

Eleição de Diretores: Reflexões e Questionamento de uma Experiência*

Marta Luz Sisson de Castro**
Flávia Obino Corrêa Werle***

O papel dos especialistas dentro da escola pública tem sido objeto de muito debate. A forma de seleção e preparação dos diretores e de outros especialistas depende da definição da sua função no contexto da escola. Os diretores de escola, em alguns estados do país, têm sido escolhidos de forma direta através de eleições. Conhecer os resultados desta experiência pode nos ajudar a pensar e a recriar a nossa ação com dados que surgem e se definem na prática diária dos diretores eleitos.

No Rio Grande do Sul a eleição de diretores já ocorreu duas vezes em 1985 e 1988. O diretor é escolhido por um Colégio Eleitoral do qual fazem parte todos os professores e uma representação de funcionários, alunos e pais equivalente a 1/3 dos professores votantes. O voto é direto, secreto e irrepresentável, devendo ser realizados três escrutínios para a formação da lista triplíce. Cabe ao Secretário de Educação a escolha de um dos nomes para a função de diretor. O diretor exercerá o cargo por três anos, podendo ser reconduzido uma vez.

A Constituição Estadual de 1989 define, como a Federal (1988), a gestão democrática da Educação, e, no caso do Rio Grande do Sul, especifica que a votação será direta.

As eleições para o cargo de diretor de escola no estado se caracterizaram por um clima inovador e experimental e com muitas possibilidades políticas e esperanças de democratizar a escola pública. A própria eleição foi uma conquista do magistério estadual, resultado de reivindicações conseguidas na greve de 1985.

Com o objetivo de entender melhor o processo de eleição e a prática dos diretores eleitos no Rio Grande do Sul e nos estados de Santa Catarina e Paraná foi realizado um estudo (Holmesland, I.S.; Werle, F.O.C.; Sisson de Castro, M.L.; Portal, L.L.F.; 1989) com diretores eleitos dos três estados. Inicialmente, foram realizadas

* A pesquisa na qual se fundamenta este artigo foi financiada pelo CNPq e INEP.

** Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUC-RS.

*** PUC-RS e Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, RS.

entrevistas com diretores eleitos no Rio Grande do Sul e com base nestes dados foi organizado um questionário enviado a uma amostra de diretores nos três estados; além disso, foram feitas entrevistas finais de aprofundamento. A pesquisa foi desenvolvida no período de 1987 a 1988, e os dados se referem aos diretores eleitos e em exercício da função.

Apresentaremos a seguir, de forma sintética, os resultados dessa investigação com o objetivo de levantar questionamentos e reflexões e oferecer a contribuição da própria realidade, para que possamos refletir sobre a nossa caminhada no processo de democratização da escola pública. Os resultados serão apresentados de uma forma geral envolvendo os respondentes dos três estados. Uma ênfase especial será dada aos respondentes do Rio Grande do Sul.

Inicialmente serão apresentados os resultados em relação ao processo de eleição; depois, dados referentes às dificuldades, exigências e alternativas de ação vivenciadas e às habilidades e conhecimentos que o "bom diretor" de escola deve possuir na opinião dos diretores eleitos respondentes.

O processo de eleição

O processo de eleição, no estado do Rio Grande do Sul, foi mais dinâmico do que nos estados de Santa Catarina e Paraná pois, neste estado, o número de candidatos ao cargo de diretor foi maior. Os respondentes do estado indicaram que em sua eleição havia, pelo menos, 2 candidatos ou mais de 2 candidatos em 62% dos casos. Nos outros estados, a maioria dos respondentes indicou que sua eleição teve um único candidato, ou se constituiu de dois candidatos, um da situação e outro de oposição, indicando talvez um menor interesse pelo cargo de direção. No Rio Grande do Sul houve mais de 2 candidatos de oposição em 38.1% das respostas.

A eleição dos diretores no Rio Grande do Sul parece ter mobilizado grupos e posições dentro da escola de uma maneira mais intensa do que nos outros estados, pois nestes a eleição dos diretores não foi a primeira experiência na época em que foi realizada a pesquisa. Assim, os dados indicam que, no processo de eleição no Rio Grande do Sul, houve um número maior de candidatos ao cargo por escola e que estes candidatos tiveram maior divergência em posições políticas e pedagógicas do que candidatos em outros estados (Holmesland *et alii*, 1989). Nos três estados, um número significativo dos diretores eleitos em exercício se classificou em primeiro lugar nas eleições, refletindo talvez a tendência de indicar para o cargo o candidato mais votado.

A renovação no cargo de direção no Rio Grande do Sul foi da ordem de 43%, pois 40.4% dos respondentes indicaram estar exercendo o cargo pela primeira vez e terem concorrido com outros candidatos, e 2.6% exercem a função de diretor pela primeira vez e foram o único candidato. O Paraná apresenta um percentual mais alto de respondentes que exercem o cargo pela primeira vez, 57.7% dos respondentes, mas, deste total, 38.5% foram o único candidato, indicando um grau mais baixo de competição para o cargo de diretor.

De uma forma geral, o processo de eleição foi considerado positivo pelos respondentes dos três estados, mas o Rio Grande do Sul se destaca como o estado que, com maior frequência, indicou este aspecto com 82.0% das respostas.

Em relação ao efeito da eleição sobre administração, os três estados consideraram que facilitou a administração da escola. Assim, a eleição dos diretores no estado do Rio Grande do Sul em 1985 parece ter possibilitado a organização e a expressão de diferentes posicionamentos políticos e pedagógicos dentro da escola, constituindo

um processo dinâmico, vivo e saudável de competição dentro da escola pelo cargo e por uma liderança político-pedagógica. O resultado inicial do processo parece ter sido um maior envolvimento dos professores (28.6% das respostas) e participação dos professores e comunidade (50% das respostas). Nos estados de Paraná e Santa Catarina, a participação dos professores e comunidade foi mais enfatizada: 81.1% e 68.2% das respostas respectivamente. No Rio Grande do Sul, o item estabelecimento de consenso entre os professores foi o mais destacado.

Os dados das entrevistas realizadas no Rio Grande do Sul indicaram que o professor reivindica para si o direito e possibilidade de escolher o diretor, e, preferencialmente, na forma de voto direto, uninominal e sem lista tríplice. Entretanto, descuidam do envolvimento e da forma como este processo é entendido e vivenciado por alunos e pais. Em geral, não há questionamento quanto à predominância dos votos dos professores frente ao restante do Colégio eleitoral, composto por pais, alunos e funcionários. Esta predominância é aceita pelos professores como natural, sendo que, por vezes, os professores usam mecanismos de pressão para cooptar os alunos aos seus interesses. Neste sentido, diz um diretor entrevistado: *"eu percebo que os alunos, a grande massa, não têm seus interesses representados. Eu percebo que os alunos são representados por elementos que defendem interesses estranhos aos dos alunos."* (Holmesland et alii, 1989). Assim, pode-se dizer que, de certa forma, o processo de eleição facilitou o esclarecimento e compreensão dos papéis dos membros da comunidade escolar, enfatizando o ponto de vista dos professores. A vivência de conflitos de interesses entre professor-aluno, professor-pais, administração-professores, e assim por diante, parece ser uma fase necessária na caminhada em direção à democracia.

A eleição dos diretores parece ser um passo inicial significativo na lenta conquista de práticas democráticas dentro da escola.

Dificuldades enfrentadas pelos diretores eleitos

Os diretores eleitos e empossados vivenciam, no dia a dia da escola, como dificuldades sérias ou muito sérias a desvalorização do professor na sociedade atual, as dificuldades financeiras, a manutenção da escola, a falta de professores e pessoal técnico-administrativo e a necessidade de melhoria da imagem pública da escola.

Este resultado indica que os diretores dos três estados enfrentam uma série de dificuldades financeiras e materiais e outras de moral e confiança no seu próprio trabalho que tornam a realização das tarefas cotidianas uma luta constante. Os problemas financeiros – como conseguir recursos para pagar as serventes e despesas da escola? Os problemas de pessoal – como lidar com professores pouco profissionais que faltam muito e não têm compromisso com o seu trabalho e com os seus alunos? Os problemas de manutenção – como manter a escola funcionando com um mínimo de condições? Estas tarefas utilizam todo o tempo dos diretores, sobrando muito pouco tempo para as questões pedagógicas propriamente ditas.

Algumas dificuldades como diretor sem apoio do sistema, falta de segurança nas escolas, desorganização dos setores, precária situação física dos prédios foram consideradas mais sérias no Rio Grande do Sul do que nos outros estados. Em relação ao item falta de apoio do sistema, pode-se considerar que a escolha do diretor por voto direto dos professores o deixa sem o respaldo do sistema educacional. Novas formas de relacionamento com a Secretaria de Educação e Cultura do Estado ocorreram, mas as delegacias e demais instituições político-administrativas estão numa fase muito elementar ainda. Cabe ao diretor "administrar a miséria" e ele se

sente sem o respaldo do sistema para fazê-lo. O Estado parece ter abandonado a escola pública à sua própria sorte. Sem o apoio dos pais, pois, em geral, as comunidades atendidas pela escola pública são carentes, e sem o suporte dos próprios professores, que trazem para o interior da escola suas reivindicações de caráter político-salariais e com isto nem sempre acompanham o diretor na sua caminhada de formulação e implementação de uma proposta pedagógica contextualizada, o problema revela-se complexo.

As entrevistas iniciais e de aprofundamento chamaram a atenção para este ponto. Uma escola localizada na zona periférica de Porto Alegre estava com todo o prédio (dois pavilhões de madeira) em situação precaríssima; a diretora batalhou mais de um ano junto aos órgãos políticos competentes para obter recursos para a reconstrução da escola, mas todo o trabalho foi perdido pela proximidade das eleições e mudanças no governo estadual.

Cabe salientar que a situação da rede de escolas estaduais parece estar em estado mais carente no Rio Grande do Sul do que no Paraná e em Santa Catarina. Isto pode ser explicado por diferenças no estabelecimento da rede de escolas públicas nos três estados. As escolas do Rio Grande do Sul são, em geral, mais antigas, e também pelo fato de um número significativo das escolas serem de madeira, exigindo um menor investimento inicial para sua implantação, mas um gasto maior com manutenção. Certamente, o problema de segurança das escolas gaúchas está relacionado com o seu péssimo estado de conservação.

O problema do prédio interrelaciona-se com a situação de carência geral dos alunos e da comunidade. *"Os alunos vem se queixar para mim porque não tem torneira no banheiro. Não tem porque roubam. Porque não tem papel no banheiro. Não tem porque levam para casa. (...) Eu acho que está na hora da comunidade se manifestar e também o aluno faz parte desta comunidade."* (Holmesland et alii, 1989)

Os dados das entrevistas de aprofundamento tendem a indicar que a maior dificuldade encontrada é a de, justamente, fazer a escola funcionar e atender ao aluno, não o mandando embora por falta de professor. Neste sentido, fica muito difícil organizar e desenvolver uma proposta pedagógica que vá além do simplesmente dar aula.

Ocorre que o diretor de escola é o administrador de uma instituição desacreditada, vivendo a pressão de carências materiais, financeiras e de recursos humanos sentindo-se desacompanhado, desesperançado e pressionado *"como um marisco entre o rochedo e o mar"* (Holmesland et alii, 1989) na expressão de um dos diretores entrevistados. São pressões oriundas principalmente da hierarquia do sistema de ensino, que não mais apóia a direção como na época em que era cargo de confiança, e dos professores que confundem, por vezes, interesses e vantagens pessoais com interesses da educação. Ademais, o diretor, mesmo eleito, precisa refletir sobre a sua situação, não apenas no interior da escola, mas no contexto da educação pública, ocupando seu espaço e tendo consciência de suas limitações, sabendo *"cobrar o que precisa ser cobrado. Os professores, eles não são ligados a mim através de um vínculo empregatício e sim ao estado. Então eles não devem a mim, devem ao estado. E isto já é uma dificuldade."* (Holmesland et alii, 1989).

Este desânimo do diretor, junto e intensificado com a precariedade da situação da escola pública, é percebido por toda a classe do magistério, que reage não encontrando interesse em candidatar-se numa segunda eleição. Tanto que a opinião de um diretor eleito é de que *"... o processo eleitoral (1988) está fraco em termos de alternativas e em termos de debate da educação, pois critica-se o que se tem e não se apresenta alternativas, o que se pode fazer."* (Holmesland et alii, 1989). As propostas

de democracia e participação parecem ser buscadas até o momento do voto, depois, no cotidiano da escola, elas não se concretizam. Os problemas do dia a dia passam a ser do diretor eleito, que se sente só. O professor quer mais uma descentralização administrativa, mas a escola democrática significa a participação do aluno, do professor e dos pais. *"Eu consegui nestes dois anos uma maior participação do professor, algumas vezes dos alunos, com relação a decisões administrativas. Agora, quanto à relação do professor com o aluno, não é aquela esperada. O professor continua naquela posição de que eu sou a autoridade, eu decido."* (Holmesland et alii, 1989).

A prática democrática dentro da escola, envolvendo de forma harmoniosa e igualitária a comunidade escolar, parece ser uma das grandes dificuldades enfrentadas pelos diretores eleitos.

Exigências enfrentadas pelos diretores eleitos

Questionados sobre as exigências enfrentadas, os diretores indicaram um número significativamente menor de exigências do que dificuldades. Entre as exigências consideradas sérias ou muito sérias estão: pressão do sistema para redistribuição de pessoal, melhoria da segurança nas escolas, maior coerência com o contexto atual. Estes foram os três itens indicados com maior frequência pelos respondentes dos três estados. O Rio Grande do Sul foi o que indicou com maior frequência estes itens, como exigências sérias ou muito sérias. Isto pode ser facilmente explicado pois, durante o ano de 1988, ocorreu o Quadro de Pessoal por Escola (QPE), no estado.

"Olha o primeiro ano foi sensacional (1986). Foi uma coisa muito boa, a gente fez modificações, (...) a gente conseguiu chegar até os professores, e resolver muita coisa com eles (...) Agora, o segundo e o terceiro eu não desejo para ninguém. Foi lastimável, lastimável. É uma pena, a gente com tanta força, tanta energia, tanto entusiasmo, o professorado entusiasmado, o aluno, foi tudo abaixo, assim no chão. O sistema conseguiu nos deixar embaixo. Está sendo difícil, mas nós vamos, nós estamos sentindo a retomada, porque greve daqueles três meses, onde a escola não conseguiu fazer projetos, fazer as reuniões programadas, foi simplesmente terminar o ano e terminar o conteúdo. Quando chegou este ano (1988), pior do que na greve foi o QPE. Desestruturou tudo, uma escola como a nossa, que tinha supervisoras, orientadoras, secretárias. Agora, de manhã, não tem ninguém na secretaria. Eu não tenho ninguém de coordenadora, só eu e a vice-diretora. Setor de material fechado, a secretaria não tem ninguém (...) a vice-diretora está em aula de tarde. Se vocês vierem aqui de tarde, não tem ninguém em setor nenhum: audio-visual fechado, nutrição fechada. (...) Então nós estamos assim, tremendamente chateados, massacrados, mas temos esperanças." (Holmesland et alii).

Neste depoimento fica evidente que o progresso realizado com as eleições e a prática mais democrática no interior de escola foram debilitados pela situação histórica vivenciada neste período, como as greves e ações administrativas (QPE), causando uma descontinuidade no processo e uma desorganização das escolas *"Não vamos nem falar em setores quando nós não temos professores em sala de aula. Faz três anos que eu não tenho o quadro de professores completo. A cada ano sai mais gente e entra menos gente; este ano (1988) eu posso contar nos dedos os turnos que funcionaram integralmente."* (Holmesland et alii, 1989).

E assim reaparece no nosso contexto a figura do diretor "vítima do sistema", como coloca Sarason (1971). O diretor se torna incapaz de alguma inovação e ação, e fica imóvel em meio a tantas exigências legais e carências.

Os diretores eleitos consideraram em sua maioria não haver exigências dos pais referentes ao currículo, nem dos alunos para maior participação nas decisões, e nem demanda destes quanto à manutenção da escola. Estes dados indicam que os diretores não enfrentam exigências relacionadas diretamente com a qualidade de ensino e as necessidades dos alunos, mostrando que a especificidade da escola fica relegada a um segundo plano. Em geral, as exigências dos pais se referem às notas de seus filhos e aos boletins e quando há algum problema de aprovação os pais vem à escola (Holmesland, 1989). É mais importante atender às exigências dos órgãos superiores do que às necessidades dos alunos.

Podem ocorrer tentativas de inovação no interior da escola, mas a inexistência de um consenso a respeito do que é importante ou prioritário e a resistência a mudanças nas práticas tradicionais dificultam a introdução da inovação e do questionamento da prática pedagógica. *"A crítica à informática na escola era porque é um absurdo. A escola tem ratos, está com o prédio ruim, tem que resolver a questão do cupim, o problema da pintura, do papel higiênico. Não há porque, se preocupar com área de informática, no Brasil, um país subdesenvolvido."* (Holmesland et alii, 1989).

A multiplicidade de faces e formas que os problemas assumem, no contexto da escola pública, dificultam uma análise mais racional e um controle da situação e a percepção fragmentada do contexto leva a uma ação desordenada e reativa aos desafios do cotidiano.

Alternativas de Ação adotadas pelos diretores eleitos

Para responder às dificuldades e exigências que enfrentam no seu cotidiano, os diretores respondentes indicaram que usam sempre, ou muitas vezes como alternativas de ação, o compromisso com o trabalho, as decisões participativas, o planejamento do programa de trabalho, o cuidado com o bem-estar das pessoas, e a luta por melhores condições salariais.

Os depoimentos abaixo mostram que a alternativa compromisso com o trabalho envolve persistência, clareza de propósitos e também improviso.

"A nossa maior preocupação aqui na escola é o espaço que nós não temos para Educação Física. É uma escola que ganhou prêmio de arquitetura, mas na realidade não existe espaço ... nós temos uma sala desocupada para os dias de chuva onde os alunos fazem Educação Física. ... Tivemos outros problemas, que, neste ano (1988), foram solucionados pela interdição. A nossa escola foi uma delas porque nós não tínhamos fechaduras nas portas, as portas estavam carunchadas e nós lutamos dois anos para que o estado desse estas portas e não conseguimos." (Holmesland et alii, 1989). Este exemplo ressalta a persistência de ficar por mais de dois anos buscando a solução para os problemas de manutenção do prédio e, ao mesmo tempo, ver a solução ocorrer por disputas políticas entre a prefeitura da cidade e o governo estadual, liderados por partidos diferentes na ocasião. Nem mesmo quando são usadas várias alternativas, como a clareza de propósitos, o compromisso com o trabalho, existe uma garantia de que o diretor conseguirá atingir o seu objetivo. No exemplo apresentado, a lei está sendo cumprida e a solução é provisória, pois continua faltando espaço para a educação física.

O compromisso com o trabalho e o bem-estar das pessoas é uma alternativa expressa por um diretor: *"...aquilo que estamos fazendo agora em relação à parte física da escola é para o nosso bem-estar e de toda a comunidade. Entretanto, uma área física em dia, em condições de funcionamento, é um desgaste."* (Holmesland et alii, 1989).

Constatou-se pouca divergência de opinião entre os respondentes dos três estados e também houve pouca diversidade na resposta ao questionário, indicando, talvez que a situação de carência das escolas limita a ação administrativa a um universo restrito. Se esperaria uma maior diversidade em termos de alternativas de ação. O que significa esta limitação e uniformidade das respostas? Que o diretor faz só aquilo que o sistema permite? Que o diretor não tem condições de oferecer respostas únicas e criativas aos problemas que enfrenta?

O ponto positivo é que a maior parte dos diretores eleitos utilizou, como alternativas de ação, decisões participativas, cuidado com o bem-estar das pessoas, e a luta por melhores condições salariais. Isto indica que os diretores buscam dentro de suas possibilidades atender às necessidades de seus professores, pois sem sua colaboração o trabalho da escola não se realiza.

A questão da proposta pedagógica e do planejamento do programa de trabalho, na escola pública, parece estar também vinculada ao grau de seriedade no trato dos aspectos legais. *"Eu sempre tentei resguardar o que é de direito. ...Mas, regime de trabalho, carga horária, dias letivos, estas coisas que são o direito do aluno, não utilizo em barganhas. Eu acho que o público começa por aí, em resgatar a qualidade, o direito da pessoa. O aluno merece ter as suas aulas e, tanto quanto possível, as melhores aulas."* (Holmesland et alii, 1989).

E propondo alternativas de ação que visem, seriamente, à melhoria da qualidade de ensino é que o diretor encontra o seu maior desafio. O diretor precisa ter audácia de realizar, de correr riscos, embora sabendo que poderá ser criticado. *"O cargo de direção é um cargo de exposição"*, desabafou em entrevista um diretor. (Holmesland et alii, 1989).

"Administrar a escola pública simplesmente esperando a benevolência do governo não resulta em nada (...) nós aqui na escola invertemos a polaridade, nós fazemos que a escola seja respeitada, nós exigimos, nós pedimos (...) eu exijo espaço (...) eu represento uma escola." (Holmesland et alii, 1989).

Cabe, pois, questionar: de que forma a eleição de diretores afetou as alternativas de ação adotadas pelos diretores para enfrentar as dificuldades e exigências do dia a dia? E que alternativas de ação são capazes de melhorar significativamente a qualidade de ensino na escola pública? Até que ponto o diretor eleito tem segurança suficiente para impor-se como tal e defender os interesses da escola e da educação?

Habilidades que o diretor de escola deve possuir

Questionados sobre as habilidades que o "bom diretor" de escola deve possuir, os respondentes consideraram importante ou muito importante ter bom senso, calma, disponibilidade, confiabilidade, dialogar e ser aberto a iniciativas docentes, saber delegar e não centralizar, trabalhar com dedicação, ter esperança, caráter e honestidade.

Observou-se que das dezesseis habilidades listadas no questionário todas foram consideradas importantes, indicando que existe pouca clareza em relação ao papel do diretor dentro da escola e as habilidades necessárias para exercê-la. Isto é importante para a questão de formação e preparação profissional dos diretores para exercerem esta função. *"Quanto à situação no Rio Grande do Sul, não houve preparação para os novos diretores. Agora eu já conheço administração e aprendi por ensaio e erro. Creio que esta dificuldade sempre vai ocorrer quando os diretores forem eleitos. Entretanto, só a formação acadêmica não é suficiente: é preciso adequá-la e adaptá-la"*

à realidade." (Entrevista inicial nº 2, p.10). Este depoimento evidencia a necessidade de repensarmos alguns pontos da política de seleção e treinamento de diretores de escola dentro do nosso contexto histórico atual. Alguns estudos indicam que o exercício da função de diretor, pela primeira vez, requer certas habilidades e conhecimentos específicos para uma boa performance do diretor. Weindling e Earley (1987), em estudo realizado na Inglaterra, indicam que a experiência mais importante foi a própria prática como diretor. Os diretores podem ser um elemento chave envolvendo os setores e coordenadores no planejamento da escola e no processo de tomada de decisão. Saber delegar e dar responsabilidades aos que o assessoram, permitindo que aprendam com seus próprios erros, parece ser uma habilidade importante.

Nas entrevistas, os diretores afirmaram ser importante não ceder a pressões, ser pertinaz nos objetivos e defender sempre o direito dos alunos. Nas entrevistas iniciais, um diretor indicou a importância da liderança de ser capaz de inspirar confiança. *"...Porque líder eu entendo assim, o que é o líder? Tem várias definições, mas o líder para mim é a pessoa que realmente trabalha em função do grupo, e procura sempre atender os objetivos do grupo (...) então acho que isso aí, o que seria dentro de um grupo, (...) se escolhe uma pessoa para que ela, talvez com mais condições, divulgue o que o grupo pensa e busque acima de tudo o sucesso do trabalho do grupo. (...) então acho que para que se tenha sucesso dentro de um grupo é preciso haver confiança, porque quando não há confiança, não há segurança, não havendo segurança, eu acho que não se consegue sucesso no trabalho".* O depoimento enfatiza que o diretor deve ser o líder do seu grupo de trabalho e buscar o sucesso do grupo.

"... No momento em que você assume, você tem que fazer o melhor, tem que buscar desempenho, tem que desejar sucesso, é importante o sucesso, e o nosso caso. Eu acho que o diretor é a mesma coisa, acho que o líder é isso aí, tem que ser uma pessoa espontânea, uma pessoa que tenha certa facilidade para se comunicar, tem pessoas que tem, são espontâneas e tem segurança, são honestas." (Entrevista nº 3, p.18 e 19).

Conhecimentos que o diretor de escola deve possuir

Em relação aos conhecimentos que os respondentes consideraram importantes/muito importantes estão: visão geral da escola, relações humanas, cultura geral, conhecer a função da escola na sociedade e conhecer a realidade da escola pública.

Como colocou uma diretora nas entrevistas iniciais: *"... Um diretor, antes de ser diretor, deveria conhecer supervisão pedagógica. Como pode um diretor orientar um supervisor que é um especialista dentro da escola? O diretor é o responsável por tudo, logo deve ter uma visão geral do todo."* (Entrevista nº 2 p.10).

Novamente, constatou-se uma falta de discriminação, pois todos os conhecimentos listados em número de onze foram considerados importantes, isto talvez seja um indicador de que os respondentes se percebem como generalistas e não tem clareza de qual deve ser o seu papel dentro da escola.

Como a formação específica em administração escolar não é mais um pré-requisito para a função de diretor, e também considerando a "crise educacional" do nosso meio, o diretor tem que lidar com uma multiplicidade de problemas. Esses problemas podem envolver o currículo, questões de segurança, de espaço, recursos humanos disponíveis e qualificados, a manutenção e conservação do prédio, etc. Assim, ele parece julgar importantíssimo quaisquer conhecimentos e habilidades que o auxiliem na sua prática. Talvez o fato de tantos conhecimentos e habilidades terem sido considerados importantes pelos

respondentes seja uma indicação da indefinição de sua posição neste momento de transição para um sistema de gestão mais democrática. Os conhecimentos e habilidades que o diretor considera importantes parece que se definem mais pelas carências que ele tem de enfrentar na prática diária, e não tanto por uma visão específica de liderança educacional, da aprendizagem, de compreensão do papel da escola na sociedade e de uma filosofia educacional.

Conclusões

A pesquisa, realizada com diretores eleitos nos três estados do Sul, indica que a crise das escolas públicas no nosso país é estrutural e profunda. E enquanto prioridades não forem definidas e a situação de carência financeira aliviada, difícil será o enfrentamento dos problemas da qualidade de ensino da escola pública.

O conflito entre os diversos interesses políticos e sociais no contexto da escola pública pode ser um processo saudável de aceitarmos e lidarmos com nossa realidade educacional, na sua complexidade. A cada um de nós, ao diretor, ao professor, ao aluno e aos pais cabe assumir o seu papel social e político e colaborar para a criação de uma nova escola que responda melhor às nossas necessidades.

A reflexão sobre nossa prática cotidiana, o que aprendemos diariamente com nossos erros e acertos é que deve ser a base de um saber, de um conhecimento que oriente a ação das diferentes partes dentro da escola. Esse processo apenas começa com o voto para diretor.

A eleição dos diretores é um primeiro passo na caminhada em direção à gestão democrática da escola pública, mas, como toda inovação, enfrenta os desafios da prática. É preciso refletir em profundidade sobre quanto a eleição dos diretores auxiliou no avanço da prática democrática dentro da escola. Assim como a forma de seleção de diretores, através do voto direto, deve ser avaliada a partir do papel e da liderança que o diretor deve exercer. Nessa perspectiva, é a melhor forma de seleção?

Os dados da pesquisa indicaram que, na última eleição realizada no estado e, de certa forma, repetindo a tendência nos outros estados estudados, ocorreram dificuldades na proposição de candidatos, pois havia poucas pessoas dispostas a assumirem a direção das escolas *"... disse que não queria continuar de maneira nenhuma, que a gente cansa bastante, então não houve candidatos, como eu sei que em algumas escolas não está havendo..."* (Holmesland et alii, 1989).

Outros diretores levantam a questão da gratificação financeira e pessoal do diretor explicando assim, em parte, a falta de interesse: *"Eu acho muito difícil trabalhar com uma escola grande assim; por exemplo, a gratificação que a gente vai receber é irrisória. (...) atualmente eu não ficaria na direção em função deste desgaste físico, mental que se tem e que tu te desgastes e não vê resultado."* (Holmesland et alii, 1989).

"A gestão democrática foi difícil porque nem os professores, nem os alunos, nem a direção, ninguém estava acostumado à democracia." (Holmesland et alii, 1989).

A eleição dos diretores se apresenta dentro do contexto da crise educacional atual como um fator de aceleração e desestruturação do sistema.

Para expressar por escrito a palavra "crise" os chineses usam dois caracteres: um significa perigo e o outro oportunidade. Seguindo o seu exemplo, poderíamos ver

a "crise" da eleição dos diretores como oferecendo muitos riscos e perigos, mas também uma oportunidade única para crescimento e solução de nossos problemas.

A prática democrática dentro da escola será o resultado do enfrentamento do conflito entre diferentes grupos e interesses e também da construção decorrente da análise reflexiva da vivência realizada.

Este artigo espera ter contribuído para a reflexão e análise histórica da nossa experiência com eleição de diretores e estabelecimento de uma gestão participativa dentro da escola que leve a uma melhoria da qualidade do ensino.

BIBLIOGRAFIA

- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil, SP, Saraiva.*
- HOLMESLAND, I.S.; WERLE, F.O.C.; SISSON DE CASTRO, M.L. E PORTAL, L.L. (1989). *A liderança nas escolas na nova democracia social: Uma análise interestadual.* Relatório de pesquisa não publicado, Curso de Pós-Graduação em Educação, 173 p.
- Rio Grande do Sul (1989). *Constituição do Estado do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Assembléia Legislativa.*
- SARASON, S. (1971). *The culture of the school and the process of change.* Boston, Allyn e Bacon.
- WEINDLING, D. e EARLEY, P. (1987). *Secondary Headship: The First Years.* The Nfer-Nelson Publishing Company, Berkshire, England.