

CONTORNOS DA GESTÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM FEIRA DE SANTANA (1985-1996)¹

Antonia Almeida Silva – Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)

No contexto da transição democrática² a proposta de gestão democrática do ensino emerge arraigada na contestação das práticas de gestão escolar dominantes sob o regime militar e na luta pela construção de uma outra escola. Isto é, de uma escola aberta à participação popular e comprometida com seus interesses históricos, com vistas a mudanças sociais duradouras e significativas para esse segmento.

No documento “Bases e Diretrizes para um Plano de Educação Nacional Popular”, apresentado pela Comissão provisória do I Encontro Nacional de Educação do Partido dos Trabalhadores, tal discussão aparece assentada na proposta clara de construção de **uma outra escola** e de oposição à educação da classe dominante.

“O ensino pelo qual as classes populares lutam é outro. Não é o que aí está, elitista no seu conteúdo, na sua forma e na sua gestão. Trata-se, portanto, não apenas de ampliar as oportunidades educacionais. Não significa ‘estender’ o ensino que aí está para todos, pois ele é eminentemente antipopular, domesticador. Nem se trata de ‘melhorar’ o que aí está, introduzindo novas reformas sobre as reformas. Será preciso mobilizar as classes populares para uma mudança mais radical: para que não apenas elas estejam dentro da escola, mas tenham o ensino que lhes interessa. Se a escola que aí está foi implantada contra elas e sem elas, a nova escola só pode ser feita por elas e para elas” (Damasceno, Alberto... [et al.], 1988:12).

As incursões em torno desse tema, entretanto, nunca tiveram um caráter homogêneo e quer seja como uma estratégia no processo de construção de uma outra escola, para uma outra sociedade, quer seja como uma estratégia para reestruturação da própria escola em si, a bandeira da gestão democrática do ensino esteve sempre associada à perspectiva de democratização das relações estabelecidas entre os diferentes atores pedagógicos (pais, alunos, professores, diretores e pessoal de apoio).

Em Feira de Santana, assim como em outros lugares do país, as discussões acerca da gestão democrática tomaram corpo como uma reivindicação do movimento

¹ Pesquisa feita em Feira de Santana de dezembro de 1996 a dezembro de 1998. Para efeito do relatório desse estudo os nomes dos entrevistados foram modificados.

² Transição democrática é invocada aqui como a passagem do Estado sob o controle militar para o Estado sob o controle civil experimentado no Brasil a partir de finais dos 70 e que se estendeu, até o início dos anos 90, com a realização das primeiras eleições diretas para Presidente.

dos professores, inicialmente através da APROFS (Associação dos Professores de Feira de Santana) e de um grupo de professores que militavam nos movimentos populares³ e, posteriormente, através da Zonal Sertaneja da APLB (Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado da Bahia). Tais entidades, como agências de articulação política da categoria dos professores, atuaram de forma organizada em torno dessa bandeira, tendo na eleição direta para diretor de escola uma de suas principais reivindicações.

Assim, já no ano de 1987, a eleição direta para o provimento dos cargos de diretor e de vice⁴ era instituída no Estatuto do Magistério dos Professores da Rede Municipal de Ensino de Feira de Santana, Lei 1.044/87, e posteriormente ratificada pela Lei Orgânica de 1990. Esta, albergando o sentido mais amplo da luta pela gestão democrática, não se limitou a elencá-la como um princípio, cuidando para explicitar suas bases dentro da rede municipal, mediante a instituição de:

- “(...) a) assembléia escolar, instância máxima de deliberação de escola municipal, composta por professores, alunos, pais e membros da comunidade;
- b) direção colegiada de escola municipal;
- c) eleição direta e secreta para o exercício de cargo de Diretor e de Vice-Diretor de escola municipal para mandato de dois anos, garantida a participação de alunos, pais de alunos, servidores e professores municipais, na forma disposta em Lei (...)” (Feira de Santana, 1990, artigo 136, inciso VII).

Tal Lei, em lugar da ênfase nos modelos pautados pela hierarquização das instituições, articulou a gestão do ensino a fóruns consultivos, normativos e deliberativos abrindo perspectivas de participação dos segmentos organizados da sociedade na gestão pública do ensino. Toma forma nesse contexto a idéia de fortalecimento das unidades escolares, as quais, segundo o artigo 143, deveriam ter assegurado, dentro dos limites orçamentários, os recursos necessários à conservação, manutenção, aquisição de equipamentos e materiais didático-pedagógicos. Ao lado dessas instâncias específicas os artigos 137, 138 e 139 acrescentam outros fóruns colegiados ampliados como o Conselho Municipal de Educação e o Congresso Municipal de Educação, os quais têm atribuições extensivas a toda a rede municipal de ensino:

³ Tratava-se de um grupo de professores que vinham de uma trajetória de resistência ao militarismo e que, engajados nos movimentos populares, traziam para os fóruns organizados ou em organização as propostas do recém-nascido Partido dos Trabalhadores.

⁴ O artigo que tratou da eleição direta para o preenchimento dos cargos de diretor e de vice foi aprovado com a condição de que sua aplicação só se efetivaria dois anos depois, conforme indica o artigo 56, § 2º.

“Art. 138 – O Conselho Municipal de Educação, órgão representativo da comunidade na gestão democrática do sistema municipal de ensino, com autonomia técnica e funcional, terá funções normativas, consultivas, deliberativas e fiscalizadoras.

Parágrafo Único – A lei definirá as competências e a composição do Conselho Municipal de Educação.

Art. 139 – O Congresso Municipal de Educação se reunirá bianualmente e terá como finalidade apreciar o plano municipal de educação proposto pelo Poder Executivo Municipal, emitindo parecer.

Parágrafo Único – O Congresso Municipal de Educação deverá ser convocado pelo Conselho Municipal de Educação e terá a participação de representantes de todos os segmentos envolvidos com a educação, eleitos democraticamente” (Feira de Santana, 1990).

Um dos aspectos mais relevantes em relação ao texto da Lei Orgânica reside no fato de que ele não só anuncia os princípios educacionais como também indica as formas de viabilização dos mesmos, o que não se observa nem na Constituição Federal, nem na Constituição Estadual e muito menos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/96). Estas leis dispensaram ao tema um tratamento tanto lacunar quanto escorregadio, possibilitando as mais diversas compreensões do tema.

A Constituição Federal de 1988, artigo 206, inciso VI, ao indicar a gestão democrática entre os princípios do ensino, não o fez de forma a assegurar um entendimento mínimo em torno do tema, o qual vem se constituindo num campo aberto a várias interpretações e aplicações.

A Constituição do Estado da Bahia, seguindo o mesmo curso da Federal, também se refere ao tema de forma imprecisa. Nas duas passagens em que a gestão do ensino é enfocada, o texto legal se restringe a sublinhar aspectos gerais sem, contudo, definir as suas formas de viabilização. Primeiro no artigo 245, quando assinala que:

“ Art. 245- O Estado organizará, em colaboração com a União e os Municípios, o sistemas público estadual de ensino, abrangendo as redes estadual e municipal que, além do que determina a Constituição Federal, obedecerá ao seguinte:

- I- observância de diretrizes comuns estabelecidas na legislação federal, estadual e no plano estadual de educação;
- II- exercício, pelo Poder Executivo Estadual e pelos Conselhos Estadual e Municipal de Educação, do controle de qualidade dos serviços educacionais prestados, segundo padrões estabelecidos em lei;

- III- descentralização e regionalização de ações e competência do Poder Público;
- IV- integralidade de prestação de serviços de ensino e sua intercomplementariedade nos diversos níveis;
- V- colaboração entre os diversos sistemas referidos pela Constituição Federal;
- VI- universalização de normas e princípios para todo o Estado” (Bahia, 1989)

e, posteriormente, no artigo 249 que, a rigor, mantém a mesma estrutura gestonária, sob o lema da “gestão democrática”.

“Art. 249 – A gestão do ensino público será exercida de forma democrática, garantindo-se a representação de todos os segmentos envolvidos na ação educativa, na concepção, execução, controle e avaliação dos processos administrativos e pedagógicos.

§ 1º – A gestão democrática será assegurada através dos seguintes mecanismos:

I - Conselho Estadual de Educação;

II – Colegiados Escolares;

§ 2º – O Conselho Estadual de Educação, órgão representativo da sociedade na gestão democrática do Sistema Estadual de Ensino, com autonomia técnica e funcional, terá funções deliberativas, normativas, fiscalizadoras e consultivas.

§ 3º – A lei definirá as competências e a composição do Conselho Estadual de Educação e dos Colegiados Escolares” (Bahia, 1989).

Note-se que entre os órgãos instituídos por essa Constituição e os que existiam antes dela a novidade é a instituição dos colegiados escolares. Estes, por seu turno, apenas são citados, deixando apenas implícito o lugar a ser ocupado por eles no “sistema estadual de educação”. Quanto ao Conselho Estadual de Educação é sabido que esta é uma instituição consagrada na hierarquia entre os órgãos da administração nos estados e que pelo seu próprio caráter não representa a sociedade como um todo, já que esta é difusa e é permeada por interesses muito diversos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação, pelo mesmo caminho, não avançou em relação ao princípio da gestão democrática, considerando toda trajetória de produção dessa Lei e o conjunto das expectativas geradas em torno dela. Assim, o artigo 14, ao invés do enfoque abrangente das discussões produzidas em torno do tema, procura articular a gestão democrática em torno de dois eixos pontuais: o planejamento do projeto pedagógico e o envolvimento da comunidade nos Conselhos escolares:

“Art. 14- Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I- participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II- participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes” (Brasil, 1996).

Tomando-se a letra das leis apresentadas até aqui se nota que a Lei Orgânica do município de Feira de Santana ao tratar da gestão democrática do ensino contemplou as propostas mais próximas das discutidas pelas forças comprometidas com as lutas populares, indo além do que conseguiram estabelecer outras Leis. Isto, contudo, não autoriza a inferir que o ensino tenha mudado sua fisionomia de forma direta e muito menos no ritmo em que as mudanças legais aconteceram, pois se do ponto de vista legal é inegável que foram introduzidas mudanças significativas para a rede municipal de ensino, particularmente em relação à gestão, o mesmo não pode ser dito quando se trata da implementação dessa conquista legal.

O ponto nevrálgico desse desequilíbrio certamente não tem determinação única, assim como também não independe dos contornos sociais e políticos que envolvem a educação e o município de Feira de Santana. Contudo, é possível identificar alguns pontos de estrangulamento da rede municipal de ensino no período em relevo: a descontinuidade, a falta de planejamento e a centralização.

Quanto ao primeiro ponto o que se observa em Feira de Santana é que a cada gestão os rumos da educação são modificados invertendo-se prioridades, reordenando-se equipes de trabalho, etc., como se cada prefeito fizesse um expurgo do exercício anterior.

“(…) Nós tivemos aqui um período que realmente foi maravilhoso prá educação de Feira de Santana: na época de Dr. Colbert Martins, inclusive o que foi que ele priorizou? umas das coisas que eu também acho que é prioritária na educação: pré-escola. Então quando chegou o próximo prefeito, chegou ao ponto de colocar dentro das nossas pré-escolas ensino regular. Quer dizer, crianças grandes sentadinhas em cadeirinhas pequenas, em mesas pequenas, entendeu? Quer dizer, tudo que um faz o outro chega e desfaz. Então não há continuidade nas coisas boas porque cada político quer mais aparecer e, às vezes, em vez de aparecer eles fazem é derrotar, acabar, foi o que aconteceu nesse período. Nós estávamos assim com um trabalho muito bom, com coordenadores nas escolas, com coordenadores nos distritos, um trabalho excelente, aí chega o próximo governo e derruba tudo, muda tudo e até acertar o passo tá difícil! Então geralmente fica tendo altos e

baixos na educação, justamente por esse problema: problema político” (Luiza, supervisora de ensino da SME, entrevista realizada no segundo semestre de 1997).

O problema político se aprofunda ainda mais porque a mentalidade de que governo bom é governo que inaugura obras ainda se faz muito presente entre os dirigentes. Como cada Prefeito ou cada Secretário procura deixar “sua marca” as ações em favor da educação numa perspectiva de ruptura com as práticas centradas na hierarquia e nos interesses eleitorais não têm lugar tão relevante quanto aquelas que as reforçam. Ações coordenadas dos setores do Executivo, profissionais capacitados e qualificados, estrutura didático-pedagógica das escolas, etc., são secundárias frente às reformas ou construção de prédios escolares, à redistribuição dos cargos e das competências dentro da Secretaria ou ainda ao controle sobre as formas de desenvolvimento das ações educacionais que irrompam contra o despotismo institucional. A falta de continuidade, nesse sentido, não significa ruptura com o modelo de gestão, mas o fortalecimento de práticas governamentais calcadas na conservação das relações hierárquicas de poder, esvaziando o discurso democrático que alimentou as perspectivas de ruptura com os modelos educacionais baseados nas relações de dominação.

Entre 1985 e 1996, por exemplo, o município não conseguiu estabelecer um modelo de acompanhamento pedagógico que pudesse dar unidade ao trabalho ou, pelo menos, servir de instrumento de avaliação do mesmo. Sob a direção do Secretário de Educação do primeiro período em questão (1985-1989) a equipe pedagógica da SME era restrita a poucos professores e a supervisão escolar era feita em algumas escolas pelo próprio diretor e em outras por algum professor, membro ou não do quadro de funcionários do Município. Na gestão seguinte (1989-1993) professores, a maioria de nível superior, indicados por seus pares ou pelo Secretário de Educação eram designados para fazer a supervisão pedagógica por escola. Sob a direção do Secretário subsequente (1993-1995)⁵ a supervisão por escola deixou de existir e passou a ser feita por uma equipe centrada na própria Secretaria de Educação, responsável principalmente pela organização e execução de palestras e oficinas pedagógicas⁶.

⁵ Na realidade em 1995 o Secretário de Educação a que estamos nos referindo assumiu o cargo de Prefeito do Município. Os seus sucessores, entretanto, representaram a continuidade da sua gestão.

⁶ Nesse período o Secretário impôs como condição para ocupar o cargo de supervisor de ensino a titulação específica. Para tanto a Prefeitura Municipal de Feira de Santana (PMFS) estabeleceu um

A falta de continuidade, assim, é uma faca de dois gumes, pois ao mesmo tempo em que as atividades educacionais são interrompidas e reprogramadas a cada gestão, as práticas clientelistas que envolvem a Secretaria de Educação vem permanecendo ao longo do tempo produzindo um anacronismo administrativo que funciona segundo uma lógica que faz com que, segundo uma perspectiva que prioriza a democratização, onde é necessário haver continuidade haja descontinuidade e onde é necessário haver mudança haja continuismo.

Como resultado desse anacronismo a rede municipal de ensino não tem conseguido executar ou até mesmo definir uma política de educação para o município, isto é, estabelecer ações de médio e longo prazos em vista da superação de problemas educacionais diagnosticados. Por conta disso as tarefas burocráticas (apaziguar desentendimentos dentro das escolas, julgar os processos de progressão na carreira do magistério, transferir professores, conceder licenças, emitir contracheques, distribuir a merenda escolar, distribuir os livros didáticos, etc.) são convertidas em atividades fins, enquanto a construção do projeto pedagógico de educação do município é secundarizada. Durante as visitas à SME isso ficou ainda mais claro. O aglomerado de professores e diretores que visitam a Secretaria diariamente para resolver problemas dessa natureza não é pequeno. Por outro lado, o próprio prédio da Secretaria não dispõe de uma infra-estrutura que comporte outras demandas.

A distorção entre o que é prioritário e o que é secundário tem como conseqüência a produção de um perfil dual para a SME que acaba assumindo uma posição para fora do município e outra para dentro. Para o MEC e a Secretaria Estadual de Educação, por exemplo, o município apresenta uma proposta de Plano Decenal, agiliza a criação dos Conselhos Municipal e Escolar, corre atrás da regulamentação das escolas em funcionamento, enquanto que no seu dia-a-dia ignora o paradeiro dos documentos produzidos para olhar e intervir na educação, não avalia seu trabalho e age muito mais em função das exigências imediatas do que em vista da execução de um plano de trabalho. Um exemplo patente dessas distorções é o desaparecimento da proposta de plano decenal discutida sob a coordenação da SME e a ausência de relatórios das atividades desenvolvidas por esse órgão.

Pelo que se pode perceber a falta de planejamento e a descontinuidade estão intimamente vinculados à centralização dos órgãos e das decisões, tendo como principal

viés o fortalecimento das concepções hierarquizadas da gestão escolar em detrimento do fortalecimento das instâncias colegiadas desenhadas pela legislação, no sentido da construção de práticas baseadas na cumplicidade entre a escola e o meio em que ela está inserida, a sociedade civil e a sociedade política, o administrador e os “administrados”. Ao contrário disso, a Secretaria Municipal de Educação permaneceu como núcleo isolado de desenvolvimento da política educacional no município. Sob a regulamentação da Lei 1.802/95, que modificou a Estrutura Organizacional da Prefeitura Municipal de Feira de Santana, redistribuindo seus departamentos e suas competências, a SME funciona a partir de eixos dependentes, todos eles articulados a partir do Secretário de Educação, independente de qualquer órgão colegiado de caráter consultivo ou normativo e das diretrizes educacionais estipuladas na Lei.

Nesse contexto, a própria eleição para diretoras resulta fragilizada e isolada diante de uma concepção de gestão democrática que extrapole as expectativas institucionais. Fragilizada porque foi transformada em um exercício formal e dissociado da discussão política acumulada ao longo desses anos e isolada porque não encontra eco entre os órgãos constituídos dentro e fora das escolas. Não há Colegiados Escolares, não há Conselho Municipal, não há Congresso Municipal de Educação, não há atuação organizada da sociedade civil para assegurar a discussão e a proposição e encaminhamento de ações no âmbito da educação municipal.

Nas escolas é o diretor que gere para quem o elegeu. São os professores que continuam alheios às decisões e às informações inerentes à educação no município. São os pais que permanecem alijados dos fóruns da discussão e decisão dos destinos da escola. São os funcionários que ora assumem o papel do professor (quando é conveniente para todos), ora são tratados como coisa qualquer. São os alunos nas suas formas irreverentes de enfrentar as autoridades constituídas e de dizer não ao modelo educacional. É o sindicato que concentra suas reivindicações no pagamento de salários, deixando de lado discussões como a gestão, a valorização profissional, as condições de trabalho e a qualidade do ensino, entre outras.

A mobilização experimentada em torno do princípio da gestão democrática e que resultou na consubstanciação da eleição direta dentro das escolas mostrou-se frágil para assegurar sua efetivação. Dentre os fatores que corroboraram para esse desfecho talvez se possa apontar a inexistência de grupos organizados que assegurassem a permanência ou o progressivo debate em torno das questões educacionais e a imobilidade das autoridades constituídas para viabilizar e fortalecer germes de

participação nas escolas. Tais fatores, naturalmente, não se desligam da conjuntura em que se insere o ensino público municipal e muito menos das condições objetivas em que ele se realiza.

Como os órgãos colegiados de deliberação interna (conselhos e assembleias escolares, associações de pais e mestres) inexistem enquanto espaços reais de discussão e de construção de práticas de gestão educacional em moldes participativos, o planejamento coletivo das atividades, as ações coordenadas entre os diferentes atores educacionais e a autonomia escolar não se materializam como estratégias para práticas escolares inovadoras. Assim, o diretor figura dentro das escolas ora como porta-voz da Secretaria Municipal de Educação, ora como representante daqueles que o apoiaram durante as eleições, reproduzindo relações assimétricas de comando, em alguns casos, camufladas por práticas calcadas na camaradagem e no clientelismo. A professora Núbia em seu relato é enfática quando se refere às relações e práticas estabelecidas dentro das escolas a partir da eleição direta. Embora ela faça questão de ressaltar os aspectos significativos do processo em questão, os elementos que revelam continuidade nas práticas gestonárias são disparados os que aguçam mais sua percepção.

“O lado bom é porque você exerce o direito de democracia. Aquele lado de você escolher quem você quer para trabalhar. Por outro lado os professores confundem a democracia com anarquia e, às vezes, acham que pelo fato de dar o voto ao colega acham que o colega deve perder aquele direito de líder, de autoridade máxima na escola. Então se o diretor põe a falta acha que não deve botar porque deu o voto, se o diretor desconta a falta não deve porque ajudou a eleger. Então, por esse lado, eu achei horrível, porque o diretor esquece de como líder punir e essa impunidade leva a escola a uma decadência terrível em termos de disciplina, em termos de assiduidade, em termos de responsabilidade, de horário... O professor vai se quiser, se não quiser... porque o diretor não desconta a falta. Então o diretor pensando no segundo mandato, às vezes, passa a mão por muitas coisas. Então eu achei ruim esse lado, mas outro lado é bom porque você vai trabalhar com uma pessoa amiga. Agora as pessoas não diferem muito! pelo fato de votar naquele diretor, que é seu colega, esquece aquela escala de valores. Então tem um quadro hierárquico dentro de qualquer comunidade e que deve ser respeitado, né? Diretor, professor, servente tudo tem que ser respeitado, até sendo meu melhor amigo, ele ali é meu diretor, é meu chefe e muitos não sabem fazer essa diferença. Acham que ele é igual: ‘eu dei meu voto ele é igual a mim, ele não pode me dar faltas’ (e se ele der vai dizer o que não deve para ele). Não respeita e às vezes agride até moralmente, porque eu já ouvi isso. Então é terrível! Agora muitas vezes agente diz assim: “Ah! Mas se ele fosse indicado por um candidato severo, um político que tivesse aí na prefeitura para mandar a chibata?” Talvez funcionasse legal, mas de repente, naquela época, o nomeado pelo prefeito tinha

que ficar até o final do mandato, mesmo que não prestasse, mesmo que ele não fosse lá dá assistência à escola porque foi nomeado pelo prefeito. Agora a gente tem o direito de dizer assim: “não, agora nós estamos com um mesmo que vamos trabalhar firme” e à vezes ele não tem o pulso, porque acha que foi eleito e não deve punir, entendeu? Ele tem o medo de perder. Então houve esse disparate, em termo de direção e eleição, sabe? Porque o diretor é o diretor! Ele foi eleito! Então ele tem que cumprir o mandato dele mesmo! Tem que punir mesmo! Se o professor não tá exercendo o seu mandato, não tá fazendo tudo direitinho, não tá sendo responsável, ele tem que botar à disposição da Secretaria. Mas, muitas vezes, também pelo fato de ter sido eleito pelo professor não tem essa autonomia porque a Secretaria de Educação não lhe dá toda autonomia. Muitas vezes você é eleito pelo professor, mas você não tem essa autonomia total na direção, na Secretaria de Educação. Então às vezes você diz assim: “eu vou levar seu caso para a Secretaria de Educação, você está à disposição” e a Secretaria diz: “por que? por isso? Não, isso não é nada, pode voltar”. Nunca vi casos como esse, mas se o diretor não mandou até hoje é porque sabe que lá ele não vai ter respaldo, tá entendendo? Então peca muito a eleição diretor por isso, porque o professor, o diretor não tem autonomia, não tem. E se tem, tem medo” (Professora Núbia, entrevista realizada no segundo semestre de 1997).

Este, entretanto, não é o depoimento isolado de uma professora, mas o retrato de um sentimento que se dissipa de forma generalizada e indiscriminada entre os diferentes segmentos envolvidos direta ou indiretamente com a educação municipal. Luiza, supervisora de ensino da Secretaria Municipal de Educação é outra voz desse coro:

(...) outra coisa que eu pensei, no momento, que seria muito importante era a eleição de diretores, mas hoje, com a visão que eu tenho, já vi que não foi tão bom assim, porque infelizmente próprio professor não está preparado para saber escolher o diretor. Às vezes está escolhendo o seu candidato por ser uma pessoa boazinha, porque é maleável, porque não vai... Fica na base da camaradagem, quando não é isso que a gente esperava. Então o que é que tá ocorrendo: os diretores, a maioria deles, porque a pessoa votou com ele, ele não bota falta, ele não cobra. Então tá havendo também um problema aí, que é a falta de conscientização do diretor. Ele precisa saber, realmente, qual é o papel dele na educação e não deixar que haja, digamos assim, pacto entre eles e os seus professores. O diretor tem que agir, ver quais são os seus deveres como um diretor e deixar a amizade à parte. Eu consigo separar e, por incrível que pareça, quando eu era diretora eu separava tão bem e ninguém ficava zangado comigo. Primeiro porque você tem que dar. Então o que é que ocorre com muitos diretores? Eles não cumprem o papel deles: pouco vão à escola e então não podem cobrar. É outra coisa que eu acho super errado, as pessoas que não têm compromisso, não têm responsabilidade para assumir cargos, porque aí o que é acontece? já que ele não cumpre, ele não pode cobrar e aí quem perde são os alunos. Então sempre o sacrificado é o mais fraco. (Luiza, supervisora de ensino da SME, entrevista concedida em 1997).

Nota-se, pelo exposto, que embora a gestão democrática tenha se constituído na década de 80 como um princípio amplo, visando o redimensionamento da educação nacional, na prática cotidiana das escolas da rede municipal essa expectativa se dissipa na continuidade das práticas gestionárias contestadas durante a transição. A eleição, sob tais condições, realiza o movimento inverso da democratização.

Nessa lógica o diretor é o carrasco e o herói, sobre ele recai toda ordem de responsabilidade, mas é com ele também que está o poder de deliberar, tomar iniciativas e propor. “É ela quem sabe”, como defendeu uma das vice-diretoras entrevistadas. Assim, nem os eleitores se sentem responsáveis pela direção dos trabalhos de natureza “administrativa”, nem o diretor vê nos membros da comunidade escolar parceiros. Falar de órgãos colegiados no interior da escolar é falar de algo estranho àquele espaço na rede municipal. Os conselhos docentes e os conselhos comunitários, apesar de terem sido formalmente concebidos são inertes em relação à vida da escola. Em relação a tais órgãos pode-se abrir alguma exceção para os conselhos de classe que anualmente se reúnem. Esses, entretanto, restringem-se a aprovar ou reprovar alunos com pendências nos conceitos nas disciplinas regulares.

As conseqüências disso para as escolas são, simultaneamente, a conservação do modelo hierárquico de gestão e o questionamento das eleições, dado o caráter inalterado das práticas dos diretores eleitos como líderes e como dirigentes. Como revela uma das professoras entrevistadas:

“É difícil você ver uma escola que depois dessas eleições não tenha problemas. As administrações deixam muito a desejar. Eu acho que quando há nomeação, o diretor é nomeado pelo prefeito, é melhor porque não se transforma em politicagem. Então quando o diretor é nomeado pelo prefeito se ele erra, se alguma coisa deixa de ir para escola, se não tem assistência, nós temos uma pessoa para ir reclamar e exigir que a Secretaria de Educação tome uma decisão. Porque no caso da direção eleita não. Eles dizem: “foi eleito, foi a direção que vocês escolheram” e fica nisso mesmo. Mesmo que você não tenha votado você tem que aceitar. Não é? Então eu acho que **nós não estamos preparadas para aceitar a eleição nas escolas. Eu sou terminantemente contra eleição de direção de escola** (Professora Gertrudes, entrevistada no segundo semestre de 1997, grifos meus).

Deve-se observar, contudo, que face ao quadro de desmobilização dos segmentos organizados da sociedade civil configurado após a aprovação das leis e a

emergência dos discursos que se projetaram nos anos noventa, a dicotomia entre a concepção de gestão democrática que se queria e a que vem sendo efetivada não é de todo estranha. Ao lado disso, seria prudente não esquecer o processo que gerou a introdução da eleição direta nas escolas da rede municipal de ensino de Feira de Santana, haja vista a superficialidade das discussões do tema entre os professores, excetuando-se algumas lideranças, e a própria mentalidade de que a lei por si seria suficiente para mudar a realidade. Consoante essa avaliação, não se pode deixar de registrar que tais elementos não resultaram exclusivamente das ações externas sobre a escola, mas dos seus próprios movimentos internos de organização e desenvolvimento.

Não obstante essas constatações existem avaliações muito positivas da experiência em curso, as quais não podem ser desprezadas. Na avaliação dos professores e funcionários entrevistados o fim das perseguições políticas veladas é o principal saldo desse processo. Além disso, pode-se destacar também que a própria postura interrogativa das práticas desenvolvidas constitui-se num indicador positivo. Embora, a princípio, as falas apontem para o descontentamento generalizado com a proposta o que se verifica de fato é a insatisfação com a forma como ela vem sendo implementada. A fala da professora Justina é muito clara nesse sentido:

(...) Isso não tem uma seqüência lógica e se não tem essa seqüência lógica não tem andamento nenhum, não tem crescimento nenhum para a educação (crescimento pode até ter um pouquinho, mas desenvolvimento não tem). Não desenvolve! Por isso é que eu questiono muito a eleição direta hoje, não pelo fato dela existir por si só, mas como ela está estruturada no município. **Claro que deve ter eleição direta**, eu sou a favor! Agora que tenha umas certas exigências, que tenha uns critérios básicos, o que não existe hoje nas escolas” (Justina, entrevista concedida no segundo semestre de 1997, grifos meus).

As considerações acerca das práticas desenvolvidas a partir da realização de eleições diretas para os cargos de diretor e de vice nas escolas da rede municipal apontam essencialmente para as continuidades das mesmas. É necessário reconhecer, contudo, que houve rupturas e, ainda que elas não tenham tomado as proporções aspiradas pelos movimentos reivindicatórios, manifestam esforços emancipatórios.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APLB. Proposta de Emenda Popular à Lei Orgânica do Município de Feira de Santana, s.d.
- APLB. Plano de lutas/1990. Salvador, 1990.
- BAHIA. Constituição Estadual. Jornal A Tarde, suplemento especial, 05/10/89.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. 5ª reimpressão. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRASIL. Constituição da República. São Paulo: Jornal do Brasil, 1988.
- BRASIL. Lei nº 9.394/96, estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 21 de dezembro de 1996.
- CUNHA, Luiz Antônio. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. 2ª ed. São Paulo: Cortez; Niteroi, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLASCO do Brasil, 1995.
- DAMASCENO, Alberto [et al.]. *A educação como ato político partidário*. São Paulo: Cortez, 1988.
- FEIRA DE SANTANA. Lei n.º 37/90, 05 abril de 1990. Dispõe sobre a Lei Orgânica do Município de Feira de Santana e dá outras providências. Câmara Municipal de Feira de Santana, 1990.
- MOISÉS, José Álvaro. *Os brasileiros e a democracia: bases sócio-políticas da legitimidade democrática*. São Paulo: Ática, 1995.
- OLIVEIRA, Dalila Andrade (org.). *Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos*. Petrópolis: Vozes, 1997.
- PARO, Vitor Henrique. *Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia*. Campinas, SP: Papirus, 1996.
- SAVIANI, Dermeval. *Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. 2ª ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1988.
- VIEIRA, Sofia Lerche. *Política educacional em tempos de transição (1985-1995)*. Fortaleza, 1998. Tese de Concurso para Professora Titular, Universidade Estadual do Ceará.

WEBER, Silke. Escola pública: gestão e autonomia. In: VELLOSO, Jacques, *et al.* *Estado e Educação*. Campinas, SP: Papirus: Cedes; São Paulo: Ande: Anped, 1992. (Coletânea C.B.E.).