocar alguma coisa que tá acontecendo na escola. As coisas que nos chegam, pra poder a gente fazer o repasse pro grupo, né? E acatar, também, as opiniões deles: o quê precisa, compra de material, desenvolvimento da escola, desempenho de aluno. Essa parte, assim, de escola, a gente tenta fazer nesse período. (Professora Conselheira da Escola Frida Kahlo)

Sem dúvida, a natureza e as atribuições dos docentes passaram por transformações ao longo dos séculos no panorama mundial. A complexidade da gestão escolar, bem como a ampliação do seu raio de ação social e política, afetaram a organização escolar e o trabalho docente. Conforme observa Oliveira (2003), os ajustes e as mudanças desenvolvidas, sobretudo após a Reforma do Estado, na década de 90, implicaram em um conjunto de políticas educacionais que visam à descentralização da atividade educativa.

O trabalho docente não é mais definido apenas como atividade em sala de aula, ele agora compreende a gestão da escola, no que se refere à dedicação dos professores ao planejamento, à elaboração de projetos, à discussão coletiva do currículo e da avaliação. O trabalho docente amplia o seu âmbito de compreensão e, conseqüentemente as análises a seu respeito tendem a se tornar complexas (p.33).

Desta forma, a rejeição de quaisquer atribuições que possam ser adicionadas ao repertório de tarefas que precisam ser realizadas, contribui para o afastamento de novos professores desta atividade política e celebra, geralmente, a permanência dos mesmos professores nas comissões eleitorais das escolas e muitas vezes como membros dos conselhos.

É possível visualizar no Quadro 3, que houve uma tendência geral à reeleição, mas no caso dos professores a baixa alternância parece se constituir como um padrão. De acordo com informações obtidas junto aos representantes das comissões eleitorais, havia em todas as escolas pelo menos um professor candidatando-se ao terceiro ou quarto mandato, o que representa, por um lado, uma experiência de seis a oito anos de CEC para este agente escolar, mas por outro, uma baixa renovação dos membros deste segmento nos conselhos.

A permanência de conselheiros professores, através de sucessivas reeleições, parece refletir o que poderíamos chamar de uma inclinação gerencial dos conselhos escolares. Esta tendência, observada em estudos anteriores (Peroni & Adrião 2007; Taborda, 2009) explica, aparentemente, a manutenção de pessoas-chave para ocupar o cargo de Vice-Presidente e compartilhar com o diretor as atribuições que requerem aptidões, conhecimentos e informações técnicas para operar com o conselho enquanto Unidade Executora. Este fato, supõe uma distribuição pouco equânime do poder dentre os professores na escola. E ainda, repercute na relação entre o CEC e a gestão

escolar acentuando uma estratégia que possivelmente reafirma o centralismo, a hierarquia e o clientelismo na escolha dos membros do conselho (Maier *et al.*, 2006; Buzo & Machado, 2008).

No que concerne aos responsáveis, houve manifestações das comissões eleitorais quanto ao desinteresse pelo CEC, excetuando-se a Escola Ana Cristina César, na qual a diretora enfatizou o interesse das mães em participar do conselho. A Escola destaca-se no conjunto pelo número de candidatos do segmento responsável, muito embora não tenha sido observado movimento de interessados a votar no horário da saída dos alunos, quando foi observada a presença de responsáveis na escola.

Um dos fatores a ser considerado são as condições em que estas famílias se relacionam com as escolas e as dificuldades para participar de atividades como as eleições realizadas nos contextos escolares. A diretora de uma das escolas pondera sobre a participação dos pais neste processo, sublinhando os limites que lhes impõem as rotinas diárias.

Olha, a dificuldade dos pais é que eles trabalham fora. Na eleição de Diretor é difícil ver um pai porque a nossa clientela não é daqui só, da comunidade. Nós temos crianças de muito longe que às vezes o pai me telefona e fala assim: Eu quero que a Sra. fique, mas não vou aí votar. Eu falo: Ah, Meu Deus do céu, mas não é assim Pai! E pra convencer o pai... E, então, no CEC também é assim. (Diretora da Escola Maria Callas)

Ainda sobre os responsáveis, na Escola Florbela Espanca uma das mães da comissão eleitoral mencionou que “*os pais têm pouquíssimo interesse em participar e as maiores dificuldades para se candidatar, votar e compreender o processo, em relação aos outros segmentos*”. Durante nossa conversa ela argumentou que até integrar a comissão eleitoral ela também não conhecia o CEC e não fazia idéia da sua importância.

O relato desta mãe sobre o interesse dos responsáveis parece esboçar uma crítica ao envolvimento dos pais no processo. Todavia, a sua fala em relação ao próprio desconhecimento anterior à eleição, corrobora os resultados de recente pesquisa de opinião realizada sobre o funcionamento dos conselhos escolares no Nordeste, mencionada no primeiro capítulo desta dissertação, que apontou o

segmento dos pais como o mais difícil de ser conquistado, e a falta de conhecimento como o principal fator da baixa participação deste segmento nos conselhos escolares.

Nesta mesma escola o número de candidatos, em todos os segmentos, correspondia exatamente ao número de componentes dos representantes no conselho. Na ocasião, a diretora salientou que é difícil convencer as pessoas a se candidatarem. Destacou que o conselho não é reconhecido como espaço importante para a comunidade escolar e que nele participam aqueles que têm alguma experiência. Referiu-se à participação dos pais, como a mais baixa em relação aos outros segmentos. Falou também que os professores não dispõem de tempo e que convida, em cada segmento, pessoas para participarem do processo. Concluiu a conversa afirmando que o conselho existe quase que exclusivamente por causa das verbas que são encaminhadas à escola.

Apesar da interpretação desta diretora sobre o conselho de sua escola, o movimento e a organização em torno da eleição não pareciam corresponder à descrição da diretora quanto ao pouco interesse da comunidade escolar em relação ao CEC. Todos os integrantes da CE estavam presentes, ainda que a visita à escola tenha ocorrido no último dia da eleição. O material e ambiente do local de votação sugeriam certa profissionalização do processo. Os alunos, mesmo que não soubessem com clareza os objetivos da eleição, formavam pequenos grupos ao longo da cabine eleitoral para votar. As listagens de professores, funcionários e alunos continham assinaturas suficientes para considerar que o quorum foi alto nestes segmentos. Quanto aos responsáveis, conforme observado durante a apuração dos resultados da eleição, 17% dos eleitores compareceu à urna, índice que não pode ser considerado tão baixo comparado aos das eleições anteriores que giraram em torno de 10%, conforme registros no livro de Atas. É preciso levar em conta também que a eleição ocorreu durante três dias da semana, em horário comercial, o que possivelmente contribuiu para a ausência de pais e mães que trabalham.

É importante salientar que, a despeito de um *modus operandi* desenvolvido nas escolas para garantir o cumprimento dos protocolos eleitorais do CEC, a Escola Florbela Espanca destacou-se pela organização e condução do processo. Ademais, dentre as escolas pesquisadas esta era a única que mantinha exposto no mural da

escola a composição do CEC, com os nomes dos integrantes, a prestação de contas dos recursos financeiros recebidos e consentiu o acesso ao livro de Atas das reuniões dos conselhos¹, parecendo compreendê-lo como instrumento público.

Uma das características que diferencia a diretora desta Unidade Escolar das demais é que além de ser a mais jovem do grupo (na faixa entre 40 a 49 anos), estava, à época da pesquisa, há menos tempo à frente da liderança da escola (1 ano), comparada as outras diretoras (em média 15 anos).

Por um lado, este dado pode indicar que os diretores mais jovens tenderiam estar mais atentos e interessados na democratização da escola. Por outro, é possível também que diretores com este perfil necessitem se afirmar na função por estar a menos tempo na direção da escola. Outra hipótese seria que eles cumprem as disposições legais e conformam-se, o mais que podem, às imposições dos órgãos hierarquicamente superiores à escola. De qualquer forma, cabe destacar que na visão da diretora desta escola a gestão democrática é um princípio antagônico ao patrimonialismo e um valor a ser desenvolvido na escola, conforme relatou:

Eu acho que [gestão democrática] é a gente entender que a escola não é minha, que não tem que ser do meu jeito. Que tem que ser uma escola que atenda ao grupo que está aqui dentro, tanto de professores quanto de alunos. Eu acho que eu não estou aqui pra fazer uma escola funcionar com os meus ideais enquanto pessoa. Eu estou aqui pra fazer com que os ideais desse grupo aconteçam. Eu acho que a gente precisa de estar com todo mundo pra isso acontecer. Eu acho que é o caminho pra todo mundo trabalhar feliz. Sabendo que vai ser ouvido, que aquilo que ele entende como melhor vai ser tentado por alguém pra que aconteça. E não vai estar aqui a mercê das decisões de uma ou duas pessoas. (Diretora da Escola Florbela Espanca)

Quanto aos funcionários, chega a ser intrigante o fato de representantes das comissões eleitorais e diretoras não mencionarem este segmento. A maior parte das apreciações dirigidas à relação que as comunidades escolares mantêm com o processo eleitoral e o funcionamento dos conselhos escolares, girou em torno de percepções sobre professores, alunos e responsáveis. Na visão dos representantes das comissões eleitorais e das diretoras, os professores têm conhecimento do processo, mas não dispõem de tempo ou interesse para participar. Os responsáveis e alunos têm pouco

¹ Estes aspectos dizem respeito às observações de campo, durante o período em que perdurou a pesquisa.

conhecimento e baixo interesse. Já os funcionários, sequer foram citados ao longo das visitas.

Em nenhuma das escolas foram observados professores ou funcionários votando em seus candidatos, indicando que possivelmente esses agentes votariam durante a jornada de trabalho, no decorrer da eleição. Também não foram encontradas nas escolas representantes das CREs que pudessem orientar ou acompanhar os processos eleitorais, inclusive a apuração dos votos em uma das escolas. Este fato sinaliza para algumas hipóteses, que merecem pesquisas posteriores. 1º) A Assessoria de Integração, órgão intermediário, representante da SME e responsável pelo desenvolvimento e acompanhamento dos CECs e da gestão democrática, julga, possivelmente, que os processos ocorrem nas escolas em consonância com as regras estabelecidas. 2º) O aparente clima de harmonia dessas escolas não mobiliza a presença das Coordenadorias Regionais de Educação que se deteriam no acompanhamento de escolas onde podem surgir tensões e conflitos. 3º) Esta atividade política é secundarizada em relação às demandas prementes que envolvem a Assessoria, as escolas e a SME.

Por fim, cabe reforçar que não obstante as Associações de Moradores tenham participação assegurada nos conselhos, através da indicação de um membro, as Associações não formalizaram a indicação de nomes para integrar os CECs das escolas pesquisadas.

3.2. Conselheiros: perfis e percepções sobre o conselho e a gestão escolar

O levantamento dos perfis dos conselheiros teve como propósito buscar as semelhanças e diferenças sociais, culturais e econômicas entre esses representantes da comunidade escolar, bem como do diretor da escola, agente destacado na composição formal dos conselhos. O objetivo era delinear as características principais desses integrantes, e delimitar as proeminentes especificidades para analisar em que condições as relações sociais se estabeleciam neste campo político.

Considero que a posição de cada agente está condicionada ao volume e estrutura do seu capital (social, econômico, cultural e político) de origem, nas suas

interações nos campos sociais, que retratam também a destreza com que são mobilizados esses capitais e as tendências à evolução, em campos potencialmente favoráveis. Neste sentido, podemos ponderar que as escolas e os conselhos, através da promoção de reuniões, encontros, diálogos e a interação entre os seus membros, podem produzir efeitos sobre as posições e as trajetórias desses agentes. Portanto, do ponto de vista político e social, os diálogos e as relações estabelecidas durante as reuniões do conselho têm, possivelmente, um duplo alcance.

O primeiro diz respeito aos recursos políticos, sociais e culturais que a participação pode garantir aos conselheiros. Supomos que a disposição para o debate político e as relações ali estabelecidas são propícias ao acesso a novos conhecimentos, a interiorização de “estruturas objetivas” e ao desenvolvimento de novas atitudes que podem favorecer a resolução de suas demandas particulares e comunitárias, mobilizando a cidadania para operar na escola e em outros espaços sociais.

O segundo, é o desenvolvimento da cultura da gestão democrática através dos debates, negociações e consensos entre os membros dos conselhos, representantes dos diversos segmentos, que influenciam e definem encaminhamentos de ações pedagógicas, administrativas e comunitárias a favor da melhoria da escola.

Por outro lado, não podemos desconsiderar a assimetria das relações que podem ser reforçadas nos conselhos pelas diferenças relacionadas à idade, sexo, escolaridade, renda, e experiências políticas, contribuindo para acirrar os mecanismos de coerção e dominação presentes na sociedade.

Para Werle (2003),

As disparidades culturais entre os indivíduos podem ser um importante fator de favorecimento de certos grupos que exercem poder sobre os demais pela sua habilidade na formulação de temas e manipulação de alternativas. O poder simbólico, manejado por eles, constrói a realidade e impõem-se diante daqueles que tem menores recursos e que, por isso não se atrevem ou não conseguem formular propostas para encaminhar o debate político (p. 79).

Originalmente, como citado no capítulo anterior, os dados dos perfis dos conselheiros seriam obtidos através da aplicação de questionários durante as reuniões dos CECs, que deveriam, conforme as disposições legais, ocorrer ordinariamente ao

menos uma vez por mês nas escolas (Anexo 3). Durante o processo eleitoral obtive o consentimento de todas as diretoras para participar de uma reunião do conselho, com prévio agendamento. Neste sentido, mantive regularmente contato telefônico no intuito de marcar a minha ida às reuniões. Entretanto, de acordo com informações das diretoras, não foram realizadas reuniões coletivas dos CECs entre a eleição dos novos conselhos (maio de 2010) e o encerramento da pesquisa (dezembro de 2010) em nenhuma das escolas investigadas.

Este aspecto corrobora estudo de Souza (2007, p. 239) que, em pesquisa na base de dados do SAEB 2003, sobre a efetividade e o funcionamento dos conselhos escolares, constatou que um terço das escolas não possui conselhos ou não consegue realizar mais do que duas reuniões anuais.

Em face desta dificuldade, o planejamento inicial da pesquisa foi modificado e, durante as visitas às escolas os questionários foram entregues diretamente aos conselheiros ou, em algumas situações lhes foram encaminhados através de outros conselheiros e das direções das escolas. Todos os instrumentos foram recolhidos, em média, entre uma a duas semanas após a entrega.

Com a finalidade de complementar os dados obtidos sobre a vinculação dos conselheiros à escola, e as percepções da organização e do funcionamento do CEC, utilizei também como instrumento de pesquisa entrevistas com as diretoras das escolas, além de depoimentos de um professor integrante de cada conselho.

A Tabela 2 apresenta o panorama dos questionários devolvidos, permitindo visualizar uma possível configuração de cada conselho, após as eleições. Tendo em vista que os questionários foram encaminhados aos membros efetivamente citados pela equipe dirigente ou por outros conselheiros, é admissível deduzir que a quantidade de questionários respondidos, salvo aqueles que não foram devolvidos, correspondia efetivamente à composição de cada conselho na data da entrega dos questionários. Quanto aos diretores, os questionários foram preenchidos no dia das entrevistas e todos foram devolvidos na mesma ocasião.

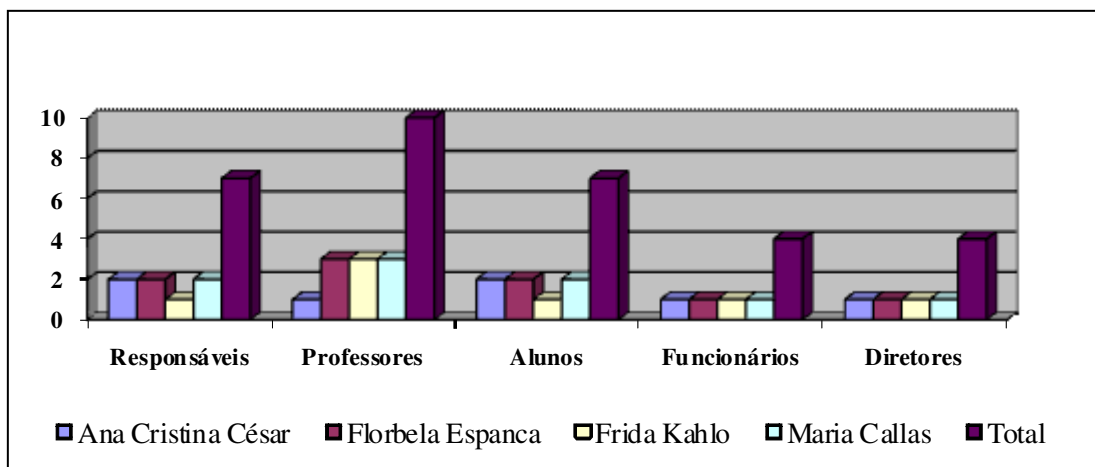
Tabela 2 : Devolução dos questionários por segmento

SEGMENTO	ESCOLAS/QUESTIONÁRIOS DEVOLVIDOS			
	Ana Cristina César	Florbela Espanca	Frida Kahlo	Maria Callas
Aluno	01	01	01	02
Funcionário	01	01	01	01
Professor	01	03	03	03
Responsável	01	01	01	01
Diretor	01	01	01	01
TOTAL	05	07	07	08

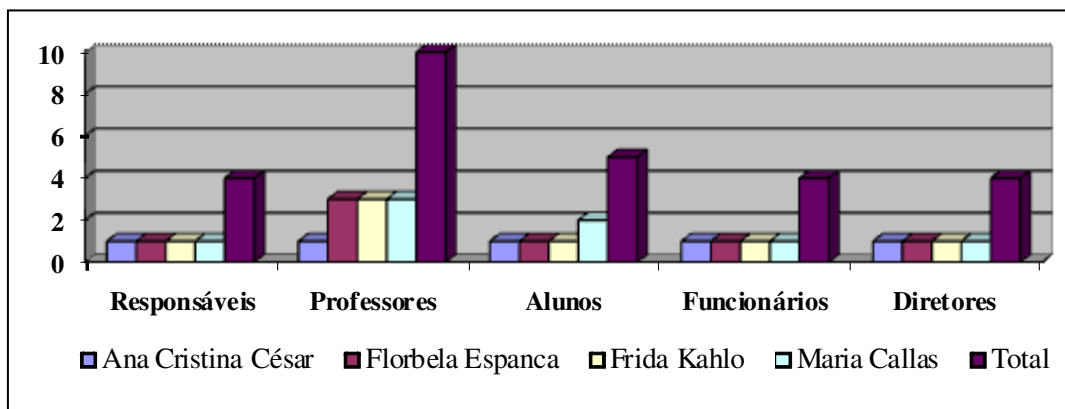
Fonte: Pesquisa conselhos escolares, 2010.

Nota: Não foram devolvidos, na Escola Florbela Espanca, 01 questionário do segmento aluno e 01 do segmento responsável.

A comparação da tabela anterior com a composição dos conselhos eleitos, parece indicar que decorrido o primeiro semestre da eleição, há uma tendência a redução dos conselhos. Em duas escolas é possível observar a redução da representação dos segmentos alunos e responsáveis, como demonstra a comparação dos gráficos seguintes:

Gráfico 1: Composição dos conselhos eleitos

Fonte: Pesquisa conselhos escolares, 2010

Gráfico 2: Questionários devolvidos pelos conselhos

Fonte: Pesquisa conselhos escolares, 2010

A seguir, serão analisadas as dimensões: gênero, raça/cor, faixa etária, escolaridade, e renda dos representantes dos segmentos professores, responsáveis, funcionários, alunos e das diretoras das escolas. Saliento que a faixa etária e a escolaridade dos alunos serão tratadas separadamente do conjunto dos segmentos, por se constituírem como um grupo particularmente distinto. Na análise, foram desprezadas as não respostas.

Em consonância com trabalhos anteriores (Assis, 2007; Werle, 2003), os conselhos escolares destas escolas são predominantemente femininos (74%). Excetua-se, destacadamente, a Escola Maria Callas onde há maior incidência do sexo masculino no cômputo geral (62%), e nos segmentos dos funcionários, responsáveis e professores, contrariando a tendência das demais escolas. Entretanto, a Vice-Presidência do CEC desta escola é ocupada por uma professora que se mantém no conselho há sucessivas reeleições indicando aparentemente que não se sustentam os argumentos que associam uma inclinação maior dos homens para a participação política, em relação às mulheres, pelo menos nessas escolas.

A predominância de representantes do sexo feminino nos segmentos relacionados aos profissionais de educação (professores, funcionários e diretores) já foram observados em estudos anteriores (Werle, *op. cit.*; Souza, 2007) e dizem

respeito à configuração do magistério do ensino fundamental, e do gênero majoritariamente feminino dos diretores que nele atuam.

Contudo, é preciso ponderar em que condições esses agentes escolares se integraram aos conselhos. Se as escolhas de determinados nomes para participar do processo eleitoral foram pré-definidas pela diretora com a finalidade de selecionar ou manter pessoas-chave no sentido de atuar nos conselhos para anuência de certas decisões, as estruturas de dominação sexistas serão ofuscadas e substituídas, ou ainda complementadas por outras estruturas e relações de poder.

Em relação à declaração de cor/raça, a pergunta dirigida aos conselheiros deixava margem para que eles expressassem as suas percepções em relação à cor de sua pele. Os dados sugerem, conforme Tabela 3, que, a despeito das lutas dos movimentos sociais e das conquistas dos negros em vários campos da sociedade brasileira, ainda predominam na escola, estruturas de poder que reforçam subliminarmente o preconceito e a discriminação. Os conselhos, organismos formalmente destacados na estrutura das escolas, são de composição majoritariamente branca. No conjunto dos respondentes, conforme registros da tabela seguinte, 58% se proclamaram brancos, enquanto 35% se denominaram pardos. Parece significativo o fato de que a função de diretor, liderança central das escolas seja ocupada exclusivamente por mulheres brancas, sobretudo considerando que o índice de professores do 2º segmento do EF que se proclamaram brancos e pardos no *survey* são respectivamente 67,4% e 25,6% (Survey SOCED,2009).

Por outro lado, sobressai dentre os segmentos o índice de alunos pardos (100%) que compõem os conselhos das escolas, em vista dos 41,3 % no cômputo total dos alunos das escolas, de acordo com o *survey*. Este dado sugere, a princípio, uma cultura de participação que pode contribuir para a redução da exclusão, das formas de discriminação na escola e do fortalecimento da auto-estima deste grupo de alunos. Contudo, se os dados parecem expor a miscigenação e a matriz africana expressas no percentual de alunos que se proclamaram pardos, podem, por outro lado, expressar a possível ambiguidade na escolha entre “pardo” e “preto” e a negação da identidade preta, em vista da ausência da categoria “negro” para declaração.

Tabela 3: Percepções dos conselheiros escolares quanto à raça/cor

Como você se considera?	Conjunto	*Resp.	*Prof.	Alunos	*Func.	Diretores
Branco	15	02	06	-	03	04
Pardo	09	01	02	05	01	-
Preto	01	-	01	-	-	-
Amarelo	01	01	-	-	-	-
Total	26	04	09**	05	04	04

Fonte: Pesquisa conselhos escolares, 2010

Notas: 1)*Resp.–Responsáveis, Prof.–Professores, Func. – Funcionários.

2)**Um professor não declarou sua cor.

A relação entre aprendizagem, inclusão e raça-cor, parece que necessita ser melhor explorada, debatida e enfrentada no interior das escolas. Estudos do INEP revelaram que, no período entre 1995 a 2001, foram observadas diferenças acentuadas entre o desempenho escolar de alunos brancos e negros atestando melhores performances aos primeiros. Foi acentuada também a exclusão dos alunos negros ao longo do ensino fundamental e médio, comparados aos brancos neste mesmo período. Em entrevista concedida pelo INEP, Araújo (2003), afirma que o racismo difuso presente na sociedade brasileira “afeta a auto-estima dos alunos e reflete-se no desempenho deles”. Continuando o autor destaca que “dentro do sistema de ensino há um aprofundamento da desigualdade entre negros e brancos”.

Quanto aos professores, o índice de conselheiros brancos (67%) é equivalente ao total de docentes desta etnia, no conjunto representativo das escolas (67,4%)². Estes percentuais são um pouco mais elevados que os dados do PNAD 2006 que aponta um índice de 58% de professores brancos atuando no ensino fundamental, conforme relata recente pesquisa de Gatti e Barreto (2009).

No tocante aos funcionários, 75% se declarou branco. O índice é superior ao dos professores e responsáveis (50%), contrariando estudos que assinalam que os não negros estão situados em estratos ocupacionais de maior prestígio econômico e social no mercado de trabalho, comparados aos trabalhadores negros. Entretanto, o contorno

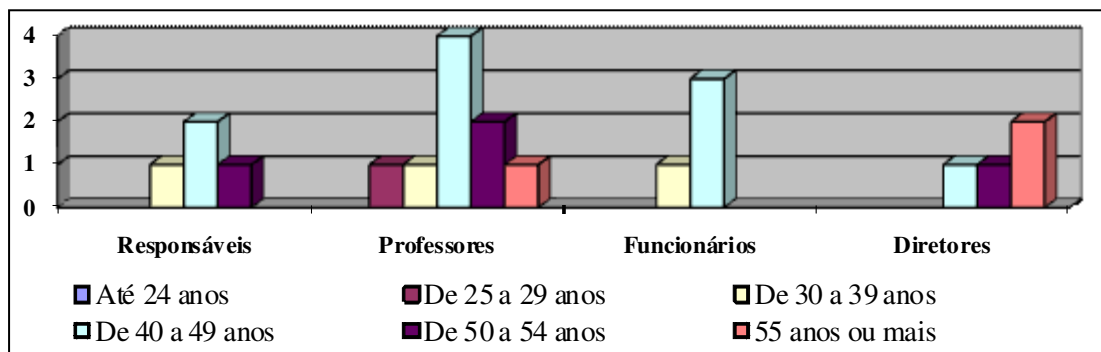
² Cabe lembrar que estes dados são referentes às respostas dos questionários aplicados aos professores das turmas de 9º Ano, em 2009, conforme explicitado no 2º Capítulo.

geral destes conselhos tende a reforçar o destaque dos brancos sobre os demais quando nos referimos ao suposto prestígio desses agentes em relação à comunidade escolar.

Como assinala Souza (2007), são escassos os estudos que abordam os perfis étnicos como base de investigação sobre as relações de poder no âmbito escolar. O desenvolvimento de pesquisas empíricas, que considerem este objeto de investigação, pode contribuir para fornecer subsídios e levantar novas hipóteses acerca da democratização da escola e da gestão escolar.

Conforme o Gráfico 3, o panorama que se tem dos estratos etários dos conselheiros, é de poucos representantes nas faixas mais jovens.

Gráfico 3: Faixa etária dos conselheiros

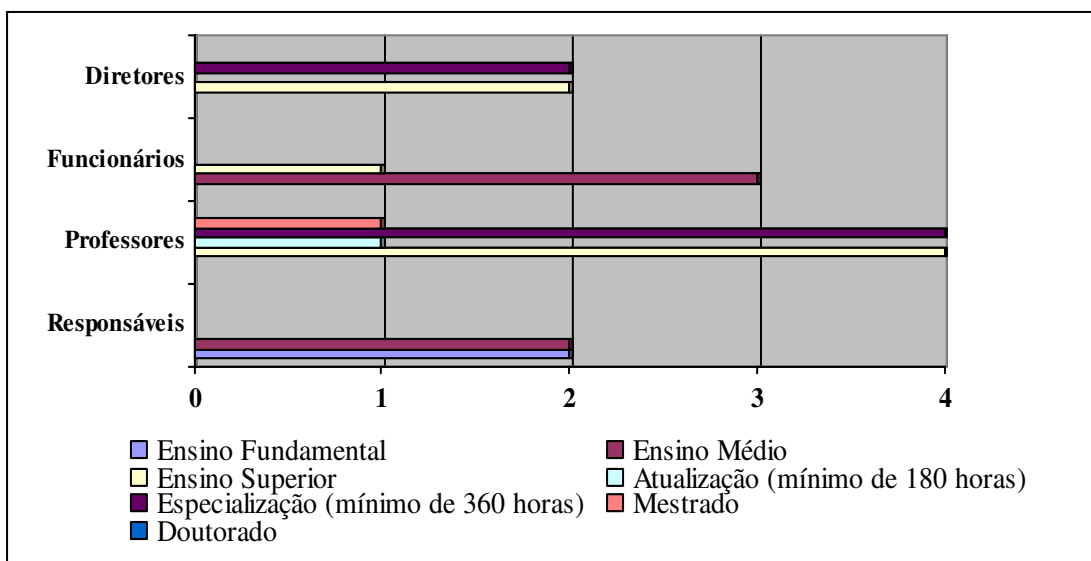


Fonte: Pesquisa conselhos escolares, 2010

A maior faixa de concentração etária é a de 40 a 49 anos, representando 48% dos respondentes. As demais faixas aparecem dispersas no conjunto, excetuando-se a que vai até 24 anos onde não há frequência. Quanto aos professores e funcionários, estes dados parecem que não estão relacionados aos anos de trabalho nas escolas, tendo em vista que destes, 62% informaram trabalhar nelas há menos de 10 anos. Merece destaque o fato de que as diretoras constituem, proporcionalmente, o grupo de maior concentração na faixa etária de 55 anos ou mais. Este dado está relacionado ao tempo de magistério, à experiência, ao tempo de trabalho na escola e na direção. Evidencia-se também uma tendência a permanecer na função, mesmo após completar o tempo de serviço para a aposentadoria.

O nível de escolaridade é uma dimensão importante para a análise das relações de poder no contexto destes organismos. O gráfico seguinte assinala que os professores destes conselhos, inclusive os que atuam no 1º segmento do ensino fundamental possuem, no mínimo, a formação acadêmica completa. Os diretores também apresentam elevada escolaridade, integrando com os professores o conjunto que prosseguiu os estudos para além do ensino superior. O mesmo não ocorre com os funcionários e responsáveis que apresentam escolaridades mais baixas. No caso dos funcionários, os que responderam ter cursado até o ensino médio, corresponde a 75%, do total. No tocante aos responsáveis, 50% cursou até o ensino fundamental, o mesmo percentual daqueles que cursaram até o ensino médio.

Gráfico 4: Nível de escolaridade dos conselheiros



Fonte: Pesquisa conselhos escolares, 2010

As diferenças entre estes perfis sugerem a possibilidade de existência de uma hierarquia tácita entre os integrantes dos conselhos. É destacável a conjunção de fatores que contribuem simultânea e complementarmente para assegurar vantagens aos professores e diretoras em relação aos demais componentes dos CECs. Além da escolaridade mais elevada, estes agentes detêm experiência profissional no campo escolar, capital informacional incrementado pela escolaridade e, no caso das diretoras, conhecimento privilegiado da estrutura técnica, administrativa e política da instituição, conferindo-lhes possivelmente maior destreza no encaminhamento dos

assuntos no âmbito dos conselhos. Ressalte-se ainda que professores e diretoras são reconhecidamente pertencentes a segmentos superiores das hierarquias escolares, se comparados aos responsáveis e funcionários.

Quanto aos alunos, a maioria tem entre 12 e 14 anos (80%) e todos cursam o 2º segmento do ensino fundamental. Embora alunos do 1º segmento possam se candidatar ao conselho, possivelmente a participação de alunos matriculados em séries mais avançadas ocorre porque estes têm maior autonomia e experiência na unidade escolar. Entretanto, no que tange à iniciativa para participar dos conselhos é flagrante a influência de professores e da direção da escola nesta tomada de decisão, posto que nestas escolas 60% dos alunos se candidataram a convite da direção ou de um professor da turma.

A análise da renda, indicador econômico observado na construção dos perfis, foi prejudicada face à formulação das perguntas dirigidas aos representantes dos segmentos. Para os alunos e responsáveis a pergunta dizia respeito à renda familiar: “Quanto a sua família ganha por mês, incluindo todos que moram na casa?”. No entanto, a pergunta dirigida aos funcionários, professores e diretores, buscava captar o salário mensal destes agentes através da seguinte questão: “Qual é o seu salário bruto? Some tudo o que você ganha como...”

Foi possível, no limite da incorreção metodológica, depreender algumas aproximações e assimetrias entre esses agentes escolares agrupando alunos e responsáveis em um conjunto, e os profissionais de educação em outro, para em seguida estabelecer correlações entre os dados.

Dentre os responsáveis e alunos respondentes 67% tinham, à época, uma renda mensal de até 4 salários mínimos³. Neste conjunto, um aluno e um responsável tinham renda de 1 salário mínimo mensal, correspondendo a mais baixa dentre as faixas apresentadas. Cabe ressaltar que ambos são integrantes do CEC da Escola Frida Kahlo, a que está localizada no bairro de segundo menor IDS no conjunto das escolas. No extremo oposto está posicionada a responsável da Escola Ana Cristina César com renda mensal superior a 10 salários mínimos.

³ Foi utilizado o valor do salário mínimo referência vigente no mês de fevereiro de 2009, correspondente a R\$465,00 (quatrocentos e sessenta e cinco reais).

A faixa salarial mensal bruta de 71% dos professores do CEC e diretoras à época da pesquisa, era entre 4 a 10 salários mínimos. Chegavam à última faixa, acima de 10 salários mínimos mensais, 02 diretoras (50%) e 02 professores (20%). A escala hierárquica de remuneração mensal reafirma a regra geral, na qual os diretores recebem salários maiores que os professores, como verificado por Souza (2007). Além do prestígio atribuído aos ocupantes desta atividade do magistério, os diretores se distinguem dos demais professores por ocuparem uma Função Gratificada que lhes confere o cargo de chefia, com respectivo acréscimo na remuneração, em contrapartida da ampliação de sua carga horária.

Dentre os representantes funcionários observa-se que 75% recebiam salário mensal de até 2 salários mínimos, correspondendo aos valores mais baixos quando comparados aos demais profissionais de educação. Especulando-se sobre a renda familiar dos representantes deste grupamento, podemos atribuir uma aproximação com os alunos e os responsáveis.

A discrepância salarial entre os profissionais de educação indica o baixo valor social dos funcionários que, no caso dos conselheiros destas escolas, estão representados por um servente, duas merendeiras e um agente educador. Pode-se deduzir que o problema geral de falta de funcionários nas escolas (reforçado na fala das equipes dirigentes durante as entrevistas) é impulsionado por este aspecto e têm impacto negativo sobre a gestão e o funcionamento das instituições escolares.

Indagados sobre as experiências de participação, 7 dos 10 professores negaram ter participado anteriormente de organizações ou movimentos sociais. Dentre aqueles que afirmaram ter alguma experiência, apenas um professor, o mais jovem do conjunto (de 25 a 29 anos), integrante do CEC da Escola Maria Callas, informou ter participado de organizações com perfis políticos, como grêmio estudantil e diretório acadêmico. Estes dados parecem não confirmar, nestes contextos escolares, os resultados de estudos anteriores (Werle, *op. cit.*) que observaram a tendência de agentes escolares mobilizarem seus interesses para participar dos conselhos por acumularem experiências de participação coletiva em suas trajetórias políticas.

Dentre os 5 alunos membros dos conselhos das escolas pesquisadas, os estudantes das Escolas Florbela Espanca e Frida Kahlo, informaram ser também

representantes de turma, sendo que o da última já havia participado do Grêmio Estudantil da Escola. O aluno representante da Maria Callas também respondeu ter participado deste organismo. De outro modo, o representante da Escola Ana Cristina César, além de não ter qualquer experiência de participação coletiva assinalou que, embora eleito pelos alunos, o Grêmio Estudantil não era atuante na Escola.

Posição bastante distinta foi apresentada pelos responsáveis e funcionários que não assinalaram quaisquer experiências de participação coletiva anterior, o que indica, possivelmente, acentuado desinteresse político dos representantes destes dois segmentos nos conselhos.

As diretoras, em sua maioria, também não tiveram experiências dessa natureza em suas vidas. Excetua-se a diretora da Escola Maria Callas que informou ter participado há décadas, na organização do Centro de Pais e Professores da escola em que lecionou anteriormente.

Os alunos, ao responderem sobre as suas experiências políticas, apresentaram um perfil mais politizado que combinava a participação no CEC com o exercício simultâneo de outras atividades de representação. Ressalte-se que, embora os representantes deste segmento tenham supostamente maior visibilidade política que os demais, ao serem questionados sobre as reuniões que realizaram com os seus pares para tratar de assuntos relacionados ao conselho, responderam que esta atividade é pouco desenvolvida nas escolas. A Escola Florbela Espanca e a Frida Kahlo não haviam conseguido reunir os alunos para discutir e decidir assuntos do conselho durante o ano. Nas Escolas Ana Cristina César e Maria Callas os alunos afirmaram que realizaram uma reunião durante o ano.

É certo que experiências coletivas anteriores podem gerar uma atuação mais crítica e politicamente qualificada aos membros dos conselhos. Entretanto, a atividade política, sendo uma atividade humana, requer que seja considerado, além dos interesses individuais adensados nas práticas políticas, o desenvolvimento (na prática social) de habilidades que reforcem e renovem a capacidade de compreender a esfera pública, contextualizando-a e considerando-a como arena de ação, produção e transformação humana.

Neste sentido, implica reconhecer, como afirma Gohn (2003), os organismos de participação e de democratização da escola como espaços discursivos que potencialmente,

[...] desempenham também papel educativo aos seus participantes; à medida que fornecem informações, os capacitam à tomada de decisões e desenvolvem uma sabedoria política. Eles contribuem para o desenvolvimento de competências e habilidades a partir das experiências que vivenciam. Nesse sentido, contribuem para o desenvolvimento político dos indivíduos (p. 43).

Ademais, dado o caráter público do CEC, o seu fortalecimento e efetividade como instrumento de gestão democrática tendem a favorecer “formas cooperativas de organização do trabalho e da autoridade na escola, por meio de uma gestão com maior força diante do Estado e maior legitimidade diante da comunidade educativa” (Paro, 2007a, p. 115).

Com o intuito de possibilitar a análise da organização e do funcionamento dos CECs foram encaminhadas, através dos questionários autoaplicados dirigidos aos conselheiros, perguntas abertas que buscavam explorar as suas percepções sobre aspectos relacionados à função dos conselhos, aos assuntos enfatizados durante as reuniões e às dificuldades do CEC. No tocante as dificuldades para o funcionamento dos conselhos, o Quadro 4 apresenta o que os respondentes assinalaram.

Quadro 4: Dificuldades encontradas nos conselhos

ESCOLAS	PERCEPÇÕES DAS DIFICULDADES
ESCOLA ANA CRISTINA CÉSAR	Reunir todos os integrantes do CEC. Fazer com que os pais sejam mais presentes e participem das reuniões. Chamar atenção para si enquanto órgão que trabalha em prol da educação. Reunir os segmentos.
ESCOLA FLORBELA ESPANCA	Administrar mensalmente a escola. Reunir adequando horários de funcionários de outras escolas e da nossa mesma. Reunir os responsáveis. A participação dos responsáveis nas decisões. Fazê-lo existir por si mesmo e não como uma condição para a escola receber certos benefícios. Tempo para encontros.
ESCOLA FRIDA KAHLO	Conseguir se reunir, por causa da agenda da direção. Planejar uma agenda e que se faça cumprir diante das dificuldades de horários disponíveis. Conseguir reunir o grupo. Falta de conhecimento real de sua atuação.
ESCOLA MARIA CALLAS	Conciliar o tempo entre as aulas e as reuniões feitas pela CRE. Reunir o conselho com mais frequência para discutir assuntos pendentes do CEC. Falta de pessoal capacitado, falta de organização, falta de conhecimento sobre o funcionamento do CEC. Conciliar os horários de aula para reunião na Unidade Escolar e na CRE e para prestação de contas Falta de reuniões sobre assuntos pendentes na Unidade Escolar.

Fonte: Pesquisa conselhos escolares, 2010.

Para que os conselhos se constituam de fato como os almejados instrumentos da gestão democrática, precisam ter efetividade coletiva, visibilidade nos contextos escolares e ser reconhecidos como organismos integrantes da gestão. Apesar da quase universalização dos conselhos nas escolas públicas do país, da profícua legislação que assegura o seu funcionamento, das políticas de indução à participação das comunidades escolares através desses colegiados, as dificuldades manifestadas pelos conselheiros não deixam dúvidas quanto às fragilidades da sua implantação e dos limites de participação destes organismos na gestão destas unidades escolares.

Além dos obstáculos enfrentados no cotidiano das escolas, de natureza estrutural, tais como as dificuldades em conciliar os horários de trabalho com as reuniões e a falta de capacitação dos conselheiros, foram citadas outras dificuldades de caráter organizacional no âmbito das próprias escolas, que contribuem para

consolidar a inatividade e deformar o caráter coletivo dos conselhos. Dentre essas dificuldades foram destacadas: a ausência de reuniões, inclusive nos segmentos; inexistência de planejamento; baixa adesão dos responsáveis; falta de conhecimento sobre o funcionamento e a atuação dos conselhos.

Um dos professores conselheiros, eleito para exercer o primeiro mandato no CEC, declarou através de seu depoimento a percepção que tem do (não) funcionamento do conselho, dos obstáculos que encontrou para obter informações e da estratégia utilizada pela escola para convencê-lo a entrar para este organismo.

Não me passaram nenhuma Portaria. Eu falei: - Eu queria só entender o que é. - Não, mas conversa com fulano de tal, que fulano de tal sabe. Aí eu fui conversar com fulano de tal. - Não, conversa com fulano de tal. Aí ficou um me mandando pro outro. Então, ninguém sabe no final das contas, ou sabem e não sabem me explicar. Eu falei: Então, eu vou ficar à espera pra ver quando chegam as informações. Acabou que as informações não chegaram. Um dia a professora me procurou, que é a responsável: - Professor, eu preciso da sua ajuda. Eu tenho que comprar isso, tem que comprar aquilo, eu tenho que fazer isso, a gente tem que pegar a nota fiscal de tudo. Eu falei: Caramba, eu não tenho tempo pra isso. Como é que eu vou fazer? Eu conversei com ela: - Olha, você realmente me falou, eu te disse que não tinha tempo. Você disse que era só a parte de formatação [das tabelas de prestação de contas] e isso eu posso fazer. Gostaria até de fazer mais. Eu gosto, [...] e me interessei muito por administração. Tenho MBA em Gestão, então eu gosto muito disso. Só que as informações não estavam disponíveis. Eu não sabia onde encontrar. (Professor Conselheiro da Escola Maria Callas)

Nesta perspectiva, Conceição (2007), Conti & Luiz (2007), Taborda (2009) desenvolveram pesquisas empíricas sobre a gestão escolar, particularmente sobre as dificuldades encontradas no funcionamento dos conselhos escolares para atuarem na esfera pública como mecanismo de gestão democrática. Nas análises os autores acentuam, sobretudo, a falta de conhecimento sobre a abrangência política destes organismos, as incongruências na partilha de poder e a padronização compulsória de seu funcionamento para gerir recursos financeiros.

Nas escolas pesquisadas cabe destacar que não ocorreram reuniões dos CECs desde a eleição dos conselheiros, e que algumas dificuldades relatadas são decorrentes da ausência de reuniões. É o caso, por exemplo, do desconhecimento sobre o conselho, da baixa adesão e participação sobretudo dos responsáveis que, possivelmente, tendem a melhorar à medida que os membros se articulam e este

segmento seja incorporado ao conselho. É no exercício da atividade política, através da argumentação, da deliberação, da manifestação dos interesses e, em sintonia com os anseios da comunidade, que os seus integrantes aperfeiçoam este instrumento, influenciam nas políticas públicas e democratizam a gestão escolar. Pois, concordando com Cury (2007, p. 9),

a gestão democrática só o é mediante uma prática que articule a participação de todos, o desempenho administrativo-pedagógico e o compromisso sócio-político. Ela se instaura como um novo espaço de gestão enquanto esfera pública em que os sujeitos da escola e na escola são convocados a essa participação.

Não obstante as limitações que as formas da representação podem carregar no exercício da democracia, e as diferentes transformações operadas no conceito, como analisado por Chauí (2001), é por meio dela que os conselhos fundem os interesses sociais e controlam a coisa pública em nome dos direitos coletivos. E, no caso dos conselhos escolares, a representação se concretiza na mobilização em defesa da educação pública de qualidade como direito fundamental, universal e inalienável, que tem como objetivo formar “indivíduos capazes de assumir uma postura crítica e criativa diante do mundo” (Brasil, 2007).

No quadro seguinte apresento as percepções dos conselheiros sobre o que compreendem como funções do CEC.

Quadro 5: Demonstrativo das percepções sobre as funções do CEC

QUAL/QUAIS AS FUNÇÕES DO CEC?	
SEGMENTOS	PERCEPÇÕES
ALUNOS	<p>Buscar melhoria e bem estar para os alunos, funcionários, professores e responsáveis.</p> <p>Ajudar a escolher objetos para a escola.</p> <p>Ajudar e dar sugestões para a Direção da escola.</p> <p>Ajudar os professores a tornar a escola um espaço livre para os alunos, para que possam se sentir bem.</p> <p>Ajudar na administração da escola.</p>
PROFESSORES	<p>Fazer a ponte escola-comunidade.</p> <p>Deliberar e interagir em todas as decisões da U.E.</p> <p>Realizar uma grande gestão integrada sobre os diferentes aspectos de funcionamento de uma unidade escolar.</p> <p>Levar para a Direção da escola opiniões emanadas do grupo, o qual representa.</p> <p>Estar de acordo com as normas que regulam o CEC.</p> <p>Realizar a integração entre a sociedade e a escola promovendo a gestão democrática dos serviços educacionais públicos.</p> <p>Trabalhar paralelo à Gestão.</p>
RESPONSÁVEIS	<p>Interagir e intermediar junto aos professores, responsáveis e alunos.</p> <p>Ser canal de comunicação</p> <p>Ajudar a Direção.</p> <p>Acompanhamento dos problemas da escola.</p>
FUNCIONÁRIOS	<p>Interagir e intermediar junto à escola, pais e funcionários.</p> <p>Reunir para administrar questões que falem a respeito da gestão</p> <p>Tomar decisões sobre gerenciamento de verbas e questões sobre alunos e familiares.</p> <p>Tentar dar uma maior assistência à Direção.</p>
DIRETORES	<p>O conselho tem função consultiva.</p> <p>Promover o diálogo entre os segmentos.</p> <p>Fiscalizar o uso de verbas.</p> <p>Entrosamento com a comunidade escolar e partilhar responsabilidades.</p>

Fonte: Pesquisa conselhos escolares, 2010.

Nos conselhos em questão, como apresentado no Quadro 5, as variadas interpretações dos respondentes quanto ao funcionamento do CEC junto às escolas, evocam um entendimento difuso e dessincronizado das ações deste organismo e, conseqüentemente, de seus agentes. Esboçam também uma tendência entre os alunos e responsáveis a atuarem como colaboradores da direção. Embora estejamos investigando instituições escolares de reconhecida qualidade educacional, na visão dos conselheiros, com exceção dos professores e funcionários, é pouco proeminente a tomada de decisão sobre aspectos da gestão escolar e, não há, de modo geral, menção

direta à melhoria da aprendizagem ou à gestão pedagógica da escola. Mas, há sem dúvida, uma preocupação com o estabelecimento do diálogo e do papel do conselho como promotor de integração nas escolas. Entre as diretoras, é citada a divisão de responsabilidades, aspecto que tem sido reforçado nas políticas educacionais recentes como componente importante para as instituições que logram alcançar êxito acadêmico. Trataremos deste aspecto em outro capítulo.

As respostas dos alunos e responsáveis parecem reforçar uma ação mais periférica destes representantes, expressa na idéia preponderante de que um dos ofícios a ser desenvolvido pelo CEC é a prestação de auxílio à escola. Aparentemente, as visões destes segmentos repousam ainda numa resistência à participação e influência dos pais e da comunidade na gestão escolar que, embora tolerada, é compreendida muitas vezes como intromissão na esfera educativa, comprometendo as margens de autonomia e os diversos interesses que estão em jogo no contexto escolar (Nóvoa 1995).

Ao criticar o funcionamento do conselho, uma das diretoras chega a definir o CEC de sua escola como um simulacro cuja implantação ficou restrita à constituição da Unidade Executora⁴. Questionada sobre como definiria o CEC, ela responde:

Como é que eu vou definir uma coisa que funciona e não funciona? ...Você é obrigada a ter. Mas é uma coisa que não funciona, entendeu? Você tem que ter. Ele tem um CNPJ, é preciso legalizar o seu CEC, mas ele não funciona. É uma mentira. O meu CEC é uma mentira e você tem que conviver com essa mentira. Isso me irrita.(Diretora da Escola Frida Kahlo)

Finalmente, no tocante aos assuntos tratados durante as reuniões parece haver uma padronização das prioridades enfatizadas pelos conselhos. As respostas confirmaram o que já foi apresentado em estudos anteriores. A disciplina dos alunos e a gestão dos recursos financeiros foram os temas destacados nas reuniões ocorridas nos últimos dois anos, com prevalência da segunda temática. Houve apenas duas citações referentes aos aspectos pedagógicos que delinearam, respectivamente, assuntos referentes aos exames nacionais e, de forma generalizada, à gestão pedagógica da escola.

⁴ Unidade Executora é uma sociedade civil, sem fins lucrativos, de direito privado, que tem como atribuição gerir a verba recebida pelo PDDE. No caso da rede pública municipal do Rio de Janeiro, e de algumas outras redes do país, os conselhos se constituem como as Unidades Executoras das escolas.

Torna-se difícil estabelecer qualquer relação entre as respostas e as reuniões ordinárias que deveriam ocorrer nestes organismos. Um dos professores chega a responder “*que não acontecem reuniões*”. Esta visão foi compartilhada por outros integrantes durante as entrevistas e as observações realizadas. Os conselheiros acentuaram que os conselhos funcionam com fragilidades, nos limites das consultas setorizadas por segmento, conforme trechos das entrevistas reproduzidos a seguir:

Eu entendo que isso seria extremamente importante no trajeto da escola [o planejamento coletivo], mas como é algo que é feito assim, pegam um dali outro aqui, vamos catar, vamos tentar fazer às pressas. Não tem horário pra isso, não tem horário específico, gente específica, cargo específico. Então, a gente acaba fazendo aos trancos e barrancos uma coisa que, pra mim, é triste porque seria muito interessante que todo mundo realmente participasse, que tivesse esse entendimento de todo o processo, de como deveria ser feito realmente. (Professor Conselheiro da Escola Maria Callas)

Reunir os seus segmentos é mais complicado. A gente reunir o meu segmento é fácil porque eu trabalho aqui todos os dias menos terça, e é fácil eu me reunir com os meus pares. Agora, reunir com os outros segmentos é mais complicado, você ter uma hora pra ter uma reunião, e ter a direção junto. Porque ela é a presidente do conselho. É mais complicado. Então, a gente tem mais ou menos essas reuniões, mas elas são fragmentadas. Reúne com um pouquinho aqui, reúne com um porquinho ali. Não existe uma reunião de todo mundo junto. Ela é fragmentada, mas existe uma união de idéias e de representatividade dentro do conselho. Eu acho importante. Eu represento a minha coleguinha aluna, que representa o meu responsável, que representa a direção. Nós temos uma única voz. Eu acho que isso dentro da escola é importante, mesmo que a gente não se encontre sempre junto. A gente se encontra desse jeito fragmentado que eu falei, mas como um todo é mais difícil. (Professora Conselheira da Escola Ana Cristina César)

Eu consegui fazer reunião com o CEC sim, mas foi 4 somente. Somente 4 esse ano. A gente fazia sempre mensalmente reunião, entendeu? Esse ano nós só conseguimos 4. Eu sentada com cada segmento. (Diretora da Escola Ana Cristina César)

As reuniões acontecem ao menos mensalmente, Em separado. Professores, as mães, funcionários. Tudo separado, nunca no mesmo momento. Nesses horários, assim, de almoço. Quando calha de estar aquele grupo. Hoje, por exemplo, não tem ninguém, mas geralmente tem. (Professora Conselheira da Escola Florbela Espanca)

Para que estes organismos funcionem com a configuração de conselhos é necessário considerar que no seu sentido etimológico a palavra conselho é de origem latina – *Consilium*, e provém do verbo *consulere* que, de acordo com Cury (2009), “contém em si um sentido de publicidade” (p.47), pois o termo implica, precipuamente, visibilidade da coisa pública.

O dar a conhecer de atos e decisões que implicam uma comunidade e são comuns a todos os seus indivíduos só pode ser produto de uma audição maior. Essa modalidade do ver e ser visto deve se distinguir, por sua vez, daquilo que ocorre no âmbito da privacidade dos indivíduos. (p.47)

De acordo com os relatos dos conselheiros as reuniões ocorrem quando se faz necessária a desconcentração do poder decisório dos diretores e, nestes casos, tendem a encaminhar assuntos relacionados à gestão financeira e a mediar ou partilhar conflitos vividos no cotidiano, cuja decisão final requer a opinião e/ou legitimação dos conselheiros.

A tendência do conselho aqui na escola é funcionar em relação a qualquer assunto. Um atrito na escola com professor ou aluno, ou professor-professor, também acontece. Um se irrita com o outro. Na realidade, a função desse conselho aqui na escola é me ajudar naquela tarefa de levar às salas o que está acontecendo. É fazer com que eles se vejam como representantes deles, mas às vezes é difícil. Porque eles querem aquelas coisas, eles querem piscina de bolas, eles querem piscina, eles querem festas na escola. Eu não posso ter festa na escola. (Diretora da Escola Frida Kahlo) Chegou uma verba do Governo Federal que é o PDDE, eu me reúno com cada representante de cada segmento e informo a eles quanto entrou e, para eles, junto com cada segmento, procurar saber o que eu devo comprar para a escola. O aluno vai procurar saber com os alunos. O pai que é o responsável vai procurar saber com os pais. Professor vai perguntar aos professores e funcionário com funcionários. Depois eles me trazem e eu vou fazendo um comparativo. Ah, pediram mais isso, então eu vou comprar isso. (Diretora da Escola Ana Cristina César)

O CEC hoje trata do dinheiro, do planejamento, o que a gente acha importante ter na escola, o que a gente não acha importante. Trata das questões de relação, problema com professor: Olha, essa turma tem um problema sério com esse professor. Reúno pais, reúno alunos, reúno funcionário e exponho ali: Olha gente, tá com problema com esse professor. Escancara pra todo mundo. Às vezes um problema de aluno. O que vamos fazer com esse aluno? Reunião com o CEC. E na reunião eu conto pra funcionário, pra responsável, pra outros alunos: Olha, hoje a escola tá vivendo isso.. O que nós vamos fazer com esse aluno? A turma sabe, não é um segredo. A escola precisa se posicionar até pra mostrar pra eles: Olha, nós não aceitamos essa postura aqui. Então, é lá, decidido numa reunião do CEC. A gente faz a ata, todo mundo assina e chamamos o responsável dele. Olha, o CEC da escola decidiu que ele não vai permanecer aqui, por isso, isso, isso e isso. Nós vamos organizar pra que ele seja transferido pra uma outra escola. Quais você acha ideal? Nós procuramos a vaga, nós fizemos os contatos. Ele não permaneceu aqui porque foi uma decisão do CEC. Se eu sozinha disser: Olha, você fez isso, não gostei. Você não estuda mais aqui. Ele não é transferido. E, também, não sei se o diretor deveria ter esse poder de resolver isso tudo sozinho. Eu acho que o CEC fortalece a direção. **Eu me sinto respaldada** (grifo nosso) quando eu estou diante de um responsável ou de um professor, e digo: Olha, o CEC da escola decidiu que deve ser assim. O CEC da escola não concorda com isso, isso e isso. (Diretora da Escola Florbela Espanca)

A gente interage aqui muito. Pode dar resultado ou não a nível pedagógico, quando a coisa é disciplinar. No nível financeiro, a gente tá sempre se reunindo aí. Vendo o que é importante pra escola, o que é importante pros alunos. Isso nunca passa, assim, em branco não. A gente sempre se reúne quando entra alguma verba, alguma coisa. Pra quê? A gente vai direcionar pra onde? (Professora Conselheira da Escola Florbela Espanca)

Neste capítulo apresentei aspectos observados durante a eleição do CEC, os perfis dos conselheiros e as suas visões sobre a organização e o funcionamento dos conselhos.

Resumida e parcialmente podemos depreender que, no limiar do tempo, dos instrumentos e das abordagens: as eleições foram organizadas em consonância com as disposições legais; os conselhos eleitos se constituíram como espaços coletivos inativos; que os mesmos foram reconfigurados em outras formas difusas, setorizadas e episódicas de consulta aos segmentos; as dificuldades mais agudas assinaladas pelos conselheiros, dizem respeito ao desconhecimento, a ausência de reuniões, a falta de planejamento, e a frágil participação dos pais e responsáveis nos conselhos.

Tomado como exemplo este limitado número de escolas, e reforçadas algumas particularidades dos perfis das diretoras, há indícios de que os dirigentes que exercem esta função de liderança há menos tempo desenvolvem práticas que tendem a se aproximar do estatuto da gestão democrática.

No capítulo seguinte, apresento as percepções dos pais, professores, funcionários e alunos acerca da gestão democrática destas escolas, destacando os aspectos consoantes ao seu ideário e as percepções da qualidade educacional. Serão considerados, nas análises, os dados do *survey*, os depoimentos dos professores, as entrevistas com as equipes dirigentes e as observações feitas durante o trabalho de campo.