

As Eleições dos Diretores de Escolas e a Constituição dos Conselhos Deliberativos: Possibilidades de Transformação da Escola?*

Elisabeth Juchem Machado Leal**
Virgínia M^a de Figueiredo e Silva**

RESUMO

No contexto e a partir do Plano Estadual de Educação 85/88, — elaborado com a participação da população catarinense, mobilizada de modo inédito — o presente artigo discute a instituição nas escolas estaduais de duas deliberações do Plano: a eleição dos diretores e a criação dos Conselhos Deliberativos. A análise aponta, ainda que provisoriamente, para possíveis efeitos dessas medidas nas relações internas à escola, bem como nas relações da escola com os órgãos do sistema de ensino, aos quais estão subordinadas.

1. O Plano Estadual de Educação 85-88 no âmbito das relações Estado-escola.

Nas décadas de 60 e 70 de modo particular, o Estado tornou-se o fiador do projeto de desenvolvimento econômico, acionando todos os meios de que dispunha para a realização deste projeto e colocando sob seu controle ou neutralizando as demais forças da sociedade civil que pudessem significar uma ameaça ou mesmo desvios a sua implementação.

A política educacional foi subordinada ao projeto de desenvolvimento econômico, tornando-se um dos instrumentos requeridos para o êxito do mesmo. A educação passou a ter sua função vinculada ao setor produtivo, colaborando na reprodução da força de trabalho e na sua qualificação¹.

Uma das conseqüências dessa política geral e educacional adotadas foi, no plano da sociedade mais ampla, o fortalecimento de um Estado autoritário e centralizador, que se instrumentou através da modernização burocrática, garantindo aos tecnocratas o poder de tomar as decisões, nos vários níveis da burocracia amplamente expandida². No plano do sistema educacional, usou-se a mesma estratégia de decisão centralizada no aparelho burocrático do Estado, do que resultou a exclusão da grande

* Este artigo tem por base o projeto de pesquisa "Conseqüências político-administrativas do Plano Estadual de Educação em escolas de Florianópolis — SC", cuja execução tem apoio do INEP.

** Professoras do Departamento de Estudos Especializados em Educação do Centro de Ciências da Educação — UFSC.

massa de educadores que atuavam na rede escolar, ou até mesmo em níveis intermediários do sistema, da possibilidade de pensar a educação (RODRIGUES, 1982: p. 120-2; FÉLIX, 1984: p. -29, 33).

O tecnocratismo e o autoritarismo inerentes ao regime político então vigente, marcaram as práticas da burocracia encarregada da condução do sistema de ensino, a partir de uma concepção economicista-tecnicista da educação³. Segundo COVRE (1984), "... acoplado ao caráter economicista da filosofia educacional tecnocrática, desenvolveu-se o caráter 'neutralizante' que o processo educacional deve possuir, contido no projeto de se desvencilhar a escola (...) como locus em que se 'faz política'" (p. 56).

Principalmente em conseqüência dessa política, segundo a qual a educação é dimensionada nos parâmetros do "desenvolvimento com segurança"⁴, as escolas descaracterizaram-se; as decisões produzidas nos níveis centrais e impostas de cima para baixo foram executadas sem um efetivo compromisso dos educadores atuantes nas escolas, pelos seus resultados.

Tal fenômeno ocorreu no interior de um processo de burocratização generalizado que se intensificou após 1964, fazendo com que através do aperfeiçoamento burocrático do sistema escolar brasileiro fossem "neutralizadas as forças antagônicas, mediante o estrito controle do processo educativo" (FÉLIX, 1984: p.32). Tais orientações, impregnando o sistema escolar, desarticularam-no. Segundo FÉLIX, "... a principal função da administração escolar (...) é, ao tornar o sistema escolar, cada vez mais, uma organização burocrática, permitir ao Estado um controle maior sobre a educação, para adequá-la ao econômico, descaracterizando-a como atividade humana específica e submetendo-a a uma avaliação cujo critério é a produtividade no sentido que lhe atribui a sociedade capitalista" (op. cit. p. 192).

A autonomia das escolas desapareceu na medida em que estas passaram a ser percebidas, tanto nos órgãos superiores do sistema de ensino como no seu próprio interior, como órgãos executores de determinações produzidas em instâncias localizadas fora e acima das mesmas⁵.

Porém, no interior dessa sociedade marginalizada pelo regime, surgiram, nos anos 70, os novos movimentos sociais (SCHERER-WARREN, 1984), cuja contribuição se deu, antes de tudo, na criação de "uma nova mentalidade, uma nova cultura política", construída em torno da reação ao autoritarismo e à repressão política, da "reação às formas centralizadoras do poder" e "ao caráter excludente do modelo econômico adotado no país" (op. cit. p. 15-6). A ação desses movimentos teve como reflexo a alteração gradativa do tecido social e político brasileiro, fazendo crescer a resistência da sociedade ao Estado, suas políticas e instituições.

A luta iniciada em 1980, pelos educadores de Santa Catarina, para conquistar a participação no sistema educacional se insere nessa resistência ao Estado centralizador. Neste ano, 6.000 professores da rede estadual de ensino entraram em greve, protestando contra o não-atendimento, por parte do governo, às reivindicações da classe. Como resultado desta greve, surgiu tão-somente a reclassificação de cargos.

Em 1981, segundo AMORIM et alii (1985), "a ALISC (Associação dos Licenciados de Santa Catarina) promoveu o Primeiro Encontro Estadual de Professores, em Blumenau, objetivando a discussão e elaboração de propostas relativas à questão educacional catarinense. Em 1982, a ALISC promoveu, novamente, em Lages, o Segundo Encontro Estadual de Professores, prosseguindo com as discussões e proposições — iniciadas em Blumenau". (p.16)

Neste mesmo ano, o Estado e o País passaram por um período de intensa movimentação política — a campanha eleitoral para o senado, câmaras municipal, estadual e federal, governo municipal e estadual.

Nos discursos políticos da campanha, a Educação constituiu-se em prioridade, principalmente na "Carta aos Catarinenses", de autoria do candidato a governador Esperidião Amin Helou Filho, que prometia "abraçar" a causa do magistério e tratar os problemas do ensino como metas prioritárias do seu governo.

Em 1983, frente ao descaso do governo recém-empossado com as reivindicações do professorado, irrompeu, em maio, um movimento de paralisação. O governo, insensível às solicitações dos grevistas, permaneceu irredutível, passando a aplicar punições: diminuição dos salários do mês de maio, suspensão de professores, transferências de alunos, destituições de especialistas de seus cargos, para os que haviam apoiado a greve.

Porém, uma conquista foi feita: a garantia dada pelo governo estadual de que seriam formadas comissões, com a participação dos educadores, para elaborar o Plano Estadual de Educação (1984/87), Estatuto do Magistério e Plano de Carreira.

É inegável que o processo de elaboração do Plano Estadual de Educação⁶ — PEE — marcou, especialmente pela participação de 1,5 milhão de pessoas, um momento de rara riqueza em Santa Catarina, articulando um conjunto de propostas/reivindicações para todo o sistema de ensino geradas nas bases da sociedade catarinense.

É inegável também que por si só o Plano não produziria a transformação desejada na educação, mesmo porque ele próprio serviu para revelar, até certo ponto, "o modo difuso e imediato pelo qual a base (no caso, a unidade escolar) entende as questões", além de apresentar, ao lado "de propostas que investem na alteração substancial da educação escolar vigente", também "propostas ambíguas, contraditórias e até mesmo antagônicas". O que, de forma alguma, diminuiu a importância, quer do processo, quer do próprio Plano, dado que este se caracteriza "pelo enorme peso de sua representatividade, de sua legitimidade, impossíveis de serem encontrados nos Planos anteriores, todos oriundos de comissões fechadas, de 'alto nível', representativas apenas dos segmentos detentores do poder". (AMORIM et alii, 1985: p. 81-82).

Dessa forma, muitas esperanças foram colocadas no Plano Estadual de Educação 85-88, porém, a sociedade, especialmente os educadores, desconfiavam das intenções do governo em promover a sua implantação, assim como desconfiavam das propostas de participação feitas pelo governo Amin. Pois, de acordo com FONTANA (1983), "como, nas condições atuais,

a participação popular é pressuposto de governo democrático, será útil inquirir sobre os mecanismos que a tornam possíveis, já que genericamente ao nível de proposta — qualquer político, na busca de sufrágios, não poderá deixar de proclamá-la” (p. 44).

As próprias reações do aparelho de Estado, no caso, da Secretaria da Educação, ainda durante a elaboração do Plano, já indicavam a necessidade de uma luta árdua, no sentido de forçar a sua implantação.⁷

A morosidade, a protelação, a tomada de decisões que desconsideravam princípios e deliberações fixadas no Plano foram estratégias adotadas pela Secretaria da Educação. Por outro lado, um evento desse tipo e proporções oferecia enormes possibilidades de promoção pública, logo aproveitadas pelo governo, que se apossou do elaborad^o pela população, angariando dividendos políticos e decidindo sozinho o que iria ser aplicado. Bem de acordo, aliás, com “o estilo autoritário e centralizador de Amin”, estilo que, no entanto, é compensado “pelo caráter inovador de algumas de suas políticas substantivas e um excelente marketing” (VIOLA, 1986: p.7).

Entre os educadores, as esperanças criadas pela mobilização em torno da elaboração do Plano, já minadas pelas desconfianças quanto aos propósitos do governo, foram aos poucos dando lugar às frustrações. A carta de um professor do interior do Estado ilustra estes sentimentos: “Urge que tomem decisões mais rápidas em determinadas circunstâncias no que tange à implantação do PEE. O que se percebe é uma morosidade tamanha que vem denegrir, inclusive, a imagem dos delegados que estiveram em Lages, representando com lealdade a comunidade escolar catarinense, na primavera passada, fazendo com que sejam passíveis de descrédito, pois que, reivindicações de suma importância permanecem praticamente na dormência”. (PETROLL, 1985: p.3).

Muitas das decisões tomadas para a implantação do PEE ficam a nível de gabinete, através de montagens de planos cuja concretização é vista com ceticismo. Convém ressaltar a opinião de um membro da Comissão de Implantação e Fiscalização do PEE a esse respeito: “Como qualquer outra atividade, a implantação do PEE está fortemente articulada a interesses políticos, seja de uma ou de outra direção. Este ano (1986), marcado pela eleição de governador e de constituintes, torna esta vinculação ainda mais evidente”. (BAZZO, 1986: p.70).

Assim é que somente dois projetos de lei foram encaminhados e aprovados pela Assembléia Legislativa e sancionados pelo governador, até o final de 1985, quatorze meses após o Congresso Estadual de Lages, última etapa do processo de elaboração do PEE: — Lei n^o 6.709, de 12 de dezembro de 1985, “que institui eleições e estabelece normas para a escolha de diretores das escolas públicas”;

— Lei n^o 6.774, de 23 de dezembro de 1985, “que dispõe sobre a avaliação do Ensino de 1^o grau do Estado de Santa Catarina”.

2. As relações entre as escolas e os órgãos burocráticos do Estado — UCRE (Unidade de Coordenação Regional) e SE (Secretaria da Educação) — a partir do Plano Estadual de Educação

O processo de elaboração do Plano Estadual de Educação 85-88 fez emergir um intenso antagonismo entre a base do sistema escolar — as escolas e os educadores que nelas atuam e os órgãos burocráticos do sistema de ensino, as chamadas instâncias superiores à escola, representadas pelas UCREs e Secretaria da Educação.

Esse antagonismo possivelmente foi gerado e alimentado nas últimas décadas, por um lado pelas contínuas exigências e determinações disparadas tanto pela UCRE como pela SE em direção às escolas, vistas sempre como incapazes de se conduzirem sem estreita tutela. Por outro lado, pela progressiva deterioração das condições gerais das escolas, do achatamento dos salários dos professores, da inexistência de recursos financeiros para atender às necessidades mais primárias da escola, condições essas que, aliadas à fragmentação do trabalho educativo decorrente do processo de tecnoburocratização do sistema educacional, contribuíram para a degradação da qualidade de ensino e conseqüente sentimento de impotência e frustração dos educadores em face dessa realidade.

Embora o governo Amin se “apossasse” do processo de democratização da educação (como ficou sendo conhecido todo o processo de mobilização da sociedade catarinense para a elaboração do PEE) para fins de promoção política — estabelecendo relação, por exemplo, entre o processo e a “Carta dos Catarinenses”, na propaganda política que fazia veicular na imprensa, principalmente através da televisão — no nível interno e através especialmente da Secretaria da Educação, desenvolvia toda uma estratégia de protelação e de restrição à concretização das deliberações do PEE, de modo particular daquelas potencialmente ameaçadoras da centralização do poder nos órgãos da cúpula do sistema de ensino. Tais estratégias contribuíram para acirrar cada vez mais os ânimos dos educadores, liderados pelas diversas entidades de classe, contra o governo e os órgãos que o representavam, Secretaria da Educação e UCRE. A existência de duas comissões estaduais para a implantação do PEE — uma da Secretaria da Educação e outra integrada por representantes das associações dos educadores — constituiu claro exemplo dessa divergência e desconfiança entre o “sistema” e o conjunto dos educadores.

Reconhece-se, assim, que as práticas autoritárias dos órgãos burocráticos do sistema de ensino e até mesmo a legitimidade de sua ação foram e continuam questionadas em elevado grau pelos educadores em geral e pelas suas entidades de classe em particular.

Esse enfrentamento entre as escolas e os órgãos do sistema, que o particular processo de elaboração do Plano Estadual de Educação fez aflorar com bastante intensidade, contém, acredita-se, um potencial de transformação das relações entre as bases e a cúpula do sistema. É nesse enfrentamento que podem ser criados espaços, pelas escolas, para a gradativa construção de sua autonomia, bem como desenvolvidas estratégias que

objetivem afirmar e consolidar as práticas de participação dos educadores e da sociedade na formulação e execução das políticas educacionais.

Por outro lado, as tensões que vão se gerando nesse processo, *podem* também contribuir para transformações no interior dos órgãos responsáveis pela coordenação do sistema de ensino, hoje reconhecidamente apartados, em sua ação, das escolas. Pois tanto a Secretaria da Educação como as UCRES são percebidas pelos educadores como órgãos burocráticos que antes criam obstáculos para as escolas do que lhes oportunizam o necessário apoio político, técnico e financeiro, indispensável para a promoção e sustentação de um trabalho pedagógico coerente e produtivo de parte da escola.

3. A eleição dos Diretores das escolas estaduais

Administrar para MOTTA (1984) é “planejar, organizar, coordenar, comandar e controlar” (p. 199) — funções fayolianas, do início do século XX, concebidas para a administração geral, mas, até hoje, consideradas como dimensões do processo administrativo escolar a serem desempenhadas pelos diretores. Segundo este autor, “se administrar é planejar, organizar, coordenar, comandar, controlar; ser administrado significa ser planejado, organizado, comandado e controlado. Também não se atenta para o fato de que quem administra é uma minoria, enquanto que a maioria absoluta da população é administrada”. (p. 199).

A administração escolar no Brasil tem sido estigmatizada, ao longo dos anos, pelas relações de poder — dominação e opressão / administrador e administrados. Até o início da década de 80, eram precárias as condições de recrutamento do diretor escolar, tratando-se, quase sempre, de cargo de confiança, obedecendo a critérios casuísticos de política partidária.

Segundo SILVA (1981), 80% dos diretores, em Santa Catarina, ingressaram na função administrativa por indicação política, portanto, executores de ordens superiores. Nesse sentido, o diretor escolar permanecia no cargo enquanto servisse como cabo eleitoral.

Em 1982, foram dados os primeiros passos para a escolha dos dirigentes das escolas, de maneira democrática. Os educadores brasileiros, entusiasmados com os ventos democráticos que sopravam tenuamente, com a vitória da oposição em várias Capitais, passaram a exigir mudanças, reformulações, redefinição da educação em geral. E, dentro dessas exigências, surgiu a proposta de eleição de diretores escolares em vários Estados da Federação. Em 1984, em Brasília, no XII Simpósio Brasileiro de Administração da Educação e II Congresso Interamericano de Administração da Educação, vários Estados apresentaram suas experiências em relação à eleição de diretores de escolas: Rio Grande do Norte, Ceará, Rio Grande do Sul, Paraíba, Espírito Santo, Amazonas e Brasília.

Várias dúvidas e questionamentos surgiram durante as exposições, tanto por parte de quem estava vivendo o processo, como por parte dos participantes do evento. Por exemplo:

— preocupação com os candidatos populistas;

- dúvidas quanto à escolha do mais votado, pelo Governador ou pelo Secretário de Educação, através de lista tríplice ou sêxtupla;
- exigência da habilitação em Administração Escolar como critério para a candidatura;
- descrédito quanto à aceitação **pelos políticos** de eleição para diretores, uma vez que estes funcionam, em geral, como excelentes cabos eleitorais.

Santa Catarina nada pôde acrescentar à discussão, uma vez que, nesta época (julho/84), estava sendo discutido, exaustivamente, a eleição direta para diretores de escola de 1º e 2º graus.

MARÉS (1983) considera “a eleição para diretor de escola a mais rica das formas que se apresentam para suprir a necessidade administrativa da existência de um comando dentro da escola, e a que mais favorece a discussão da democracia na Escola, porque toda a eleição é uma forma de debate” (p. 50). Por outro lado, ZABOT (1984) afirma que a escolha dos diretores, mediante votação pela comunidade escolar, “é a mais democrática e, sem sombra de dúvidas, a melhor, mais oportuna e mais viável opção (. . .)” (p. 89).

Antiga reivindicação dos professores catarinenses, a eleição de diretores da rede estadual de ensino de 1º e 2º graus, pela comunidade escolar, foi instituída, através da Lei nº 6.709, de 12 de dezembro de 1985.

Num primeiro momento, esta medida, oriunda da conquista inegável da comunidade escolar via elaboração do PEE, trouxe algumas dúvidas e durante o seu desenvolvimento provocou discussões e, em certos casos, alguns conflitos e tumultos. Havia, para discussão na Assembléia Legislativa, dois projetos de lei: um da autoria do Deputado Martinho Ghizzo, Presidente da Comissão de Educação e outro enviado pelo governador⁸. O projeto de lei enviado pelo poder executivo apresentava alguns artigos que evidenciavam a preocupação do governador em não perder seu espaço político junto aos diretores que estavam administrando as escolas e que eram de sua confiança.

A data que estava estabelecida (21/12/85) para as eleições suscitou polêmica, uma vez que toda a rede escolar estaria em recesso, devido às férias escolares, o que dificultaria para as escolas a obtenção do “quorum” exigido (33% de votos dos profissionais da educação, 33% dos pais e 33% dos estudantes).

Outra questão que mereceu discussão, por parte da recém-criada Associação dos Administradores Escolares (AESC), foi a não-inclusão da habilitação em Administração Escolar como critério para a candidatura.

De acordo com um membro da Comissão de Implantação e Fiscalização do Plano Estadual de Educação, “o cargo de direção de uma escola cabe a qualquer educador com experiência de escola. Um bom diretor não precisa, necessariamente, ser formado em Administração Escolar, mas deverá ser da confiança dos seus eleitores, isto é, representar uma liderança efetiva na comunidade escolar. Se o candidato tiver uma boa formação seja em que curso for e demonstrar sensibilidade em relação aos problemas de sua escola e da questão educacional mais ampla, certamente poderá

ser também um bom administrador” (BAZZO, 1986: p. 70). Esta posição já não é compartilhada, por outro lado, por técnica da 1ª Unidade de Coordenação Regional¹⁰, segundo a qual o concurso seria a via mais adequada para o preenchimento do cargo de diretor. Considera que o concurso exigiria dos candidatos a habilitação em Administração Escolar, no seu entendimento imprescindível para o bom desempenho dos diretores escolares.

Embora não se possa chegar ainda a conclusões quanto ao acerto ou não da instituição de eleições diretas para diretores de escolas, alguns aspectos da questão podem ser identificados, mesmo que provisoriamente (e merecem uma discussão mais aprofundada que não cabe no espaço deste artigo):

a) A escolha dos diretores pela própria escola foi uma medida de descentralização efetiva de poder. Por outro lado, e até certo ponto, significou uma ruptura com práticas clientelísticas, de atendimento a interesses partidários, que comandavam a indicação e nomeação dos diretores de escolas até então.

b) Cada unidade escolar, a partir da instituição das eleições diretas para diretor de escola, tem a oportunidade de decidir, mediante a participação de professores, especialistas, funcionários, pais e alunos quem será o diretor da escola. Isto é efetivamente uma medida democratizadora.

c) Com isso, os próprios interessados decidirão os rumos a imprimir na ação da escola, isto porque, em tese, a cada três anos terão oportunidade de escolher entre diferentes propostas de condução da escola, que a postulação aos cargos pelos candidatos deve fazer emergir.

d) Em tese também, os diretores se elegem a partir de uma proposta de trabalho que, sendo do conhecimento da comunidade, poderá ser por esta acompanhada e, se for o caso, exigido o seu cumprimento.

e) A abertura da escola para práticas democráticas de escolha de seus dirigentes instaura no interior da escola novas relações; a tendência será substituir as relações administrador/administrado por relações de menor assimetria, na medida em que a escola conseguir desenvolver um efetivo processo de participação. No dizer de PARO (1987), coloca-se “como horizonte a transformação do esquema de autoridade no interior da escola”¹¹.

4. Os Conselhos Deliberativos

A decisão de criar os Conselhos Deliberativos nas Escolas da rede estadual insere-se no conjunto das deliberações do Plano Estadual de Educação que dizem respeito à administração do sistema de ensino. Esta deliberação decorre, ao que parece, da consciência tanto do elevado grau de ingerência da política partidária na escolha dos ocupantes dos cargos-chave nos vários níveis do sistema de ensino, como da centralização e burocratização presentes no sistema, cujo efeito mais visível é impedir ou reduzir consideravelmente a possibilidade de participação dos educadores e da sociedade na gestão da educação pública.

A decisão de criar Conselhos Deliberativos nas escolas públicas é claramente tributária, por um lado, da crítica ao mercado autoritarismo da sociedade brasileira, atualizado nas últimas décadas pela via da modernização burocrática e cujos efeitos se mostraram particularmente desarticuladores da prática educacional nas escolas ¹², por outro lado, é tributária de um movimento amplo da sociedade civil no sentido de criar novos espaços de participação e de influência nas políticas públicas que dizem respeito aos seus direitos e interesses.

Nesse sentido, a constituição de Conselhos Deliberativos nas escolas cria a possibilidade de modificações importantes das relações de poder no interior da escola, desta com a comunidade em que se insere e até mesmo da escola com os órgãos superiores do sistema de ensino.

Percebe-se o Conselho Deliberativo como um espaço de aprendizado democrático, ou seja, um lugar para as pessoas se exercitarem em práticas democráticas de participação de modo a “superar os processos centralizados e fundamentados em decisões de natureza técnica e burocrática e partir para decisões nascidas da articulação dos interesses e das concepções diferenciadas dos diversos segmentos sociais envolvidos com a educação escolar”. (RODRIGUES, 1985: p. 70).

Tem-se consciência, no entanto, que nem sempre as propostas se viabilizam concretamente na mesma direção ou com o mesmo significado e conteúdo segundo os quais foram idealizadas.

A escola de 1.º e 2.º graus até muito recentemente esteve alheia a processos coletivos de tomada de decisões, além disso, deve-se ter presente a tradição autoritária da sociedade brasileira em geral e da educação em particular. Em face dessas realidades, imagina-se que a implantação dos Conselhos Deliberativos nas escolas não ocorra de modo tranqüilo e fácil. Pelo contrário, supõe-se existirem sérios obstáculos à viabilização dos Conselhos como impulsionadores de ação coletiva e cooperativa da comunidade escolar.

Por outro lado, há indicadores das potencialidades do Conselho Deliberativo como instrumento, ainda que bastante imperfeito, de sustentação à ação dos diretores, seja no âmbito interno da escola, seja nas suas relações com órgãos superiores do sistema de ensino. Essas potencialidades são esclarecidas por PARO (1987):

“... é um instrumento que existe e que precisa ser aperfeiçoado com vistas a que ele se torne o embrião de uma verdadeira gestão colegiada que esteja articulada com os interesses populares na escola. Hoje, quando o diretor reivindica, é fácil dizer-lhe ‘não’. Tornar-se-á muito mais difícil dizer ‘não’, entretanto, quando a reivindicação não for de uma pessoa, mas de um grupo, que represente outros grupos e que esteja instrumentalizado pela conscientização que sua própria organização propicia”. (p. 53).

Concluindo, é importante considerar que, ao se desencadear um processo de democratização no interior da escola, instala-se uma tensão entre a ampliação da participação ¹³ — ou seja, a extensão do poder ascendente

— e a manutenção ou elevação da competência técnica da escola. Assim, o processo de democratização da escola, em termos das possibilidades de participação em sua gestão — pela via das eleições de diretores e da constituição e atuação dos Conselhos Deliberativos se afirmará se contribuir para elevar a qualidade do desempenho da escola como um todo e especialmente da sua função específica — o ensino. Isto porque se percebe como questionável qualquer processo de democratização da escola cujos desdobramentos implicassem em deteriorização da competência técnica da instituição e conseqüente degradação do seu nível de ensino. No caso da escola pública brasileira, esta degradação foi visível durante as duas últimas décadas, não só por razões políticas, mas por uma série de outras razões em parte decorrentes daquelas. Embora no discurso dos educadores, especialmente das lideranças que estão à frente do movimento docente, a recuperação da qualidade da escola pública se coloque como um dos eixos de suas lutas, é preciso que se analise, no concreto do trabalho pedagógico da escola, se e como isso está efetivamente acontecendo e quais as relações que se podem estabelecer entre a eventual melhoria do desempenho da escola e o próprio processo de democratização que ocorre no seu interior.

RESUMEN

En el contexto y a partir del Plan Estadual de Educación 85/88 — elaborado con la participación de la población catarinense, movilizada de modo inédito — el presente artículo discute la aplicación en las escuelas estatales de dos deliberaciones del plan: la elección de los directores y la creación de los Consejos Deliberativos. El análisis señala, aunque provisoriamente, posibles efectos de esas medidas en las relaciones de la escuela con los órganos del sistema de enseñanza a que están subordinadas.

NOTAS

1. RODRIGUES (1982) analisa a ação do Estado na realização do projeto de desenvolvimento econômico, bem como os mecanismos utilizados para adequar ou subordinar a educação a este projeto.
2. Ver a análise de CARDOSO (1982) e LINZ (1979) sobre os regimes autoritários.
3. O Planejamento educacional é concebido nesse período “antes de tudo, (como) decisão do Estado”, sendo os planos “os instrumentos de que o governo lançará mão para a consecução de metas que tenha eleito, sob pressupostos de natureza técnica” (MELLO, 1974: p. 16).
4. “O desenvolvimento apenas não corrige, no plano das aspirações humanas, as injustiças inerentes ao subdesenvolvimento. Somente por meio de inversões na educação, considerando-as como investimento, se pode alcançar e consolidar o desenvolvimento sócio-econômico”. (Jarbas Pas-

- sarinho. "Educar é mais que desenvolver", *O Estado de São Paulo*, 26/10/72. Apud COVRE, 1984. op. cit.).
5. Ver a esse respeito as conclusões do trabalho de SILVA (1981) sobre as atividades dos diretores de Escolas Básicas do Estado de Santa Catarina, bem como os trabalhos de DUTRA et alii (1984) e OLIVEIRA (1984).
 6. A análise desse processo, desde suas origens e encaminhamentos iniciais, até seus resultados, ou seja, o próprio Plano Estadual de Educação e alguns dos seus desdobramentos mais imediatos está contida no relatório de pesquisa "Diagnóstico do Setor Educação de Santa Catarina. A Democratização da Educação em Santa Catarina — Um outro estilo de diagnóstico", de AMORIM et alii, in: *Cadernos do CED*. Florianópolis, 2 (1/2), 1985.
 7. O capítulo "A Reação do Aparelho de Estado: o Técnico Frente ao Político" do relatório de pesquisa de AMORIM et alii (op. cit) analisa os obstáculos que surgiram principalmente na cúpula do sistema de ensino, indicadores da forte estrutura burocrática e autoritária da Secretaria da Educação, pouco permeável a ventos renovadores.
 8. O projeto de lei nº 98/85, do Deputado Martinho Ghizzo era apoiado pela ALISC e por outras entidades de classe dos educadores, ao passo que os diretores de escolas defendiam o projeto de lei do executivo.
 9. Artigo 5º, parágrafo único: "Os atuais ocupantes dos cargos de diretor podem concorrer às eleições deste ano, dispensados das exigências referidas no artigo 2º". Art. 14 — "Aos atuais diretores das escolas públicas que na data da eleição estejam no exercício do cargo e sejam ocupantes de cargos efetivos do magistério público estadual (. . .) ficam assegurados os vencimentos do cargo de diretor". (Projeto de Lei nº 248/85, encaminhado em 25/11/85 à Assembléia Legislativa, pelo governador Amin).
 10. Conforme entrevistas exploratórias realizadas pelas autoras para a elaboração do projeto de pesquisa.
 11. PARO (1987) esclarece um dos sentidos dessa transformação: "À medida que o horizonte se articula com os interesses dominados, o processo de transformação da autoridade deve constituir-se no próprio processo de conquista da escola pela classe trabalhadora". (p. 52).
 12. Fundamentam essa afirmação os estudos de DUTRA et alii (1984) e OLIVEIRA (1984) sobre aspectos da educação catarinense e de FÉLIX (1984) RODRIGUES (1982) e MELLO (1982), entre outros, sobre a realidade educacional brasileira.
 13. Considera-se que um índice do desenvolvimento democrático é não só o número de pessoas que têm o direito de votar, mas o número de instâncias nas quais se pode exercer o direito de voto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Maria das Dores D. de et alii. Diagnóstico Estadual do Setor

- de Educação em Santa Catarina — A Democratização da Educação em Santa Catarina: Um Outro Estilo de Diagnóstico. *Cadernos do CED*, Florianópolis, 2 (1/2), 1985.
- BAZZO, Vera Lúcia. Entrevista (concedida à Comissão Editorial sobre PEE). *Boletim do CED*. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina 2 (9-10): 65-71, abril/maio, 1986.
- CARDOSO, Fernando Henrique. Da Caracterização dos Regimes Autoritários na América Latina. In: COLLIER, David (org.) *O novo autoritarismo na América Latina*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982. p. 41-62.
- COVRE, Maria de Lourdes Manzini. Tecnocracia e Educação: “Recursos Humanos” e “Direitos Sociais”. In: *Educação e Sociedade*. São Paulo, Cortez, (17): 51:89, abr. 1984.
- DUTRA, Alzira Hessmann et alii. A questão do avanço progressivo na educação catarinense. *Cadernos do CED*. Florianópolis, Imprensa Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina, 1 (1/2): 9-110, 1984. Número especial.
- FÉLIX, Maria de Fátima Costa. *Administração escolar: um problema educativo ou empresarial?* São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1984.
- FONTANA, Remy. Governo Amin — Um voto de desconfiança. A “opção pelos pequenos” como meio de realizar a política dos grandes. *Educação e Sociedade*, 15 (5): 44, 1983.
- LINZ, Juan. “Regimes Autoritários”. In: O’DONNEL, Guilherme et alii. *O Estado autoritário e os movimentos populares*: Paz e Terra, 1979 — p. 119-215.
- MARÉS, Carlos. Eleição de diretores e democracia na escola. *Revista da ANDE*. São Paulo 3 (6): 49-50, 1983.
- MELLO, Guiomar Namó de. *Magistério de 1.º grau: da competência técnica ao compromisso técnico-político*. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1982.
- MELLO, Osvaldo Ferreira de. *Teoria e prática do planejamento educacional*. 2.ª ed. Porto Alegre, Globo, 1974.
- MOTTA, Fernando C. Prestes. Administração e participação: reflexões para a educação. *Revista da Faculdade de Educação de São Paulo*. 10 (2): 199-206, jul./dez., 1984.
- OLIVEIRA, Osvanilde Michels Mendes de. *A prática do avanço progressivo numa escola de 1.º grau em Santa Catarina*. Dissertação de mestrado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica, 1984. (mimeo).
- PARO, Vitor Henrique. A utopia da gestão escolar democrática. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, Fundação Carlos Chagas (60): 51-53, fev., 1987.
- PETROLL, Hilário. Morosidade no PEE (carta). *Informativo do Plano Estadual de Educação*. Florianópolis, (2): 3, dez., 1985.
- RODRIGUES, Neidson. *Estado, educação e desenvolvimento econômico*. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1982.

- _____. *Por uma nova escola: o transitório e o permanente na educação*. São Paulo, Cortez: Autores Associados, 1985.
- SCHERER-WARREN, Ilse. O caráter dos novos movimentos sociais. *Boletim de Ciências Sociais*. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, (35): 1-20, out./nov./dez., 1984.
- SILVA, Virgínia Maria de Figueiredo e. *Análise do processo administrativo escolar: um estudo de opinião junto a professores de 1º grau*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1981. (mimeo).
- VIOLA, Eduardo J. "As eleições de 1985 e a Dinâmica do Sistema Partidário de Santa Catarina". *Cadernos de Ciências Sociais*, 6 (1): 07, 1986.
- ZABOT, Nircélio. Eleições para diretores escolares: uma importante conquista democrática. *Revista Brasileira de Administração da Educação*. Porto Alegre, 2 (1): 88-93, jan./jun., 1984.