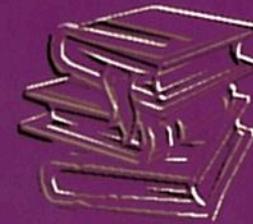


Educação Escolar

Políticas, Estrutura e Organização

JOSÉ CARLOS LIBÂNEO
JOÃO FERREIRA DE OLIVEIRA
MIRZA SEABRA TOSCHI





© 2003 by José Carlos Libâneo
João Ferreira de Oliveira
Mirza Seabra Toschi

© Direitos de publicação
CORTEZ EDITORA
Rua Monte Alegre, 1074 – Perdizes
05014-001 – São Paulo – SP
Tel.: (11) 3864-0111 Fax: (11) 3864-4290
cortez@cortezeditora.com.br
www.cortezeditora.com.br

Direção
José Xavier Cortez

Editor
Amir Piedade

Preparação
Alexandre Soares Santana

Revisão
Auricélia Lima Souza
Gabriel Maretti
Paulo Oliveira

Edição de Arte
Maurício Rindeika Scolin

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Libâneo, José Carlos

Educação escolar: políticas, estrutura e organização / José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi – 10. ed. rev. e ampl. – São Paulo: Cortez, 2012. – (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos / coordenação Selma Garrido Pimenta)

Bibliografia.

ISBN 978-85-249-1860-5

1. Educação – Brasil 2. Educação e Estado – Brasil 3. Escolas – Administração e Organização – Brasil 4. Escolas públicas – Brasil 5. Professores – Formação Profissional I. Oliveira, João Ferreira de. II. Toschi, Mirza Seabra. III. Pimenta, Selma Garrido. IV. Título. V. Série.

12-00672

CDD-371.00981

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil: Educação escolar 371.00981
2. Educação escolar: Brasil 371.00981

Impresso no Brasil – julho de 2015

4^a

Parte

*Organização e gestão
da escola: os professores
e a construção coletiva
do ambiente de trabalho*

Organização e gestão da escola: os professores e a construção coletiva do ambiente de trabalho

Nas partes anteriores, foram apresentados a estrutura e a organização do ensino, a legislação, as políticas e os planos educacionais, no intuito de buscar a compreensão do funcionamento do sistema escolar no país no contexto das transformações e dos desafios gerados pelas novas realidades sociais. A discussão dessas questões teve o propósito de oferecer aos alunos e futuros professores uma visão de conjunto do contexto institucional e sociopolítico da educação e de suas relações com a escola e com o exercício da profissão de professor.

Esta última parte aborda a escola como unidade básica do sistema escolar, ou seja, como ponto de encontro entre as políticas e diretrizes do sistema e o trabalho direto na sala de aula. A nosso ver, o exercício da profissão ganha mais qualidade se o professor conhece bem o funcionamento do sistema escolar (as políticas educacionais, as diretrizes legais, as relações entre escola e sociedade etc.) e das escolas (sua organização interna, as formas de gestão, o currículo, os métodos de ensino, o relacionamento professor-aluno, a participação da comunidade etc.) e se aprende a estabelecer relações entre essas duas instâncias.

Os professores têm várias responsabilidades profissionais: conhecer bem a matéria, saber ensiná-la, ligar o ensino à realidade do aluno e a seu contexto social, ter uma prática de investigação sobre seu próprio trabalho. Há, todavia, outra importante tarefa, nem sempre valorizada: *participar de forma consciente e eficaz nas práticas de organização e gestão da escola*. Os professores, além de terem a responsabilidade de dirigir uma classe, são membros de uma equipe de trabalho em que discutem, tomam decisões e definem formas de ação, de modo que a estrutura e os procedimentos da organização e da gestão sejam construídos conjuntamente pelos que atuam na escola (professores, diretores, coordenadores, funcionários, alunos).

Em razão disso, o propósito desta última parte do livro é ajudar os professores a: estabelecer relações entre as decisões do sistema escolar e as decisões tomadas na escola; desenvolver conhecimentos, habilidades, atitudes e valores em relação à organização e à gestão da escola; identificar necessidades e problemas na própria situação de trabalho e buscar, conjuntamente, soluções e práticas inovadoras; pesquisar e pôr em prática ideias, saberes, experiências e modos de agir, para o aprimoramento das condições de aprendizagem dos alunos.

Capítulo I

Organização e gestão, objetivos do ensino e trabalho dos professores

Organização e gestão, objetivos do ensino e trabalho dos professores

A organização e a gestão constituem o conjunto das condições e dos meios utilizados para assegurar o bom funcionamento da instituição escolar, de modo que alcance os objetivos educacionais esperados. Os termos organização e gestão são frequentemente associados à ideia de administração, governo, provisão de condições de funcionamento de determinada instituição social – família, empresa, escola, órgão público, entidades sindicais, culturais, científicas etc. – para a realização de seus objetivos.

No caso da escola, a organização e a gestão referem-se ao conjunto de normas, diretrizes, estrutura organizacional, ações e procedimentos que asseguram a racionalização do uso de recursos humanos, materiais, financeiros e intelectuais assim como a coordenação e o acompanhamento do trabalho das pessoas. Por *racionalização do uso de recursos* compreende-se a escolha racional de meios compatíveis com os fins visados e a adequada utilização dos recursos, que assegure a melhor realização possível desses fins. Por *coordenação e acompanhamento* compreendem-se as ações e os procedimentos destinados a reunir, articular e integrar as atividades das pessoas que atuam na escola, para alcançar objetivos comuns.

Para que essas duas características mais gerais de uma instituição se efetivem, são postas em ação as funções específicas de planejar, organizar, dirigir e avaliar. A condução dessas funções, mediante várias ações e procedimentos, é o que se designa *gestão*, a atividade que põe em ação um sistema organizacional.

Dessa definição geral, são extraídas duas consequências importantes. A primeira é que as formas de organização e gestão são sempre *meios*, nunca *fins*, embora muitas vezes, erradamente, meios sejam tratados como fins; os meios existem para alcançar determinados fins e estes são subordinados. A segunda é que, conceitualmente, a gestão faz parte da organização, mas aparece junto a ela por duas razões: a) a escola é uma organização em que tanto seus objetivos e resultados quanto seus processos e meios são relacionados com a formação humana, ganhando relevância, portanto, o fortalecimento das relações sociais, culturais e afetivas que nela têm lugar; b) as instituições escolares, por prevalecer nelas o elemento humano, precisam ser democraticamente administradas, de modo que todos os seus integrantes canalizem esforços para a realização de objetivos educacionais, acentuando-se a necessidade da gestão participativa e da gestão da participação.

A organização e gestão da escola correspondem, portanto, à necessidade de a instituição escolar dispor das condições e dos meios para a realização de seus objetivos específicos. Elas visam:

- a) prover as condições, os meios e todos os recursos necessários para o ótimo funcionamento da escola e do trabalho em sala de aula;

- b) promover o envolvimento das pessoas no trabalho, por meio da participação, e fazer a avaliação e o acompanhamento dessa participação;
- c) garantir a realização da aprendizagem para todos os alunos.

Os estudos atuais sobre o sistema escolar e sobre as políticas educacionais têm-se centrado na escola como unidade básica e como espaço de realização das metas do sistema escolar. A ideia de ter as escolas como referência para a formulação e gestão das políticas educacionais não é nova, mas adquire importância crescente no planejamento das reformas educacionais exigidas pelas recentes transformações do mundo contemporâneo. Por essa razão, as propostas curriculares, as leis e as resoluções referem-se atualmente a práticas organizacionais como autonomia, descentralização, projeto pedagógico-curricular, gestão centrada na escola e avaliação institucional.

Há pelo menos duas maneiras de ver a gestão educacional centrada na escola. Na perspectiva neoliberal, pôr a escola como centro das políticas significa liberar boa parte das responsabilidades do Estado, deixando às comunidades e escolas a iniciativa de planejar, organizar e avaliar os serviços educacionais. Já na perspectiva socio-crítica, a decisão significa valorizar as ações concretas dos profissionais na escola que sejam decorrentes de sua iniciativa, de seus interesses, de suas interações (autonomia e participação), em razão do interesse público dos serviços educacionais prestados, sem, com isso, desobrigar o Estado de suas responsabilidades.

Nessa segunda perspectiva, a escola e seu modo de organizar-se constituem um ambiente educativo, isto é, um espaço de formação e aprendizagem construído por seus componentes, um lugar em que os profissionais podem decidir sobre seu trabalho e aprender mais sobre sua profissão. Acredita-se que não são apenas os professores que educam. Todas as pessoas que trabalham na escola realizam ações educativas, embora não tenham as mesmas responsabilidades nem atuem de forma igual. Por exemplo, o atendimento aos pais, efetuado pela secretaria escolar, pode ser respeitoso ou desrespeitoso, inclusivo ou excludente, grosseiro ou atencioso; a distribuição da merenda envolve atitudes e modos de agir das funcionárias da escola que influenciam a educação das crianças de maneira positiva ou negativa; as reuniões pedagógicas podem tornar-se espaço de participação das pessoas ou de manifestação do poder pessoal do diretor.

Esses exemplos mostram que todas as ações e ocorrências em uma escola têm caráter eminentemente pedagógico. As escolas são, pois, ambientes formativos, o que significa que as práticas de organização e gestão educam, isto é, podem criar ou modificar os modos de pensar e agir das pessoas. Por outro lado, também a organização escolar aprende com as pessoas, uma vez que sua estrutura e seus processos de gestão podem ser construídos pelos próprios membros que a compõem. Ou seja, as pessoas mudam com as práticas organizativas, as organizações mudam com as pessoas. "*Os indivíduos e os grupos mudam mudando o próprio contexto em que trabalham*", assinalam Amiguinho e Canário (1994).

A escola entre o sistema de ensino e a sala de aula

A organização do sistema de ensino de um país pode ser considerada em três grandes instâncias: o sistema de ensino como tal, as escolas, as salas de aula. As escolas situam-se entre as políticas educacionais, as diretrizes curriculares, as formas organizativas do sistema e as ações pedagógico-didáticas na sala de aula. A escola é, assim, o espaço de realização tanto dos objetivos do sistema de ensino quanto dos objetivos de aprendizagem. Na prática, significa que as análises críticas sobre o sistema de ensino e sobre as políticas educacionais perdem a força analítica se não tiverem como referência a escola e as salas de aula, do mesmo modo que os profissionais de determinado estabelecimento escolar podem ter a eficácia de seu trabalho reduzida se não tiverem uma visão de conjunto do sistema de ensino nacional e estadual.

Com efeito, a escola é instância integrante do todo social, sendo afetada pela estrutura econômica e social, pelas decisões políticas e pelas relações de poder em vigor na sociedade. Assim, as políticas, as diretrizes curriculares, as formas de organização do sistema de ensino estão carregadas de significados sociais e políticos que influenciam fortemente as ideias, atitudes, modos de agir e comportamentos de professores e alunos, bem como as práticas pedagógicas, curriculares e organizacionais. Isso mostra que há uma relação de influência mútua entre a sociedade, o sistema de ensino, a instituição escolar e os sujeitos – ou seja, as políticas e diretrizes do sistema de ensino podem exercer forte

influência e controle na formação das subjetividades de professores e alunos.

Essa relação entre decisões do sistema de ensino e sua efetivação nas escolas revela claramente que as formas de organização e gestão desempenham um papel educativo, já que dão certa conformação às atitudes, ideias e modos de agir tanto de professores como de alunos. Decorre daí a necessidade de os futuros professores reconhecerem e compreenderem as relações entre o espaço escolar, o sistema de ensino e o sistema social mais amplo. Precisam, assim, saber como e por que são tomadas certas decisões no âmbito do sistema de ensino, como a direção da escola lhes transmite tais decisões e como estas expressam relações de poder, ideias sobre o tipo de aluno a ser educado, formas de avaliação e de controle do trabalho escolar. Como responsáveis pela formação intelectual, afetiva e ética dos alunos, os professores necessitam ter consciência das determinações sociais e políticas, das relações de poder implícitas nas decisões administrativas e pedagógicas do sistema e da maneira pela qual elas afetam as decisões e ações levadas a efeito na escola e nas salas de aula.

Todavia, a constatação da influência do sistema de ensino sobre as escolas não pode levar os professores a recusar toda e qualquer decisão vinda de cima, só porque provém de uma autoridade superior. É importante que as escolas e os professores tenham autonomia em suas decisões, mas essa será sempre relativa. Por exemplo, as Secretarias de Educação têm o dever e a responsabilidade de fazer as escolas funcionarem e, para isso, precisam que os professores tomem conhecimento de certas normas e diretrizes, se convençam de sua legitimidade e passem a agir de acordo com as

expectativas dos dirigentes. A direção da escola, por sua vez, deve reunir o corpo docente para comunicar novas normas legais, diretrizes pedagógicas e mudanças de rotinas de trabalho. Ou seja, o vínculo das escolas com o sistema de ensino (Ministério da Educação, Secretarias de Educação, Conselhos de Educação etc.) decorre de necessária unidade política e administrativa de gestão de um sistema.

Então, qual é o problema? Ele diz respeito às formas pelas quais os órgãos de gestão do sistema tomam decisões, ao processo de elaboração das leis e, muitas vezes, aos conteúdos da legislação, os quais nem sempre expressam interesses da comunidade escolar. Reuniões que se destinam apenas à comunicação de decisões impedem os professores de participar no processo decisório ou fazer leitura crítica das medidas ou textos legais. Queremos assinalar a necessidade de atitude crítica ante as determinações oficiais, para avaliar o grau em que as políticas e diretrizes são democráticas, justas, inclusivas, respeitadoras das diferenças relativas ao direito de todos à escolarização.

Segundo o pesquisador português Licínio C. Lima (1996), as escolas têm uma relação de dependência com o sistema de ensino, não funcionam isoladamente. Todavia, essa dependência é relativa, já que podem assumir sua margem de autonomia. Ele escreve:

A subjugação total da escola à imposição normativa, levada a cabo pelo Estado e pelos sistemas globais de controle, transforma-a num campo de reprodução, condenando os atores e despojando-os das suas margens de autonomia e liberdade e das suas capacidades estratégicas. (...) {Por outro lado} a escola não será apenas uma instância hetero-organizada para a reprodução, mas será também uma

instância auto-organizada para a produção de regras e a tomada de decisões, expressão possível de atualização de estratégias e de usos de margens de autonomia dos atores (Lima, 1996, p. 31).

Portanto, não convém às escolas ignorar o papel do Estado, das Secretarias de Educação e das normas do sistema nem simplesmente subjugar-se a suas determinações. Também é salutar precaver-se contra algumas atitudes demasiado sonhadoras de professores que acham possível uma autonomia total das escolas, como se elas pudessem prescindir inteiramente de instrumentos normativos e operativos das instâncias superiores. A autonomia das escolas em face das várias instâncias sociais será sempre relativa. É preciso saber compatibilizar as decisões do sistema com as decisões tomadas no âmbito das escolas, sem desconhecer as tensões entre umas e outras, entendendo que *“nos terrenos da ação em contexto escolar, nenhuma das partes {pode} exercer hegemonicamente o controle total sobre a outra”* (Lima, 1996, p. 32).

Será, portanto, muito útil aos objetivos da gestão participativa que os professores compreendam os processos de tomada de decisões do Estado e do sistema educativo, entendendo que a escola não está isolada do sistema social, político e cultural. Ao contrário, não só ela depende das estruturas sociais, como também as práticas de imposição normativa podem estar retirando dos professores a autonomia e a liberdade de assumir suas próprias decisões. Por outro lado, os instrumentos normativos e as diretrizes curriculares e organizativas não podem ser uma camisa de força para as escolas. Podem, sim, ser objeto de interpretação, ser discutidos, ser apenas parcialmente acatados e até propiciar as decisões mais apropriadas ao contexto das escolas.

A compreensão dos nexos entre o sistema de ensino e as escolas, bem como do papel delas e dos professores ante as decisões emanadas do sistema, implica que a organização e a gestão escolares ocorram mediante formas participativas, concebendo a escola como uma comunidade democrática de aprendizagem.

Em síntese, para ser um participante ativo no processo de tomadas de decisões na escola, o professor precisa conhecer bem a estrutura e a organização do ensino, as políticas educacionais e as normas legais, os mecanismos de sua elaboração e divulgação, bem como desenvolver habilidades de participação e de atuação em colaboração com os colegas de equipe. Essas são condições indispensáveis para que os sujeitos-professores não sejam tutelados pelas decisões externas. Ao contrário, se as aceitarem ou negarem, que o façam conscientemente, admitindo também a possibilidade de diálogo com as instâncias superiores.

2. Os objetivos da escola e as práticas de organização e gestão

A escola é uma instituição social com objetivo explícito: o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, valores), para se tornarem cidadãos participativos na sociedade em que vivem. O objetivo primordial da escola é, portanto, o ensino e a aprendizagem dos alunos, tarefa a cargo da atividade docente. A organização escolar necessária é aquela que melhor favorece o trabalho do professor, existindo uma interdependência entre os objetivos e

funções da escola e a organização e gestão do trabalho escolar.

A organização e a gestão são meios para atingir as finalidades do ensino. É preciso ter clareza de que o eixo da instituição escolar é a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem que, mediante procedimentos pedagógico-didáticos, propiciam melhores resultados de aprendizagem. São de pouca valia inovações como gestão democrática, eleições para diretor, introdução de modernos equipamentos e outras se os alunos continuam apresentando baixo rendimento escolar e aprendizagens não consolidadas.

3. Funcionar bem para melhorar a aprendizagem

O que as famílias, a comunidade e os próprios alunos esperam de uma escola? Que características dela fazem diferença no que diz respeito ao nível da qualidade de ensino e à reputação na comunidade? Muito provavelmente, os pais desejam que seus filhos aprendam bem, que não aprendam coisas erradas, que os conhecimentos, habilidades, valores tenham serventia para a vida – ou seja, desejam uma escola em que os alunos estejam motivados para estar nas aulas e se envolvam com afinco nas atividades da classe.

Essas expectativas podem ser sintetizadas em uma ideia muito simples: os estabelecimentos escolares diferenciam-se entre si pelo grau em que conseguem promover a aprendizagem de seus alunos. É razoável, pois, concluir que as escolas precisam ser mais bem organizadas e administradas para melhorar a qualidade da

aprendizagem escolar dos alunos. *Uma escola bem organizada e gerida é aquela que cria e assegura condições organizacionais, operacionais e pedagógico-didáticas que permitam o bom desempenho dos professores em sala de aula, de modo que todos os seus alunos sejam bem-sucedidos em suas aprendizagens.*

Em vários países vêm sendo realizadas pesquisas sobre os elementos da organização escolar que interferem no desempenho dos alunos (Nóvoa, 1995; Good e Weinstein, 1995; Laderrière, 1996; Van Velzen, 1997; Valerian e Dias, 1997). Tais estudos mostram que o modo de funcionamento de uma escola faz diferença nos resultados escolares dos alunos. Embora as escolas não sejam iguais e não seja possível estabelecer regras e procedimentos organizacionais de validade geral, as pesquisas contribuem para a indicação de características organizacionais que podem ser úteis para a compreensão do funcionamento delas, considerados os contextos e as situações escolares específicas. Algumas dessas características são as seguintes:

- a) professores preparados, que tenham clareza de seus objetivos e conteúdos, que façam planos de aula, que consigam cativar os alunos, que utilizem metodologia e procedimentos adequados à matéria e às condições de aprendizagem dos alunos, que façam avaliação contínua, prestando muita atenção nas dificuldades de cada aluno;
- b) existência de projeto pedagógico-curricular com um plano de trabalho bem definido, que assegure consenso mínimo entre a direção da escola e o corpo docente acerca dos objetivos a alcançar, dos métodos de ensino, da sistemática de avaliação, das formas de

- agrupamento de alunos, das normas compartilhadas sobre faltas de professores, do cumprimento do horário, das atitudes com relação a alunos e funcionários;
- c) bom clima de trabalho, em que a direção contribua para conseguir o empenho de todos, em que os professores aceitem aprender com a experiência dos colegas, trocando as qualidades entre si, de modo que tenham uma opinião comum sobre critérios de ensino de qualidade na escola;
- d) estrutura organizacional e boa organização do processo de ensino-aprendizagem, que consigam motivar a maioria dos alunos a aprender;
- e) papel significativo da direção e da coordenação pedagógica, que articulem o trabalho conjunto de todos os professores e os ajudem a ter bom desempenho em suas aulas;
- f) disponibilidade de condições físicas e materiais, de recursos didáticos, de biblioteca e outros, que propiciem aos alunos oportunidades concretas para aprender;
- g) estrutura curricular e modalidades de organização do currículo com conteúdos bem selecionados, assim como critérios adequados de distribuição de alunos por sala;
- h) disponibilidade da equipe para aceitar inovações, observando o critério de mudar sem perder a identidade. Considerar, também, que elas não podem ser instauradas de modo abrupto, rígido, imposto, mas os professores devem captá-las de forma crítico-reflexiva. É preciso que eles discutam as inovações com base nos conhecimentos e experiências que já carregam consigo, para compreenderem os objetivos daquelas que possam afetar seu trabalho.

Outras pesquisas mostram que, entre os fatores propiciadores de melhor qualidade das aprendizagens dos alunos, estão as características organizacionais, que representam cerca de 30% desses fatores, com destaque para a capacidade de liderança dos dirigentes, especialmente do diretor, as práticas de gestão participativa, o ambiente da escola, a criação das condições necessárias para o ensino e a aprendizagem, a cultura organizacional instituinte, o relacionamento entre os membros da escola, as oportunidades de reflexão conjunta e as trocas de experiências entre os professores (Luck *et al.*, 1998).

Outro fator considerado relevante é a autonomia escolar, implicando uma gestão descentralizada em que a escola executa um planejamento compatível com as realidades locais, aplica processos de tomada de decisões sobre problemas específicos, introduz mudanças nos currículos e nas práticas de avaliação, decide sobre utilização e controle de recursos financeiros. Nóvoa (1995) apresenta outras características determinantes da eficácia das escolas, como liderança organizacional, articulação curricular, estabilidade profissional do corpo docente, programas de formação continuada, participação dos pais, boa imagem da escola na comunidade e apoio das autoridades.

As características apontadas reforçam a ideia de que a qualidade do ensino depende de mudanças no âmbito da organização escolar, envolvendo a estrutura física e as condições de funcionamento, a estrutura e a cultura organizacionais e as relações entre alunos, professores e funcionários. É a escola como um todo que deve responsabilizar-se pela aprendizagem dos alunos, sobretudo em face dos problemas sociais, culturais e

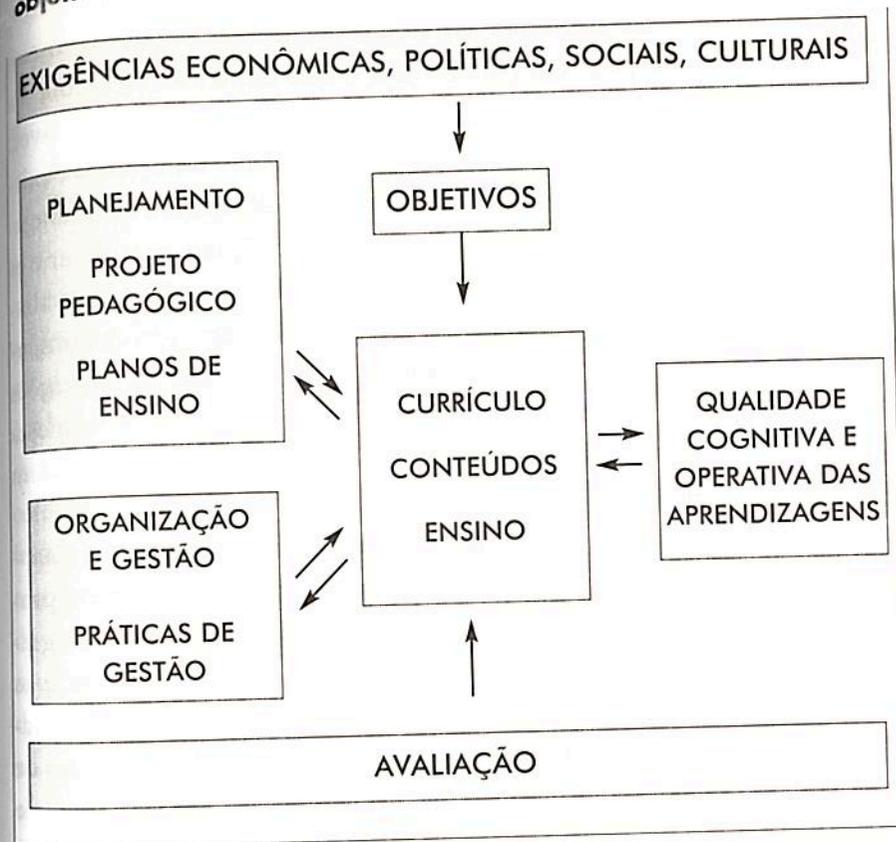
econômicos que afetam atualmente os estabelecimentos de ensino.

Por fim, é preciso ficar claro que a melhora das práticas de gestão, a participação dos professores e os processos democráticos somente têm sentido se estiverem diretamente associados à melhoria das metodologias do ensino e aprendizagem. Deve-se apostar nisso, pois é esse o fator de maior relevância e eficácia na produção de maior qualidade de ensino. A inter-relação entre a organização e gestão da escola e a sala de aula conduz ao estabelecimento de estreita conexão com a Didática, disciplina que opera a mediação entre a teoria pedagógica e a prática de ensino. Sua razão de ser é o processo de conhecimento vivenciado pelos alunos, realizado sob condições didáticas e organizacionais específicas, motivo pelo qual estuda as particularidades desse processo, mormente as conexões entre ensino e aprendizagem e as condições concretas em que se manifestam. O processo de ensino, portanto, pode-se realizar apenas sob determinadas condições organizacionais que atuam na escola e na sala de aula, o que é precisamente o foco da organização e da gestão da escola.

4. A organização da escola: os meios em função dos objetivos

A organização e a gestão da escola, ao mesmo tempo que se põem a serviço dos objetivos educacionais e das práticas formativas dos alunos, são meios imprescindíveis para atingir esses objetivos. O esquema a seguir mostra como se articulam, na escola, os meios e os objetivos.

Esquema 4 - Articulação entre meios (organização e gestão) e objetivos na escola



A definição dos objetivos educacionais decorre de demandas e exigências econômicas, políticas, sociais e culturais que a sociedade apresenta às escolas, do desenvolvimento da pesquisa científica em questões educacionais e do ensino, das necessidades sociais e pessoais dos alunos relativas a conhecimentos, práticas culturais, mercado de trabalho, exercício da cidadania etc. Os objetivos expressam, portanto, projetos sociais e culturais da sociedade e da comunidade, de acordo com os interesses em jogo. Concretizam-se no currículo da escola, o qual, por sua vez, é efetivado por meio das atividades de ensino,

para atingir resultados em termos de qualidade cognitiva, operativa e social das aprendizagens.

O conjunto currículo-ensino constitui os meios mais diretos para atingir o que é nuclear na escola — a aprendizagem dos alunos —, com base nos objetivos. Precisamente para tornar esse núcleo mais eficaz, existe outro conjunto de meios: as atividades de planejamento (incluindo o projeto pedagógico-curricular e os planos de ensino), de organização e gestão e de avaliação. O projeto pedagógico-curricular é um documento que expressa as intenções, os objetivos, as aspirações de um processo de escolarização e inclui a proposta curricular. As práticas de organização e gestão põem em prática o que foi planejado.

A realização bem-sucedida do trabalho escolar — sintetizado no trabalho docente, para assegurar o processo de ensino-aprendizagem — depende de integração e articulação bem-sucedida entre os meios e os objetivos. Por exemplo, a elaboração do projeto pedagógico supõe práticas de gestão participativa, ações de formação continuada, formas de avaliação da escola e do desenvolvimento do projeto. O projeto pedagógico, por sua vez, concretiza-se no currículo e nas metodologias de ensino, requerendo, também, ações de formação continuada (para aprimorar a qualidade do trabalho com os alunos na sala de aula), planos de ensino, práticas de gestão e formas de ajuda pedagógica ao professor por parte da coordenação pedagógica.

Embora a integração e a articulação entre meios e objetivos sejam da responsabilidade de todos os membros da equipe escolar, cabe maior responsabilidade, especificamente, à direção e à coordenação pedagógica, as quais, no âmbito da escola, respondem de forma

mais direta pelas condições e meios de realização do trabalho dos professores na sala de aula.

5. A escola, lugar de aprendizagem da profissão. A comunidade democrática de aprendizagem

A escola é o local do trabalho docente, e a organização escolar é espaço de aprendizagem da profissão, no qual o professor põe em prática suas convicções, seu conhecimento da realidade, suas competências pessoais e profissionais, trocando experiências com os colegas e aprendendo mais sobre seu trabalho. O professor participa ativamente da organização do trabalho escolar, formando com os demais colegas uma equipe de trabalho, aprendendo novos saberes e competências, assim como um modo de agir coletivo, em favor da formação dos alunos. A organização escolar funciona com base em dois movimentos inter-relacionados: de um lado, a estrutura e a dinâmica organizacional atuam na produção das ideias, dos modos de agir, das práticas profissionais dos professores; de outro, estes são participantes ativos da organização, contribuindo para a definição de objetivos, para a formulação do projeto pedagógico-curricular, com a atuação nos processos de gestão e de tomadas de decisão. Há, portanto, uma concomitância entre o desenvolvimento profissional e o desenvolvimento organizacional.

Na maior parte das vezes, a realidade das escolas ainda é de isolamento do professor. Sua responsabilidade começa e termina na sala de aula. A mudança dessa situação pode ocorrer pela adoção de práticas

participativas, em que os professores aprendam nas situações de trabalho, compartilhem com os colegas conhecimentos, metodologias e dificuldades, discutam e tomem decisões sobre o projeto pedagógico-curricular, sobre o currículo, sobre as relações sociais internas, sobre as práticas de avaliação. Esse modo de funcionamento da organização e da gestão considera a escola uma *comunidade de aprendizagem*, ou seja, uma comunidade democrática, aberta, de aprendizagem, de ação e reflexão.

Essa concepção equivale a transpor para a organização escolar os mesmos referenciais que a didática atual utiliza para compreender a sala de aula. Segundo Pérez Gómez (2000), toda aprendizagem relevante é um processo de diálogo com a realidade natural e social, o qual supõe participação, interação, debate, trocas de significados e representações e envolve professores e alunos e alunos entre si. Nesse sentido, a sala de aula é lugar de construção, reconstrução e compartilhamento de culturas.

Também a organização escolar é espaço de compartilhamento de significados, de conhecimento e de ações entre as pessoas. A organização escolar entendida como comunidade democrática de aprendizagem transforma a escola em lugar de compartilhamento de valores e de práticas, por meio do trabalho e da reflexão conjunta sobre planos de trabalho, problemas e soluções relacionados à aprendizagem dos alunos e ao funcionamento da instituição. Para tanto, esta precisa introduzir formas de participação real de seus membros nas decisões, como reuniões, elaboração do projeto pedagógico-curricular, atribuição de responsabilidades, definição de modos de agir coletivos e de formas de

avaliação, acompanhamento do projeto e das atividades da escola e da sala de aula. É preciso, ainda, que estabeleça ações de formação continuada, para o *desenvolvimento profissional dos professores* e seu aprimoramento. Mais adiante essa questão será abordada mais detidamente.

Se tanto a escola quanto a sala de aula são comunidades de aprendizagem, pode-se deduzir que valores e práticas compartilhados no âmbito da organização escolar exercem efeitos diretos na sala de aula e o que ocorre na sala de aula tem efeitos na organização escolar.

A adoção da gestão participativa, para a comunidade de aprendizagem e para o compartilhamento de significados e culturas, introduz um modelo alternativo de vida em sociedade que repercute em outras esferas da vida social. Todavia, a ideia de que todos devem estar envolvidos com os objetivos e os processos da gestão não pode ser confundida com um falso igualitarismo entre funções e papéis dos membros da equipe escolar. A ênfase na natureza e nas características da gestão visa assinalar que as escolas precisam funcionar bem, estando a serviço dos objetivos de aprendizagem, o que implica funções e papéis diferenciados para pedagogos, docentes, funcionários e estudantes.

6. Os professores na organização e na gestão escolar. Competências do professor

Segundo nosso entendimento, já exposto anteriormente, o grande objetivo das escolas é a aprendizagem dos alunos, e a organização escolar necessária é a que leva a melhorar a qualidade dessa aprendizagem.

Portanto, o trabalho na sala de aula é a razão de ser da organização e da gestão. No entanto, como temos demonstrado, os professores são também responsáveis pelas formas de organização e de gestão. Ou seja, as salas de aula fazem parte de um todo maior que é a escola, de modo que tudo aí está muito articulado, em uma relação de dependência recíproca. Podemos citar alguns exemplos:

- a) a direção precisa prover as condições para que a administração e as salas de aula realizem seu trabalho;
- b) o que os alunos aprendem em uma série influenciara sua aprendizagem na série seguinte;
- c) as normas disciplinares não podem valer apenas para uma classe, mas são necessárias normas comuns para toda a escola;
- d) os professores não podem ter diferentes condutas para controlar a disciplina, para tomar decisões de ordem moral ou para desenvolver práticas de cidadania. Os objetivos de formação devem ser definidos cooperativamente, havendo necessidade de certo consenso acerca de princípios e práticas de cunho moral.

Vê-se que os professores precisam fazer sua parte, de modo que contribuam para o funcionamento da escola. Cabe-lhes entender que trabalham em parceria com seus colegas, que participam de um sistema de organização e de gestão, que há necessidade de definir práticas comuns com relação aos alunos, à conduta docente na sala de aula, às formas de relacionamento com alunos, funcionários e pais.

O exercício profissional do professor compreende ao menos três atribuições: a docência, a atuação na organização e na gestão da escola e a produção de conhecimento pedagógico.

Como docente, necessita de preparo profissional específico para ensinar conteúdos, dar acompanhamento individual aos alunos e proceder à avaliação da aprendizagem, gerir a sala de aula, ensinar valores, atitudes e normas de convivência social e coletiva. Necessita, também, desenvolver conhecimentos e pontos de vista sobre questões pedagógicas relevantes, como elaboração do projeto pedagógico-curricular e de planos de ensino, formas de organização curricular, critérios de formação das classes etc.

Como membro da equipe escolar, o professor deve dominar conhecimentos relacionados à organização e à gestão, desenvolver capacidades e habilidades práticas para participar dos processos de tomada de decisões em várias situações (reuniões, conselhos de classe, conselho de escola), bem como atitudes de cooperação, solidariedade, responsabilidade, respeito mútuo e diálogo.

Como profissional que produz conhecimento sobre seu trabalho, precisa desenvolver competências de elaboração e de desenvolvimento de projetos de investigação.

Essas características profissionais formam um perfil que, todavia, não se pode tornar uma camisa de força, porque as pessoas são diferentes, as situações são diversas e as ações dos professores nas salas de aula são imprevisíveis. Por outro lado, o perfil é útil para que se possa planejar a formação profissional inicial e continuada e,

também, para que as escolas tenham um mínimo de expectativas quanto a critérios para acompanhar e avaliar o trabalho docente.

Os capítulos seguintes indicam conhecimentos e práticas que podem auxiliar os professores na participação ativa em processos e práticas da organização e da gestão da escola.

Capítulo II

O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática

O sistema de organização e de gestão da escola: teoria e prática

As instituições sociais existem para realizar objetivos. Os objetivos da instituição escolar contemplam a aprendizagem escolar, a formação da cidadania e a de valores e atitudes. O sistema de organização e de gestão da escola é o conjunto de ações, recursos, meios e procedimentos que propiciam as condições para alcançar esses objetivos.

Certos princípios e métodos da organização escolar originam-se de experiência administrativa em geral; todavia, têm características muito diferentes das das empresas industriais, comerciais e de serviços. Por exemplo: seus objetivos dirigem-se para a educação e a formação de pessoas; seu processo de trabalho tem natureza eminentemente interativa, com forte presença das relações interpessoais; o desempenho das práticas educativas implica uma ação coletiva de profissionais; o grupo de profissionais tem níveis muito semelhantes de qualificação, perdendo relevância as relações hierárquicas; os resultados do processo educativo são de natureza muito mais qualitativa que quantitativa; os alunos são, ao mesmo tempo, usuários de um serviço e membros da organização escolar.

Essas características determinam formas muito peculiares de conceber as práticas de organização e de

Parte das ideias desenvolvidas neste capítulo foi aproveitada da obra *Organização e gestão da escola: teoria e prática*, Ed. Alternativa, Goiânia, 2001, de José Carlos Libâneo, coautor do presente livro.

gestão escolares, ainda mais quando se considera que tais práticas se revestem de caráter genuinamente pedagógico. Faz-se, pois, necessário explicitar alguns conceitos básicos dos processos organizacionais no enfoque das instituições educativas.

1. Os conceitos de organização, gestão, direção e cultura organizacional

Organizar significa dispor de forma ordenada, dar uma estrutura, planejar uma ação e prover as condições necessárias para realizá-la. Assim, a *organização escolar* refere-se aos princípios e procedimentos relacionados à ação de planejar o trabalho da escola, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectuais) e coordenar e avaliar o trabalho das pessoas, tendo em vista a consecução de objetivos.

Chiavenato (1989) distingue dois significados de organização: unidade social e função administrativa. Como unidade social, a organização identifica um empreendimento humano destinado a atingir determinados objetivos. Como função administrativa, refere-se ao ato de organizar, estruturar e integrar recursos e órgãos. Ainda segundo esse autor:

As organizações são unidades sociais (e, portanto, constituídas de pessoas que trabalham juntas) que existem para alcançar determinados objetivos. Os objetivos podem ser o lucro, as transações comerciais, o ensino, a prestação de serviços públicos, a caridade, o lazer etc. Nossas vidas estão intimamente ligadas às organizações, porque tudo o que fazemos é feito dentro de organizações (Chiavenato, 1989, p. 3).

As escolas são, pois, organizações, e nelas sobressai a interação entre as pessoas, para a promoção da formação humana. De fato, a instituição escolar caracteriza-se por ser um sistema de relações humanas e sociais com fortes características interativas, que a diferenciam das empresas convencionais. Assim, a organização escolar define-se como unidade social que reúne pessoas que interagem entre si, intencionalmente, operando por meio de estruturas e de processos organizativos próprios, a fim de alcançar objetivos educacionais. Vitor Paro (1996) prefere denominar esse conjunto de características de *administração escolar*. Sua definição também é útil por sintetizar a tarefa de administrar em dois conceitos bem claros, a racionalização dos recursos e a coordenação do esforço coletivo em função dos objetivos. Ele assinala:

em seu sentido geral, podemos afirmar que a administração é a utilização racional de recursos para a realização de fins determinados. (...) Os recursos (...) envolvem, por um lado, os elementos materiais e conceptuais que o homem coloca entre si e a natureza para dominá-la em seu proveito; por outro, os esforços despendidos pelos homens e que precisam ser coordenados com vistas a um propósito comum. (...) A administração pode ser vista, assim, tanto na teoria como na prática, como dois amplos campos que se interpenetram: a "racionalização do trabalho" e a "coordenação do esforço humano coletivo" (Paro, 1996, p. 18 e 20).

A efetivação desses dois princípios dá-se por meio de estruturas e processos organizacionais, que podem ser designados, também, como funções: planejamento, organização, direção e controle. Na escola, essas funções aplicam-se tanto aos aspectos pedagógicos (atividades-fim) quanto aos técnico-administrativos

(atividades-meio), ambos impregnados do caráter educativo, formativo, próprio das instituições educacionais.

Alguns autores afirmam que o centro da organização e do processo administrativo é a tomada de decisão. Todas as demais funções da organização (o planejamento, a estrutura organizacional, a direção, a avaliação) estão referidas aos processos intencionais e sistemáticos de tomada de decisões (Griffiths, 1974). Esses processos de chegar a uma decisão e fazer a decisão funcionar caracterizam a ação designada como gestão.

A *gestão* é, pois, a atividade pela qual são mobilizados meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo, basicamente, os aspectos gerenciais e técnico-administrativos. Há várias concepções e modalidades de gestão: centralizada, colegiada, participativa, cogestão. Mais adiante detalharemos a modalidade de gestão participativa, que corresponde melhor à perspectiva sociocrítica adotada neste livro.

Consideremos, ainda, o conceito de direção. Por meio da direção, princípio e atributo da gestão, é canalizado o trabalho conjunto das pessoas, orientando-as e integrando-as no rumo dos objetivos. Basicamente, a direção põe em ação o processo de tomada de decisões na organização e coordena os trabalhos, de modo que sejam realizados da melhor maneira possível.

Com base no entendimento de que as organizações escolares se caracterizam como unidades sociais em que se destacam a interação entre pessoas e sua participação ativa na formulação de objetivos e de modos de funcionamento da comunidade escolar, é oportuno ressaltar os aspectos informais da organização escolar, introduzindo o conceito de cultura organizacional.

A organização informal: a cultura organizacional

Até aqui se considerou a organização formal, isto é, a organização planejada, a estrutura organizacional, os papéis desempenhados. As organizações, todavia, sofrem forte impacto dos elementos informais – da organização informal, que diz respeito aos comportamentos, opiniões, ações e formas de relacionamento que surgem espontaneamente entre os membros do grupo. Esses aspectos da organização informal têm sido denominados de *cultura organizacional*. A expressão corresponde, de certa forma, a clima organizacional, ambiente, clima da escola, termos já utilizados em textos de administração. No entanto, o termo *cultura* indica uma abordagem antropológica, ao passo que *clima organizacional* tem enfoque mais psicológico.

Destacar a cultura organizacional como um conceito central na análise da organização das escolas significa buscar compreender a influência das práticas culturais dos indivíduos e sua subjetividade sobre as formas de organização e de gestão escolar. Se determinada organização tem como uma de suas características básicas a relação interpessoal, tendo em vista a realização de objetivos comuns, torna-se relevante considerar a subjetividade dos indivíduos e o papel da cultura em determiná-la.

A cultura é um conjunto de conhecimentos, valores, crenças, costumes, modos de agir e de comportar-se adquiridos pelos seres humanos como membros de uma sociedade. Esse conjunto constitui o contexto simbólico que nos rodeia e vai formando nosso modo de pensar e agir, isto é, nossa subjetividade. As práticas culturais em que estamos inseridos manifestam-se em nossos comportamentos, no significado que damos

às coisas, em nosso modo de agir, em nossos valores. Em outras palavras, o modo como nos comportamos está assentado em nossas crenças, valores, significados, modos de pensar e de agir que vamos formando ao longo da vida, tanto em nossa família, o lugar em que nascemos e crescemos, como no mundo de vivências que foi dando contorno a nosso modo de ser e naquilo que fomos aprendendo em nossa formação escolar.

A bagagem cultural dos indivíduos contribui para definir a cultura organizacional da organização de que fazem parte. Isso significa que as organizações — a escola, a família, a empresa, o hospital, a prisão etc. — vão formando uma cultura própria, de sorte que os valores, as crenças, os modos de agir dos indivíduos e sua subjetividade são elementos essenciais para compreender a dinâmica interna delas.

A cultura organizacional de uma escola explica, por exemplo, o assentimento ou a resistência ante as inovações, certos modos de tratar os alunos, as formas de enfrentamento de problemas de disciplina, a aceitação ou não de mudanças na rotina de trabalho etc. Essa cultura organizacional, também designada como cultura da escola (pode-se falar, também, da cultura da família, da cultura da prisão, da cultura da fábrica), diz respeito às características culturais não apenas de professores, mas também de alunos, funcionários e pais. Sobre isso, escreve o sociólogo francês Forquin (1993, p. 167): “A escola é, também, um mundo social, que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos”.

Cultura organizacional pode, então, ser definida como o conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos que influenciam os modos de agir da organização como um todo e o comportamento das pessoas em particular. Isso significa que, além daquelas diretrizes, normas, procedimentos operacionais e rotinas administrativas que identificam as escolas, há aspectos de natureza cultural que as diferenciam umas das outras, não sendo a maior parte deles nem claramente perceptível nem explícita. Esses aspectos têm sido denominados frequentemente de *currículo oculto*, o qual, embora recôndito, atua de forma poderosa nos modos de funcionar das escolas e na prática dos professores. Tanto isso é verdade, que os mesmos professores tendem a agir de forma diferente em cada escola em que trabalham.

É importante considerar que a cultura organizacional aparece de duas formas: como cultura instituída e como cultura instituinte. A cultura instituída refere-se às normas legais, à estrutura organizacional definida pelos órgãos oficiais, às rotinas, à grade curricular, aos horários, às normas disciplinares etc. A cultura instituinte é aquela que os membros da escola criam, recriam, em suas relações e na vivência cotidiana. Cada escola tem, pois, uma cultura própria que possibilita entender muitos acontecimentos de seu cotidiano. *Essa cultura, porém, pode ser modificada pelas pessoas, pode ser discutida, avaliada, planejada, num rumo que responda mais de perto aos interesses e às aspirações da equipe escolar*, o que justifica a formulação conjunta do projeto pedagógico-curricular, a gestão participativa, a construção de uma comunidade de aprendizagem.

O esquema a seguir mostra a cultura organizacional como ponto de ligação com as áreas de atuação da organização e da gestão da escola.

Esquema 5 – Cultura organizacional: ponto de ligação com a organização e a gestão da escola



Levar em conta a cultura organizacional da escola é, portanto, exigência prévia à formulação, ao desenvolvimento e à avaliação do projeto pedagógico-curricular e, também, às atividades que envolvem tomadas de decisão: o currículo, a estrutura organizacional, as relações humanas, as ações de formação continuada, as práticas de avaliação.

Entretanto, essa maneira de ver a organização escolar precisa considerar o contexto concreto e real das interações sociais – marcado, também, por conflitos, relações de poder externas e internas, interesses pessoais e políticos – assim como os próprios objetivos sociais e culturais definidos pela sociedade e pelo Estado. A esse respeito, escrevem Escudero e González:

A concepção crítica da cultura escolar se articula sobre a ideia de que a escola é um lugar de luta entre interesses em competição onde se negocia continuamente a realidade, significados e valores da vida escolar. (...) As políticas culturais das escolas costumam ser muito complexas, entre outras coisas, porque distintos grupos podem levar à organização bagagens culturais distintas que podem originar sérios conflitos sobre ideologia e tecnologia; neste sentido, a prática educativa de uma escola, sua definição de pedagogia e currículo, avaliação e disciplina, é resultado das políticas culturais que caracterizam cada escola em particular. Essas culturas internas à escola, resultado de suas políticas culturais, não são independentes do contexto sociopolítico em que se situam mas derivam e contribuem à divisão de classe, gênero, raça, idade, próprios da sociedade mais ampla. As culturas internas das escolas se relacionam com as da sociedade mais ampla (Escudero e González, 1994, p. 91).

Uma visão sociocrítica propõe compreender dois aspectos interligados: de um lado, a organização como uma construção social envolvendo a experiência subjetiva e cultural das pessoas; de outro, essa construção não como um processo livre e voluntário, mas mediado pela realidade sociocultural e política mais ampla, incluindo a influência de forças externas e internas

marcadas por interesses de grupos sociais sempre contraditórios e, às vezes, conflituosos. Tal visão busca relações solidárias, formas participativas, mas também valoriza os elementos internos do processo organizacional – o planejamento, a organização, a gestão, a direção, a avaliação, as responsabilidades individuais dos membros da equipe e a ação organizacional coordenada e supervisionada, já que esta precisa atender a objetivos sociais e políticos muito claros, relativos à escolarização da população.

Constituem, pois, desafios à competência de diretores, coordenadores pedagógicos e professores: saber gerir e, frequentemente, conciliar interesses pessoais e coletivos, peculiaridades culturais e exigências universais da convivência humana; preocupar-se com as relações humanas e com os objetivos pedagógicos e sociais a atingir; estabelecer formas participativas e a eficiência nos procedimentos administrativos.

2. As concepções de organização e de gestão escolar

A organização e os processos de gestão assumem diferentes modalidades, conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação em relação à sociedade e à formação dos alunos. Se situássemos as concepções em uma linha contínua, teríamos em um extremo a concepção técnico-científica (também chamada de científico-racional) e no outro a sociocrítica.

Na concepção técnico-científica, prevalece uma visão burocrática e tecnicista de escola. A direção é centralizada em uma pessoa, as decisões vêm de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação de professores, especialistas, alunos e funcionários. A organização escolar é tomada como uma realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, a fim de alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. As escolas que operam com esse modelo dão muito peso à estrutura organizacional: organograma de cargos e funções, hierarquia de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas, planos de ação feitos de cima para baixo. *Este é o modelo mais comum de organização escolar que encontramos na realidade educacional brasileira, embora já existam experiências bem-sucedidas de adoção de modelos alternativos, em uma perspectiva progressista.*

Na concepção sociocrítica, a organização escolar é concebida como um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisões. A organização escolar não é algo objetivo, elemento neutro a ser observado, mas construção social levada a efeito por professores, alunos, pais e até por integrantes da comunidade próxima. O processo de tomada de decisões dá-se coletivamente, possibilitando aos membros do grupo discutir e deliberar, em uma relação de colaboração. A abordagem sociocrítica da escola desdobra-se em diferentes formas de gestão democrática, conforme veremos em seguida.

Alguns estudos sobre organização e gestão escolar (por exemplo, Paro, Escudero e González, Luck) e a observação de experiências realizadas nos últimos anos contribuem para ampliar o leque de estilos de gestão e para apresentar, de forma esquemática, quatro concepções: a técnico-científica, a autogestionária, a interpretativa e a democrático-participativa. As três últimas correspondem à anteriormente denominada concepção sociocrítica.

A concepção *técnico-científica*, como já assinalamos, baseia-se na hierarquia de cargos e funções, nas regras e procedimentos administrativos, para a racionalização do trabalho e a eficiência dos serviços escolares. A versão mais conservadora dessa concepção é denominada de administração clássica ou burocrática. A versão mais recente é conhecida como modelo de gestão da qualidade total, com utilização mais forte de métodos e práticas de gestão da administração empresarial.

A concepção *autogestionária* baseia-se na responsabilidade coletiva, na ausência de direção centralizada e na acentuação da participação direta e por igual de todos os membros da instituição. Tende a recusar o exercício de autoridade e as formas mais sistematizadas de organização e gestão. Na organização escolar, em contraposição aos elementos *instituídos* (normas, regulamentos, procedimentos já definidos), valoriza especialmente os elementos *instituintes* (capacidade do grupo de criar, instituir, suas próprias normas e procedimentos).

A concepção *interpretativa* considera como elemento prioritário na análise dos processos de organização e gestão os significados subjetivos, as intenções e a interação das pessoas. Opondo-se fortemente à concepção científico-racional, por sua rigidez normativa e por

considerar as organizações como realidades objetivas, o enfoque interpretativo vê as práticas organizativas como uma construção social baseada nas experiências subjetivas e nas interações sociais. No extremo, essa concepção também recusa a possibilidade de conhecimento mais preciso dos modos de funcionamento de determinada organização e, em consequência, de existência de certas normas, estratégias e procedimentos organizativos (Escudero e González, 1994).

A concepção *democrático-participativa* baseia-se na relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões. Entretanto, advoga que, uma vez tomadas as decisões coletivamente, cada membro da equipe assumirá sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática da operacionalização das deliberações.

As concepções de gestão escolar refletem diferentes posições políticas e pareceres acerca do papel das pessoas na sociedade. Portanto, o modo pelo qual uma escola se organiza e se estrutura tem dimensão pedagógica, pois tem que ver com os objetivos mais amplos da instituição relacionados a seu compromisso com a conservação ou com a transformação social.

A concepção técnico-científica, por exemplo, valoriza o poder e a autoridade, exercidos unilateralmente. Enfatizando relações de subordinação, rígidas determinações de funções, e supervalorizando a racionalização do trabalho, tende a retirar das pessoas – ou, ao menos, diminuir nelas – a faculdade de pensar e decidir sobre seu trabalho. Com isso, o grau de autonomia e de envolvimento profissional fica enfraquecido.

Por sua vez, as outras três concepções têm em comum uma visão de gestão que se opõe a formas de dominação e de subordinação dos indivíduos. Elas consideram essencial levar em conta o contexto social e político, a construção de relações sociais mais humanas e justas e a valorização do trabalho coletivo e participativo, ainda que diverjam sobre as formas mais concretas de organização e gestão.

A concepção democrático-participativa, proposta neste livro, acentua a necessidade de combinar a ênfase sobre as relações humanas e sobre a participação nas decisões com as ações efetivas para atingir com êxito os objetivos específicos da escola. Para isso, valoriza os elementos internos do processo organizacional – o planejamento, a organização, a direção, a avaliação –, uma vez que não basta a tomada de decisões, mas é preciso que elas sejam postas em prática para prover as melhores condições de viabilização do processo de ensino-aprendizagem. Advoga, pois, que a gestão participativa, além de ser a forma de exercício democrático da gestão e um direito de cidadania, implica deveres e responsabilidades – portanto, a gestão da participação. Ou seja, a gestão democrática, por um lado, é atividade coletiva que implica a participação e objetivos comuns; por outro, depende também de capacidades e responsabilidades individuais e de uma ação coordenada e controlada. Nas seções seguintes, com base nessa abordagem, buscaremos identificar as características da participação na gestão e da gestão da participação.

O quadro a seguir auxilia na distinção das principais características de cada concepção de organização e gestão escolar.

Quadro 9 – Concepções de organização e gestão escolar

CONCEPÇÕES DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR

TÉCNICO-CIENTÍFICA	AUTOGESTIONÁRIA	INTERPRETATIVA	DEMOCRÁTICO-PARTICIPATIVA
<ul style="list-style-type: none"> • Prescrição detalhada de funções e tarefas, acentuando a divisão técnica do trabalho escolar. • Poder centralizado no diretor, destacando-se as relações de subordinação, em que uns têm mais autoridade do que outros. • Ênfase na administração regulada (rígido sistema de normas, regras, procedimentos burocráticos de controle das atividades), descuidando-se, às vezes, dos objetivos específicos da instituição escolar. • Comunicação linear (de cima para baixo), baseada em normas e regras. • Mais ênfase nas tarefas do que nas pessoas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Vínculo das formas de gestão interna com as formas de autogestão social (poder coletivo na escola para preparar formas de autogestão no plano político). • Decisões coletivas (assembleias, reuniões), eliminação de todas as formas de exercício de autoridade e de poder. • Ênfase na auto-organização do grupo de pessoas da instituição, por meio de eleições e de alternância no exercício de funções. • Recusa a normas e a sistemas de controles, acentuando a responsabilidade coletiva. • Crença no poder instituinte da instituição e recusa de todo poder instituído. O caráter instituinte dá-se pela prática da participação e da autogestão, modos pelos quais se contesta o poder instituído. • Ênfase nas inter-relações, mais do que nas tarefas. 	<ul style="list-style-type: none"> • A escola é uma realidade social subjetivamente construída, não dada nem objetiva. • Privilegia menos o ato de organizar e mais a "ação organizadora", com valores e práticas compartilhados. • A ação organizadora valoriza muito as interpretações, os valores, as percepções e os significados subjetivos, destacando o caráter humano e preterindo o caráter formal, estrutural, normativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Definição explícita, por parte da equipe escolar, de objetivos sociopolíticos e pedagógicos da escola. • Articulação da atividade de direção com a iniciativa e a participação das pessoas da escola e das que se relacionam com ela. • Qualificação e competência profissional. • Busca de objetividade no trato das questões da organização e da gestão, mediante coleta de informações reais. • Acompanhamento e avaliação sistemáticos com finalidade pedagógica: diagnóstico, acompanhamento dos trabalhos, reorientação de rumos e ações, tomada de decisões. • Todos dirigem e são dirigidos, todos avaliam e são avaliados. • Ênfase tanto nas tarefas quanto nas relações.

Essas concepções possibilitam a análise da estrutura e da dinâmica organizativas de uma escola, mas raramente se apresentam de forma pura em situações concretas. Características de determinada concepção podem ser encontradas em outra, embora seja possível identificar um estilo mais dominante. Pode ocorrer também que a direção ou a equipe escolar optem por uma concepção progressista, mas na prática acabem sendo reproduzidas formas de organização e de gestão mais convencionais, geralmente de tipo técnico-científico (burocrático).

3. A gestão participativa

Considerando os objetivos sociopolíticos da ação dos educadores voltados para as lutas pela transformação social e da ação da própria escola para promover a apropriação do saber em vista da instrumentação científica e cultural da população, é possível não só resistir às formas conservadoras de organização e gestão escolar como também adotar formas alternativas, criativas, que contribuam para uma escola democrática a serviço da formação de cidadãos críticos e participativos e da transformação das relações sociais presentes.

A participação é o principal meio de assegurar a gestão democrática, possibilitando o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade, e propicia um clima de trabalho favorável a

maior aproximação entre professores, alunos e pais. Nas empresas, a participação nas decisões é quase sempre uma estratégia que visa ao aumento de produtividade. Nas escolas também se buscam bons resultados, mas há nelas um sentido mais forte de prática da democracia, de experimentação de formas não autoritárias de exercício do poder, de oportunidade ao grupo de profissionais para intervir nas decisões da organização e definir coletivamente o rumo dos trabalhos.

O conceito de participação fundamenta-se no princípio da *autonomia*, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos para a livre determinação de si próprios, isto é, para a condução da própria vida. Como a autonomia se opõe às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições dá-se pela participação na livre escolha de objetivos e processos de trabalho e na construção conjunta do ambiente de trabalho.

A participação significa, portanto, a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação articulados entre si: a) a de caráter mais interno, como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo prática formativa, isto é, elemento pedagógico, curricular, organizacional; b) a de caráter mais externo, em que os profissionais da escola, alunos e pais compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão.

No primeiro sentido, a participação é ingrediente dos próprios objetivos da escola e da educação. A instituição escolar é lugar de aprendizado de conhecimentos, de desenvolvimento de capacidades intelectuais, sociais, afetivas, éticas e estéticas e também de formação de

competências para a participação na vida social, econômica e cultural. Esse entendimento mais restrito de participação identifica-se com a ideia de escola como espaço de aprendizagem, isto é, como *comunidade democrática de aprendizagem*, conforme veremos adiante.

No segundo sentido, por meio de canais de participação da comunidade, a escola deixa de ser uma redoma, um lugar fechado e separado da realidade, para conquistar o *status* de comunidade educativa que interage com a sociedade civil. Vivendo a participação nos órgãos deliberativos da escola, pais, professores e alunos vão aprendendo a sentir-se responsáveis pelas decisões que os afetam em um âmbito mais amplo da sociedade. A participação da comunidade possibilita à população o conhecimento e a avaliação dos serviços oferecidos e a intervenção organizada na vida escolar. De acordo com Gadotti e Romão (1997, p. 16), a participação influi na democratização da gestão e na melhoria da qualidade de ensino: “*Todos os segmentos da comunidade podem compreender melhor o funcionamento da escola, conhecer com mais profundidade os que nela estudam e trabalham, intensificar seu envolvimento com ela e, assim, acompanhar melhor a educação ali oferecida*”.

Entre as modalidades mais conhecidas de participação, estão os conselhos de classe – bastante difundidos no Brasil – e os conselhos de escola, colegiados ou comissões que surgiram no início da década de 1980, funcionando em vários estados.

Convém ressaltar que o princípio participativo não esgota as ações necessárias para assegurar a qualidade de ensino. Tanto quanto o processo organizacional, e como um de seus elementos, a participação é apenas um meio melhor e mais democrático de alcançar os

objetivos da escola, os quais se localizam na qualidade dos processos de ensino-aprendizagem. Em razão disso, a participação necessita do contraponto da direção, outro conceito importante da gestão democrática, que visa promover a gestão da participação.

4. A direção como princípio e atributo da gestão democrática: a gestão da participação

A direção da escola, além de ser uma das funções do processo organizacional, é um imperativo social e pedagógico. O significado do termo direção, no contexto escolar, difere de outros processos direcionais, especialmente empresariais. Ele vai além da mobilização das pessoas para a realização eficaz das atividades, pois implica intencionalidade, definição de um rumo educativo, tomada de posição ante objetivos escolares sociais e políticos, em uma sociedade concreta. A escola, ao cumprir sua função social de mediação, influi significativamente na formação da personalidade humana; por essa razão, são imprescindíveis os objetivos políticos e pedagógicos.

Essa peculiaridade das instituições escolares decorre do caráter de *intencionalidade* presente nas ações educativas. Intencionalidade significa a resolução de fazer algo, de dirigir o comportamento para aquilo que tem significado para nós. Ela projeta-se nos objetivos que, por sua vez, orientam a atividade humana, dando o rumo, a direção da ação. Na escola, leva a equipe escolar à busca deliberada, consciente, planejada, de integração e unidade de objetivos e ações, além de consenso sobre

normas e atitudes comuns. O caráter pedagógico da ação educativa consiste precisamente na formulação de objetivos sociopolíticos e educativos e na criação de formas de viabilização organizativa e metodológica da educação (tais como a seleção e a organização dos conteúdos e métodos, a organização do ensino, a organização do trabalho escolar), *tendo em vista dar uma direção consciente e planejada ao processo educacional*. O processo educativo, portanto, por sua natureza, inclui o conceito de direção. Sua adequada estruturação e seu ótimo funcionamento constituem fatores essenciais para atingir eficazmente os objetivos de formação. Ou seja, *o trabalho escolar implica uma direção*.

Com base nesse princípio mais geral, há que destacar o papel significativo do diretor da escola na gestão da organização do trabalho escolar. A participação, o diálogo, a discussão coletiva, a autonomia são práticas indispensáveis da gestão democrática, mas o exercício da democracia não significa ausência de responsabilidades. Uma vez tomadas as decisões coletivamente, participativamente, é preciso pô-las em prática. Para isso, a escola deve estar bem coordenada e administrada.

Não se quer dizer com isso que o sucesso da escola reside unicamente na pessoa do diretor ou em uma estrutura administrativa autocrática – na qual ele centraliza todas as decisões. Ao contrário, trata-se de entender o papel do diretor como o de um líder cooperativo, o de alguém que consegue aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar e articula a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão em um projeto comum. O diretor não pode ater-se apenas às questões administrativas. Como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma

atuação que apreenda a escola em seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais.

Diante dessas considerações, fica claro que a escolha do diretor de escola requer muita responsabilidade do sistema de ensino e da comunidade escolar. Infelizmente, predomina ainda no sistema escolar público brasileiro a nomeação arbitrária de diretores pelo governador ou pelo prefeito, em geral para atender a conveniências e a interesses político-partidários. Essa prática torna o diretor o representante do Poder Executivo na escola. Entretanto, há outras formas de escolha, como o concurso público e a eleição pelo voto direto ou representativo. Nesta última forma, é desejável que os candidatos à eleição tenham formação profissional específica e competência técnica, incluindo liderança, capacidade de gestão e conhecimento de questões pedagógico-didáticas.

5. Princípios e características da gestão escolar participativa

Conforme assinalamos nas seções anteriores, a escola é uma instituição social que apresenta unidade em seus objetivos (sociopolíticos e pedagógicos) e interdependência entre a necessária racionalidade no uso dos recursos (materiais e conceituais) e a coordenação do esforço humano coletivo. Qualquer modificação em sua estrutura ou nas funções do processo organizacional se projeta como influência benéfica ou prejudicial nos demais. Por ser um trabalho complexo, a organização e a gestão escolar requerem o conhecimento e a adoção de alguns princípios básicos, cuja aplicação se deve subordinar às condições concretas de cada escola.

São propostos os seguintes princípios da concepção de gestão democrático-participativa: autonomia da escola e da comunidade educativa; relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar; envolvimento da comunidade no processo escolar; planejamento de atividades; formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, com ampla democratização das informações; avaliação compartilhada; relações humanas produtivas e criativas, assentadas em uma busca de objetivos comuns.

Autonomia da escola e da comunidade educativa

A autonomia é o fundamento da concepção democrático-participativa de gestão escolar, razão de ser do projeto pedagógico. É definida como a faculdade das pessoas de autogovernar-se, de decidir sobre o próprio destino. Instituição autônoma é a que tem poder de decisão sobre seus objetivos e sobre suas formas de organização, que se mantém relativamente independente do poder central e administra livremente recursos financeiros. Assim, as escolas podem traçar o próprio caminho, envolvendo professores, alunos, funcionários, pais e comunidade próxima, que se tornam corresponsáveis pelo êxito da instituição. Dessa forma, a organização escolar transforma-se em instância educadora, espaço de trabalho coletivo e de aprendizagem.

Certamente, trata-se de autonomia relativa. As escolas públicas não são organismos isolados, mas integram um sistema escolar e dependem das políticas e

gestão públicas. Os recursos que asseguram os salários, as condições de trabalho e a formação continuada não são originados na própria instituição. Portanto, o controle local e comunitário não pode prescindir das responsabilidades e da atuação dos órgãos centrais e intermediários do sistema escolar. Isso significa que a direção de uma escola deve ser exercida tendo em conta, de um lado, o planejamento, a organização, a orientação e o controle de suas atividades internas, conforme suas características particulares e sua realidade, e, de outro, a adequação e a aplicação criadora das diretrizes gerais que recebe dos níveis superiores da administração do ensino.

Essa articulação nem sempre se dá sem problemas. O sistema de ensino pode estar desprovido de uma política global, estar mal organizado e mal administrado. As autoridades podem atribuir autonomia às escolas para, com isso, desobrigar o poder público de suas responsabilidades. Se, por sua vez, as instituições escolares se organizam segundo critérios e diretrizes restritas aos limites estreitos de cada uma, perdem de vista diretrizes gerais do sistema e sua articulação com a sociedade. Ou ainda, subordinando-se às diretrizes dos órgãos superiores, pode acontecer que as escolas as apliquem mecanicamente, sem levar em conta as condições reais de seu funcionamento. Por isso mesmo, a autonomia precisa ser gerida, implicando corresponsabilidade consciente, partilhada e solidária de todos os membros da equipe escolar, de modo que alcancem, eficazmente, os resultados de sua atividade, isto é, a formação cultural e científica dos alunos e o desenvolvimento neles de potencialidades cognitivas e operativas.

Relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar

Este princípio conjuga o exercício responsável e compartilhado da direção, a forma participativa da gestão e a responsabilidade individual de cada membro da equipe escolar. Sob supervisão e responsabilidade do diretor, a equipe escolar formula o plano ou projeto pedagógico, toma decisões por meio da discussão com a comunidade escolar mais ampla, aprova um documento orientador. Em seguida, entram em ação as funções, os procedimentos e os instrumentos do processo organizacional, em que o diretor coordena, mobiliza, motiva, lidera, delega aos membros da equipe escolar, conforme suas atribuições específicas, as responsabilidades decorrentes das decisões, acompanha o desenvolvimento das ações, presta contas e submete à avaliação da equipe o desenvolvimento das decisões tomadas coletivamente.

Neste princípio está presente a exigência da participação de professores, pais, alunos, funcionários e outros representantes da comunidade, bem como a forma de viabilização dessa participação: a interação comunicativa, a busca do consenso em pautas básicas, o diálogo intersubjetivo. Por outro lado, a participação implica os processos de gestão, os modos de fazer, a coordenação e a cobrança dos trabalhos e, decididamente, o cumprimento de responsabilidades compartilhadas, conforme uma mínima divisão de tarefas e alto grau de profissionalismo de todos. *Portanto, a organização escolar democrática implica não só a participação na gestão, mas a gestão da participação.*

Conforme temos ressaltado neste texto, a gestão democrática não pode ficar restrita ao discurso da

participação e às suas formas externas – eleições, assembleias e reuniões. Ela está a serviço dos objetivos do ensino, especialmente da qualidade cognitiva dos processos de ensino-aprendizagem. Além disso, a adoção de práticas participativas não está livre de servir à manipulação das pessoas, que podem ser induzidas a pensar que estão participando. De fato, frequentemente, são manipuladas por movimentos, partidos e lideranças políticas, em defesa dos próprios interesses. A participação não pode servir para respaldar decisões previamente definidas, mas deve ser forma de levar a equipe escolar a soluções inovadoras e criativas.

Envolvimento da comunidade no processo escolar

O princípio da autonomia requer vínculos mais estreitos com a comunidade educativa, constituída basicamente pelos pais, pelas entidades e pelas organizações paralelas à escola. A presença da comunidade na escola, especialmente dos pais, tem várias implicações. Prioritariamente, eles e os outros representantes participam do conselho de escola, da Associação de Pais e Mestres (ou organizações correlatas), para preparar o projeto pedagógico e acompanhar e avaliar a qualidade dos serviços prestados. Adicionalmente, usufruem da vivência das práticas democráticas de gestão, desenvolvendo atitudes e habilidades para participarem de outras instâncias decisórias no âmbito da sociedade civil (organizações de bairro, movimentos de mulheres, de minorias étnicas e culturais, movimentos de educação ambiental e outros) e contribuindo para o aumento da capacidade de fiscalização da sociedade civil sobre a execução da política educacional (Romão e Padilha, 1997). Além disso, a participação das comunidades escolares em processos decisórios dá respaldo a governos estaduais e

municipais para encaminhar ao Poder Legislativo projetos de lei que atendam melhor às necessidades educacionais da população (Ciseski e Romão, 1997).

Planejamento das atividades

O princípio do planejamento justifica-se porque as escolas buscam resultados mediante ações pedagógicas e administrativas. Há necessidade, pois, de uma ação racional, estruturada e coordenada para a proposição de objetivos e estratégias de ação, provimento e ordenação dos recursos disponíveis, definição de cronogramas e de formas de controle e avaliação. O plano de ação ou o projeto pedagógico de determinado estabelecimento de ensino, devidamente discutido e analisado pela equipe escolar, torna-se o instrumento unificador das atividades ali desenvolvidas, convergindo em sua execução o interesse e o esforço coletivo dos membros da escola.

Formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar

A concepção democrático-participativa de gestão valoriza o desenvolvimento pessoal, a qualificação profissional e a competência técnica. A escola é um espaço educativo, lugar de aprendizagem em que todos aprendem a participar dos processos decisórios, mas constitui também o local em que os profissionais desenvolvem seu profissionalismo.

A organização e a gestão do trabalho escolar requerem o constante aperfeiçoamento profissional – político, científico, pedagógico – de toda a equipe. Dirigir uma escola implica conhecer bem seu estado real, observar e avaliar constantemente o desenvolvimento

do processo de ensino, analisar com objetividade os resultados, fazer compartilhar as experiências docentes bem-sucedidas.

Utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, com ampla democratização das informações

Este princípio implica procedimentos de gestão baseados na coleta de dados e de informações reais e seguras, bem como na análise global dos problemas (buscar sua essência, suas causas, seus aspectos mais fundamentais, para além das aparências). Analisar os problemas em seus múltiplos aspectos significa verificar a qualidade das aulas, o cumprimento dos programas, a qualificação e a experiência dos professores, as características socioeconômicas e culturais dos alunos, os resultados do trabalho que a equipe se propôs atingir, a saúde dos alunos, a adequação entre métodos e procedimentos didáticos etc. A democratização da informação envolve o acesso de todos às informações, canais de comunicação que agilizem o conhecimento das decisões e de sua execução.

Avaliação compartilhada

Todas as decisões e procedimentos organizativos devem ser acompanhados e avaliados, com base no princípio da relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar. Além disso, é preciso insistir que o conjunto das ações de organização do trabalho na escola está voltado para as ações pedagógico-didáticas, em razão dos objetivos básicos da instituição. O controle implica uma avaliação mútua entre direção, professores e comunidade.

Relações humanas produtivas e criativas, as-sentadas na busca de objetivos comuns

Este princípio indica a importância do sistema de relações interpessoais para a qualidade do trabalho de cada educador, para a valorização da experiência individual, para o clima amistoso de trabalho. A equipe escolar precisa investir sistematicamente na mudança das relações autoritárias para aquelas baseadas no diálogo e no consenso. As relações mútuas entre direção e professores, entre estes e seus alunos, entre direção e funcionários técnicos e administrativos devem combinar exigência e respeito, severidade e tato humano.

6. A estrutura organizacional de uma escola com gestão participativa

Para atingir suas finalidades, as instituições determinam papéis e responsabilidades. A maneira pela qual se compreendem a divisão de tarefas e de responsabilidades e o relacionamento entre os vários setores determina a estrutura organizacional. Esta dificilmente escapa de certa burocracia, até porque as escolas públicas integram um sistema educacional. O aspecto burocrático de determinada escola diz respeito, em geral, à existência de uma autoridade legal, com base na qual se estabelecem outros níveis hierárquicos (diretor, vice-diretor, assistente administrativo, coordenador etc.). Há regras e regulamentos impessoais definidos tanto para seleção de funcionários, carreira e remuneração quanto para o

funcionamento da instituição. A despeito disso, as escolas podem (e devem) flexibilizar essa rigidez por meio de outros arranjos organizacionais, entre os quais a direção colegiada, a escolha de dirigentes por eleições, a gestão participativa, a gestão mediante conselhos etc. Para melhor compreender esses diferentes arranjos, consideremos os elementos da estrutura organizacional de uma escola.

Toda instituição escolar possui uma estrutura de organização interna, geralmente prevista no regimento escolar ou em legislação específica estadual ou municipal. O termo *estrutura* tem aqui o sentido de ordenamento e disposição de setores e funções que asseguram o funcionamento de um todo – no caso, a escola. Essa estrutura é com frequência representada graficamente em um organograma – desenho que mostra as inter-relações entre os vários setores e funções de uma organização ou serviço. Evidentemente, a forma do desenho reflete a concepção de organização e gestão, com base na legislação dos estados e municípios ou na própria concepção dos integrantes da escola, quando contam com o poder de formular suas próprias formas de gestão. No modelo técnico-racional, o organograma é sempre um desenho geométrico que expõe, em detalhes, a hierarquia entre as funções. Nos modelos autogestionário e democrático-participativo, é mais comum um desenho circular que exhibe a integração entre as várias partes (ou funções) da estrutura organizacional.

A seguir, apresentamos os elementos de composição da estrutura organizacional básica, com os setores e as funções típicas de uma escola.

As informações sobre a estrutura organizacional das escolas foram retiradas, em boa parte, do livro de PARO, Vitor H. *Por dentro da escola pública*. São Paulo: Xamã, 1996.

Esquema 6 - Organograma básico da escola

ORGANOGRAMA BÁSICO DA ESCOLA



Conselho de escola

O conselho de escola tem atribuições consultivas, deliberativas e fiscais em questões definidas na legislação estadual ou municipal e no regimento escolar. Essas questões, geralmente, envolvem aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros. Em vários estados, o conselho é eleito no início do ano letivo. Sua composição tem certa proporcionalidade de participação dos docentes, dos especialistas em educação, dos

funcionários, dos alunos e seus pais, observando, em princípio, a paridade entre integrantes da escola (50%) e comunidade (50%). Em alguns lugares o conselho escolar é chamado de colegiado e sua função básica é democratizar as relações de poder (Paro, 1996; Ciseski e Romão, 1997).

Direção

O diretor coordena, organiza e gerencia todas as atividades da escola, auxiliado pelos demais elementos do corpo técnico-administrativo e do corpo de especialistas. Atende às leis, regulamentos e determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola assumidas pela equipe escolar e pela comunidade. O assistente de diretor desempenha as mesmas funções, na condição de substituto direto.

Setor técnico-administrativo

O setor técnico-administrativo responde pelos meios de trabalho que asseguram o atendimento dos objetivos e das funções da escola. Responde, também, pelos serviços auxiliares (zeladoria, vigilância e atendimento ao público) e pelo setor de multimeios (biblioteca, laboratórios, videoteca etc.).

A *secretaria escolar* cuida da documentação, da escrituração e da correspondência da escola, dos docentes e demais funcionários e dos alunos. Dedicar-se, também, ao atendimento à comunidade. Para a realização desses serviços, a escola conta com um secretário e com escriturários ou auxiliares de secretaria.

A *zeladoria*, a cargo dos serventes, cuida da manutenção, conservação e limpeza do prédio; da guarda das dependências, instalações e equipamentos; da cozinha

e da organização e distribuição da merenda escolar; da execução de pequenos consertos e outros serviços rotineiros da escola.

A *vigilância* cuida do acompanhamento dos alunos em todas as dependências do edifício, exceto na sala de aula, orientando-os sobre normas disciplinares e atendendo-os em caso de acidente ou enfermidade. Atenta também às solicitações, por parte dos professores, de material escolar, de assistência e de encaminhamento de alunos à direção, quando necessário.

O serviço de *multimeios* compreende a biblioteca, os laboratórios, os equipamentos audiovisuais, a videoteca e outros recursos didáticos. Em alguns lugares, são os professores que cuidam dos multimeios, organizando os equipamentos e auxiliando os colegas em sua utilização.

Setor pedagógico

O setor pedagógico compreende as atividades de coordenação pedagógica e orientação educacional. As funções dos especialistas na área variam conforme a legislação estadual e municipal, e, em muitos lugares, suas atribuições são unificadas em apenas uma pessoa ou são desempenhadas por professores. Como constituem funções especializadas, que envolvem habilidades bastante especiais, recomenda-se que seus ocupantes sejam formados em cursos específicos de Pedagogia.

O *coordenador pedagógico* ou professor-coordenador coordena, acompanha, assessora, apoia e avalia as atividades pedagógico-curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos. Há

lugares onde a coordenação se restringe à disciplina em que o coordenador é especialista; em outros, a coordenação atende a todas as disciplinas. Outra atribuição do coordenador pedagógico é o relacionamento com os pais e com a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico-curricular e didático da escola, à comunicação das avaliações dos alunos e à interpretação feita delas.

O *orientador educacional*, em escolas que mantêm essa função, cuida do atendimento e acompanhamento individual dos alunos em suas dificuldades pessoais e escolares, do relacionamento escola-pais e de outras atividades compatíveis com sua formação profissional.

O *conselho de classe* ou de série é órgão de natureza deliberativa no que tange à avaliação discente, resolvendo quanto a ações preventivas e corretivas sobre o rendimento dos alunos, o comportamento deles, promoções e reprovações e outras medidas relativas à melhoria da qualidade da oferta dos serviços educacionais e ao melhor desempenho escolar do alunato.

Instituições auxiliares

Paralelamente à estrutura organizacional, muitas escolas mantêm instituições auxiliares, como a Associação de Pais e Mestres (APM) e o Grêmio Estudantil, além de outras como a Caixa Escolar, vinculadas ao conselho de escola (quando existe) ou ao diretor.

A APM reúne os pais de alunos, o pessoal docente e técnico-administrativo e os alunos maiores de 18 anos. Costuma funcionar por meio de uma diretoria executiva e de um conselho deliberativo. O *Grêmio Estudantil* é

uma entidade representativa dos alunos criada pela Lei Federal nº 7.398/1985, que lhes confere autonomia para se organizarem em torno de seus interesses, com finalidades educacionais, culturais, cívicas e sociais. Ambas as instituições costumam ser regulamentadas no regimento escolar, variando sua composição e estrutura organizacional. Todavia, é recomendável que tenham autonomia de organização e funcionamento, evitando qualquer tutela da Secretaria de Educação ou da direção da escola.

Em algumas escolas, existe a *Caixa Escolar*, com a finalidade de organização da assistência social, econômica, alimentar, médica e odontológica aos alunos carentes ou de acompanhamento e controle da utilização de recursos financeiros recebidos pela instituição.

Corpo docente e alunos

O corpo docente é o conjunto dos professores em exercício na escola, cuja função básica consiste em contribuir para o objetivo prioritário da instituição, o processo de ensino-aprendizagem. Os professores de todas as disciplinas formam, com a direção e os especialistas, a equipe escolar. Além de seu papel específico de docência, têm a responsabilidade de participar da elaboração do plano escolar ou projeto pedagógico, da realização das atividades escolares, das decisões do conselho de escola, de classe ou de série, das reuniões com pais (especialmente na comunicação e na interpretação da avaliação), da APM e das demais atividades cívicas, culturais e recreativas da comunidade.

O corpo discente inclui os alunos e, eventualmente, suas instâncias de representatividade.

7. As funções constitutivas do sistema de organização e de gestão da escola

A gestão democrático-participativa valoriza a participação da comunidade escolar no processo de tomada de decisão, concebe a docência como trabalho interativo e aposta na construção coletiva dos objetivos e do funcionamento da escola, por meio da dinâmica intersubjetiva, do diálogo, do consenso. As seções anteriores mostraram que o processo deliberativo inclui tanto a decisão (por meio de reuniões, discussões, estudo de documentos, consultas etc.) quanto as ações necessárias para pô-la em prática. Em razão disso, faz-se necessário o emprego de funções do processo organizacional.

De fato, como toda instituição, as escolas buscam resultados, o que implica uma atividade racional, estruturada e coordenada. Ao mesmo tempo, sendo de caráter coletivo, essa atividade não depende apenas das capacidades e responsabilidades individuais, mas também de objetivos comuns e compartilhados, de meios e ações coordenadas e controladas dos agentes do processo.

O processo de organização escolar dispõe, portanto, de funções, propriedades comuns ao sistema organizacional de uma instituição, com base nas quais se definem ações e operações necessárias ao funcionamento institucional. São quatro as funções constitutivas desse sistema:

- a) planejamento: explicitação de objetivos e antecipação de decisões para orientar a instituição, prevenindo o que se deve fazer para atingi-los;
- b) organização: racionalização de recursos humanos, físicos, materiais, financeiros, criando e viabilizando as condições e modos para realizar o que foi planejado;

- c) direção/coordenação: coordenação do esforço humano coletivo do pessoal da escola;
- d) avaliação: comprovação e avaliação do funcionamento da escola.

A seguir, procuraremos detalhar cada uma dessas funções.

7.1. Planejamento escolar e projeto pedagógico-curricular

O planejamento consiste em ações e procedimentos para tomada de decisões a respeito de objetivos e atividades a ser realizadas em razão desses objetivos. É um processo de conhecimento e análise da realidade escolar em suas condições concretas, tendo em vista a elaboração de um plano ou projeto para a instituição. O planejamento do trabalho possibilita uma previsão de tudo o que se fará com relação aos vários aspectos da organização escolar e prioriza as atividades que necessitam de maior atenção no ano a que ele se refere. Assim, podem ser distribuídas as responsabilidades a cada setor da escola e aos membros da equipe.

Toda organização precisa de um plano de trabalho que indique os objetivos e os meios de sua execução, superando a improvisação e a falta de rumo. A atividade de planejamento resulta, portanto, naquilo que aqui denominamos de *projeto pedagógico-curricular*. O projeto é um documento que propõe uma direção política e pedagógica ao trabalho escolar, formula metas, prevê as ações, institui procedimentos e instrumentos de ação.

É *pedagógico* porque formula objetivos sociais e políticos e meios formativos para dar uma direção ao processo educativo, indicando por que e como se ensina e, sobretudo, orientando o trabalho educativo para as

Adotou-se aqui a expressão projeto pedagógico-curricular. Entretanto, o produto do processo de planejamento tem recebido outras denominações: projeto político-pedagógico, projeto pedagógico, projeto educativo, projeto da escola, plano escolar, plano curricular, todas se referindo ao mesmo objeto.

finalidades sociais e políticas almejadas pelo grupo de educadores. O projeto expressa, pois, uma *atitude pedagógica*, que consiste em dar um sentido, um rumo, às práticas educativas, onde quer que sejam realizadas, e firmar as condições organizativas e metodológicas para a viabilização da atividade educativa (Libâneo, 1998).

É *curricular* porque propõe, também, o currículo, o referencial concreto da proposta pedagógica. O currículo é o desdobramento do projeto pedagógico, ou seja, a projeção dos objetivos, orientações e diretrizes operacionais previstas nele. Mas, ao pôr em prática esse projeto, o currículo também o realimenta e o modifica. Supõe-se, portanto, estreita articulação entre o projeto pedagógico e a proposta curricular, a fim de promover um entrecruzamento dos objetivos e estratégias para o ensino – formulados com base na identificação de necessidades e exigências da sociedade e do aluno, mediante critérios filosóficos, políticos, culturais e pedagógicos – com as experiências educacionais a ser proporcionadas aos alunos por meio do currículo.

Deve-se salientar que o projeto pedagógico-curricular é um documento que reproduz as intenções e o *modus operandi* da equipe escolar, cuja viabilização necessita das formas de organização e de gestão. Não basta ter o projeto; é preciso que seja levado a efeito. As práticas de organização e de gestão executam o processo organizacional para atender ao projeto.

7.2. Organização geral do trabalho

A segunda função do processo organizacional é a organização propriamente dita. Refere-se à racionalização do uso de recursos humanos, materiais, físicos,

financeiros e informacionais e à eficácia na utilização desses recursos e meios de trabalho. A organização incide diretamente na efetividade do processo de ensino-aprendizagem, à medida que garante as condições de funcionamento da escola. Sua presença ou ausência interferem na qualidade das atividades de ensino. É necessário, portanto, que todos os aspectos da vida escolar sejam devidamente contemplados na organização geral da escola, ao longo de todo o ano letivo. A organização geral diz respeito a: condições físicas, materiais, financeiras; sistema de assistência pedagógico-didática ao professor; serviços administrativos, de limpeza e conservação; horário escolar, matrícula, distribuição de alunos por classes; normas disciplinares; contatos com pais etc.

Essas várias atividades podem ser agrupadas em quatro aspectos: organização da vida escolar, organização dos processos de ensino-aprendizagem, organização das atividades de apoio técnico-administrativo, organização das atividades que asseguram as relações entre escola e comunidade.

Organização da vida escolar

Trata-se da organização do trabalho escolar em função da especificidade e objetivos da escola. É o estabelecimento de condições ótimas de organização do espaço físico, de relações humanas satisfatórias, de adequada distribuição de tarefas, de sistema participativo de tomada de decisões, de condições apropriadas de higiene e limpeza, bem como de outras que concorram para o desenvolvimento e o alto rendimento escolar dos alunos, e de utilização eficaz dos recursos e meios de trabalho.

A estrutura organizacional e o cumprimento das atribuições de cada membro da equipe constituem elementos indispensáveis para o funcionamento da escola. Um mínimo de divisão de funções faz parte da lógica da organização educativa, sem comprometer a gestão participativa. Contudo, deve-se evitar a redução da estrutura organizacional a uma concepção estritamente funcional e hierarquizada de gestão, subordinando o pedagógico ao administrativo, impedindo a participação e a discussão e não levando em conta as ideias, valores e experiência dos professores.

Importante aspecto a ser ainda mencionado é a organização do tempo escolar, de modo que as atividades de aprendizagem sejam distribuídas racionalmente pelos dias da semana, observados os critérios pedagógicos e curriculares.

Organização do processo de ensino-aprendizagem

Este aspecto refere-se ao suprimento dos suportes pedagógico-didáticos necessários à organização do trabalho escolar. Compreende o currículo, a organização pedagógico-didática (planos, metodologias, organização dos níveis escolares, horários, distribuição de alunos por classes), assistência pedagógica sistemática aos professores, avaliação, ações de formação continuada, conselhos de classe etc.

Além de prover as condições físicas, materiais e didáticas mencionadas, é preciso organizar e acompanhar as atividades de elaboração do plano de ensino e prestar assistência pedagógico-didática aos professores na sala de aula. A organização do trabalho na sala de aula não visa apenas ao cumprimento dos programas,

mas também ao envolvimento dos alunos, à sua participação ativa, ao desenvolvimento de habilidades e capacidades intelectuais, ao trabalho independente, o que requer a imprescindível colaboração da coordenação pedagógica.

Organização das atividades de apoio técnico-administrativo

As tarefas administrativas têm a função de fornecer o apoio necessário ao trabalho docente. Abrangem as atividades de secretaria (prontuário de alunos e professores, registro escolar, arquivos, livros de registro, atendimento de pessoas etc.), serviços gerais (inspetores de alunos, serventes, merendeira, porteiros e vigias etc.), atividades de limpeza e conservação do prédio, provimento e conservação dos recursos materiais (equipamentos, mobiliário escolar, material didático), administração do espaço físico e das dependências. Incluem também a gestão de recursos financeiros.

Organização de atividades que asseguram a relação entre escola e comunidade

Implica ações que envolvem a escola e suas relações externas, tais como os níveis superiores de gestão do sistema escolar, os pais, as organizações políticas e comunitárias, a cidade e os equipamentos urbanos. O objetivo dessas atividades é buscar as possibilidades de cooperação e apoio, oferecidas pelas diferentes instituições, que contribuam para o aprimoramento do trabalho da escola, isto é, para as atividades de ensino e educação dos alunos. Espera-se, especialmente, que os pais atuem na gestão escolar, mediante canais de participação bem definidos.

3. Direção e coordenação

A direção e a coordenação correspondem a tarefas agrupadas sob o termo *gestão*. A gestão refere-se a todas as atividades de coordenação e acompanhamento do trabalho das pessoas, envolvendo o cumprimento das atribuições de cada membro da equipe, a realização do trabalho em equipe, a manutenção do clima de trabalho, a avaliação de desempenho. Essa definição aplica-se aos dirigentes escolares, mas é igualmente aplicável aos professores, seja em seu trabalho na sala de aula, seja quando são investidos de responsabilidades no âmbito da organização escolar.

Dirigir e coordenar significa assumir, no grupo, a responsabilidade por fazer a escola funcionar mediante o trabalho conjunto. Para isso, compete a quem dirige assegurar:

- a) a execução coordenada e integral de atividades dos setores e indivíduos da escola, conforme decisões coletivas anteriormente tomadas;
- b) o processo participativo de tomada de decisões, atentando, ao mesmo tempo, para que estas se convertam em medidas concretas efetivamente cumpridas pelo setor ou pelas pessoas em cujo trabalho são aplicadas;
- c) a articulação das relações interpessoais na escola e no âmbito em que o dirigente desempenha suas funções.

Uma das qualidades da introdução, na escola, do projeto pedagógico-curricular é a discussão pública de objetivos, atividades e normas de funcionamento. A falta de unidade da ação educativa escolar pode resultar em efeitos prejudiciais aos objetivos de aprendizagem. Por

exemplo, torna-se necessário haver um mínimo de normas, sempre decididas conjuntamente, sobre condutas dos professores com relação a cuidados com o mobiliário da escola, à sistemática de tarefas de casa, ao cumprimento dos horários de saída e entrada, a interrupções de aulas para merenda, a avisos administrativos.

Todos os profissionais da escola precisam estar aptos a dirigir e participar das formas de gestão. Todavia, em razão da necessária divisão de funções, correspondente à lógica da administração, deve-se ressaltar que algumas pessoas têm atribuições específicas de direção e coordenação, o que implica especialização profissional. Assim, o diretor e o coordenador pedagógico assumem o papel de coordenadores de ações voltadas para objetivos coletivamente estabelecidos. Na nova perspectiva de gestão, esses dois profissionais recebem a delegação de coordenar o trabalho coletivo, assegurando as condições de sua realização e, especialmente, as do ambiente formativo, para o desenvolvimento pessoal e profissional. Para isso, precisam reconhecer que sua ocupação tem uma característica genuinamente interativa, ou seja, está a serviço das pessoas e da organização, requerendo uma formação específica a fim de buscar soluções para os problemas, saber coordenar o trabalho conjunto, discutir e avaliar a prática, assessorar os professores e prestar-lhes apoio logístico na sala de aula.

7.4. Avaliação da organização e da gestão da escola

A avaliação é função primordial do sistema de organização e gestão. Ela supõe acompanhamento e controle das ações decididas coletivamente, sendo este

último a observação e a comprovação dos objetivos e tarefas, a fim de verificar o estado real do trabalho desenvolvido. A avaliação permite pôr em evidência as dificuldades surgidas na prática diária, mediante a confrontação entre o planejamento e o funcionamento real do trabalho. Visa ao melhoramento do trabalho escolar, pois, conhecendo a tempo as dificuldades, pode-se analisar suas causas e encontrar meios de superá-las.

O controle e a avaliação dependem de informações concretas e objetivas sobre o andamento dos trabalhos, tendo como base o projeto pedagógico-curricular e as ações efetivas praticadas pelos vários elementos da equipe escolar. Para a coleta de informações, o diretor pode servir-se de observação, acompanhamento das salas de aula e do recreio, entrevistas pessoais com professores e outros servidores, reuniões sistemáticas ou extraordinárias, encontros informais com o pessoal docente, técnico e administrativo.

O acompanhamento e o controle comprovam os resultados do trabalho, evidenciam os erros, as dificuldades, os êxitos e fracassos relativos ao que foi planejado. A avaliação das atividades implica a análise coletiva dos resultados alcançados e a tomada de decisões sobre as medidas necessárias para solucionar as deficiências encontradas.

Capítulo III

As áreas de atuação da organização e da gestão escolar para melhor aprendizagem dos alunos

As áreas de atuação da organização e da gestão escolar para melhor aprendizagem dos alunos

Entendemos por áreas de atuação as atividades básicas que identificam uma instituição escolar e asseguram seu funcionamento, tendo em vista a melhor aprendizagem dos alunos. Conforme temos assinalado, as atividades e as formas de organização e de gestão da escola podem favorecer ou prejudicar o alcance dos objetivos pedagógicos. Por essa razão, as áreas de ação ou de atividades são organizadas e geridas para dar apoio pedagógico ao trabalho escolar, especialmente naquilo que auxilia os professores em seu exercício profissional na escola e na sala de aula.

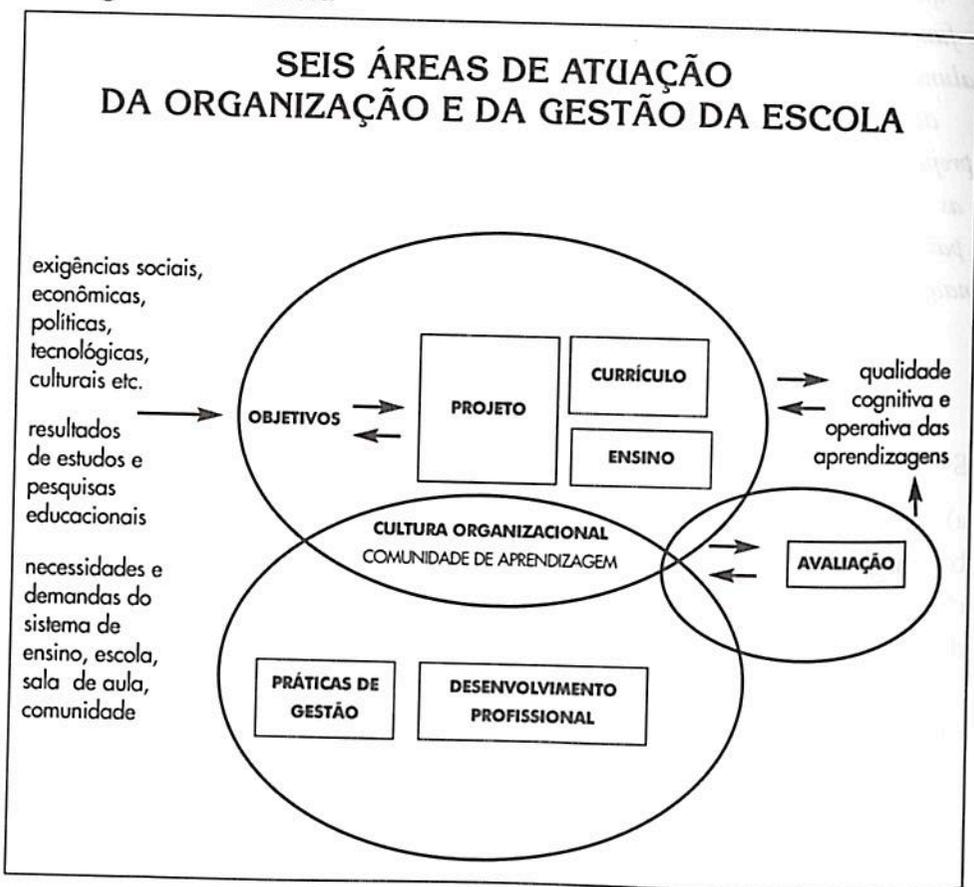
Sugerimos seis áreas de atuação da organização e da gestão da escola:

- a) o planejamento e o projeto pedagógico-curricular;
- b) a organização e o desenvolvimento do currículo;
- c) a organização e o desenvolvimento do ensino;
- d) as práticas de gestão técnico-administrativas e pedagógico-curriculares;
- e) o desenvolvimento profissional;
- f) a avaliação institucional e da aprendizagem.

Essas áreas de atuação estão articuladas entre si, formando três blocos: o primeiro, de áreas vinculadas às

finalidades da escola (projeto, currículo, ensino); o segundo, daquelas relacionadas aos meios (práticas de gestão e desenvolvimento profissional); o último, o da avaliação, envolvendo todas as demais áreas, incluindo os objetivos e os resultados. Permeando os três blocos, a cultura organizacional (ou comunidade de aprendizagem) constitui o espaço físico, psicológico e social em que todas essas áreas se realizam, mediante o papel agregador que podem ter o diretor da escola e a coordenação pedagógica (atuando pelas práticas de gestão). A figura abaixo mostra a inter-relação entre as seis áreas.

Esquema 7 - Seis áreas de atuação da organização e da gestão da escola



Tais áreas de atuação são, a nosso ver, fatores determinantes da eficácia escolar e da melhoria dos processos de ensino-aprendizagem.

1. O planejamento e o projeto pedagógico-curricular

A gestão da escola requer planejamento, cuja importância já destacamos em outro momento desta 4ª Parte. A ideia do planejamento nas escolas não é nova; aparece no início dos anos 60 do século XX e desenvolve-se na década de 1970, quando se difunde a prática do planejamento curricular. Posteriormente, consolidou-se a expressão *projeto pedagógico*, que confere maior amplitude à ideia de um planejamento abrangente de todo o conjunto das atividades escolares, e não apenas do currículo. Com a disseminação das práticas de gestão participativa, foi-se consolidando o entendimento de que o projeto pedagógico deveria ser pensado, discutido e formulado coletivamente, também como forma de construção da autonomia da escola, por meio da qual toda a equipe é envolvida nos processos de tomada de decisões sobre aspectos da organização escolar e pedagógico-curriculares.

A efetivação da prática de formulação coletiva do projeto pedagógico ainda é, na maior parte dos casos, bastante precária. Vigora mais como um princípio educativo do que como instrumento concreto de mudanças institucionais e de mudanças do comportamento e das práticas dos professores. Em boa parte das escolas, predomina o modelo burocrático de gestão: decisões centralizadas, falta de espírito de equipe, docentes

ocupados apenas com suas atividades de aula, relações entre professores e alunos ainda formais e regidas por regras disciplinares.

O projeto pedagógico-curricular é o documento que reflete as intenções, os objetivos, as aspirações e os ideais da equipe escolar, tendo em vista um processo de escolarização que atenda a todos os alunos. Seguem-se quatro razões que justificam a importância desse projeto.

- a) Na escola, a direção, os especialistas, os professores, os funcionários e os alunos estão envolvidos em uma atividade conjunta, para a formação humana destes últimos. Se essa formação implica valores, convicções e práticas educativas muito concretas, orientadas para certa direção, é desejável que a escola tenha certos padrões comuns de conduta, certa unidade de pensamento e ação. Surge, então, a necessidade de explicitação de objetivos e práticas comuns. Por isso, o projeto pedagógico-curricular é a expressão das aspirações e interesses do grupo de especialistas e professores.
- b) O projeto resulta de práticas participativas. O trabalho coletivo, a gestão participativa, é exigência ligada à própria natureza da ação pedagógica; propicia a realização dos objetivos e o bom funcionamento da escola, para o que se requer unidade de ação e processos e procedimentos de tomada de decisões. Nasce, então, a necessidade da elaboração, do desenvolvimento e da avaliação da proposta educacional ou do projeto pedagógico-curricular da escola.
- c) A formulação do projeto pedagógico-curricular é, também, prática educativa, manifestação do caráter

formativo do ambiente de trabalho. Ou seja, a organização escolar, o sistema de gestão e de tomada de decisões, carrega uma dimensão educativa, constitui espaço de formação. O projeto pedagógico, assim entendido, é ingrediente do potencial formativo das situações de trabalho. Os profissionais (direção, coordenação pedagógica, professores, funcionários) aprendem por meio da organização, do ambiente em que exercem sua ocupação. Por sua vez, as organizações também aprendem, mudando junto com seus profissionais. Todos podem aprender a fazer do exercício do trabalho um objeto de reflexão e pesquisa. Os indivíduos e os grupos mudam mudando o próprio contexto em que atuam.

- d) O projeto expressa o grau de autonomia da equipe escolar. Essa autonomia passa pelo trabalho coletivo e pelo projeto pedagógico. Realizar um trabalho coletivo significa conseguir que o grupo de educadores tenha pontos de partida (princípios) e de chegada (objetivos) comuns, envolve sistema e práticas de gestão negociadas, unidade teórico-metodológica no trabalho docente, sistema explícito e transparente de acompanhamento e avaliação.

A pergunta mais importante a ser respondida pela equipe escolar no momento de elaboração do projeto pedagógico-curricular é: o que se pode fazer, que medidas devem ser tomadas, para que a escola melhore, para que favoreça uma aprendizagem mais eficaz e duradoura dos alunos?

O projeto pedagógico-curricular concretiza o processo de planejamento, de modo que as fases deste acabam confundindo-se com as fases daquele. É bastante

conveniente que as fases de elaboração do projeto sejam desenvolvidas com base em esboço prévio formulado por uma comissão escolhida pela equipe escolar. Esse esboço permite destacar os tópicos do projeto e distribuir responsabilidades para a coleta de dados, para a análise e interpretação, para o estabelecimento de metas e atividades. Os documentos prévios precisam ser discutidos e aprovados, preferencialmente mediante consenso em torno de pontos comuns. É indispensável que a discussão sobre o documento final seja concluída com a determinação de tarefas, prazos, formas de acompanhamento e de avaliação (o que se fará, quem fará, quais são os critérios de avaliação).

Sugere-se que as decisões a ser tomadas em razão do projeto pedagógico considerem ao menos os seguintes pontos:

- a) *Princípios (pontos de partida comuns)*: é desejável que os professores e os especialistas formem um consenso mínimo em torno de opções sociais, políticas e pedagógicas, do papel social e cultural da escola na sociedade.
- b) *Objetivos (pontos de chegada comuns)*: expressam intenções bem concretas, com base em um diagnóstico prévio. Este propicia um retrato realista da situação, dos problemas, das necessidades pessoais e sociais dos alunos relativas à escolarização.
- c) *Sistema e práticas de gestão negociadas*: a participação na gestão democrática implica decisões sobre as formas de organização e gestão. É preciso que a direção e os professores entrem em acordo sobre as práticas de gestão. Por exemplo, define-se que as decisões sejam tomadas coletivamente, que todos

entrem em acordo sobre elas com base em um consenso mínimo. Entretanto, uma vez tomadas as decisões, atribuem-se responsabilidades e faz-se o acompanhamento e a avaliação do trabalho.

- d) *Unidade teórico-metodológica no trabalho pedagógico-didático*: começa pela definição de objetivos comuns e é assegurada pela coordenação pedagógica. É desejável que a escola tenha unidade na concepção de currículo e linha pedagógico-didática da qual todos possam compartilhar, como requisitos para trabalhar com a interdisciplinaridade.
- e) *Sistema explícito e transparente de acompanhamento e avaliação do projeto e das atividades da escola*: o acompanhamento e a avaliação põem em evidência as dificuldades surgidas na implementação e na execução do projeto e dos planos de ensino, confrontando o que foi decidido e o que está sendo feito. A avaliação depende de informações concretas e objetivas, o que supõe o acompanhamento.

O projeto pedagógico-curricular considera o já *instituído* (legislação, currículos, conteúdos, métodos, formas organizativas da escola e outros), mas tem também algo de *instituinte*. O grupo de profissionais da escola pode criar, reinventar a instituição, os objetivos e as metas mais compatíveis com os interesses dela e da comunidade.

A característica instituinte do projeto significa que ele institui, estabelece, cria objetivos, procedimentos, instrumentos, modos de agir, formas de ação, estruturas, hábitos, valores. Significa, também, que a cada período do ano letivo é avaliado para que se tomem novas decisões, se retome o rumo, se corrijam desvios.

Todo projeto é, portanto, inconcluso, porque as escolas são instituições marcadas pela interação entre pessoas, por sua intencionalidade, pela interligação com o que acontece em seu exterior (na comunidade, no país, no mundo), o que leva a concluir que elas não são iguais. As organizações são, pois, construídas e reconstruídas socialmente.

Sugerimos aqui um roteiro para a formulação do projeto pedagógico-curricular:

1. Contextualização e caracterização da escola:
 - aspectos sociais, econômicos, culturais, geográficos;
 - condições físicas e materiais;
 - caracterização dos elementos humanos;
 - breve história da escola (como surgiu, como vem funcionando, administração, gestão, participação dos professores, visão que os alunos têm dela, pais, escola e comunidade).
2. Concepção de educação e de práticas escolares:
 - concepção de escola e de perfil de formação dos alunos;
 - princípios norteadores da ação pedagógico-didática.
3. Diagnóstico da situação atual:
 - levantamento e identificação de problemas e de necessidades a atender;
 - definição de prioridades.
4. Objetivos gerais.
5. Estrutura de organização e gestão:
 - aspectos organizacionais;
 - aspectos administrativos;
 - aspectos financeiros.
6. Proposta curricular:
 - fundamentos sociológicos, psicológicos, culturais, epistemológicos, pedagógicos;

- organização curricular (da escola, das séries ou dos ciclos, plano de ensino da disciplina) – objetivos, conteúdos, desenvolvimento metodológico, avaliação da aprendizagem.
7. Proposta de formação continuada de professores.
 8. Proposta de trabalho com pais, com a comunidade e com outras escolas de uma mesma área geográfica.
 9. Formas de avaliação do projeto.

2. A organização e o desenvolvimento do currículo

O currículo é a concretização, a viabilização das intenções e orientações expressas no projeto pedagógico. Há muitas definições de currículo: conjunto de disciplinas, resultados de aprendizagem pretendidos, experiências que devem ser proporcionadas aos estudantes, princípios orientadores da prática, seleção e organização da cultura. No geral, compreende-se o currículo como um modo de seleção da cultura produzida pela sociedade, para a formação dos alunos; é tudo o que se espera seja aprendido e ensinado na escola. A definição seguinte sintetiza bem a noção que nos parece adequada:

{Currículo é} o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos (saberes, competências, representações, tendências, valores) transmitidos (de modo explícito ou implícito) nas práticas pedagógicas e nas situações de escolarização, isto é, tudo aquilo a que poderíamos chamar de dimensão cognitiva e cultural da educação escolar (Forquin, 1993).

Há, pelo menos, três tipos de manifestações: currículo formal, currículo real e currículo oculto.

O *currículo formal* ou oficial é aquele estabelecido pelos sistemas de ensino, expresso em diretrizes curriculares, nos objetivos e conteúdos das áreas ou disciplinas de estudo. Podemos citar como exemplo os parâmetros curriculares nacionais e as propostas curriculares dos estados e dos municípios.

O *currículo real* é aquele que de fato acontece na sala de aula, em decorrência de um projeto pedagógico e dos planos de ensino. É tanto o que sai das ideias e da prática dos professores, da percepção e do uso que eles fazem do currículo formal, como o que fica na percepção dos alunos. Alguns autores chamam de *experenciado* o currículo tal qual é internalizado pelos alunos. É importante ter claro que, muitas vezes, o que é realmente aprendido, compreendido e retido pelos alunos não corresponde ao que os professores ensinam ou creem estar ensinando.

O *currículo oculto* refere-se àquelas influências que afetam a aprendizagem dos alunos e o trabalho dos professores e são provenientes da experiência cultural, dos valores e significados trazidos de seu meio social de origem e vivenciados no ambiente escolar – ou seja, das práticas e experiências compartilhadas na escola e na sala de aula. É chamado de oculto porque não se manifesta claramente, não é prescrito, não aparece no planejamento, embora constitua importante fator de aprendizagem.

A distinção entre esses vários níveis de currículo serve para mostrar que aquilo que os alunos aprendem na escola ou deixam de aprender depende de muitos fatores, e não apenas das disciplinas previstas na grade curricular.

Embora as escolas trabalhem quase sempre com o currículo oficial, na realidade são os professores, o corpo técnico e os pais que acabam por definir o currículo real.

Se entendemos que currículo é o que fica, o internalizado, independentemente do prescrito na esfera oficial, então, com efeito, o que influi na vida escolar dos alunos é o currículo real. A consideração deste currículo, ao lado do oficial, no planejamento pedagógico-curricular leva a escola e os professores a confrontar a cultura elaborada do currículo formal com as situações de fato vividas no ambiente escolar e nas salas de aula. Por essa razão, é importante insistir no entendimento da cultura da escola – a cultura organizacional – como importante elemento curricular. No âmbito dessa cultura, aparecem a linguagem dos professores, as atitudes que tomam com relação às diferenças individuais dos alunos, o modo pelo qual estes se relacionam entre si, as atitudes nas brincadeiras e nos jogos, a higiene e a limpeza nas dependências da escola e outros fatores que criam o currículo real.

Isso significa que tão importantes quanto as aprendizagens formais são as aprendizagens não formais, informais e espontâneas, isto é, o currículo oculto, resultante das relações vividas na família, na comunidade, nas mídias. Esse currículo representa tudo o que os alunos aprendem pela convivência espontânea com as várias práticas, atitudes, comportamentos, gestos e percepções em vigor no meio social e escolar. Portanto, a construção e elaboração da proposta curricular implicam a compreensão de que o currículo, mais do que os conteúdos escolares inscritos nas disciplinas, é o conjunto dos vários tipos de aprendizagens: aquelas exigidas pelo processo de escolarização, mas também os valores, comportamentos, atitudes adquiridas nas vivências cotidianas na comunidade, na interação entre professores, alunos e funcionários, nos jogos e no recreio e em outras atividades concretas que acontecem na escola, as quais denominamos ora de currículo real, ora de currículo oculto.

Ao planejar o currículo da escola, valendo-se do currículo oficial, é necessário considerar alguns princípios práticos.

- a) Um currículo precisa ser democrático, isto é, garantir a todos uma base cultural e científica comum e uma base comum de formação moral e de práticas de cidadania (relativa a critérios de solidariedade e justiça, à alteridade, à descoberta e respeito do outro, ao aprender a viver junto etc.).
- b) O currículo escolar representa o cruzamento de culturas, constituindo espaço de síntese, uma vez que a cultura elaborada se articula com os conhecimentos e experiências concretas dos alunos em seu meio social e com a cultura dos meios de comunicação, da cidade e de suas práticas sociais. Isso significa propiciar aos alunos conhecimentos e experiências diversificadas, integrando no currículo a variedade de culturas que perpassa a escola: a científica, a acadêmica, expressa no currículo, a social, a dos alunos, a das mídias, a escolar (organizacional). Trata-se de compreender a escola como lugar de síntese entre a cultura formal, sistematizada, e a cultura experienciada na família, na rua, na cidade, nas mídias e em outros contextos culturais, o que implica formular coletivamente formas pedagógico-didáticas de assegurar essa articulação.
- c) O provimento da cultura escolar aos alunos e a constituição de um espaço democrático na organização escolar devem incluir a interculturalidade: o respeito e valorização da diversidade cultural e das diferentes origens sociais dos alunos, o combate ao racismo e a

- outros tipos de discriminação e preconceito. O currículo intercultural é o que, com uma base comum de cultura geral para todos, acolhe a diversidade e a experiência particular dos diferentes grupos de alunos e propicia, na escola e nas salas de aula, um espaço de diálogo e comunicação entre grupos sociais diversos. Um dos mais relevantes objetivos democráticos do ensino consiste em fazer da instituição escolar um lugar em que todos possam experimentar sua própria forma de realização e sucesso.
- d) Por outro lado, trata-se não apenas de atender às necessidades e expectativas da comunidade, de modo que se respeite a cultura local, mas também pensar sobre valores, modos de vida e hábitos que precisam ser modificados, para a construção de um projeto civilizatório.
 - e) Currículo tem que ver com a organização espacial da cidade e com o modo pelo qual as pessoas de todos os segmentos sociais se movem nela. Trata, portanto, da qualidade de vida possível, mediante a análise dos elementos que demarcam a dinâmica da cidade: produção, circulação, moradia.
 - f) Um bom currículo ajuda a fortalecer a identidade pessoal, a subjetividade dos alunos. Trata não só de atender e favorecer a diversidade entre o alunato, mas também de promover em cada aluno competências distintas que os tornem mais plenos e autônomos em seu desenvolvimento pessoal, o que, sem dúvida, pode facilitar igualmente seu êxito profissional.
 - g) A organização curricular precisa prever tentativas de enriquecimento do currículo, pela interdisciplinaridade, e de coordenação de disciplinas, por meio de projetos comuns.

3. A organização e o desenvolvimento do ensino

Temos reiterado o entendimento de que a razão de buscar um melhor funcionamento das escolas se deve ao fato de a instituição escolar estar a serviço da aprendizagem dos alunos e, portanto, precisar investir nas condições que favoreçam um bom ensino.

O êxito da escola, sobretudo da escola pública, depende não apenas do exercício da democracia no espaço escolar, da gestão participativa, da introdução de inovações técnicas, mas também, basicamente, da qualidade cognitiva e operativa das aprendizagens, propiciada a todos os alunos em condições iguais. Na sala de aula, podemos realizar, como professores, a justiça social em matéria de educação. Por meio da formação cultural – de sólidos conhecimentos e capacidades cognitivas fortemente desenvolvidas –, os filhos das camadas médias e pobres da população podem tomar posse de uma vida mais digna e mais completa, com maior capacidade operativa (saber fazer, saber agir) e maior participação democrática.

Há razoável consenso acerca de proposições sociointeracionistas: o papel ativo do sujeito na aprendizagem escolar, a aprendizagem interdisciplinar, o desenvolvimento de competências do pensar, a interligação das várias culturas que perpassam a escola etc. Atualmente, a metodologia de ensino está assentada em quatro referências básicas:

a) ligação entre a cultura elaborada e a cultura experienciada dos alunos;

- b) uma pedagogia do pensar, que promova o aprender a pensar e o aprender a aprender;
- c) uma pedagogia diferenciada;
- d) ensino e prática de valores e atitudes na escola e na sala de aula.

A organização do ensino depende de algumas condições imprescindíveis a ser propiciadas pela escola. Por exemplo: projeto pedagógico-curricular e plano de trabalho bem definidos, coerentes, com os quais os professores se sintam identificados; orientação metodológica segura por parte da coordenação pedagógica, implicando assistência permanente aos professores; formas de agrupamento de alunos, materiais de estudo e bons livros didáticos; sistema de avaliação da aprendizagem assumido por todos os professores e formas de acompanhamento dos alunos com dificuldades; práticas de gestão participativa.

São requeridas, também, disposições e condições da parte dos professores, tais como: domínio dos conteúdos e adequação destes aos conhecimentos que o aluno já possui, a seu desenvolvimento mental, a suas características socioculturais e suas diferenças; domínio das metodologias de ensino correspondentes aos conteúdos; clareza nos objetivos propostos, acentuando o desenvolvimento de capacidades cognitivas e de habilidades de pensar e aprender; planos de ensino e de aula; uma classe organizada, alunos motivados e sem tensões; levar em conta a prática do aluno, saber planejar atividades em que ele desenvolva sua atividade mental; dominar procedimentos e instrumentos de avaliação da aprendizagem.

4. As práticas de gestão

Conforme temos insistido ao longo deste livro, todos os setores administrativos e pedagógicos e todas as pessoas que atuam na organização escolar desempenham papéis educativos, porque o que acontece na escola diz respeito tanto aos aspectos intelectuais como aos aspectos físicos, sociais, afetivos, morais e estéticos. As crianças não aprendem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores apenas na sala de aula; aprendem também na vivência cotidiana com a família, nas relações com colegas, no ambiente escolar. Verifica-se, portanto, que o ambiente escolar, suas formas de organização e gestão, as relações sociais que nele vigoram têm forte componente educativo. Ou seja, muitos aspectos do desenvolvimento moral e social dos alunos dependem da interiorização de normas e princípios – aprendidos socialmente, em contextos de interação social – sobre o que é, por exemplo, bom e mau, justo e injusto.

Importa, pois, considerar instâncias educativas não apenas as salas de aula, os laboratórios, mas também os estilos e práticas de gestão, a entrada e saída das salas, o recreio, o atendimento na secretaria, o serviço de merenda, as práticas esportivas, as relações entre servidores e alunos, a higiene e asseio dos banheiros etc.

As práticas de gestão dizem respeito a ações de natureza técnico-administrativa e pedagógico-curricular.

4.1. Ações de natureza técnico-administrativa

Estas ações englobam: a legislação escolar e as normas administrativas; os recursos físicos, materiais, didáticos e financeiros; a direção e a administração, incluindo as rotinas administrativas; a secretaria escolar.

A legislação escolar e as normas administrativas

As leis e regulamentos oficiais constituem matéria de conhecimento que a escola e sua equipe não podem ignorar. Os profissionais da instituição precisam ter à disposição a legislação escolar, as normas e disposições administrativas que vêm das instâncias do sistema escolar. Tais documentos devem ser informados sistematicamente à equipe da escola.

Essa questão é relevante, uma vez que tanto a vida pessoal e profissional dos professores como as rotinas administrativas e pedagógicas são, em boa parte, decorrentes de expedientes legislativos e administrativos. Seria útil que a escola dispusesse de síntese atualizada das informações jurídicas e administrativas referentes aos assuntos principais e mais problemáticos da gestão escolar, como: vida funcional de funcionários e professores; regimento interno; diretrizes e normas pedagógicas para questões específicas relacionadas com currículo, planos de trabalho, controles financeiros; etc. Para isso, a escola pode ter um setor específico de informação e documentação.

Os recursos físicos, materiais, didáticos e financeiros

Esses aspectos, também chamados de infraestrutura, envolvem o edifício escolar, as instalações, as salas de direção e coordenação, os laboratórios, a biblioteca, materiais, mobiliário e equipamentos necessários, materiais didáticos (mapas, vídeos, projetores etc.).

O edifício e suas instalações são fatores sumamente importantes para o êxito do trabalho escolar. Espera-se que a construção seja adequada aos objetivos escolares: pátio de circulação e recreação, bebedouros, espaço

de ajardinamento, área coberta, salas para a secretaria, para a direção e para a coordenação pedagógica, sala de reuniões, sala de professores, salas de aula com boa iluminação e arejamento e com tamanho proporcional ao número de alunos (12 m² por aluno), banheiros limpos, biblioteca, laboratórios, quadras de esporte, cozinha etc. O mobiliário e o material didático devem ser adequados e suficientes, para assegurar aos alunos, aos serviços administrativos e pedagógicos e aos professores as condições necessárias de desenvolvimento do trabalho e garantir a qualidade do ensino.

Em relação aos recursos financeiros, revela-se cada vez mais importante que diretores, coordenadores e professores tenham conhecimento básico do assunto. Atualmente, as escolas vêm gerindo recursos financeiros, em decorrência da política de descentralização promovida em alguns estados do país.

Os planos financeiros envolvem o orçamento, que prevê as receitas e as despesas. A previsão das despesas da escola, em muitos casos, pode ser discutida pela equipe escolar por ocasião da formulação do projeto pedagógico-curricular. As Secretarias de Educação geralmente dispõem de orientações específicas sobre orçamento, despesas, escrituração e formas de avaliação e controle dos recursos recebidos e gastos efetuados. Na 2ª Parte deste livro são encontradas mais informações sobre essas questões.

A direção e a administração, as rotinas organizacionais e administrativas

O funcionamento da escola e, sobretudo, a qualidade da aprendizagem dos alunos dependem de boa direção e de formas democráticas e eficazes de gestão do

trabalho escolar. É preciso estar claro que a direção e a administração da escola são meios para garantir os objetivos educacionais. Dessa forma, uma escola bem organizada administra com eficiência seus recursos materiais e financeiros, assim como o trabalho de seu pessoal, e emprega processos e procedimentos de gestão, propiciando as condições favoráveis às atividades de ensino-aprendizagem.

A secretaria escolar e os serviços gerais

Os serviços de secretaria referem-se a várias atividades:

- recepção de pais, alunos, professores, visitantes;
- assistência administrativa à direção e à coordenação pedagógica;
- comunicações e informações a alunos e professores;
- atendimento de rotinas administrativas referentes ao funcionamento pedagógico da escola (cadastros, listas de alunos, controle de frequência, expedição de documentos etc.);
- gestão do patrimônio e das finanças;
- registro, guarda e expedição de documentação escolar dos alunos;
- serviços de impressão e cópias;
- controles funcionais do pessoal docente e dos funcionários;
- controle de correspondência e comunicações por telefone e internet.

Essa breve lista mostra que há funções de recepção e de contato com as pessoas e atribuições administrativas propriamente ditas, sempre a serviço da atividade educativa da escola. A secretaria costuma ser o lugar procurado, em primeiro lugar, para pedir informação,

para falar com o diretor, para resolver problemas, para contatar a família, para tratar de questões administrativas etc. Por isso, a atividade de recepção e de relações públicas requer do pessoal que aí trabalha atitudes de atenção, respeito e sensibilidade, criando um clima favorável para a resolução dos problemas que motivaram a presença da pessoa na secretaria ou na sala do diretor.

Os serviços gerais incluem as atividades desenvolvidas por serventes, inspetores de alunos, merendeiras, porteiros e vigias. Em alguns lugares, há serviços de cantina. A direção da escola precisa cuidar desse setor, não só exigindo serviços de qualidade, mas também discutindo sobre o trabalho a ser feito e introduzindo modalidades de formação continuada, para que os funcionários se conscientizem de que são integrantes da equipe escolar e seu trabalho também contribui para a formação dos alunos.

4.2. Ações de natureza pedagógico-curricular

Essas ações dizem respeito à gestão do projeto pedagógico-curricular, do currículo, do ensino, do desenvolvimento profissional e da avaliação, ou seja, à gestão dos próprios elementos que constituem a natureza da atividade escolar. Todos os membros da equipe escolar estão envolvidos nessas ações, mas a responsabilidade direta sobre elas é da direção e da coordenação pedagógica. Em tópicos anteriores, essas questões foram bastante desenvolvidas, sendo suficiente tecer algumas considerações sobre o papel dos profissionais que desempenham essas funções.

O diretor de escola tem atribuições pedagógicas e administrativas próprias, e uma das mais importantes é gerir o processo de tomada de decisões por meio de práticas participativas. Em geral, ele atua mais diretamente nos aspectos administrativos, delegando os aspectos pedagógico-curriculares a uma coordenação pedagógica (ou outra designação equivalente ao trabalho de pedagogo escolar).

Outro aspecto essencial do trabalho de diretor é seu papel de intermediário entre a escola e as instâncias superiores do sistema escolar (autoridades ligadas à supervisão do ensino). Tais instâncias desempenham importante papel no sistema escolar. As escolas estão vinculadas a um sistema de normas e diretrizes regido por autoridades do Estado, as quais têm a incumbência de indicar objetivos mais amplos da qualidade de ensino a ser atingida, fornecer os meios concretos para alcançá-los, acompanhar a aplicação de normas ou ações e efetuar a avaliação das escolas. Todavia, o diretor pode pôr em discussão tais formas de intervenção, a fim de reavaliar o impacto dessas orientações externas nos objetivos e práticas da comunidade escolar. Trata-se de postura crítico-constructiva da equipe escolar.

Há que levar em conta, também, as relações da escola com os pais, com a comunidade, com sindicatos, associações civis e partidos políticos. Tais relações são necessárias e desejáveis, mas devem ser bem conduzidas e avaliadas. Na verdade, essas entidades sempre representam interesses que precisam ser compatíveis com os da escola, dos professores e alunos. Elas podem provocar influências políticas, culturais e

partidárias no funcionamento interno da escola em grau bem maior do que o desejado ou sentido como correto, ao serem considerados os objetivos que a instituição busca.

Em um contexto de intensas mudanças na sociedade e nas escolas, é conveniente que a direção esteja aberta a inovações e tenha alta capacidade de liderança, para motivar os docentes a envolver-se nas iniciativas destinadas a melhorar o funcionamento da escola e das salas de aula.

A coordenação pedagógica, desempenhada pelo pedagogo escolar, responde pela viabilização do trabalho pedagógico-didático e por sua integração e articulação com os professores, em função da qualidade do ensino. A coordenação pedagógica tem como principal atribuição a assistência pedagógico-didática aos professores para que cheguem a uma situação ideal de qualidade de ensino (considerando o ideal e o possível); ajuda-os a conceber, construir e administrar situações de aprendizagem adequadas às necessidades educacionais dos alunos. De acordo com estudos recentes sobre formação continuada de professores, o papel do coordenador pedagógico é o de monitoração sistemática da prática pedagógica docente, sobretudo mediante procedimentos de reflexão e investigação. Registramos, a seguir, uma lista de atribuições da coordenação pedagógica.

Cabe-lhe, entre outras atribuições, o acompanhamento das atividades de sala de aula, em atitude de colaboração com o professor da classe; a supervisão da elaboração de diagnósticos, para o projeto pedagógico-curricular da escola e para outros planos e projetos; a

orientação da organização curricular e o desenvolvimento do currículo, incluindo a assistência direta aos professores na elaboração dos planos de ensino, na escolha de livros didáticos, nas práticas de avaliação da aprendizagem; a coordenação de reuniões pedagógicas e entrevistas com professores, para promover relação horizontal e vertical entre disciplinas, estimular a realização de projetos conjuntos entre os professores, diagnosticar problemas de ensino-aprendizagem, adotando medidas pedagógicas preventivas, e adequar conteúdos, metodologias e práticas avaliatórias; a proposição e a coordenação de atividades de formação continuada e de desenvolvimento profissional dos professores.

Há divergências significativas sobre a diferenciação entre atividades administrativas e atividades pedagógicas e sobre se a direção administrativa e a direção pedagógica devem ser exercidas necessariamente por alguém com formação docente. No Brasil, difundiu-se bastante a ideia de que a direção e a coordenação pedagógica são formas diferenciadas de uma única função, a docente. Defendemos a posição de que tanto o diretor de escola quanto o coordenador pedagógico desempenham, cada um, funções específicas, que requerem formação profissional também específica, distinta da proporcionada na formação inicial de professores. Nesse caso, o diretor não precisa exercer nem ter exercido a docência, embora deva receber formação para lidar com questões de ensino-aprendizagem. Em outras palavras, as funções de direção, de coordenação pedagógica e docente não precisam coincidir necessariamente.

5. O desenvolvimento profissional (formação continuada)

Esta área de atuação refere-se ao aprimoramento profissional do pessoal docente, técnico e administrativo no próprio contexto de trabalho. Atualmente, o desenvolvimento profissional não se restringe mais ao mero treinamento. A ideia é que a própria escola constitui lugar de formação profissional, por ser sobretudo nela, no contexto de trabalho, que os professores e demais funcionários podem reconstruir suas práticas, o que resulta em mudanças pessoais e profissionais.

O desenvolvimento profissional, como eixo da formação docente, precisa articular-se, ao mesmo tempo, com o desenvolvimento pessoal e com o desenvolvimento organizacional. O desenvolvimento pessoal diz respeito aos investimentos pessoais dos professores em seu próprio processo de formação, por meio do trabalho crítico-reflexivo sobre sua práxis e da reconstrução de sua identidade pessoal, resultando nos saberes da experiência. O desenvolvimento organizacional refere-se às formas de organização e de gestão da escola como um todo, especialmente àquelas referentes ao trabalho coletivo. A articulação desses três níveis de formação docente ressalta a importância das decisões que ocorrem no âmbito da escola, dos projetos de trabalho compartilhados (Nóvoa, 1992).

As ações de desenvolvimento profissional estão muito ligadas à cultura organizacional, à dimensão informal da organização que afeta o desenvolvimento desta, conforme já discutimos. Com efeito, a atividade profissional dos professores está inserida em uma organização, em seus modos de agir e ser, cujas regras são aprendidas e ao mesmo tempo produzidas por seus

membros (direção, coordenação pedagógica, professores, funcionários, alunos, pais). Como se trata de organização *educativa*, em que tudo educa – o edifício escolar, as condições materiais, a conduta de professores e funcionários da secretaria, o nível de limpeza e outros elementos –, as ações de desenvolvimento profissional não podem estar separadas das práticas de gestão e da cultura organizacional. Nesse sentido, pode-se afirmar:

- a escola, como organização e contexto da ação dos professores, pode ajudar na vida pessoal e profissional do professor;
- uma vez que a organização escolar como um todo constitui espaço de aprendizagem, os professores aprendem sua profissão com a escola e a escola aprende com seus professores;
- os professores podem influenciar a organização da escola na definição de diferentes objetivos, na criação de uma cultura organizacional, na introdução de inovações e mudanças.

Abdalla (1999), em um estudo sobre o desenvolvimento profissional do professor, analisa as relações entre trabalho docente e organização escolar e aponta quatro elementos nelas interferentes: a gestão, o projeto político-pedagógico, a organização e articulação do currículo e o investimento no desenvolvimento profissional dos professores. Esses quatro elementos interferem no desenvolvimento profissional do professor. A mesma autora escreve que a cultura é um processo de produção e acumulação de experiências e realizações no decurso do qual o ser humano se produz a si próprio, à medida que vai construindo um modo social de convivência. Isso significa que também a

organização escolar constitui cultura, ou seja, é uma construção social dos que atuam na escola, com seus objetivos, formas de organização, percepções, crenças, rituais etc. É claro que há uma estrutura escolar visível formada pelos aspectos administrativos e pedagógicos, há os regulamentos, as formalidades. Existem, porém, também interações sociais não oficiais, não formalizadas, que influenciam as maneiras de ser e agir dos profissionais que ali trabalham (professores, pessoal técnico-administrativo, direção).

O aspecto relevante dessa análise é que tanto a cultura influi no desenvolvimento profissional do professor (positiva ou negativamente) como os professores podem produzir o espaço cultural da escola – ou seja, os próprios agentes escolares podem construir a cultura organizacional da instituição. Cabe, nesse sentido, destacar o papel da direção e da coordenação pedagógica da escola no apoio e sustentação desses espaços de reflexão, investigação e tomada de decisões a fim de instaurar uma cultura de colaboração, como ingrediente da gestão participativa.

Os dilemas que se apresentam atualmente à formação continuada dizem respeito a como promover mudanças nas ideias e práticas profissionais e pessoais docentes. Não se pode esquecer que certas dificuldades dos professores para se tornar melhores profissionais decorrem de fatores já conhecidos, de modo que as formas de desenvolvimento profissional precisam recair, inicialmente, nos fatores indicados a seguir.

a) Os professores são portadores de percepções, significados, esquemas de ação já consolidados, em decorrência de sua formação, da cultura profissional, dos colegas. Nesse âmbito, podem estar também diante de estereótipos consolidados em relação a diferenças

psicológicas e sociais entre os alunos. Faz-se necessário considerar esses modos de pensar e agir para a introdução de mudanças que promovam a ampliação e o aprofundamento da cultura geral dos professores.

- b) Algumas características sociais e culturais dos alunos que frequentam a escola atualmente derivam, em boa parte, de fatores externos e podem levar à deslegitimação da autoridade do professor, à sua baixa autoestima, à insegurança para exercer sua liderança na classe, ao despreparo profissional em face desses novos problemas. Surgem, assim, novas necessidades a ser atendidas na formação continuada no próprio contexto de trabalho.
- c) O despreparo profissional pode estar associado, também, à frágil formação inicial, de sorte que se faz necessário investir nas situações de trabalho, em maior conhecimento teórico, envolvendo tanto os saberes pedagógicos como os específicos.

Programas de desenvolvimento profissional precisam começar por lidar do modo possível com esses fatores, como requisito para pôr em prática ações de desenvolvimento pessoal pela autorreflexividade crítica.

6. Avaliação institucional da escola e da aprendizagem

Como área de atuação da organização e da gestão da escola, há a avaliação institucional (que diz respeito ao sistema e à organização escolares) e a avaliação da aprendizagem dos alunos feita pelo professor. A avaliação é requisito para a melhoria das condições que afetam diretamente a qualidade do ensino.

Em uma visão progressista, as práticas de avaliação podem propiciar maior autorregulação institucional,

em razão da exigência de prestação de contas de um serviço público à comunidade. A avaliação externa, em conexão com a dos professores, pode representar uma ajuda à organização do trabalho na escola e nas salas de aula, gerando uma *cultura da responsabilização* na equipe escolar. Os professores, em razão da organização escolar e do projeto pedagógico da instituição, podem analisar conjuntamente os problemas e fazer diagnósticos mais amplos, para além do trabalho isolado em sua matéria, reforçando o entendimento da escola como local em que se pensa o trabalho escolar e em que professores e especialistas aprendem em conjunto.

Nesse sentido, uma proposta pedagógica progressista pode assumir: a avaliação dos estabelecimentos escolares por meio dos resultados de aprendizagem dos alunos (embora essa aferição não deva ser utilizada para classificar as escolas, determinando quais serão beneficiadas por recursos públicos, algo totalmente inaceitável); a descentralização das escolas, favorecendo a identificação de necessidades locais, o envolvimento dos professores e pais etc. (embora isso não deva ser usado para a redução do poder de mobilização dos sindicatos e da participação política de professores); a ênfase no desenvolvimento de capacidades básicas de aprendizagem (embora não se aceite mero treinamento de habilidades).

Capítulo IV

Desenvolvendo ações e competências profissionais para as práticas de gestão participativa e de gestão da participação

Desenvolvendo ações e competências profissionais para as práticas de gestão participativa e de gestão da participação

O exercício de práticas de gestão democráticas e participativas a serviço de uma organização escolar que melhor atenda à aprendizagem dos alunos requer conhecimentos, habilidades e procedimentos práticos. O trabalho nas escolas envolve, ao mesmo tempo, processos de mudança nas formas de gestão e mudanças nos modos individuais de pensar e agir. Em razão disso, a formação docente, tanto a inicial como a continuada, precisa incluir, com o estudo das ações de desenvolvimento organizacional, o desenvolvimento de competências individuais e grupais, para que os pedagogos especialistas e os professores possam participar de modo ativo e eficaz da organização e da gestão do trabalho na escola.

Vimos anteriormente (4ª Parte, Capítulo II) que há diferentes estilos de gestão adotados nas escolas. O mais comum é o *técnico-científico* (também denominado de *burocrático*), no qual as normas e regras são previamente definidas, com forte ênfase na determinação rígida de tarefas e no controle do comportamento das

peças. Os problemas que surgem precisam ser corrigidos e evitados, não sendo utilizados como fontes de crescimento e de transformação das pessoas (Luck, 1998). O âmbito de tomada de decisões do professor fica restrito à sua sala de aula.

Já o estilo *autogestionário* – opção adotada em escolas desejosas de um posicionamento mais crítico sobre as formas de gestão –, em outro extremo, valoriza a participação na gestão, mas pouco se preocupa com práticas de gestão mais estruturadas, como o planejamento, as estruturas e procedimentos organizativos, as formas de acompanhamento e avaliação do trabalho. Há nele a tendência de atribuir maior importância à vida interna do grupo do que à efetivação de meios para atingir os objetivos, de modo que as pessoas ficam sem uma direção clara para sua atividade e se sentem pouco envolvidas nas finalidades de seu trabalho. Esse tipo de gestão, em que se exclui qualquer forma de diretividade, pode levar à formação de subgrupos que amiúde se opõem entre si, gerando dificuldades para atingir objetivos e práticas comuns.

O estilo de organização e gestão denominado *democrático-participativo* acentua tanto a necessidade de estabelecer objetivos e metas quanto a de prever formas organizativas e procedimentos mais explícitos de gestão e articulação das relações humanas. A organização torna-se um agrupamento humano formado por interações entre pessoas com cargos diferentes, especialidades distintas e histórias de vida singulares que, entretanto, compartilham objetivos comuns e decidem, de forma pública, participativa e solidária, os processos e os meios de conquista desses objetivos. Existem, assim, objetivos e processos de decisão compartilhados, mas não há ausência de direção; ao contrário, admite-se a

conveniência de canalizar a atividade das pessoas para objetivos e executar as decisões, considerando, de um lado, a necessidade de realizar com eficácia as tarefas, cumprir os objetivos, obter resultados, fazer a organização funcionar e realizar avaliações e, de outro, a necessidade de coordenar o trabalho das pessoas, assegurar ótimo clima de trabalho, enfrentar e superar os conflitos, propiciar a participação de todos nas decisões, em discussão aberta e pública dos fatos, com confiança e respeito aos outros.

Com base nesse estilo de gestão, são sugeridas algumas ações concretas e algumas competências profissionais que assegurem o desenvolvimento de práticas de gestão participativa.

1. Ações a ser desenvolvidas

1) *Formação de boa equipe de trabalho.* Um grupo de pessoas que trabalhe junto, de forma cooperativa e solidária, para a formação e aprendizagem dos alunos.

O trabalho em equipe é uma forma de desenvolvimento da organização que, por meio da cooperação, do diálogo, do compartilhamento de atitudes e modos de agir, favorece a convivência, possibilita encarar as mudanças necessárias, rompe com as práticas individualistas e leva os alunos a produzir melhores resultados de aprendizagem. Predominam em muitas escolas e salas de aula práticas individualistas, em que as reuniões se destinam, quase sempre, a transmitir avisos, fazer reclamações sobre o comportamento dos alunos, organizar eventos extraclasse etc. Nesses casos, as reuniões não são

utilizadas para reflexão e análise sobre as situações de trabalho, sobre as dificuldades encontradas pelos professores, nem visam à troca de experiências e a decisões tomadas de maneira conjunta.

O trabalho em equipe é o oposto daquele em que cada professor resolve tudo sozinho e pouco se comunica com os colegas sobre sua atividade. Supõe objetivos e metas coletivas e a responsabilidade individual de cada membro da equipe ao pôr as decisões em prática. As características seguintes ajudam a identificar, nas escolas, a existência do trabalho em equipe.

- a) O grupo de profissionais assume disposições pessoais de construir conjuntamente uma equipe, tomar decisões coletivamente, pôr em prática o que foi decidido e fazer cada segmento realizar sua parte no conjunto da estrutura organizacional.
- b) O projeto pedagógico-curricular é realizado com a participação e a colaboração dos membros da equipe, definindo a escola que desejam e o futuro que esperam dela. Há alto grau de envolvimento nos objetivos, na consecução das metas e, especialmente, nas ações práticas a ser conduzidas pela equipe.
- c) Os problemas e dificuldades do trabalho docente são analisados e discutidos entre os profissionais, havendo troca de informações e de experiências e deliberações cooperativas sobre medidas e ações práticas. Há a preocupação de cada membro da equipe com os outros, o questionamento das consequências de suas ações

sobre os alunos e sobre os colegas. O grupo de profissionais reconhece que as pessoas são diferentes em suas qualidades e experiências pessoais, têm diferentes motivações e interesses, e que também varia o grau de envolvimento dos membros da equipe com o projeto da escola. Ao mesmo tempo, desenvolvem um esforço comum de levar em conta essas características e obter uma base mínima de consenso, para garantir a unidade do trabalho no âmbito da escola e com os alunos.

- d) Há uma busca intencional de consenso sobre os problemas e soluções sem, todavia, esconder as diferenças, os interesses pessoais, os conflitos, as divergências, as relações de poder. A escola é lugar de debate entre interesses em jogo, em que se negocia continuamente a realidade, significados e valores. Ao mesmo tempo, é espaço de convivência de diferentes personalidades, diferentes visões de mundo, diferentes culturas; não há, pois, que esperar relações sempre harmoniosas. Por outro lado, respeitar a subjetividade e a identidade cultural não pode resultar em uma posição relativista em que tudo se aceita, sem definir princípios mínimos de convivência e trabalho. Uma equipe madura, na verdade, estimula a divergência, de modo que possa ser alcançada a melhor solução, cooperativamente.
- e) Há o entendimento da equipe acerca das formas de gestão, admitindo que na estrutura organizacional existam papéis diferenciados (direção, coordenação pedagógica, docência, administração) com base em diferentes especialidades, embora todos devam atuar cooperativamente

para a consecução dos objetivos de aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, a coordenação pedagógica tem a responsabilidade de promover ações de desenvolvimento profissional, com a finalidade de ampliar conhecimentos, adquirir informações, aprimorar habilidades, de modo que todos possam participar, em condições mínimas de igualdade, nas discussões para a tomada de decisões.

- f) Na perspectiva sociocrítica, os objetivos, as condições de funcionamento organizativo, as mudanças organizativas e pedagógicas devem estar subordinados a princípios e valores emancipadores, com os quais se superem as contradições e os bloqueios que impedem os indivíduos de desenvolver o próprio potencial e construir as próprias atividades. As práticas de gestão democráticas e emancipadoras são as que criam as condições promotoras do desenvolvimento humano, da reflexão, da autonomia. O desenvolvimento do impulso para a emancipação envolve situar a organização no contexto social mais amplo e analisar criticamente seu papel nessa situação.

A indicação dessas características sugere a adoção de uma concepção realista de organização escolar, considerando, ao mesmo tempo, os valores, os significados, as interpretações das pessoas em relação ao que precisa ser feito e os objetivos e exigências sociais impostas pela realidade. Ou seja, a escola pública brasileira tem compromissos com a população pobre e por isso precisa funcionar bem, de modo que todas as crianças e jovens recebam ótima escolarização.

Em síntese, a construção de uma equipe como comunidade democrática de aprendizagem considera a necessidade de explicitação de objetivos e meios e a importância dos aspectos culturais e subjetivos, mas atribui peso prioritário às exigências do contexto social e histórico da ação organizativa escolar. Adota-se, sim, uma visão compreensiva da organização como uma construção social, sem tomá-la como entidade objetiva e independente das pessoas, mas também se acredita que essa construção, em vez de ser processo livre e voluntário, é mediada pela realidade sociocultural e política mais ampla.

Há várias formas de trabalhar junto, umas mais formais (como as reuniões, os conselhos de classe, os cursos), outras mais informais (como as trocas de informações sobre alunos ou sobre o próprio trabalho e conversas na sala dos professores). A reflexão conjunta com base nas vivências pessoais pode constituir ajuda preciosa aos professores, porque possibilita que se apoiem uns aos outros. Com a orientação da coordenação pedagógica, e havendo um clima de colaboração, pode-se chegar à prática de os professores observarem as aulas uns dos outros e fazerem uma reflexão conjunta para se ajudarem reciprocamente.

- 2) *Construção de uma comunidade democrática de aprendizagem.* As mudanças na escola e nas motivações e disposições do grupo de profissionais, a fim de instituir uma cultura organizacional, dependem de a instituição constituir um lugar de aprendizagem ou uma comunidade de aprendizagem. Como temos insistido, a escola é o local de trabalho dos professores, no qual aprendem sua profissão. O trabalho conjunto

leva a formular expectativas compartilhadas em relação a objetivos, meios de trabalho, formas de relacionamento, práticas de gestão etc.

A expressão *comunidade de aprendizagem* está associada à ideia de participação ativa de professores, pedagogos e alunos – por meio de reuniões, debates, aulas, atividades extraclasse – nas decisões relacionadas com a vida da escola, com os conteúdos, com os processos de ensino, com as atividades escolares de variada natureza, com a avaliação. A comunidade deve ser o espaço público em que se discute o conhecimento, a organização curricular, as relações sociais, os modos e critérios de avaliação, as normas.

Esse caráter de diálogo e de compartilhamento de significados entre as pessoas da comunidade escolar possibilita à escola como um todo adquirir experiência, acumular recursos cognitivos e operacionais, construir competências coletivas. Ou seja, a instituição torna-se uma organização aprendiz, um espaço de aprendizagem contínua, em que a organização aprende com seus membros e vice-versa.

Esse modo de organizar a escola permite maior envolvimento dos professores com sua formação, porque podem discutir questões de seu trabalho com base em necessidades reais. Com isso, a cultura do individualismo cede lugar à da colaboração, as relações hierárquicas são substituídas pelo trabalho em equipe, a coordenação pedagógica torna-se atividade negociada com base em situações concretas da sala de aula (Thurler, 2001). Talvez o efeito mais promissor da construção da comunidade de aprendizagem seja ajudar os professores a atribuir sentido a seu trabalho,

isto é, a incorporá-lo à sua subjetividade, a suas motivações psicológicas, sociais e políticas.

A formação de uma comunidade de aprendizagem requer a adoção de uma estrutura organizacional e de processos de gestão que valorizem a participação, mas também o desenvolvimento de competências de todos os membros da escola, tais como: capacidade de comunicação e expressão oral; facilidade de trabalhar em grupo; capacidade de argumentação; formas de enfrentar problemas e situações difíceis. Particularmente, requer dos dirigentes (diretores e coordenadores pedagógicos) capacidade de liderar e de gerir práticas de cooperação em grandes grupos, de modo que se crie outra cultura organizacional, ou seja, outra mentalidade de organização escolar.

Convém ressaltar que essas formas de trabalho coletivo sintetizadas na ideia de comunidade de aprendizagem precisam estar conectadas com o trabalho da sala de aula. Para pôr em prática uma comunidade de aprendizagem na sala de aula, os professores devem desenvolver as mesmas competências mencionadas acima, que se refletem nas maneiras de organizar a sala, relacionar-se com o grupo de alunos, ensinar, avaliar etc.

A construção de uma comunidade de aprendizagem requer:

- consenso mínimo sobre valores e objetivos;
- estabilidade do corpo docente e tempo integral numa escola;
- metas pertinentes, claras e viáveis;

- capacitação de docentes para o trabalho em equipe e para a aquisição de habilidades de participação;
- promoção de ações sistemáticas de formação continuada, para o desenvolvimento profissional.

A comunidade de aprendizagem pode ser um ponto de partida para que as escolas e seus profissionais se mobilizem para a superação de comportamentos muito comuns no ambiente escolar: o isolamento, o individualismo, a resistência a mudanças, o conformismo, a indiferença, o imobilismo.

- 3) *Promoção de ações de desenvolvimento profissional.* Ações de desenvolvimento profissional são as que se destinam à formação continuada do pessoal da escola, envolvendo os professores e os funcionários administrativos.

A formação continuada refere-se a: a) ações de formação durante a jornada de trabalho – ajuda a professores iniciantes, participação no projeto pedagógico da escola, reuniões de trabalho para discutir a prática com colegas, pesquisas, minicursos de atualização, estudos de caso, conselhos de classe, programas de educação a distância etc.; b) ações de formação fora da jornada de trabalho – cursos, encontros e palestras promovidos pelas Secretarias de Educação ou por uma rede de escolas.

A formação continuada é a garantia do desenvolvimento profissional permanente. Ela se faz por meio do estudo, da reflexão, da discussão e da confrontação das experiências dos professores. É responsabilidade da instituição, mas também do próprio professor. O desenvolvimento pessoal requer que o professor tome para si a responsabilidade com a própria formação, no contexto da instituição escolar.

- 4) *Envolvimento dos alunos em processos de solução de problemas e tomada de decisões.* Os alunos também têm uma presença significativa na comunidade de aprendizagem. Segundo Pérez Gómez (2000), toda aprendizagem relevante é processo de diálogo com a realidade expressa na cultura, aceitando e questionando, recusando e assumindo. Esse diálogo criador requer uma comunidade de aprendizagem, em que os estudantes estão ativamente envolvidos na elaboração e no desenvolvimento das decisões que dizem respeito à sua vida na escola, vivenciando práticas de reflexão e atuação, de debate e confronto de opiniões, com o respeito às diferenças individuais. “*Os alunos aprendem democracia vivendo e construindo sua comunidade democrática de aprendizagem e de vida*”, aprendendo a pensar e atuar por meio dos conteúdos escolares que lhes permitam transformar seu próprio pensamento e seus comportamentos (Pérez Gómez, 2000, p. 97).

As práticas de gestão incluem, pois, formas de participação dos alunos na vida da escola. Há boas razões pedagógicas para essa participação, mas há também razões sociais e culturais. Em decorrência das novas configurações da realidade social, econômica, política e cultural, têm incidido nas escolas problemas como o desemprego, a prostituição infantil, a violência entre gangues, o tráfico de drogas, o uso de armas, a liberação sexual, a desintegração familiar etc. Tais fatos, além de outras implicações, repercutem no aumento de problemas disciplinares, como comportamentos sociais inadequados, agressão verbal, desrespeito e ameaças a professores. Por outro lado, muitas escolas têm dificuldade de enfrentar essas questões, em razão do despreparo dos professores para

exercer autoridade ou lidar com dilemas morais, da existência de professores inexperientes ou com formação pedagógica precária, da falta de integração com a comunidade, da não integração dos alunos na vida escolar e nos processos de decisão.

Essas novas realidades sugerem que alguns problemas incidentes nas escolas não se resolvem apenas com boas intenções, com mudanças curriculares ou novas metodologias. É preciso repensar práticas de gestão, novas formas de organização do trabalho escolar, incluindo o envolvimento dos alunos na organização da escola, para que possam exercer a democracia mediante a participação, a capacitação para tomar iniciativas, o confronto e a discussão pública de pontos de vista, o posicionamento sobre questões relacionadas à vida escolar, de modo que vivenciem processos democráticos de tomada de decisões. Mais concretamente, podem ser pensadas algumas medidas, tais como:

- promoção de encontros de orientação educacional grupal para conversação dirigida sobre questões de formação moral, relacionamentos, problemas típicos da juventude;
- envolvimento dos alunos na discussão de normas disciplinares, incluindo formas de prevenção de violência física e de agressões verbais, a fim de garantir um ambiente democrático e solidário na escola e possibilitar a convivência grupal;
- promoção de ações que fortaleçam os laços com as famílias e a comunidade;
- investimento em ações de capacitação dos professores para lidar com dilemas morais e com o manejo de classe, diante das novas atitudes que os alunos exibem na escola.

5) *Envolvimento dos pais na vida da escola.* O envolvimento dos pais na escola pode ocorrer de modo informal, no contato com os professores para acompanhamento do desempenho escolar dos filhos, e de modo mais formal, na Associação de Pais e Mestres e no conselho de escola.

No primeiro caso, espera-se que os professores compartilhem sua responsabilidade pedagógica com os pais. A comunicação entre esses dois grupos ocorre geralmente na reunião de pais, cuja participação nas instâncias decisórias da escola constitui algo de suma importância. Todavia, deve-se definir claramente tanto as formas dessa participação como as de outras instituições e organizações da comunidade, uma vez que as responsabilidades e tarefas dos profissionais da escola (direção, professores, funcionários) são distintas daquelas das instituições da comunidade e dos pais. Não cabe a estes, por exemplo, interferir diretamente nas atividades de sala de aula. As formas de participação da comunidade devem estar subordinadas aos objetivos e tarefas da escola, à observância de certas normas e diretrizes próprias da instituição escolar.

6) *Fortalecimento de formas de comunicação e de difusão de informações.* As escolas continuam dando pouca importância à transparência nas decisões e ao aprimoramento das formas de comunicação com professores, alunos e pais. Referimo-nos a dois aspectos: a) a comunicação como qualidade e competência dos indivíduos, isto é, saber comunicar-se com os outros e ouvi-los; b) a comunicação como característica dos processos de gestão, uma vez que as

pessoas precisam estar informadas das diretrizes do sistema de ensino, do que acontece na escola, das normas e rotinas administrativas etc.

No primeiro caso, trata-se de um investimento intencional para melhorar a rede de relações na escola. Algumas mudanças nas relações são fáceis de ser aceitas, como a eliminação do autoritarismo, das decisões arbitrárias, da falta de respeito com os outros etc. Outras são mais difíceis, como o enfrentamento de conflitos e divergências, o tratamento igual aos alunos, preservadas as diferenças, a própria aceitação das inovações. As propostas aqui apresentadas sobre participação democrática, debate coletivo e público, comunidade de aprendizagem e cultura organizacional são formas concretas de produzir mudanças na mentalidade dos educadores e na comunicação.

A par da necessidade de aprimoramento das formas de comunicação de todos os membros da equipe, trata-se de instaurar práticas de gestão que sejam tornadas públicas e disponibilizar informações sobre decisões administrativas, orçamentos, atas de reuniões etc.

7) *Avaliação do sistema escolar, das escolas e da aprendizagem dos alunos.* As ações da escola no campo da avaliação educacional, voltadas para a formação continuada no contexto de trabalho, são de três tipos: avaliação do sistema escolar, avaliação da escola, avaliação da aprendizagem dos alunos.

O conceito de avaliação educacional, atualmente, abrange não apenas a aprendizagem dos alunos na sala de aula, mas também o sistema educacional

e as escolas. Na avaliação dos sistemas de ensino, embora sejam igualmente aferidos os resultados obtidos pelos alunos (em geral mediante testes padronizados), o objetivo é realizar um diagnóstico mais amplo do sistema escolar em âmbito nacional ou regional, a fim de reorientar a política educacional, a gestão do sistema e das escolas e a pesquisa. No Brasil, foram adotadas, desde o início dos anos 90 do século XX, várias modalidades desse tipo de avaliação: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), o Exame Nacional de Cursos – Provão (ENC). Alguns estados brasileiros também adotam modalidades de avaliação do sistema escolar.

A avaliação do sistema escolar, por meio da avaliação externa e/ou interna das instituições, desdobra-se em duas modalidades: a avaliação institucional (ou administrativa, ou organizacional) e a avaliação acadêmica ou científica, como as mencionadas. A *avaliação institucional* é função primordial do sistema de organização e de gestão dos sistemas escolares, podendo abranger também as escolas, individualmente. Essa avaliação visa à obtenção de dados quantitativos e qualitativos sobre os alunos, os professores, a estrutura organizacional, os recursos físicos e materiais, as práticas de gestão, a produtividade dos cursos e dos professores etc., com o objetivo de emitir juízos de valor e tomar decisões acerca do desenvolvimento da instituição. A *avaliação acadêmica* ou científica visa à produção de informações sobre os resultados da aprendizagem escolar em função do acompanhamento e da revisão das políticas educacionais, do sistema escolar e das escolas, com a

intenção de formular indicadores de qualidade dos resultados do ensino.

Entre a avaliação do sistema e a avaliação da aprendizagem dos alunos está a avaliação da escola, que abrange o projeto pedagógico-curricular, a organização escolar, os planos de ensino e o trabalho dos professores. O objetivo dessa avaliação é aferir a qualidade de ensino e da aprendizagem dos alunos; para isso, busca-se perceber a relação entre a qualidade da oferta dos serviços de ensino e os resultados do rendimento escolar dos alunos. Nesse sentido, a avaliação da escola precisa considerar os elementos determinantes da qualidade da oferta de serviços de ensino e do sucesso escolar dos alunos, tais como: características dos alunos; rendimento escolar por classe; composição do corpo docente (tempo de trabalho, idade, currículo profissional); condições de trabalho e motivação dos professores; recursos físicos e materiais; materiais didáticos e informacionais. Tais dados já estão disponíveis na escola, é preciso organizá-los e analisá-los como prática de avaliação diagnóstica. Mas isso não é suficiente. Cumpre chegar até a sala de aula para obter conhecimentos mais precisos sobre os processos de ensino-aprendizagem, sobre as relações entre professores e alunos, sobre a qualidade cognitiva das aprendizagens, sobre as práticas de avaliação.

Aspectos a ser avaliados no âmbito da organização escolar:

a) dados estatísticos sobre a população escolar, reprovações, abandono da escola, situação socioeconômica dos pais etc.;

- b) elaboração e desenvolvimento do projeto pedagógico-curricular;
- c) aspectos da organização geral da escola, incluindo disponibilidade, organização, utilização dos recursos materiais e didáticos, instalações e equipamentos, atividades técnico-administrativas de apoio à sala de aula;
- d) clima organizacional da escola (estilo de direção, qualidade das formas de organização, das relações humanas e das práticas participativas, envolvimento da equipe pedagógica e dos professores com os objetivos e ações da escola, ações de formação continuada de professores, funcionários e pedagogos, reuniões e outros tipos de contatos entre professores);
- e) acompanhamento do rendimento escolar dos alunos;
- f) avaliação da execução do projeto pedagógico-curricular;
- g) avaliação de desempenho dos professores (qualidade das relações sociais e afetivas com os alunos, condições profissionais atinentes ao conhecimento da disciplina e dos métodos e procedimentos de ensino e de avaliação, gestão da classe em vários aspectos, como organização e desenvolvimento das aulas, qualidade da comunicação com os alunos);
- h) estratégias de relacionamento com os pais e com a comunidade e as formas de comunicação e de atendimento.

Entre os procedimentos desse tipo de avaliação, mencionam-se reuniões pedagógicas mensais, encontros específicos de avaliação, questionários, entrevistas e estudos de caso.

A avaliação da aprendizagem escolar feita pelos professores constitui indicador efetivo do alcance dos objetivos e atividades estabelecidas no projeto pedagógico-curricular e nos planos de ensino. Os critérios de relevância da avaliação dos alunos devem centrar-se, portanto, em dimensões qualitativas e quantitativas, ou seja, melhor qualidade da aprendizagem para todos os alunos, em condições iguais. Desse modo, a justa medida da eficácia das escolas está no grau em que todos os alunos incorporam capacidades e competências cognitivas, operativas, afetivas e morais para sua inserção produtiva, criativa e crítica na sociedade contemporânea.

Compreendida nesses termos, a avaliação dos alunos pelos professores, em cada sala de aula, em hipótese alguma pode ser substituída pela avaliação do sistema de ensino. Ao contrário, esta é que deve buscar seus critérios de relevância na avaliação feita pelos professores, ou seja, estar a serviço da melhoria da qualidade cognitiva da aprendizagem.

Em síntese, serão inúteis as práticas democráticas de gestão, a descentralização, a avaliação institucional externa, a participação dos pais etc. se os alunos não aprimorarem sua aprendizagem, se não aprenderem mais e melhor. Sem indicadores reais do rendimento escolar dos alunos – se o aluno domina bem conceitos e habilidades, se demonstra competência na aplicação desses conceitos básicos, se desenvolveu habilidades de pensamento –, pouco se saberá sobre as competências profissionais dos professores. Não se trata, é evidente, de estabelecer diagnósticos apenas com base em resultados de desempenho do aluno, mas de pesquisar formas avaliatórias que contemplem conjuntamente aspectos do processo e dos resultados.

Admitindo que a justiça social, em termos de democratização do ensino, seja a qualidade cognitiva dos processos de ensino-aprendizagem e de seus resultados, é óbvio que as práticas de avaliação da aprendizagem precisam ser encaradas com maior seriedade. Para isso, é preciso que os educadores, além de considerarem a avaliação importante meio de diagnóstico de seu trabalho, saibam mais sobre a elaboração de instrumentos mais diretos de aferição da qualidade da oferta dos serviços de ensino, bem como da qualidade da aprendizagem do aluno que querem formar.

2. Competências profissionais do pessoal da escola

1) *Aprender a participar ativamente de um grupo de trabalho ou de discussão, a desenvolver competência interativa entre si e com os alunos.* O trabalho em grupo envolve um conjunto de habilidades, entre as quais relacionar-se bem com os colegas, ter disposição para a colaboração, saber expressar-se e argumentar com propriedade, saber ouvir, compartilhar interesses e motivações. Uma das formas de trabalho em equipe recomendadas é a reflexão conjunta dos professores sobre as próprias experiências profissionais, possibilitando apoio mútuo. Para isso, é preciso que estejam dispostos a compartilhar a própria experiência com os outros e ouvi-los sobre suas experiências.

A competência interativa diz respeito às formas de comunicar-se e à capacidade de relacionar-se com as pessoas. Segundo Canário (1997), o professor é, em primeiro lugar, uma pessoa, o que significa que sua

atividade se define tanto por aquilo que ele sabe quanto por aquilo que ele é. Por isso, ganha importância a competência interativa, em que se destacam as habilidades de comunicação, expressão e escuta. Nas palavras do autor:

reconhecer que a relação professor-aluno impregna a totalidade da ação profissional do professor implica reconhecer, também, que os professores necessariamente aprendem no contato com os alunos, e serão melhores professores quanto maior for a sua capacidade para realizar essa aprendizagem (Canário, 1997, p. 12).

2) Desenvolver capacidades e habilidades de liderança.

Liderança é a capacidade de influenciar, motivar, integrar e organizar pessoas e grupos, a fim de trabalharem para a consecução de objetivos. Em uma gestão participativa, não basta haver na equipe certas pessoas que apenas administrem a realização das metas, dos objetivos, os recursos e os meios já previstos. É preciso que se consiga da equipe o compartilhamento de intenções, valores e práticas, de modo que os interesses do grupo sejam canalizados para esses objetivos e várias pessoas possam assumir a liderança e desenvolver essas qualidades.

Estudos desenvolvidos pelo psicólogo alemão Kurt Lewin sugerem a ocorrência de três estilos de liderança, que contribuem para compreender a dinâmica interna das instituições. Esses estilos são o autoritário, o democrático e o *laissez-faire*. No estilo *autoritário* o dirigente decide, distribui tarefas, controla, sem participação da equipe na tomada de decisões. As relações interpessoais são precárias, o envolvimento das pessoas é reduzido e o grau de satisfação com o trabalho é baixo. No *democrático*, as

decisões são tomadas com a participação das pessoas, discutindo-se os objetivos e as ações propostas pelo dirigente. Há boa integração entre os membros e boas relações interpessoais. No *laissez-faire*, o papel do dirigente é quase ausente, com fraca definição de objetivos e pouco empenho na organização e gestão das atividades. Por falta de coordenação, o grupo pouco se envolve com o trabalho e prevalece a tendência à formação de subgrupos isolados entre si.

Ainda conforme essa teoria, uma atitude autoritária pode gerar comportamentos de hostilidade, expressa ora em apatia, ora em agressividade ao dirigente; às vezes, a apatia em presença do dirigente transforma-se, em sua ausência, em agressividade. A atitude democrática, ao contrário, pode canalizar a agressividade para ações positivas, porque favorece a cooperação, a motivação e a autonomia.

A tendência atual é entender que as capacidades de liderança podem ser desenvolvidas por todos os membros da equipe escolar, seja pelo conhecimento, seja pela prática. Uma liderança cooperativa envolve determinados requisitos, como: capacidade de comunicação e de relacionamento com as pessoas; capacidade de escuta; capacidade de expor com clareza as ideias; capacidade organizativa (saber definir um problema, propor soluções, atribuir responsabilidades, coordenar o trabalho, acompanhar e avaliar a execução); compreensão das características sociais, culturais e psicológicas do grupo.

No exercício da direção ou da coordenação, o líder precisa saber articular responsabilidades individuais com a responsabilidade coletiva, como também lidar com conflitos e diferenças, pois a busca

Expressão francesa que significa "deixar fazer" e designa uma prática de gestão de não interferência no trabalho dos outros, ou seja, de ausência total de coordenação e controle do trabalho e das pessoas.

de consenso implica o debate e o enfrentamento de posições nem sempre homogêneas. Além disso, precisa ajudar as pessoas a sentir que aspectos importantes de seu ambiente de trabalho estão em suas mãos e que podem dar sua contribuição para modificá-los.

- 3) *Compreender os processos envolvidos nas inovações organizativas, pedagógicas e curriculares.* Pôr em prática a gestão participativa implica ter consciência de que as formas de organização mais comuns nas escolas são centralizadoras, burocráticas e inibidoras da participação. Por isso, é preciso mudar mentalidades, saber como introduzir inovações e como se instituem novas práticas.

A mudança de uma cultura organizacional instituída ou de representações que as pessoas têm sobre o funcionamento da escola é um processo complexo, no qual influem a história de vida, os modos de pensar e agir já consolidados, as atitudes de acomodamento, a resistência à mudança de práticas que a pessoa acha que estão dando certo etc. Portanto, a introdução de inovações precisa ser efetuada de modo planejado, cuidadoso, implicando ações e procedimentos muito concretos.

O modo de agir das pessoas está ligado a conceitos subjetivos, valores, opiniões, convicções, preferências e interesses ancorados em uma prática de muitos anos, sendo, portanto, de difícil mudança. Por isso, é necessário admitir que boa parte das inovações ou das mudanças que o sistema ou a direção querem introduzir na escola não reflete a ideia dos professores. Além disso, muitas vezes os professores estão cobertos de razão em suas atitudes de resistência. Pode

ocorrer, por exemplo, que achem a ideia boa, mas discordam do momento ou do modo de decidir sobre ela, ou se lhe opõem por acreditarem que ainda não existem as condições necessárias para desenvolvê-la.

Seja como for, o melhor meio de promover a gestão participativa é instaurar a prática da participação em um clima de confiança, transparência e respeito às pessoas. Independentemente da importância de os membros da equipe tomarem consciência da necessidade da participação, é a prática que possibilita o alargamento dessa consciência e o sentido da participação na construção de nova cultura organizacional.

É necessário, para isso, que os dirigentes da escola busquem apresentar com muita clareza o que esperam da inovação que querem introduzir, mediante formas participativas de discussão e de tomadas de decisão. Ao mesmo tempo, devem considerar as inseguranças, as dificuldades, o medo de cometer erros com que as pessoas enfrentam a inovação, seja por causa da própria visão que têm da inovação, seja por causa do uso que pode ser feito dela.

- 4) *Aprender a tomar decisões sobre problemas e dilemas da organização escolar, das formas de gestão, da sala de aula.* Na prática, a gestão participativa é uma forma de integrar os membros da organização escolar nos processos e procedimentos de tomada de decisões a respeito de objetivos, critérios de realização desses objetivos e encaminhamento de solução para problemas. Tanto a solução de problemas como as decisões requerem alguns procedimentos, como o levantamento de dados e de informações sobre a

situação analisada, a identificação dos problemas e de suas possíveis causas, a busca de soluções possíveis, a definição de atividades a ser postas em prática, a avaliação da eficácia das medidas tomadas.

Para boa parte das decisões a ser tomadas no cotidiano da escola já existem normas, procedimentos e orientações aprovadas pelo grupo; trata-se simplesmente de assumi-las. Um diretor de escola não precisa convocar uma reunião para saber dos professores o que fazer com uma funcionária que faltou três dias sem avisar, porque essa ocorrência já está prevista nas normas. No entanto, em muitos momentos do cotidiano da escola, ocorrem acontecimentos e situações imprevisíveis, havendo, então, a necessidade de discussões e de tomadas de decisões coletivas.

- 5) *Conhecer, informar-se, dominar o conteúdo da discussão para ser um participante atuante e crítico.* A participação em um grupo e nas reuniões exige que os membros conheçam o assunto e se familiarizem com a problemática discutida. Há três campos de conhecimento sobre os quais os professores precisam estar muito bem informados: a legislação, os planos e diretrizes oficiais; as normas e rotinas organizacionais; as questões pedagógicas e curriculares. As escolas devem tornar disponíveis aos professores e ao pessoal técnico-administrativo os documentos básicos da legislação federal, estadual e municipal; entre eles, cópias da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do Plano Nacional de Educação, dos parâmetros curriculares nacionais, do regimento escolar.

- 6) *Saber elaborar planos e projetos de ação.* Participar da organização da escola e saber organizar seu trabalho na sala de aula são atividades que requerem capacidade e habilidades de planejamento. O projeto pedagógico-curricular e os planos de ensino precisam apresentar com clareza as funções sociais e pedagógicas da escola, os objetivos, os meios e as atividades. Cabe aos professores desenvolver competência para realizar diagnósticos, definir problemas, formular objetivos, gerar soluções e estabelecer atividades necessárias para alcançar os objetivos.

- 7) *Aprender métodos e procedimentos de pesquisa.* A pedagogia atual tem identificado a capacidade de pesquisar como uma das características profissionais dos professores, pois a pesquisa é uma das formas mais eficazes de detectar e resolver problemas. O professor-pesquisador é profissional que sabe formular questões relevantes sobre sua própria prática e tomar decisões que apresentem soluções a essas questões; para isso, necessita dominar alguns procedimentos básicos da pesquisa.

A pesquisa constitui modalidade de trabalho que colabora para a solução de problemas da escola e da sala de aula e tem como resultado a produção, por parte dos professores, de conhecimentos sobre seu trabalho. Articula de maneira muito proveitosa a prática com a reflexão sobre a prática, ajudando o professor a incrementar sua competência profissional, já que importa melhorar a qualidade das aulas para que a aprendizagem dos alunos seja mais efetiva.

Os passos de uma prática de pesquisa assemelham-se aos procedimentos mencionados para a formulação de projeto ou solução de problemas:

- identificar um problema ou tema com base em discussões, observações ou prática de ação-reflexão-ação;
 - definir meios e instrumentos de busca de informações e de dados necessários, os quais podem ser a entrevista, os questionários ou uma pesquisa bibliográfica, a fim de avaliar se as ações produziram os resultados esperados;
 - analisar os dados para identificar problemas, necessidades, alimentando o processo ação-reflexão-novas ações;
 - propor ações e intervenções.
- 8) *Familiarizar-se com modalidades e instrumentos de avaliação do sistema, da organização escolar e da aprendizagem escolar.* A avaliação caracteriza-se sempre por ser uma visão retrospectiva do trabalho. É etapa necessária de qualquer plano ou projeto, no âmbito da escola ou da sala de aula. Todas as pessoas que trabalham na escola e participam dos processos de gestão e de tomada de decisões precisam dominar conhecimentos, instrumentos e práticas de avaliação. As reuniões e encontros específicos em que se realiza a avaliação da escola constituem espaços adequados para discutir se os objetivos pretendidos estão sendo alcançados e definir as ações e procedimentos necessários à retomada de rumo e as mudanças apropriadas para melhor promover a aprendizagem dos alunos.

As ações propostas e as competências profissionais dos integrantes da equipe escolar, ao mesmo tempo que são orientações a ser postas em prática no contexto do próprio trabalho, devem ser incluídas no currículo de formação inicial de pedagogos e professores.

Bibliografia

ABDALLA, Maria de Fátima B. *Formação e desenvolvimento profissional do professor: o aprender a profissão* (um estudo de caso em escola pública). 2000. Tese de doutorado – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

AMIGUINHO, Abílio; CANÁRIO, Rui (Org.). *Escolas e mudança: o papel dos centros de formação*. Lisboa: Educa, 1994.

BARROSO, João (Org.). *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora, 1996.

CANÁRIO, Rui. A escola: o lugar onde os professores aprendem. In: CONGRESSO NACIONAL DE SUPERVISÃO NA FORMAÇÃO, 1., 1997, Aveiro. *Anais...* Aveiro, 1997.

CHIAVENATO, Idalberto. *Iniciação à organização e controle*. São Paulo: McGraw-Hill, 1989.

CISESKI, Ângela A.; ROMÃO, José E. Conselhos de escola: coletivos instituintes da escola cidadã. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). *Autonomia da escola: princípios e proposições*. São Paulo: Cortez, 1997.

ESCUADERO, Juan M.; GONZÁLEZ, María T. *Profesores y escuela: hacia una reconversión de los centros y la función docente?* Madrid: Ediciones Pedagógicas, 1994.

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). *Autonomia da escola: princípios e proposições*. São Paulo: Cortez, 1997.

GOOD, Thomas L.; WEINSTEIN, Rhona S. As escolas marcam a diferença: evidências, críticas e novas perspectivas. In: NÓVOA, António (Coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

GRIFFITHS, Daniel E. *Teoria da administração escolar*. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1974.

LADERRIÈRE, Pierre. A investigação sobre a escola: perspectiva comparada. In: BARROSO, João (Org.). *O estudo da escola*. Porto: Porto Editora, 1996.

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

_____. *Pedagogia e pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 1998.

LUCK, Heloísa et al. *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

NÓVOA, António (Coord.). *As organizações escolares em análise*. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

_____. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PARO, Vitor H. *Administração escolar: introdução crítica*. São Paulo: Cortez, 1988.

_____. *Por dentro da escola pública*. São Paulo: Xamã, 1996.

PERRENOUD, Philippe. *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspectivas sociológicas*. Lisboa: Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1993.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: saberes e identidade da docência. In: _____ (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999.

ROMÃO, José E.; PADILHA, Paulo R. Diretores escolares e gestão democrática da escola. In: GADOTTI, Moacir; ROMÃO, José E. (Org.). *Autonomia da escola: princípios e proposições*. São Paulo: Cortez, 1997.

SACRISTÁN, J. Gimeno. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz T.; MOREIRA, Antônio F. (Org.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

THURLER, Mônica G. *Inovar no interior da escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2001.

VALERIAN, Jean; DIAS, José Augusto. *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento*. São Paulo: Cortez: Unesco: MEC, 1997.

VAN VELZEN, Boudewijn; VELDHUYZEN, Loek van; MIOCH, Robert. *Pequenos passos rumo ao êxito para todos*. Texto de estudo utilizado em seminários pela Secretaria de Estado da Educação. São Paulo, 1997. Não publicado.

Leituras complementares

ANTUNES, Ângela. *Aceita um conselho? como organizar o colegiado escolar*. São Paulo: Cortez, 2002. (Guia da escola cidadã, 8.)

APPLE, Michael; BEANE, James (Org.). *Escolas democráticas*. São Paulo: Cortez, 1997.

BARRETTO, Elba S. de Sá (Org.). *Os currículos do ensino fundamental para as escolas brasileiras*. São Paulo: Autores Associados: Fundação Carlos Chagas, 2000.