

MAISA KUGLER RODRIGUES

**PRÁTICA E TEORIA DA GESTÃO ESCOLAR DE UMA ESCOLA DE
ENSINO BÁSICO**

UNIVERSIDADE DA CIDADE DE SÃO PAULO

São Paulo

2008

MAISA KUGLER RODRIGUES

**PRÁTICA E TEORIA DA GESTÃO ESCOLAR DE UMA ESCOLA DE
ENSINO BÁSICO**

Dissertação apresentada à banca examinadora,
como exigência parcial para obtenção do Título
de Mestre em Educação na Universidade Cidade
de São Paulo – UNICID – sob a orientação do
Prof. Dr. Jair Militão da Silva

UNIVERSIDADE CIDADE DE SÃO PAULO

São Paulo

2008

RODRIGUES, MAISA KUGLER. Prática e Teoria da Gestão Escolar de uma escola de Ensino Básico. Dissertação (Mestrado). São Paulo. Universidade Cidade de São Paulo (UNICID), 2008, 140 p.

RESUMO

Este trabalho teve por objetivo examinar a gestão escolar em uma escola pública municipal focalizando a competência científica e técnica na perspectiva de transformação e crescimento profissional. A educação e sua administração, como origem e destino da relação entre teoria e prática, instituem novas bases teóricas e (re) constroem práticas; o que enseja demandas para a atuação e para a formação do gestor. A pesquisa de caráter exploratório procura esclarecer e aprofundar os conceitos sobre a prática de gestão escolar e identificar fatores que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino. Nesse sentido foi feita uma análise a partir do fenômeno da teoria geral da administração e da gestão escolar considerando os aspectos da cultura organizacional. A pesquisa revelou que o êxito de novas políticas ou de novas estratégias de desenvolvimento organizacional está ligado diretamente à formação do gestor escolar. A gestão da escola pública é um empreendimento que desafia seus gestores, organizações públicas, particulares e comunidades, com quem ela estabelece constantes interações. A cultura organizacional gera dinâmicas e ritmos próprios, nem sempre sintonizados com as situações e expectativas internas e externas de cada escola. A diversidade de perfis e ritmos requer dos gestores fundamentação científica e profissional, aliada à flexibilidade e atenção à realidade de cada escola. Nesse cenário, é importante que os programas de capacitação e de formação continuada, ao associar teoria e prática atentem para o desenvolvimento da liderança e habilidade de mobilização da equipe pelo diretor, para que este se torne sujeito no processo, construtor de conhecimentos sobre o seu fazer no contexto da escola e sua comunidade.

Palavras chave: 1. Cultura Organizacional, 2. Gestão Escolar, 3. Gestão Integrada, 4. Formação Educacional, 5. Administração Geral

RODRIGUES, Maisa Kugler. Theory and practice of school management on basic education. Dissertation (Master's degree), São Paulo. Universidade Cidade de São Paulo (UNICID). 2008, 140 p.

ABSTRACT

This work had for objective to examine the pertaining to school management in a municipal public school focusing the scientific ability and technique in the transformation perspective and professional growth. The education and its administration, as origin and destination of the relation between practical theory and, institute new theoretical bases e (reverse speed) construct practical; what it tries demands for the performance and the formation of the manager. The research of exploratory character search to clarify and to deepen the concepts on the practical one of pertaining to school management and to identify factors that contributes for the improvement of the quality of education. In this direction an analysis from the phenomenon of the general theory of the administration and the pertaining to school management was made considering the aspects of the organizational culture. The research disclosed that the success of new politics or new strategies of organizational development is on directly to the formation of the pertaining to school manager. The management of the public school is an enterprise that defies its managers, public, particular organizations and communities, with who it establishes constants interactions. The organizational cultures generate proper dynamic and rhythms, nor always syntonized with the situations and internal and external expectations of each school. The diversity of profiles and rhythms requires of the managers scientific and professional, allied recital to flexibility and attention to the reality of each school. In this scene, it is important that the programs of qualification and continued formation, when associating practical theory and attempt against for the development of the leadership and ability of mobilization of the team for the director, so that this if becomes citizen in the process, constructor of knowledge on its to make in the context of the school and its community.

Keywords: 1.organizational culture, 2. administration school, 3.integrated management, 4. educational formation, 5. general management.

COMISSÃO JULGADORA

Ao professor Jair Militão da Silva,

Meu orientador, por compartilhar comigo seus conhecimentos, pela paciência, dedicação e por acreditar no meu potencial, encorajando-me sempre.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me ter iluminado durante a realização deste trabalho e ser uma inesgotável fonte de inspiração nos momentos de dificuldade.

A meu esposo Ricardo, pelo carinho, dedicação e por sempre estar presente em todos os momentos da minha vida.

A meu filho, pelas vezes em que não pude me dedicar por falta de tempo.

A minha mãe, irmãos, familiares e amigos pelo apoio e estímulo na minha carreira.

A todos os professores do curso de Pós-Graduação, pelos ensinamentos e dedicação para realização deste trabalho.

TODO PONTO DE VISTA É A VISTA DE UM PONTO

Ler significa reler e compreender, interpretar.

Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam.

Todo ponto de vista é a vista de um ponto. Para entender como alguém lê, é necessário saber como são seus olhos e qual é a sua visão de mundo.

Isso faz da leitura sempre uma releitura.

A cabeça pensa a partir de onde os pés pisam.

Para compreender, é essencial conhecer o lugar social de quem olha. Vale dizer: como alguém vive, com quem convive, que experiências tem, em que trabalha, que desejos alimenta, como assume os dramas da vida e da morte e que esperanças o animam.

Isso faz da compreensão sempre uma interpretação.

BOFF, Leonardo. A Águia e a Galinha.

Uma metáfora da condição humana.

Petrópolis, Vozes, 1997.

SUMÁRIO

RESUMO

ABSTRATCT

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....	13
1.1 O Problema de Pesquisa.....	13
1.2 Objetivos da Pesquisa.....	15
1.3 Justificativa e Metodologia.....	16
1.4 Local de Estudo.....	17
1.5 Resgate de Memória.....	17
CAPÍTULO 2 ABORDAGEM TEÓRICA.....	22
2.1 Teoria Geral da Administração.....	22
2.1.1 Ênfase nas Tarefas.....	23
2.1.2 Ênfase na Estrutura.....	23
2.1.3 Ênfase nas Pessoas.....	24
2.1.4 Ênfase no Ambiente.....	25
2.1.5 Ênfase na Tecnologia.....	25
2.1.6 A Teoria Geral da Administração e as Novas Demandas.....	27
2.1.7 Funções e Habilidades do Administrador.....	27
2.2 Técnicas de Gestão.....	28
2.2.1 Gestão de Pessoas.....	28
2.2.2 Gestão por Competências.....	30
2.2.3 Gestão Contemporânea	33
2.2.4 Gestão Organizacional.....	37

CAPÍTULO 3 AS ORGANIZAÇÕES E A CULTURA ORGANIZACIONAL.....	40
3.1 Os conceitos de cultura.....	40
3.2 A cultura brasileira.....	41
3.3 As organizações e a cultura organizacional.....	43
3.4 Diferentes abordagens em cultura organizacional.....	45
3.5 A cultura organizacional em Schein e Hofstede.....	47
3.6 Histórico das organizações públicas no Brasil.....	50
3.7 Conceituando e caracterizando as organizações públicas no Brasil.....	53
CAPÍTULO 4 A ESCOLA PÚBLICA.....	59
4.1 Sistema Nacional de Educação.....	59
4.2 Administração do Sistema Municipal de Ensino.....	61
4.3 A LDB/96 e o significado de sistema de ensino.....	65
4.4 Gestão Escolar.....	67
4.5 Conceitos de Organização e Gestão da Escola.....	72
CAPÍTULO 5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO.....	80
5.1 Análise dos Dados.....	82
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
REFERÊNCIAS.....	86
ANEXOS	

INTRODUÇÃO

O tema deste trabalho é a Gestão Escolar na escola pública municipal, destacando: a competência científica e técnica do diretor na perspectiva de transformação e crescimento profissional.

O termo competência revela uma preocupação com o desempenho das práticas do gestor escolar do ponto de vista do conhecimento, e da sua atitude. É fundamental para o gestor escolar ter conhecimentos na sua área de atuação e saber traduzi-los em resultados para a escola. O domínio dos conteúdos e das técnicas de gestão e sua articulação às características do contexto escolar permitem ao gestor uma atuação mais segura na condução dos seus objetivos.

A prática de gestão vivenciada na função de assistente de diretor possibilitou-me uma observação mais atenta das interpretações e formas de planejamento, organização e liderança, como elementos que influenciam os processos de mudança e inovação educacional. Num processo de mudança, a cultura organizacional da escola revela-se como elo com as áreas de atuação e gestão escolar.

A dinâmica do processo de mudança é acompanhada de incertezas e ansiedade e seu desenvolvimento exige da gestão escolar novas competências, valores e significados. (SCHNECKENBERG, 2000, p.113)

Nesse sentido, faço uma análise a partir do fenômeno da teoria geral da administração e da gestão escolar, considerando os aspectos da cultura organizacional.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos. O primeiro capítulo trata da apresentação da trajetória metodológica da pesquisa, tendo por base a reflexão sobre a prática da gestão escolar.

O segundo capítulo apresenta a abordagem da teoria geral da administração, destacando a história da organização do processo de trabalho e a evolução das técnicas de gestão.

O terceiro capítulo apresenta os aspectos históricos relacionados às organizações e à cultura organizacional.

O quarto capítulo faz referência à escola pública, aonde se apresenta à análise da estrutura do sistema nacional de educação e os conceitos de organização e gestão da escola.

O quinto capítulo trata da apresentação e análise dos resultados da pesquisa de campo.

E, por fim, as considerações finais, com a apresentação de uma reflexão sobre a perspectiva da gestão integrada.

CAPÍTULO 1

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

1.1 O Problema de Pesquisa

A eficiência e a eficácia das pessoas que trabalham em conjunto para conseguir objetivos comuns estão diretamente ligadas à capacidade daqueles que exercem a função administrativa.

As ações e articulações que encontramos no dia-a-dia das escolas revelam como a instituição é burocraticamente ordenada de fora para dentro. É ainda muito restrito o espaço de decisão, formas de organização e gestão, modelo pedagógico e, principalmente, a equipe de trabalho.

A análise dos processos de organização dos sistemas de ensino é fundamental para a formulação de políticas educacionais que visem fortalecer as unidades escolares e reorientar sua organização para atingir metas de melhoria qualitativa com equidade. O estudo das origens e evolução da Administração Geral como ciência é essencial na compreensão da estrutura, organização e gestão escolar. Nesse cenário, levar em conta a cultura da escola é refletir sobre a atitude, as práticas e as inter-relações estabelecidas entre professor, aluno, diretor e demais membros da comunidade escolar.

Assim, embora os movimentos e investimentos na autonomia da escola, gestão democrática e participativa e a formação de gestores sejam temas

centrais da educação, a escola municipal continua com falta de planejamento, estratégias de ações, comunicação e organização. Os movimentos chegam à escola sem força de transformação por falta de conhecimento de práticas gerenciais inovadoras e formulação de estratégias que dêem credibilidade à gestão escolar. Cabe ao gestor atualizar-se, utilizando-se da gestão empresarial, pessoas, processos, comunicação e organização.

A Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: “A escola pública na opinião dos pais” (MEC/Inep/Daeb-2004) aponta alguns aspectos do ensino fundamental público:

Qualidade das escolas: enquanto a percepção geral do ensino público fundamental aponta para uma relativa satisfação, especialmente no que diz respeito à amplitude da rede física, matrícula, gratuidade e distribuição de materiais e livros didáticos, a avaliação da educação das escolas em que os filhos estudam tende para um campo negativo. São poucos os aspectos de satisfação e numerosos os pontos que geram descontentamento.

Diretores Escolares: percebidos como fundamentais no funcionamento das escolas, exercem um papel de importância crescente junto às famílias dos alunos e, de certa forma, vêm atendendo as expectativas, cada dia mais complexas, quanto as suas responsabilidades. A autoridade escolar está sendo confrontada diariamente, determinante na qualidade de educação oferecida aos filhos. Contudo, nem todos os diretores recebem aprovação dos pais, dos quais alguns apontam a omissão na busca por soluções de problemas.

Professores: apesar da importância que atribuem à direção da escola, é o professor que está no centro da atenção dos pais e alunos. Em princípio, os professores da rede pública são considerados mais capacitados do que o professor da iniciativa privada, por serem admitidos por concurso público, o que os enquadra em uma categoria especial, a dos funcionários públicos, vista como um segmento com proteções e regalias pouco comuns aos profissionais do mercado privado.

Coordenações e orientações: o foco principal do interesse dos pais, salvo algumas exceções, são o diretor e o professor. Os participantes tiveram dificuldades em identificar, compreender e avaliar as funções de coordenação e orientação. Nos raros casos em que estas funções surgiram nas discussões, às percepções revelaram pouco conhecimento.

Clima Social e educacional da escola: é vista como o espaço da indisciplina, transgressão e desordem, o espaço em que a autoridade mais se esvaziou na sociedade. E, nessas condições, frustra-se a esperança de que venha a assumir o papel central no processo de socialização, aprendizado de papéis e normas sociais.

Os dados reiteram que transformar a realidade brasileira implica um sistemático e bem orientado investimento na qualidade do ensino, considerando diversas dimensões, como as condições de funcionamento das escolas, a capacitação e valorização dos profissionais e o desenvolvimento de sistemas para melhor gerenciamento das políticas educacionais. É necessário que a escola e seus profissionais ampliem a consciência sobre esse quadro e reconstruam suas práticas organizativas e pedagógicas, tendo como finalidade à melhoria do ensino público.

1.2 Objetivos da Pesquisa

Objetivos Gerais

- Investigar a prática do gestor escolar à luz do referencial teórico adotado, sinalizando a importância da cultura organizacional no ambiente escolar.
- Compreender a prática cotidiana do gestor escolar, buscando responder à questão: Qual a relação entre cultura organizacional e o desempenho funcional do gestor escolar?

Objetivos específicos

- Identificação de novas práticas administrativas, fornecendo subsídios para que os diretores escolares ampliem seus conhecimentos técnicos, científicos e culturais no processo de gestão.
- Entender o sistema escolar, a escola e o trabalho do gestor no contexto das transformações em curso na sociedade pós-moderna.

1.3 Justificativa e Metodologia

O gestor da escola defronta-se com novas demandas, oriundas da evolução da sociedade.

Nesse sentido, a educação e sua administração, como origem e destino da relação entre teoria e prática, instituem novas bases teóricas e (re) constroem práticas; o que enseja demandas para a atuação e para a formação do gestor (WITTMANN, 2000, p.88).

Os gestores devem exercer liderança num ambiente pró-ativo, adotando princípios e instrumentos de ação gerencial, mantendo a comunidade educativa informada a respeito dos objetivos da escola. As pessoas têm suas metas individuais e sua ética. Espera-se que elas alcancem os objetivos num clima organizacional participativo e de satisfação pessoal.

A pesquisa de caráter exploratório procura esclarecer e aprofundar os conceitos sobre a prática de gestão escolar e identificar fatores que contribuam para a melhoria da qualidade do ensino.

1.4 Local de Estudo

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola de Ensino Fundamental Municipal da Cidade de São Paulo, Zona Leste, na qual a pesquisadora trabalhava como assistente de diretor.

A escola oferece cursos de Ensino Fundamental Ciclo I (1ª a 4ª série) período diurno, Ciclo II (5ª a 8ª) período vespertino e Suplência I (Educação de Jovens e Adultos – (1ª a 4ª série) período noturno.

O prédio tem boas instalações, no entanto, seu espaço físico está mal conservado e distribuído. É considerada uma escola pequena, com seis salas de aula, uma secretaria; uma sala de diretoria (adaptada); uma sala de coordenação pedagógica; uma sala de professores; espaço para sala de leitura (adaptado); um laboratório de informática (adaptado); um almoxarifado; quatro banheiros (dois para funcionários e dois para alunos); uma cozinha, um pátio de recreio, duas quadras de esporte, áreas livres e espaço para estacionamento. As salas são amplas assim como os corredores e escadarias.

A conservação é precária, apesar dos esforços para conscientização dos alunos e comunidade visando à preservação do prédio escolar. Mesmo a construção sendo de pequeno porte, são muitas as despesas para limpeza, manutenção e conservação, e nem sempre os recursos financeiros estão disponíveis para as intervenções necessárias.

Sua organização interna prevista no regimento escolar, em legislação específica estadual ou municipal, inclui: conselho de escola, diretor e assistente de direção; setor técnico administrativo e pedagógico; professores e alunos; pais e comunidade.

1.5 Resgate de Memória

Iniciei meu trabalho como professora nessa escola lecionando ao primeiro ano do Ciclo I, em 1997, trabalhando com um diretor titular de cargo (concurado), com mais de 25 de experiência na rede.

Mesmo como professora, já refletia sobre o trabalho do diretor de escola, um sonho almejado desde os tempos da universidade.

Nas reuniões de planejamento observei que a direção e os professores mantinham uma relação formal de trabalho. Não havia participação na elaboração do projeto pedagógico, apenas a orientação para entregarem o planejamento anual das disciplinas. A maioria das reuniões eram conduzidas apenas pela diretora. Os pais e alunos que compareciam às reuniões eram aqueles convidados pelos professores e indicados à direção como “bons pais” para o Conselho de Escola, quer dizer, aqueles que não questionam com tudo concordam. Com o passar do tempo as reuniões ficavam vazias e as decisões tomadas na escola eram informadas por comunicados aos professores, alunos e comunidade.

A diretora era chamada pelos professores e funcionários de autoritária, mas era respeitada, pois diziam também que sabia o que estava fazendo, tinha muita experiência na rede escolar. No final de sua gestão, em 2001, foi denunciada por desvio de verba, o que prejudicou muito o dia-a-dia da unidade. A denúncia, que partiu de funcionários da escola, gerou constrangimento e desencadeou conflitos intensos entre os envolvidos no processo.

Em 2002, fui designada auxiliar de direção; minhas atribuições eram de controle de entrada e saída de alunos e substituição de professor ausente. No mesmo ano a direção da escola recebeu o parecer sobre o processo administrativo denunciado, em seguida a diretora pediu aposentadoria. Para substituição foi designada ao cargo a assistente de direção.

A diretora realizou um trabalho voltado para a melhoria do espaço físico da escola, mudando a aparência do prédio. Para entrar na escola, tínhamos que passar por duas portas de chapa de aço: uma para chegar até a secretaria e outra às salas de aula. A diretora restaurou as grades de segurança das portas e janelas, adaptou grades em volta de toda a escola, reformou as salas dos professores e diretoria. As reformas, no início, foram vistas, como necessárias

para garantir a segurança de todos que trabalhavam na escola, localizada próxima a duas favelas que viviam em disputas de territórios e nem sempre contávamos com policiamento na região. Para outros, fechar a escola com grades não resolveria o problema de segurança, mas afastaria a comunidade.

Nas reuniões a diretora discursava que a escola passara muito tempo sem direção e agora a gestão queria a participação de todos na organização e atividades da escola. As propostas deveriam ser trazidas para discussão e a tomada de decisão seria pela vontade da maioria.

Os professores ficaram entusiasmados com as promessas de mudanças e os alunos, eufóricos, já que a direção autorizou a realização de diversos passeios. Os professores mais antigos comentavam: “Agora a escola vai bagunçar de vez, antes tínhamos a ordem, agora só passeio, jogo, campeonato, aluno não vai querer mais ficar na sala de aula, passeiam o tempo todo pelos corredores”. O modo de administrar a escola baseava-se em “troca de favores” com professores e funcionários, saídas antecipadas e aulas não dadas.

No final de 2002, vagou o cargo de assistente de diretor da escola. Apresentei minha proposta de trabalho e fui eleita pelo Conselho de Escola. Iniciava-se uma nova etapa na minha carreira profissional.

No primeiro ano, sem experiência administrativa e pedagógica, limitei-me à observação e descoberta, sem envolvimento direto nas tomadas de decisões; orientação recebida quando assumi o cargo. Considerei estranho, pois a diretora não tinha imagem de “autoritária”, até esse momento.

Com o passar do tempo, os professores começaram a criticar a diretora e suas reformas executadas sem apreciação do Conselho de Escola. Outras reclamações: a quantidade de passeios e jogos estava prejudicando as atividades em sala de aula; os alunos não atendiam os professores que não participavam dos passeios; os pais reclamavam que os filhos não tinham mais aula; alunos faltavam, porque não tinha aula, só atividades de quadra.

Em 2004, a diretora pediu exoneração do cargo. Os cargos vagos na escola municipal são ocupados por professores efetivos, até a chegada de um diretor concursado.

A professora eleita pelo Conselho de Escola não tinha experiência em administração escolar, mas era considerada uma profissional equilibrada e justa. Nessa gestão o trabalho administrativo e pedagógico ficou muito desorganizado. Sem orientação, a preocupação da nova diretora era aprender como administrar a escola.

O ano letivo é repleto de ações previstas e imprevistas. Não há tempo hábil para capacitar um diretor em um ano de trabalho. Apesar da vontade de aprender, esforço e disponibilidade para o trabalho, algumas pessoas não conseguem liderar equipes. E foi o que aconteceu nesta gestão, faltou experiência e conhecimento quanto ao trabalho escolar.

A escola passou por um período aparentemente de calma quanto aos conflitos entre os grupos formados na escola. A diretora fazia parte do grupo de professores mais antigos e seu trabalho era muito respeitado.

No final de 2004, a Secretaria Municipal da Educação determina que só poderiam continuar no cargo de direção os aprovados no concurso público. Assim, a diretora, não aprovada, terminou seu mandato em dezembro de 2005.

Em 2006, no mês março, realizou-se uma nova eleição para diretor.

A escola estava recebendo novos professores, coordenadores e funcionários. O quadro de pessoal mudou, assim como alguns encaminhamentos com o novo diretor designado.

Foi um período de mudança também na política. O partido dos trabalhadores (PT) com a prefeita Marta Suplicy, perde as eleições e assume Jose Serra, do Partido Social Democrata Brasileiro (PSDB). Com isso as escolas sofrem mudanças quanto a concepções de educação, formas de organização e gestão.

A mudança política trouxe para a escola muitos professores que ocupavam cargos nas Coordenadorias de Educação, caso do diretor da escola, que trabalhava na coordenação de projetos. O diretor eleito tinha experiência em gestão de equipes, pois coordenou projetos educativos juntamente com os diretores de escola. Tinha uma visão política, quando falar em política na escola era uma afronta, pois, para professores e funcionários, educação não é política.

Comenta uma professora: “Agora a escola é só reunião, encontros, assembléias para discussão, mas atitudes que resolvem, não vi nada ainda. Essa escola parece mais uma anarquia do que uma democracia”.

Surgem novos conflitos, principalmente em relação à formação do Conselho de Escola e a atualização do regimento escolar com destaque para a mudança na forma de eleição para cargos na escola.

Na metade do ano letivo de 2006, foram chamados os diretores aprovados no concurso público e, novamente surge à esperança de uma gestão pautada na autonomia da escola, com planejamento, avaliação e resultados, contribuindo para efetiva escola democrática, participativa e com qualidade. O diretor não conseguiu liderar as equipes nem resolver os conflitos dedicando-se à parte burocrática e executando as tarefas com base na legislação educacional.

Os modelos de gestão escolar refletem um conjunto de concepções, formas de organização e ações. Cada escola apresenta características e especificidades, como o conjunto de professores, o diretor, o pessoal de apoio (auxiliares, secretários, agentes escolares) que atuam e contribuem para a dinâmica da escola. Tais características são fundamentais para análise e construção de um modelo de gestão integrada.

CAPÍTULO 2

ABORDAGEM TEÓRICA

2.1 Teoria Geral da Administração

Administrar envolve qualquer tipo de trabalho realizado por duas ou mais pessoas, podem ser praticadas não só por aqueles que possuem formação acadêmica específica, como também por aqueles que contam somente com a prática. (CHIAVENATO, 2000)

De acordo com Chiavenato (2000), a eficiência está relacionada com os meios para alcançar um objetivo e a eficácia preocupa-se com os resultados. Ser eficiente “é jogar bola com arte”, enquanto a eficácia está em “ganhar a partida”. Dessa forma, administrar é a condução racional das atividades de qualquer organização.

A vida das pessoas depende das organizações e estas dependem daquelas. Nesse contexto entendemos por organização uma entidade social composta de pessoas e de recursos, estruturada e orientada para alcançar um objetivo comum.

As organizações são constituídas de recursos humanos, físicos e materiais, financeiros, tecnológicos e mercadológicos para produção de bens ou prestação de serviços com ou sem fins lucrativos.

Pelo tamanho e complexidade de suas operações, as organizações precisam ser administradas, o que requer todo um aparato de pessoas em diversos níveis hierárquicos que se ocupam de tarefas diferentes: planejamento, organização, direção e controle. Sem administração, as organizações jamais teriam condições de existir e crescer.

Nos tempos atuais, nos países desenvolvidos, a maior parte das obrigações sociais (como a produção de bens e serviços) é confiada às organizações administradas por dirigentes para se tornar mais eficientes e eficazes.

No final do século XIX, a sociedade era completamente diferente, com poucas e pequenas empresas de oficinas e artesãos, pequenas escolas, profissionais autônomos (médicos, advogados, que trabalhavam por conta própria). A teoria geral da administração começou no início do século XX, com Taylor, Fayol, Ford e outros.

2.1.1 Ênfase nas Tarefas

A administração científica de Taylor tem como principal enfoque a racionalização do trabalho no nível operacional. Taylor, no início do século XX, propõe eliminar o desperdício e elevar os níveis de produtividade pela aplicação de métodos e técnicas de engenharia industrial. Para Taylor, era preciso tornar perfeita a execução de cada tarefa e aumentar a produtividade, pois o empresário teria um lucro maior e o operário, salário menor (CHIAVENATO, 2000).

2.1.2 Ênfase na Estrutura

Os principais enfoques da teoria clássica são: organização formal (divisão do trabalho, autoridade e responsabilidade, unidade de comando,

centralização). Fayol define como princípio administrativo o ato de prever, organizar, comandar, coordenar e controlar. A preocupação com a estrutura da organização constitui uma substancial ampliação do objeto de estudo da Teoria Geral de Administração. A administração científica, de Taylor, e a teoria clássica, de Fayol, deram origem à escola neoclássica, quando a ênfase é colocada nos objetivos, ou seja, torna-se relevante a eficácia e descentralização (CHIAVENATO, 2000).

2.1.3 Ênfase nas Pessoas

A teoria das relações humanas surgiu a partir da década de 30, tendo em vista à necessidade de corrigir a desumanização no trabalho, o que até então acontecia devido a métodos rigorosos e precisos aos quais os trabalhadores eram submetidos.

Os principais enfoques da Teoria de Recursos Humanos compreendem a organização informal, motivação, liderança, comunicações e dinâmicas de grupos. Elton Mayo e colaboradores relacionam os problemas da administração à motivação constatando que a produção dos trabalhadores se dava por normas sociais e expectativas grupais.

O pressuposto era que a capacidade social do trabalhador determina o seu nível de competência e eficiência e não a sua capacidade de executar tarefas dentro de um tempo estabelecido. Assim, a disposição para o trabalho está relacionada com a integração social (CHIAVENATO, 2000).

Posteriormente, surgiu a Teoria Neoclássica também chamada Escola Operacional ou Escola do Processo Administrativo ou, ainda, Abordagem Universalista da Administração.

A administração, na ótica neoclássica, é uma atividade que agrupa o esforço humano coletivo na empresa de produtos ou prestadora de serviços. Esta teoria, conforme Chiavenato (2000) entende a organização como um conjunto de posições funcionais e hierárquicas orientadas onde o grau de autoridade é

proporcional ao grau da responsabilidade assumida pela pessoa. A divisão do trabalho é estimulada.

Nos anos 40, com a teoria da burocracia o funcionário tem suas funções limitadas dentro da organização, o que impossibilita a sua auto-realização (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2002).

2.1.4 Ênfase no Ambiente

A teoria dos sistemas, em 1951, completada com a teoria da contingência tem como foco a análise ambiental e uma abordagem que trata as organizações como sistemas abertos em constante interação e intercâmbio com o meio ambiente. O ambiente proporciona a entrada de recursos (pessoas, dinheiro, tecnologia, materiais e informações).

Toda organização se insere em um meio ambiente e todo recurso é utilizado para o desenvolvimento de sua atividade (produção ou prestação de serviços) e para o qual se destina o resultado do seu trabalho. (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2002, p. 60-61)

Na teoria dos sistemas a valorização recai sobre o desempenho das funções e o cargo que o funcionário ocupa. (FERREIRA; REIS; PEREIRA, 2002)

2.1.5 Ênfase na Tecnologia

De acordo com Chiavenato (2000), “a Teoria da Contingência foi um passo além da Teoria dos Sistemas”, entendendo que as características das organizações são decorrentes do que ocorre fora delas.

Assim, a administração é relativa e situacional, isto é, depende de circunstâncias ambientais e tecnológicas da organização. A teoria da contingência propõe modelos mais flexíveis e orgânicos, como a estrutura

matricial, a em rede e em equipes. Considera-se nas organizações a variabilidade humana e a diferença de personalidades, ou seja, ao invés de padronizar o comportamento humano, as diferenças individuais devem ser respeitadas e valorizadas, as habilidades, aproveitadas e canalizadas.

Com o progresso da sociedade, a partir da década de 90, as organizações passam a buscar resultados e agregar valores (CHIAVENATO, 2000). A tecnologia de informação invade a vida das organizações, provocando mudanças significativas, como a utilização do tempo e espaço.

Entre os desafios da Teoria da Contingência, afirma Chiavenato (2000, p. 431), encontram-se as discordâncias, ou seja, “questões sociais sem precedentes começando a emergir, resultando em traumas e provocando conflitos que precisam ser administrados”. Chiavenato complementa o argumento salientando que, ao final da era industrial surgem várias técnicas de intervenção e inovação nas organizações, como melhoria contínua, qualidade total, reengenharia e equipes de alto desempenho.

No mundo moderno, as organizações caracterizam-se pela redução das unidades de comandos; introdução da delegação, maior autonomia entre as pessoas; transferência de responsabilidades e decisões as pessoas, maior participação; abrandamento dos controles externos as pessoas; ênfase nas equipes de trabalhos e organização como sistema de unidades autônomas e auto-suficientes.

Cada teoria provocou a seu tempo um modo diferente de administrar, marcando um gradativo passo no desenvolvimento da Teoria Geral da Administração. Ao longo do século XX, essas teorias administrativas contribuíram de maneira cumulativa e abrangente para o desenvolvimento na área da administração. Todas as teorias administrativas são perfeitamente aplicáveis às situações atuais e o administrador precisa conhecê-las bem para ter a sua disposição uma alternativa adequada a cada situação (CHIAVENATO, 2000).

2.1.6 A Teoria Geral da Administração e as Novas demandas

De acordo com Chiavenato (2000) a tarefa administrativa nas próximas décadas será desafiadora, pois será atingida por grandes transformações, implicando mudanças como:

1 O crescimento das organizações

O crescimento é uma decorrência inevitável do êxito organizacional, mas aumenta a complexidade.

2 O fenômeno da concorrência

Na medida em que aumentam os mercados e os negócios, crescem também os riscos da atividade das empresas.

3 Inovação tecnológica

A tecnologia introduz novos processos e instrumentos que causam impactos sobre a estrutura e o comportamento das organizações.

4 Globalização da economia

A competição se torna mundial e mais acirrada.

5 Visibilidade maior das organizações

As organizações passam a ser mais visíveis e percebidas pela opinião pública.

2.1.7 Funções e habilidades do administrador

As principais funções do administrador são aquelas às quais consagra a maior parte do seu tempo e que representam sua razão de ser na organização do trabalho, envolvendo:

Planejamento - o estabelecimento antecipado de um esquema norteador de ações futuras, com o traçado de diretrizes, um projeto de pesquisa, a preparação de um cronograma para lançamento de novo produto, a elaboração de um orçamento.

Organização - relações estruturais que mantêm unida a empresa no sistema pelo qual o esforço individual é coordenado. Organizar é agrupar com lógica as atividades da empresa.

Direção - tomada de decisão entre diversas alternativas, transmissão de ordens à chefia dos subordinados, coordenação das atividades individuais.

Controle - verificação da execução do plano, a fim de corrigir os desvios e atingir os objetivos preestabelecidos.

O administrador deve possuir para trabalhar com sucesso, habilidade técnica, habilidade humana e habilidade conceitual.

A **habilidade técnica** consiste em utilizar conhecimentos, métodos, técnicas e equipamentos necessários para a realização de tarefas específicas por meio da experiência profissional.

A **habilidade humana** consiste na capacidade e discernimento para trabalhar com pessoas, comunicar, compreender suas atitudes e motivação e desenvolver uma liderança eficaz.

A **habilidade conceitual** consiste na capacidade para lidar com idéias e conceitos abstratos, desenvolver filosofias e princípios gerais de ação. A Teoria Geral da Administração busca desenvolver a capacidade de pensar, de definir situações organizacionais complexas, diagnosticar e propor soluções.

Na medida em que o administrador ascende aos níveis mais elevados da organização, diminui a necessidade de habilidades técnicas, e aumenta a de habilidade conceitual. Nos níveis mais altos, os executivos precisam de habilidades conceituais para decidir sobre os destinos da organização. A teoria da administração evoluiu e assumiu um caráter mais humano na condução de um empreendimento (CHIAVENATO, 2000).

2.2 TÉCNICAS DE GESTÃO

2.2.1 Gestão de Pessoas

A busca por um processo de gestão de pessoas visa à satisfação dos funcionários para que, motivados, executem suas tarefas com eficiência e eficácia e reorganizem processos que demandam otimização de recursos.

Para Chiavenato (2000), existe diferença entre gerenciar pessoas e gerenciar com pessoas.

No primeiro caso, as pessoas são o objeto da gerência, guiadas e controladas para alcançar determinados objetivos.

No segundo caso, são os sujeitos ativos da gerência, que guiam e controlam para atingir os objetivos da organização e os objetivos pessoais.

Gerenciar pessoas ou a gestão de pessoas é a preocupação de muitas organizações para que seus objetivos sejam atingidos, de preferência com a participação de um grupo eficaz e motivado liderado por um gestor. Chiavenato (apud FISHER e ALBUQUERQUE, 2001, p. 16), aponta os desafios dessa atividade:

- Gerir competências;
- Gerir conhecimento;
- Formar novo perfil do profissional;
- Gerir novas relações de trabalho;
- Manter motivação/clima organizacional;
- Desenvolver uma cultura gerencial voltada para a qualidade;
- Equilíbrio com qualidade de vida no trabalho;
- Descentralização da gestão de pessoas.

A gestão de pessoas baseia-se no fato de que o desempenho de uma organização depende fortemente da contribuição das pessoas e da forma como as pessoas são organizadas, estimuladas, capacitadas mantidas no ambiente de trabalho. É preciso habilitá-las a exercer maior poder e liberdade de decisão, levando à maior flexibilidade e reação mais rápida às mudanças do mercado.

Atualmente, as organizações possuem visão mais abrangente do papel das pessoas, não apenas como recursos dotados de habilidades, capacidades e conhecimentos para a execução de tarefas para alcançar os objetivos da empresa, mas como pessoas, ou seja, dotadas de características próprias de personalidade,

valores, crenças, atitudes, aspirações e objetivos individuais. Pessoas fazem parte da organização e significam talentos que precisam ser desenvolvidos e mantidos. É o capital intelectual que leva a organização na direção que ela determina. (CHIAVENATO, 2000).

Segundo o autor, gerir pessoas não é mais sinônimo de controle e padronização, mas o envolvimento e desenvolvimento. Lidar com pessoas e mantê-las trabalhando satisfeitas, rendendo o máximo, contornar problemas e questões de relacionamento humano fazem da gestão de recursos humanos o fiel da balança, em termos de fracasso ou sucesso da instituição educacional.

Direitos, deveres, atribuições - de professores, corpo técnico, pessoal administrativo, alunos, pais e comunidades - estão previstos no Regimento Escolar. Quando este documento é elaborado de modo equilibrado, não tolhendo a autonomia das pessoas, nem deixando lacunas sujeitas a interpretações ambíguas, a gestão de recursos humanos se torna mais simples e mais justa.

2.2.2 Gestão por Competência

A gestão baseada em competências tem sido apontada como uma tecnologia alternativa aos modelos tradicionalmente utilizados pelas organizações. Segundo Brandão e Faria (2003), a gestão de competências propõe-se a integrar e orientar esforços, visando a desenvolver e sustentar competências consideradas fundamentais à consecução dos objetivos organizacionais.

No fim da Idade Média, a expressão competência pertencia à linguagem jurídica, indicando a faculdade atribuída a uma pessoa ou a uma corte para apreciar e julgar certas questões. Por extensão, o termo veio a designar o reconhecimento social da capacidade de alguém se pronunciar a respeito de assunto específico. Mais tarde, passou a ser utilizado para qualificar o indivíduo capaz de realizar determinado trabalho.

No início do século passado, com o advento da Administração Científica, as empresas procuram aperfeiçoar em seus empregados as habilidades necessárias ao exercício de certas funções, enfocando aspectos operacionais do trabalho e do cargo. Posteriormente, em razão de pressões sociais e do aumento da complexidade das relações de trabalho, as organizações passaram a considerar os aspectos emocionais e as atitudes como recursos determinantes da competência.

Zarifian (1996), fala da metacognição e atitudes relacionadas ao trabalho, baseando-se na premissa de que, em ambiente dinâmico e competitivo, não é possível considerar o trabalho como um conjunto de tarefas ou atividades predefinidas e estáticas. Para o autor, competência significa “assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas[aliado] ao exercício sistemático de uma refletividade no trabalho” (ZARIFIAN, 1996, p. 5), que permita ao profissional lidar com eventos inéditos, surpreendentes e de natureza singular.

A utilização do termo competência no campo da gestão organizacional adquiriu variadas conotações, considerando as diversas dimensões do trabalho e o desempenho, conforme sugerem Boyatzis (1982), Spencer e Spencer (1993) e Ruas (2001). Na mesma linha, Ropé e Tanguy (1997) afirmam que um dos aspectos essenciais da competência é que ela não pode ser compreendida separada da ação.

Dutra, Hipólito e Silva (1998), definem competência como a capacidade de uma pessoa gerar resultados dentro dos objetivos organizacionais. Sob esta perspectiva, competências representam combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional, dentro de determinado contexto organizacional (DURAND; NISEMBAUM, 2000).

As competências são reveladas, quando as pessoas agem em face das situações profissionais com as quais se defrontam. Servem como nexos entre as condutas individuais e a estratégia da organização. As competências são

descritas por alguns autores por meio de pautas ou referenciais de desempenho e certos comportamentos observáveis no ambiente de trabalho. Outros consideram também os recursos ou dimensões da competência, ou seja, os conhecimentos, habilidades e atitudes que se pressupõem necessários para que a pessoa possa apresentar o desempenho desejado.

Conhecimentos, habilidades e atitudes representam recursos ou dimensões interdependentes da competência. O conhecimento diz respeito a um conjunto de informações armazenadas na memória da pessoa, que têm relevância e causam impacto em seu comportamento. Habilidade refere-se à capacidade de fazer uso produtivo do conhecimento, ou seja, ao saber como fazer algo. E a atitude diz respeito à predisposição da pessoa em relação ao trabalho, a objetos ou situações.

Até aqui, apresentou-se a competência no plano individual, como atributo relacionado a uma pessoa. Alguns autores, no entanto, entendem que em cada grupo de trabalho se manifesta uma competência coletiva, que representa mais do que a simples soma das competências de seus membros. Isso porque há uma sinergia entre as competências individuais e as interações sociais do grupo.

Le Boterf (1999) ressalta que as competências coletivas emergem das cooperações, trocas e articulações estabelecidas entre as competências individuais dos componentes da equipe.

Prahalad e Hamel (1990) referem-se à competência como atributo da organização, que lhe permite atingir seus objetivos estratégicos, conferindo competitividade e gerando benefícios percebidos pelos clientes.

É possível, então, classificar as competências como profissionais ou humanas (relacionadas a indivíduos ou a equipes de trabalho) e organizacionais (inerentes à organização), ressaltando que as competências profissionais, aliadas a outros recursos, dão origem e sustentação às competências organizacionais.

A partir desses pressupostos teóricos, torna-se possível entender a gestão de competências como processo contínuo que toma como referência a estratégia corporativa para orientar esforços em torno da captação e/ou do desenvolvimento das competências necessárias à consecução de objetivos organizacionais.

2.2.3 Gestão Contemporânea

A gestão contemporânea incorpora a idéia de sociedade complexa no sentido pós-moderno, que sugere novas formas de agir. Segundo Motta (1991), na organização contemporânea, as funções administrativas têm adquirido maior semelhança entre níveis hierárquicos, reduzindo as separações marcantes entre gerência superior e inferior. Na atualidade, o conceito e a prática da administração perpassa por momento de revitalização, adquirindo novos sentidos.

Motta (1991) explica que na década de 90, o termo gestão emergiu para redefinir o campo da administração e da gerência, compensando desgastes terminológicos e acrescentando inovações relativas a formas participativas de administração européias que agregam qualificações técnicas diferenciadas. A função gerencial contemporânea desloca-se do padrão definido e ordenado, na medida em que o seu exercício acontece em meio a ambigüidades e dualidades dos contextos organizacionais. Assim, a gerência científica e clássica não corresponde mais à realidade, onde não há mais lugar para o dirigente tradicional, racional, sistemático, coordenador e supervisor das atividades organizacionais.

Para Motta (1991), pesquisas sobre a função gerencial em organizações bem sucedidas revelam um paradigma muito diferenciado para o administrador, delineando um papel instável, descontínuo, fragmentado e de natureza variável. O trabalho administrativo faz-se por interações diversas, opiniões, às vezes, pouco coerentes, informações parciais e imperfeitas; o

cotidiano do gerente é o de soluções de problemas que exigem imediatismos, afastando-se das premissas implícitas na idéia de “organização” que direcionava para uma compreensão de realidade administrativa controlável e passível de ser uniformizada.

A função gerencial, descrita por Motta (1991), é essencialmente de decisão, que é tomada em meio a ambigüidades da vida organizacional, com um conteúdo ainda em construção.

Alguns estudiosos da administração apontam alguns mitos e verdades mais comuns sobre as funções do dirigente, como apresenta Motta (1991, p.24).

Mitos

1 Pessoa com status, autoridade e poder, tem sala imponente em andar elevado. Toma decisões rápidas, analisa informações e supera obstáculos, confiante e segura no sucesso das decisões (imagem de super-homem).

2 Atuação baseada em ações ordenadas e planejadas, num processo decisório acentuadamente racional e impessoal.

3 Preocupações prioritárias com políticas, diretrizes e desenvolvimento da organização.

4 Trabalho programado, com algumas fases previsíveis e problemas antecipados para enfrentar contingências e superar dificuldades.

5 Instrumentos de trabalho: objetivos, planos, programas, metas, resultados e prazos.

6 Reúne-se para planejar e resolver problemas.

7 Recebe informações fundamentais para a decisão por meio de relatórios de assessores, memorandos internos, impressos de computadores e informações orais em reuniões programadas.

8 Comportamento formal e contemplativo.

9 Trabalha com sistematização, afincos e profundidade em um número reduzido de tarefas e informações mais importantes para a tomada de decisão.

10 Trabalho perspectivo, de médio e longo prazo, orientado para soluções e integrado com as diversas áreas da organização.

Verdades

1 Pessoas com status, às vezes, duvidoso; poder e autoridade dependente de injunções contínuas e de informações obtidas de várias maneiras. Negocia assuntos diversos, ganhando e perdendo, tenso, nervoso e incerto quanto ao resultado das decisões.

2 Atuação baseada em ações desordenadas e intermitentes, um processo decisório marcado, também, por decisões intuitivas e influenciadas por lealdades pessoais e comunicações verbais face-a-face.

3 Preocupação prioritária com operações atuais e solução de problemas prementes.

4 Trabalho não programado, em grande parte, imprevisível.

5 Instrumentos de trabalho: surpresas, sustos, contingências, problemas.

6 Reúne-se para discutir as dificuldades de rotina e debater temas na presunção de que poderá haver problemas.

7 Recebe informações fundamentais por um sucessivo e variado número de contatos pessoais, por comunicação verbal, telefonemas, bate-papos informais e em reuniões de última hora.

8 Comportamento formal e interativo.

9 Trabalha assistematicamente, de forma superficial e intermitente em um grande número de tarefas, exercendo funções diferentes em cada tarefa.

10 Trabalho restritivo, de curto prazo, orientado a problemas, fragmentado no que se refere a diversas áreas da organização.

Para Motta (1991), a função gerencial centra-se na habilidade de articulação, em que o dirigente não é mais o comandante de pessoas, mas o sujeito hábil em articular o poder no grupo de trabalho, dividindo as tomadas de decisões.

Os valores e as condições sociais têm criado novas bases ambientais e organizacionais, em que a democratização das relações sociais desencadeou novos relacionamentos de mando-subordinação; o desenvolvimento da consciência de grupo profissional entre os trabalhadores leva à agregação de interesses; o aumento do nível educacional traz novas aspirações profissionais; o desbloqueio e a intensificação da comunicação organizacional desatualizam as estruturas tradicionalmente estabelecidas (MOTTA, 1991). Para o autor, o conjunto de mudanças, influenciadas pela organização social, econômica, política e por razões internas da organização, colocam o dirigente diante de situações organizacionais que exigem a solução de conflitos para o alcance dos objetivos da instituição. A competência na solução de conflitos organizacionais depende da identificação dos motivos que os geraram.

Motta (1991) aponta três correntes: 1. O conflito é essencialmente de interesses, formulado no sistema social e traduzido para a organização pelo trabalhador. Assim, esse tipo de conflito reflete as condições sociais, políticas e econômicas do país e, na relação interna de trabalho, aparece sob a forma de desajustes nos incentivos e benefícios decorrentes dos contratos de trabalho. 2. O conflito está relacionado aos papéis desempenhados na organização em constante mutação diante da evolução tecnológica, o que exige reorganização da produção, tendo em vista maior produtividade, muitas vezes, em dissintonia com as aspirações individuais ou do grupo. O conflito de papéis pode também emergir da própria necessidade do dirigente de controlar a organização do trabalho. Dessa forma, o sistema de controle, ao monitorar as aspirações por autonomia e independência profissional, gera conflitos entre os que tomam decisões e aqueles que estão sujeitos a seus impactos. 3. O conflito é essencialmente de personalidade, de percepções individuais e de equipes profissionais, refletindo deficiências psicossociológicas.

De forma geral, o conflito acompanha o progresso social e político do fenômeno organizacional, sendo visto como desequilíbrio na interação entre as

possibilidades e as aspirações individuais e de grupos, decorrentes de fatores internos e externos à organização.

2.2.4 Gestão Organizacional

Recorrendo ao conceito clássico, qualquer organização é um conjunto de duas ou mais pessoas que realizam tarefas em grupo ou individualmente, mas de forma coordenada e controlada, atuando num determinado contexto ou ambiente, com vista a atingir um objetivo pré-determinado através de diversos meios e recursos disponíveis, liderados ou não por alguém com as funções de planejar, organizar, liderar e controlar. Desta definição de organização alguns conceitos são fundamentais para a sua adequada compreensão:

Coordenação: para que exista uma organização, não basta que um conjunto de pessoas atue com vistas a atingir um objetivo comum; é necessário também que se organizem, desenvolvam as suas atividades de forma coordenada e controlada para atingir determinados resultados. Esta coordenação e controle são geralmente efetuados por um líder, mas, em algumas organizações, por todos os membros em conjunto, por meio de órgãos colegiados.

Recursos: representam todos os meios colocados à disposição da organização e necessários à realização das suas atividades: recursos humanos, materiais, tecnológicos e financeiros.

Organização eficaz: como os recursos organizacionais são escassos, sua alocação deve ser organizada eficazmente para atingir os objetivos pré-definidos.

Objetivos: representam as metas ou resultados organizacionais pretendidos e a obter no futuro: o propósito que justifica toda a atividade desenvolvida e a própria existência da organização.

Contexto: representa a composição da organização que, de forma direta ou indireta, influencia a sua atuação e desempenho, como o contexto econômico, tecnológico, sociocultural, político e um conjunto de elementos que

atuam mais próxima e diretamente com a organização, como a comunidade usuária dos serviços (NUNES, 2005).

O mundo do trabalho passa por profundas transformações e temas, como globalização, flexibilização e competitividade, sugerem novas formas de organização. Essas transformações geram ambientes complexos, marcados pelos avanços tecnológicos e científicos, mudanças de conceito, de valores e quebra de paradigmas que norteiam todos os segmentos da sociedade. No ambiente globalizado, turbulento, onde as interações sociais ocorrem entre pessoas de diferentes regiões e países, a cultura emerge como uma das variáveis fundamentais para a compreensão do fenômeno organizacional.

No contexto das organizações públicas, a luta de forças se manifesta entre o "novo e o velho", isto é, as transformações e inovações das organizações no mundo contemporâneo ante uma dinâmica e burocracia arraigadas. As organizações públicas se deparam com a necessidade do novo tanto em aspectos administrativos quanto políticos. Mais que isso, necessita criativamente integrar aspectos políticos e técnicos, para as ações nesse campo, analisando como obter as melhores estratégias para atingir seus objetivos, que consistem em serviços eficientes à sociedade.

A cultura é um dos pontos-chave na compreensão das ações humanas, um padrão coletivo que identifica os grupos, suas maneiras de perceber, pensar, sentir e agir. Assim, mais do que um conjunto de regras, hábitos e artefatos, cultura significa construção de significados partilhados pelo conjunto de pessoas pertencentes a um mesmo grupo social. Além de conceitos, significados, planejamentos, fundamentais para uma escola melhor, conhecer os princípios e valores, as trajetórias de vida que formam cada personagem que participa do espaço escolar se torna igualmente fundamental. Professores, alunos, pais e dirigentes formam o ambiente escolar, colocando na formação, na estrutura escolar e na administração um jeito próprio de encaminhar as situações do dia-a-dia.

A escola dos anos 60 apontava a educação como capaz de gerar as transformações necessárias para um Brasil que buscava se modernizar. Um pouco mais à frente, quando das mudanças políticas nos anos 80 e 90, ocorre a luta pela igualdade, direitos e democracia. Hoje, com os avanços da modernidade, diversidade cultural e movimentos de informações diárias, o espaço escolar transformou-se.

(...) um tipo diferente de mudança estrutural está transformando as sociedades modernas no final do século XX. Estas transformações estão mudando nossas identidades pessoais, abalando a idéia que temos de nós próprios como sujeitos integrados. (STUART HALL, 2005, p.9)

Esses movimentos fazem da escola um espaço de (im) posições que influenciam no avanço da qualidade do ensino. Cada grupo pensa, age e decide de acordo as suas crenças. Não são decretos e leis que irão contribuir para um melhor ensino e, sim, o trabalho integrado. Não se alcança a qualidade, quando cada um decide individualmente ou quando um grupo se impõe.

O ambiente escolar, que se diz democrático, ainda não sabe lidar com as diferenças, não efetivam uma filosofia da educação. Muitos são desconsiderados, quando não participam do mesmo grupo ou crença, criando grupos competitivos, que dificultam o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Esses tipos de conflitos merecem observação e estudos para que possamos compreender por que ainda não temos uma escola pública de qualidade.

CAPÍTULO 3

AS ORGANIZAÇÕES E A CULTURA ORGANIZACIONAL

3.1 Os conceitos de cultura

Para Pires e Macedo (2006), o conceito de cultura é muito utilizado, porque atende a várias necessidades e interesses da sociedade e dos próprios pesquisadores. A cultura implica estabilidade, enfatiza demonstrações conceituais, serve como fator aglutinador para levar os membros do grupo em direção ao consenso e implica dinâmica e padronização.

Em muitas línguas ocidentais, cultura significa civilização ou refinamento da mente e, em particular, os resultados desse refinamento, como educação, arte e literatura. À medida que um grupo de pessoas se reúne para desenvolver uma determinada atividade, inicia também a construção de seus hábitos, linguagem e cultura.

Falar em cultura implica falar sobre a capacidade de adaptação do indivíduo à realidade do grupo no qual está inserido. A cultura, com a construção do significado social e normativo, possibilita que um grupo se fortaleça ou se desintegre. A cultura expressa os valores e as crenças que os membros do grupo partilham, por meio de símbolos, como mitos, rituais, histórias, lendas e uma linguagem especializada, orientando-os na forma de pensar, agir e tomar decisões. O indivíduo é essencialmente um ser de cultura.

Nesse sentido, a cultura torna possível a transformação da natureza e faz com que os povos se diferenciem pelas suas elaborações culturais, invenções e diferentes resoluções e encaminhamentos dos problemas.

Hall (1978, p.80) afirma que: a cultura possui três características: não é inata, e, sim, aprendida; suas facetas estão inter-relacionadas; é compartilhada e determina os limites dos distintos grupos.

Fleury e Fischer (1989, p.117), propõe que: a cultura é como um conjunto de valores e pressupostos básicos expresso em elementos simbólicos, que em sua capacidade de ordenar, atribuir significações, construir a identidade organizacional, tanto age como elemento de comunicação e consenso, como oculta e instrumentaliza as relações de dominação.

Dessa maneira, a cultura é um conjunto complexo e multidimensional de tudo o que constitui a vida em comum nos grupos sociais, a um conjunto de modos de pensar, de sentir e de agir, mais ou menos formalizados, os quais, tendo sido aprendidos e sendo partilhados por uma pluralidade de pessoas, servem de maneira objetiva e simbólica, e passam a integrar essas pessoas em uma coletividade distinta de outras. É o resultado de ações, cujos componentes e determinantes são compartilhados e transmitidos pelos membros de um grupo.

3.2 A cultura brasileira

A realidade brasileira é muito mais complexa do que normalmente tem-se procurado fazê-la, afirmam Pires e Macedo (2006). A multiplicidade de valores insinua-se nas mais diversas situações sociais, o que torna difícil entendê-la a partir de um único ponto de vista. Os autores se utilizam do termo cultura brasileira no sentido genérico, referindo-se ao que se relaciona ou caracteriza o Brasil, devendo resguardar-se todas as diferenças regionais de um país com dimensões continentais.

Hollanda (1989) considera componentes importantes para interpretar o tipo brasileiro: culto da personalidade; dificuldade para o cooperativismo e

coesão social; presença de traços decorrente de sua colonização por aventureiros; ausência de culto ao trabalho; cultura ornamental e cordialidades como características marcantes.

Azevedo (1958) apresenta como traços característicos da psicologia do povo brasileiro: afetividade, irracionalidade e misticismo; religiosidade católica popular, cultivo da docilidade; sobriedade diante da riqueza; vida intelectual e literária de superfície, erudição não-prática; individualismo não-criativo, atitude anti-social e de tirar proveito em relação ao Estado.

Moog (1981) apresenta alguns traços característicos da civilização brasileira: geografia que leva ao isolamento e produz o individualismo; religiosidade mais instintiva e desordenada; sentido predatório-extrativista.

Para Da Matta (1997) citado por Pires e Macedo, o Brasil é uma sociedade *sui generis*, no sentido de que apresenta múltiplos eixos ideológicos, como a hierarquia e o individualismo, não hegemônicos e competitivos, mas complementares. Nesse ambiente se desenrola o dilema brasileiro, ou seja, a tensão permanente entre as categorias de indivíduo e pessoa.

As organizações brasileiras possuem características peculiares em relação a organizações de outras culturas ou países e refletem os valores culturais da sociedade maior. Os valores culturais são transmitidos para as pessoas pelo processo de socialização e consolidados com sua prática social no cotidiano das instituições sociais como família, escola, religião e organizações do trabalho. Pesquisas e estudos comprovam a similaridade de algumas características presentes na cultura brasileira e refletida nas culturas organizacionais.

Freitas (1997, p.44) aponta cinco traços brasileiros presentes nas organizações, que auxiliariam no processo de análise organizacional: **hierarquia**, que se traduz pela tendência à centralização do poder dentro dos grupos sociais; **personalismo**, que se traduz pela passividade e aceitação dos grupos inferiores; **malandragem**, que se traduz pela flexibilidade e

adaptabilidade como meio de navegação social e do “jeitinho”; **sensualismo** e **aventureiro**, que se traduz em pessoas mais sonhadoras do que disciplinadas e com tendência à aversão ao trabalho manual ou metódico.

Em consequência do modo de funcionamento das organizações brasileiras, o trabalhador desenvolveu uma forma particular de lidar com o trabalho.

Lodi (1993, p.123), descreve alguns traços do tipo social do brasileiro como trabalhador: bondade e hospitalidade; culto da personalidade; dificuldade de obediência; falta de coesão social; aventura e imprevidência; falta de culto ao trabalho; de controle e acompanhamento.

Coda (1997), ao estudar várias empresas brasileiras, conclui que, sob a ótica dos trabalhadores, as organizações brasileiras sequer estão conseguindo tornar claro e praticar uma gestão transparente e compatível com seu próprio funcionamento. Os gerentes e chefes foram freqüentemente criticados, o que pode configurar uma crise de liderança e de projeto organizacional, que aumentaria o desafio de mobilizar funcionários para a mudança e aperfeiçoamento organizacional.

Para Pires e Macedo (2006), esses trabalhos possuem um caráter complementar, na medida em que cada um traz à tona alguma característica do que se convencionou chamar cultura brasileira. Cada autor contribuiu com sua ótica para um tema tão vasto e complexo, que está longe de possuir um caráter definitivo, até porque a realidade social se transforma a cada dia e, com ela, as práticas sociais, representações, discursos e cultura também são modificados.

3.3 As organizações e a cultura organizacional

As organizações estão inseridas em um ambiente e interagem com ele, recebendo dele influências e influenciando-o. As pessoas que atuam nas organizações são agentes que contribuem para esse intercâmbio constante, sendo seus valores componentes para a formação da cultura da organização.

Smircich (1983) citado por Pires e Macedo (2006), compreende a organização como um organismo adaptativo que existe por meio de processos de trocas com o ambiente. Na visão da autora, a organização é também um sistema de conhecimento. A noção de organização repousa sobre a rede de significados subjetivos que os membros partilham e que parecem funcionar de maneira regular. As organizações são realidades sociais construídas de forma compartilhada.

Morgan (1996, p.36) salienta que a estrutura organizacional, regras, políticas, objetivos, missões, descrições de cargos e procedimentos operacionais padronizados desempenham uma função interpretativa e atuam como pontos primários de referência do modo como as pessoas pensam e dão sentido aos contextos nos quais trabalham.

Para Morgan (1996), toda organização está inserida em um espaço cultural e social, que determina como a organização será administrada. Toda organização recebe influência do contexto cultural onde se insere, dependendo das pessoas para atingir seus objetivos.

O termo cultura organizacional apareceu, primeiramente, na literatura de língua inglesa nos anos 1960, como sinônimo de clima. O equivalente "cultura corporativa", usado nos anos 1970, ganhou popularidade após a publicação do livro, com o mesmo título, de Terrence Deal e Allan Kennedy, em 1982. Desde então, a literatura técnica vem utilizando o termo. Apesar disso, não há definição clássica ou básica para os conceitos. No entanto, algumas características surgem repetidamente nas obras de vários pesquisadores.

Para Pires e Macedo (2006), vários autores, como Chanlat(1995) e Morgan (1996), entendem que cultura organizacional é historicamente determinada, relacionada com os conteúdos que os antropólogos estudam, socialmente construída, difícil de ser modificada.

Segundo Mintzberg e colaboradores (2000), a cultura organizacional é à base da organização. São as crenças comuns que se refletem nas tradições e

nos hábitos, bem como em manifestações mais tangíveis — histórias, símbolos, edifícios e produtos.

Para o autor, a força de uma cultura está em legitimar as crenças e os valores compartilhados entre os membros de uma organização. A cultura organizacional não existiria sem as pessoas.

Pires e Macedo (2006) concluem que a cultura de uma organização é um conjunto de características que a diferencia em relação a qualquer outra, tendo o papel de legitimadora do sistema de valores, expressos por rituais, mitos, hábitos e crenças comuns aos membros de uma organização, que assim produzem normas de comportamentos genericamente aceitas por todos.

3.4 Diferentes abordagens em cultura organizacional

A relação entre cultura e organizações é vista de diversas formas pelos especialistas.

Segundo Fleury (1989 apud PIRES e MACEDO, 2006), distingue três tipos de postura: 1. Empiricista, ou de fotógrafo social, que considera a sociedade como a somatória de indivíduos e a cultura como a somatória de opiniões e comportamentos individuais; 2. Antropológica, em que o pesquisador penetra na vida organizacional como observador; 3. Do clínico ou terapeuta, que tem a organização como cliente ou objeto de estudo, buscando obter *insights* que auxiliarão na resolução de queixas por ela apresentadas.

Já Dupuis (apud CHANLAT, 1996) divide as diversas abordagens em três grupos:

a) Visão gerencial

A cultura é mais uma das características da organização. Uma visão instrumental que vê a cultura como algo que pode ser manipulado pelos dirigentes da organização de acordo com a sua vontade, uma variável quantificável e manipulável.

b) Visão antropológica, sistêmica fechada

A cultura é um sistema de idéias, significações ou conhecimento encontrados em toda a sociedade. Alguns associam a cultura da empresa à sua história e fundadores. Enfatizam o código, esquecendo os conteúdos e as práticas dos atores sociais. A organização é vista como um sistema fechado, desconsiderando o contexto social global.

c) Visão antropológica, sistêmica aberta

A cultura está presente em toda organização, sem que haja uma cultura própria, específica.

Smircich (1983) e Morgan (1996) dizem que organizações são fenômenos socioculturais. A organização é vista como um sistema aberto, inserida em cinco processos que interferem na cultura organizacional: adaptação societária ou cultura nacional; pressões institucionais; comunidades profissionais; confrontações e aprendizagem cultural. A cultura organizacional não é determinada pelo ambiente, mas se estrutura pelo jogo de atores de múltiplas interações. Não há como manipular a cultura, mas, sim, acompanhar o seu processo de desenvolvimento, uma vez que como dinâmica, em constante mutação.

Para Frost (1991), três grandes perspectivas dominaram a pesquisa em cultura organizacional: integração, diferenciação e fragmentação. A perspectiva integrativa retrata a cultura predominantemente em termos de consistência, clareza e valores. Inconsistências, conflitos, ambigüidades ou, mesmo, diferenciação subcultural são vistos como evidência da ausência de uma cultura organizacional. A perspectiva de diferenciação retrata as manifestações culturais como predominantemente inconsistentes entre si. Subculturas diferenciadas podem coexistir em harmonia, conflito ou indiferença entre si. Sob o ponto de vista da diferenciação, subculturas são como ilhas de clareza e a ambigüidade é levada para além de suas fronteiras. A perspectiva da fragmentação vê a ambigüidade como um aspecto inevitável da vida contemporânea. Consistências

ou inconsistências claras são raras. Consenso e dissenso coexistem em constante flutuação, influenciado por mudanças (nos eventos, atenção, saliência e mudanças cognitivas). Qualquer manifestação cultural pode ser interpretada por uma multiplicidade de modos. Nenhuma visão clara da organização ou consenso entre subculturas se estabiliza, quando a cultura é vista a partir da fragmentação.

Cavedon e Fachin (2000) mostram que é possível a abordagem conjunta dessas três perspectivas de Frost, pois promovem uma integração das diferentes significações culturais que existem nas organizações.

3.5 A cultura organizacional em Schein e Hofstede

Schein (apud PIRES e MACEDO, 2006), enfatiza a cultura organizacional como o resultado da dinâmica de uma determinada organização.

Hofstede, a considera como o resultado de uma dinâmica cultural maior da sociedade na qual a organização se insere.

Para Schein (1985, p.247), é preciso adotar um modelo de cultura que faça justiça ao que o conceito conota e que possa ter utilidade em outros campos. Para ele, cultura é um padrão de suposições básicas demonstradas, inventadas, descobertas ou desenvolvidas por um dado grupo, que ensina a lidar com seus problemas externos de adaptação e internos de integração; que funcionou bem o bastante para ser considerado válido e, ainda, para ser ensinado aos novos membros do grupo como a forma correta de perceber, pensar e sentir em relação aos problemas.

Assim, a cultura de um grupo refletirá o que aprendeu pela resolução de problemas particulares no decorrer de sua própria história. Geralmente os valores são baseados nos valores e crenças dos fundadores do grupo, se o grupo tem sucesso, o processo se repete: o que originalmente era os valores e crenças dos fundadores tornam-se válido nas experiências do grupo. Esse processo inicia-se normalmente com as crenças e valores preditivos sobre como as coisas são (crenças) e deveriam ser (valores). A validação dos valores ocorre tanto

externa quanto internamente. Os valores assumidos ganham estabilidade, em parte, porque fornecem significado, estrutura e previsibilidade aos membros do grupo.

Para Schein (1985), a cultura pode ser analisada em três níveis: 1 dos artefatos, em que os rituais, os símbolos, as estruturas e os processos organizacionais visíveis representam os fatores mais importantes de serem observados; 2 dos valores compartilhados, em que as estratégias, metas e filosofias ganham o destaque, e 3 das suposições básicas subjacentes, em que as crenças, as percepções e os sentimentos inconscientes e enraizados representam os dados a serem analisados.

Conforme Schein (1985), cultura é propriedade de um grupo humano que precisa lidar com dois assuntos: adaptação externa e integração interna, nos níveis comportamental, cognitivo e emocional. A definição de Schein é limitada na medida em que não considera o contexto global no qual o grupo ou a organização está inserido.

O conceito de Hofstede é mais abrangente, visto que releva aspectos da sociedade em que a organização está inserida, afirmando não ser possível compreender a cultura de uma organização sem conhecer o contexto em que ela se insere.

Todo ser humano é de fato o socializado de determinado meio; não se pode tornar inteligível a dinâmica humana nas organizações sem conhecer a cultura e a sociedade na qual ela se insere. (HOFSTEDDE,1994, p.180).

Hofstede (1994) realizou um estudo comparativo de aspectos que ele considera importantes e determinantes na formação dos traços culturais em organizações de vários países, entre eles, o Brasil. O estudo obteve repercussão mundial, pelo fato de ter conseguido levantar dados sobre diferentes culturas,

apontando seis categorias: a distância do poder, grande ou pequena; a tendência a ser coletivista ou individualista, em que se observaram aspectos da família, escola, local de trabalho, políticas e idéias; a orientação masculina ou feminina; a maneira de lidar com a incerteza de modo forte e fraco e orientação a médio ou longo prazo. Em relação às organizações, o estudo levantou seis variáveis: 1. a orientação para processo ou para resultados; 2. a orientação para o trabalhador ou para o trabalho; 3. empresa profissional ou paternalista; 4. sistema aberto ou fechado; 5. controles rígidos ou relaxados e 6. normas ou pragmatismo.

Nas organizações brasileiras, Hofstede (1994) levantou três aspectos: coletivista, grande distância do poder e evitação da incerteza. Nas organizações há tendência para interação social intensa e um envolvimento ativo dos dirigentes superiores, geralmente autocráticos. Os traços levantados por Hofstede também figuram em outras pesquisas realizadas em organizações brasileiras, o que reforça a necessidade de considerar os aspectos culturais da sociedade em que a organização se insere para compreender a cultura organizacional.

As abordagens de Schein e de Hofstede podem ser consideradas como uma postura de antropólogo, segundo Fleury, na medida em que ambos penetram na vida organizacional.

Na visão de Chanlat, a abordagem de Schein é uma visão antropológica sistêmica fechada, por não considerar o contexto social em que a organização se insere. A abordagem de Hofstede é considerada uma visão antropológica sistêmica aberta, por considerar tais fatores.

Segundo Frost, a abordagem de Schein está de acordo com a perspectiva integrativa, na medida em que trabalha com valores constantes, onde os conflitos são vistos como ausência de uma cultura organizacional. Já a abordagem de Hofstede estaria dentro da perspectiva de fragmentação, pois considera os conflitos como partes integrantes da dinâmica organizacional, em

que tanto consenso como dissenso coexistem em constante flutuação, influenciada por mudanças.

O uso do termo "organizações públicas", no sentido lato, refere-se ao seu caráter de organização gerida pelo poder público, devendo ser resguardadas as especificidades regionais e cuidar para que as características aqui apresentadas sejam consideradas dentro do contexto maior, para não incorrer em generalizações inadequadas.

3.6 Histórico das organizações públicas no Brasil

Pimenta (1998) afirma que, até o século XIX o Estado brasileiro pode ser caracterizado como patrimonialista.

Para Martins (1997), o Estado patrimonialista é a cultura de apropriação daquilo que é público pelo privado. Mesmo com o início da República, em 1889, quando o poder deixou de ser centralizado por um imperador e passou a ser disputado pelas oligarquias locais, o perfil das ações do Estado não mudou significativamente.

Martins (1997) explica que essa situação se estendeu até a década de 1930, com o início da aceleração do processo de industrialização brasileiro, quando o Estado passou por uma transformação profunda, tornando-se intervencionista, que, para Ferreira (1999), significa o governo em que o poder central impõe medidas para manter a integridade da União, quando algum dos seus membros está submetido à anormalidade grave que prejudica o funcionamento da Federação.

Essas transformações passaram a induzir o crescimento econômico, ao mesmo tempo em que apoiaram a profissionalização das organizações burocráticas públicas. Foi nesse período que surge o Estado brasileiro como Estado do bem-estar, com a criação de novas áreas de atuação, novas políticas e novos órgãos, como o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio e o Ministério da Educação e Saúde Pública.

Martins (1997, p. 174-175) afirma que, do ponto de vista das organizações públicas, essa fase (década de 1930) não implicou uma maior demanda sobre a administração pública, nem registrou esforços sistemáticos de reforma administrativa, apenas reestruturações ministeriais próprias da atividade governamental do Império e da implantação do federalismo desconcentrado da República Velha.

Segundo Marcelino (2003), foi no período entre 1930 e 1945 que se desenvolveram ações de renovação e inovação do poder governamental. As premissas fundamentais eram a reforma do sistema de pessoal, a implantação e simplificação de sistemas administrativos e das atividades de orçamento, para promover eficiência à administração pública.

A característica mais marcante desse período foi à reforma dos meios, ou seja, das atividades de administração geral, em detrimento da reforma dos fins, isto é, das atividades substantivas.

Conforme Marcelino (2003), o impulso reformista entrou em colapso após 1945, com a queda do Estado Novo, regime autoritário implantado por Getúlio Vargas, em 1937. A falência ocorreu devido à reforma ter obedecido a uma orientação autocrática e impositiva por ocorrer num período ditatorial (1937-45), o que contribuiu para que a administração assumisse características de sistema fechado. Somente em 1952 esboçou-se um novo ciclo, que se estendeu por 10 anos, durante os quais se realizaram estudos e se elaboraram projetos que não chegaram a se concretizar.

Para Marcelino (2003), na década de 1960, consolidava-se o modelo chamado "administração para o desenvolvimento", voltado fundamentalmente para a expansão da intervenção do Estado na vida econômica e social, para a substituição das atividades de trabalhadores estatutários por celetistas e para a criação de entidades da administração descentralizada para realização da intervenção econômica do Estado. O clima político-institucional dos governos

autoritários gerou um modelo organizacional que se caracterizou pela centralização de um complexo aparelho burocrático.

Ainda, segundo Marcelino (2003), o desafio dos anos 1980 era instalar sistemas administrativos que pudessem acelerar o desenvolvimento e possibilitar ao país o uso efetivo de seus recursos. No entanto, o complexo processo de reforma administrativa vincula-se ao contexto econômico, social, político e cultural do país, não podendo ser enfatizado somente sob os aspectos legal e técnico. Diante dos desafios dos anos de 1980, enfrentados pelo Estado, a Constituição promulgada em 1988, segundo Pimenta (1998), paradoxalmente criou uma série de direitos e garantias aos trabalhadores de organizações públicas, que vieram sobrecarregar as despesas do Estado. É o caso da estabilidade dos trabalhadores, da implantação do regime jurídico na área de pessoal, que aumentou os seus direitos e garantias em organizações públicas, e da igualdade de vencimentos para cargos assemelhados, entre outros.

De acordo com Carbone (2000), a história da administração pública no Brasil ainda é muito recente, porém, suficiente para gerar um *modus operandi* próprio. No Brasil, os trabalhadores de organizações públicas sempre necessitaram possuir habilidades diplomáticas, para não provocarem divergências com a administração pouco competente dos gestores. As relações de estima e os jogos de influência são os verdadeiros indicadores de poder no Brasil.

Segundo Castor e José (1998), a história da administração brasileira é uma repetição monótona da luta entre duas forças: de um lado, uma burocracia formalista, ritualista, centralizadora, ineficaz e adversa às tentativas periódicas de modernização do aparelho do Estado, aliada aos interesses econômicos retrógrados e conservadores, embora politicamente influentes; de outro, as correntes modernizantes da burocracia e seus próprios aliados políticos e empresariais. A primeira quer perpetuar seu controle social e seus privilégios por meio da centralização burocrática, de natureza conservadora e imobilista. As

forças modernizantes, por seu turno, industrializadas e abertas ao exterior, exigindo novas missões para o Estado, principalmente na área de ampliação da infra-estrutura econômica e social, apontam para a globalização e o liberalismo.

De um lado tem-se a burocracia em seu sentido corporativo, centralizadora, contrária às mudanças na organização e nas formas de operar do aparelho do Estado, de outro, as forças inovadoras, que, não raramente, encontrando muita dificuldade para implementar de maneira efetiva projetos de reforma, procuram introduzir, uma cultura de flexibilidade e de gestão empreendedora que permita às organizações públicas atuarem de forma eficiente, num mundo de rápidas transformações.

De acordo com Castor e José (1998), a elevada autonomia operacional concedida às organizações públicas incorre em privilégios corporativistas, práticas de favorecimento e de clientelismo, quando não de exercício duvidoso do cargo. Entre as demandas das organizações públicas, a principal que todos devem considerar é a tentativa de transformação da cultura imposta desde o princípio da criação do serviço público.

Para Guimarães (2000, p.127), "no setor público, o desafio que se coloca para a nova administração pública é como transformar estruturas burocráticas, hierarquizadas e que tendem a um processo de insulamento em organizações flexíveis e empreendedoras". O autor afirma que essa transformação só será possível, quando ocorrer uma ruptura com os modelos tradicionais de administração dos recursos públicos e introduzir-se uma nova cultura de gestão.

3.7 Conceituando e caracterizando as organizações públicas

Para Dias (apud PIRES e MACEDO, 2006), as organizações públicas têm como objetivo prestar serviços para a sociedade, podendo ser consideradas como sistemas dinâmicos, extremamente complexos, interdependentes e inter-relacionados coerentemente, envolvendo as informações e seus fluxos, estruturas

organizacionais, pessoas e tecnologias. Elas cumprem suas funções, buscando maior eficiência da máquina pública e melhor atendimento para a sociedade.

Segundo Dussault (1992, p.13), citado por Dias (1998), as organizações de serviços públicos dependem em maior grau do que as demais do ambiente sociopolítico: seu quadro de funcionamento é regulado externamente à organização. As organizações públicas podem ter autonomia na direção dos seus negócios, mas, inicialmente, seu mandato vem do governo, seus objetivos são fixados por uma autoridade externa. Assim, são mais vulneráveis à interferência do poder político, pois são geridas pelo poder público. Sua missão é prestar serviços à sociedade, o que habitualmente, está em contradição com a limitação dos recursos recebidos. Quando há recursos disponíveis, tende-se a depender da decisão política e das flutuações da capacidade econômica do Estado.

A baixa qualidade dos serviços públicos gera e perpetua uma baixa expectativa em relação ao que pode ser oferecido, tanto por usuários quanto por prestadores de serviços, contribuindo, para gerar um ciclo vicioso de insatisfação e frustração de gerentes e usuários.

Para Gaster (1999), as organizações públicas são sistemas complexos, devido a seu alto índice de burocracia. Dessa maneira, os trabalhadores das organizações públicas tendem a encontrar-se em idênticas situações laborais, proporcionadas pela burocracia estatal, uma vez que os seus dirigentes são responsáveis perante uma autoridade externa gerando uma tendência à centralização das decisões. As organizações públicas mantêm as mesmas características das demais organizações, acrescidas de algumas especificidades, como apego às regras e rotinas, supervalorização da hierarquia, paternalismo nas relações, apego ao poder. Tais diferenças são importantes na definição dos processos internos, na relação com inovações e mudança, na formação dos valores e crenças organizacionais e políticas de recursos humanos.

Dias (1998), aponta, de acordo com Carbone (2000), as características da organização pública que dificultam a sua mudança:

Burocratismo — excessivo controle de procedimentos, gerando uma administração engessada, complicada e desfocada das necessidades do país e do contribuinte;

Autoritarismo/centralização — excessiva verticalização da estrutura hierárquica e centralização do processo decisório;

Aversão ao empreendedorismo — ausência de comportamento empreendedor para modificar e opor-se ao modelo de produção vigente;

Paternalismo — alto controle da movimentação de pessoal e da distribuição de empregos, cargos e comissões, dentro da lógica dos interesses políticos dominantes;

Levar vantagem — obtenção de vantagens nos negócios do Estado;

Reformismo — desconsideração dos avanços conquistados, descontinuidade administrativa, falta de tecnologia e desconfiança generalizada. Corporativismo como obstáculo à mudança e mecanismo de proteção à tecnocracia.

Dias (1998) e Martelane (1991) apontam dois corpos funcionais com características distintas: um permanente e outro não-permanente. O corpo permanente é formado pelos trabalhadores de carreira, cujos objetivos e cultura foram formados no seio da organização, e o não-permanente é composto por administradores políticos que seguem objetivos externos e mais amplos aos da organização. O conflito entre eles é acentuado pela substituição dos trabalhadores não-permanentes, que mudam a cada novo mandato.

Dias (1998), concordando com Schall (1997), entende que a descontinuidade administrativa é um dos pontos que mais diferenciam a organização pública da privada, com características, que podem ser aplicadas à realidade brasileira:

Projetos de curto prazo — cada governo só privilegia projetos que possa concluir em seu mandato, para ter retorno político;

Duplicação de projetos — cada governo inicia novos projetos, muitas vezes, quase idênticos, reivindicando sua autoria;

Conflitos de objetivos — conflito entre os objetivos do corpo permanente e do não-permanente, o que pode gerar pouco empenho em relação aos procedimentos que vão contra interesses corporativos — ciência de que a chefia logo será substituída;

Administração amadora — por indivíduos com pouco conhecimento da história e da cultura da organização e, muitas vezes, sem o preparo técnico necessário — predomínio de critérios políticos em detrimento da capacidade técnica ou administrativa dos nomeados.

Pereira (1996, p. 20) citado por Dias (1998), afirma que no Brasil a extensão da estabilidade a todos os servidores públicos, ao invés de limitá-la às carreiras onde se exerce o poder de Estado, e o entendimento que a ineficiência, a desmotivação, a falta de disposição para o trabalho não podem ser punidas com a demissão implicaram forte aumento da ineficiência do servidor público.

Para Pereira (1996), a estabilidade gerou o aumento dos custos públicos, o que impede a adequação dos quadros de trabalhadores às reais necessidades do serviço, tanto em termos de quantidade quanto de especialização técnica, inviabilizando a implantação de um sistema de administração eficiente, baseado em incentivos e punições.

Johnson (1996) afirma que o fato de a propriedade ser pública torna frágeis, complexos e lentos vários processos simples e dinâmicos na organização privada, cujos objetivos são mais claros e o foco do controle externo é uma pequena fração daquele exercitado sobre uma organização financiada pela sociedade. Os autores acrescentam que o controle público tem influência no planejamento e na gestão, com forte conotação política, como único caminho para o equilíbrio das forças sociais.

Nas organizações controladas pelo governo há predominância dos processos políticos, que, muitas vezes, oneram os processos operacionais e administrativos ou, se opõem a eles.

Shepherd e Valencia (1996), citados por Dias (1998), apontam algumas situações que dificultam a administração de organizações públicas:

- A administração pública oferece, principalmente, serviços dos quais ela detém o monopólio, o que propicia que sejam produzidos de maneira ineficiente;
- O controle dos eleitores sobre os políticos é normalmente imperfeito, sendo que organizações políticas destinadas a representar os eleitores dificilmente trabalham sem atrito;
- A dificuldade dos políticos em controlar os funcionários, definir e medir com exatidão os resultados da administração pública.

Essas características, peculiares às organizações públicas, tornam-se grande empecilho para a implantação de inovações tecnológicas, que, em geral, são processos longos e que requerem um tempo de desenvolvimento e aperfeiçoamento, dificilmente restringindo-se a um único mandato governamental. Tais traços e características da cultura de organizações públicas não se aplicam a todas as organizações públicas no Brasil. O desenho organizacional público, na realidade brasileira, tem formas bastante complexas e níveis hierárquicos múltiplos, que demonstram um paternalismo que gera um alto controle de movimentação de pessoal e distribuição de empregos, cargos e comissões dentro da lógica dos interesses políticos dominantes.

As estruturas, altamente estáveis, resistem de forma generalizada a mudanças de procedimentos e implantação de novas tecnologias. A cultura da interferência política e administrativa vigente pode ser caracterizada como regida por um governo de poucas pessoas, patrimonialista, burocrática e corporativa.

As organizações públicas, com características centralizadoras e estruturas rígidas, não têm sido orientadas para o atendimento das necessidades dos cidadãos, para a eficácia e efetividade. Para tanto, difundem-se no setor público inovações consideradas exitosas no setor empresarial, sem que se considerem objetivos e valores predominantes na administração pública. Existem algumas especificidades, como apego às regras e rotinas, supervalorização da hierarquia, paternalismo nas relações, apego ao poder. Tais diferenças são importantes na definição dos processos internos, na relação com inovações e mudança, na formação dos valores e crenças organizacionais e políticas de recursos humanos.

A cultura tende a se perpetuar e só pode ser transformada por um processo de construção social. Assim, os resultados das organizações públicas no Brasil deixam a desejar e podem ter sua continuidade ameaçada. Os projetos para mudanças e intervenções, de interesse do poder público, deveriam manter aspectos estruturais, normativos e os trabalhadores, com sensibilizações e com mecanismos que assegurassem a continuidade dos projetos, pois só por meio das pessoas se transforma uma sociedade.

CAPÍTULO 4

A ESCOLA PÚBLICA

4.1 Sistema Nacional de Educação

Todas as instituições sociais são estabelecidas para realizar objetivos propostos pela sociedade. Para a sua própria sobrevivência, têm de fazer prescrições e estabelecer regulamentos específicos, a fim de desenvolver e orientar as atividades que se realizam no seu interior: distribuição de tarefas, exercício da autoridade e responsabilidade, coordenação das diferentes funções entre os diferentes órgãos que compõem instituição.

O conjunto de normas e regulamentos, sancionados pela autoridade suprema (presidente, governador etc.) na forma de leis, decretos, portarias e atos, entre outros, passam a constituir, descrever e a dar forma à estrutura administrativa da organização, o chamado aspecto burocrático. A estrutura do sistema é como um todo formado de partes interdependentes e harmônicas, voltadas para o interior do sistema, ignorando o que se passa a sua volta. Já a teoria de sistemas situa-o em um ambiente, analisando não somente o que se passa dentro do sistema, mas também as trocas que se realizam entre o sistema e o ambiente.

O sistema pode ser fechado, com fronteiras impermeáveis ao ambiente, ou aberto com um movimento de entrada e saída de elementos através das fronteiras. O sistema aberto recebe do ambiente, novos elementos, matéria-

prima, energia, informações (inputs) e devolve ao ambiente produtos do sistema (outputs). Informações sobre os produtos (feedback) podem constituir novos inputs para o sistema, permitindo-lhe reajustar-se para corrigir eventuais falhas. Não podem existir sistemas absolutamente fechados, nem completamente abertos. Um sistema absolutamente fechado tenderia inexoravelmente para a destruição (entropia), por não conseguir renovar-se. Um sistema completamente aberto, em que elementos do ambiente entrem e saiam livremente, já não seria um sistema, por não conseguir manter um mínimo de organização. Por essa razão, o sistema aberto sempre dispõe de um subsistema de fronteira, que lhe permite seleccionar os inputs e os output. Assim, em uma escola, o vestibular, define quem pode entrar e os exames finais, quem tem o direito de sair com um diploma.

Em geral, o sistema está contido dentro de um sistema mais amplo, seu supersistema. A escola está contida no sistema escolar e na sociedade. O sistema é constituído de partes que também são sistemas de menor magnitude: os subsistemas (de fronteira, de produção, de decisão etc.).

Em uma escola, a sala de aula é um subsistema de produção, porque é nela que se realizam as atividades técnicas de ensino/aprendizagem. O sistema de ensino é um sistema aberto, que tem por objetivo proporcionar educação. A rigor, ele cuida de um aspecto especial da educação, que assume um carácter intencional e sistemático, que dá especial relevo ao desenvolvimento intelectual, sem descuidar de outros aspectos, como o físico, o emocional, o moral, o social.

Originariamente a escola foi criada para cuidar do desenvolvimento intelectual, vendo-se forçada a atender aos demais aspectos da educação, por razões de ordem social. A sociedade vem exigindo sempre mais da escola - e por razões de ordem lógica - a educação é um processo integral, não podendo desenvolver-se em setores isolados. Entendida em seu sentido pleno, realiza-se por uma multiplicidade de agências sociais, e não apenas pela escola. Assim,

escolarização é a educação dada na escola e sistema de ensino, uma rede de escolas e sua estrutura de sustentação (DIAS, 2004).

4.2 Administração dos Sistemas Municipais de Ensino

Os municípios podem organizar seus próprios sistemas de ensino. Estes se constituem das instituições de ensino fundamental e médio, educação infantil privadas e órgãos municipais de educação.

Os sistemas municipais devem integrar-se às políticas e planos educacionais da União e dos Estados. Os municípios podem oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, mas a prioridade deve ser o ensino fundamental. Podem atuar em outros níveis de ensino, somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de ensino fundamental e os recursos estiverem acima dos percentuais mínimos estabelecidos pela Constituição Federal para manutenção e desenvolvimento dessa área de ensino. Devem, também, exercer ação distributiva em relação às escolas, baixar normas complementares para seu sistema de ensino, autorizar, credenciar e supervisionar as escolas de seus sistemas de ensino. Os municípios podem optar por se integrar ao sistema do Estado ou compor, com ele, um sistema único de educação básica, o que ainda acontece na maioria deles.

Quanto ao ensino médio, como no Brasil não existe a tradição de o município ministrar esse serviço, como acontece em alguns países, só ocasionalmente vamos encontrá-lo sob a responsabilidade de municípios. As escolas de forma semelhantes às outras organizações têm objetivos a serem atingidos. Assim, a indústria automobilística produz automóveis, as empresas agrícolas, alimentos, a organização de comércio produz serviços de venda, e assim por diante. A escola, de todos os níveis, produz serviços de ensino. Estas são atividades-fim destas organizações, ou seja, os seus objetivos finais. Para a escola, a atividade-fim é o ensino-aprendizagem. Mas para que qualquer atividade-fim de qualquer organização possa acontecer de maneira eficiente, é necessário que sejam desenvolvidas atividades de outra natureza, que dão apoio

suporte a concretização do objetivo último da organização. Estas são as denominadas atividade-meio ou, atividades administrativas.

A luz das outras organizações, o sistema de ensino (e as escolas individualmente) precisa ter um suporte administrativo, que sirva de sustentação e apoio ao desenvolvimento de sua atividade-fim.

Para que o sistema de ensino funcione com eficiência, é fundamental desenvolver ações administrativas relacionadas ao planejamento, organização, execução, coordenação e controle das áreas de pessoal, material, finanças e sistemas de informações. É preciso que existam órgãos responsáveis por estas atividades, centralizados ou descentralizados, pois do contrário as atividades-fim podem ficar comprometidas (DIAS, 2004).

Estrutura do Sistema de Ensino

O sistema de ensino compreende:

- 1- uma rede de escolas;
- 2- uma estrutura de sustentação.

Rede de escolas

Em um sistema de ensino a rede de escolas constitui seu subsistema de produção, que se dedica à atividade - fim do sistema. A rede de escolas distribui-se dentro de uma estrutura didática, que tem duas dimensões:

Dimensão vertical: graus de ensino: as escolas vão se diversificando para acompanhar o crescimento biológico e psicológico dos alunos. Quando ainda muito pequeno, o aluno frequenta as chamadas escolas de educação infantil. Por volta dos seis ou sete anos, começa sua escolaridade obrigatória e, conforme vai crescendo, vai passando para escolas de maior complexidade quanto ao conteúdo da aprendizagem.

Dimensão horizontal: modalidades de ensino: as escolas assumem diferentes modalidades para atender a aspectos psicológicos dos alunos (interesse, vocação, habilidade) e necessidades sociais (formação de técnicos e profissionais para os diferentes setores da economia).

Estrutura da Sustentação

Constitui a estrutura administrativa do sistema de ensino, envolvendo:

Elementos não materiais;

Entidades mantenedoras;

Administração.

Elementos não materiais

Normas

Disposições legais: Constituição, leis, decretos.

Disposições regulamentares: regimentos, portarias, instruções.

Disposições Consuetudinárias: ética, costume, práxis.

Metodologia do Ensino

Conteúdo do Ensino: currículos e programas

Entidades Mantenedoras: as escolas podem ser mantidas por entidades como Poder Público, Federal, Estadual e Municipal.

Entidades Particulares: leigas e confessionais

Entidades Mistas: autarquias etc.

Administração: organismos que têm por finalidade a gestão do sistema de ensino.

Um sistema de ensino que funcionasse em sua plenitude deveria apresentar as seguintes características:

a) Do ponto de vista das entradas para o sistema (inputs):

- Recursos financeiros em quantidade suficiente para manter os sistema em plena atividade.
- Recrutamento de pessoal em número e qualidade adequados para os diferentes postos.
- Admissão de alunos de maneira que não haja falta nem excesso de vagas, com atendimento de 100% da clientela na idade certa.

b) Do ponto de vista do processo:

- Currículos e programas - constantemente atualizados, em função das necessidades individuais e sociais.
- Pessoal – em especial docente – com qualificação adequada as suas atribuições.
- Índices satisfatórios de desempenho dos estudantes, respeitadas as diferenças individuais. Ausências de evasão e repetência.

c) Do ponto de vista das saídas do sistema (outputs):

- Formação de profissionais dos vários níveis em quantidades adequada às necessidades sociais.
- Desenvolvimento cultural da população em nível suficiente para que cada sujeito possa se expressar, oralmente ou por escrito, com fluência e elegância e usufruir nosso patrimônio artístico e cultural.
- Suficiente orientação individual para o emprego dos próprios recursos para fruição de uma vida plena.

Dias (2004), entende que estamos longe de um sistema nacional de ensino que de leve se aproxime do quadro acima descrito. Não dispomos de recursos financeiros suficientes (parece cada vez mais precária a situação dos sistemas escolares); os recursos nem sempre são bem empregados; legiões de crianças (na zona rural e nos grandes aglomerados urbanos) continuam sem freqüentar escolas, os currículos e programas não se renovam com a velocidade necessária, o pessoal docente, muitas vezes, não tem a qualificação exigida, há excesso de evasão e repetência; não formamos os técnicos de que precisamos ou os formamos em excesso para determinadas ocupações cujo mercado de trabalho está saturado. Esta situação resulta de erros acumulados desde um passado distante, por falta de visão e planejamento, mas é também reflexo de nossa condição de país em desenvolvimento. À medida que superarmos nossos problemas de natureza econômica criar-se-ão condições mais favoráveis para o

aperfeiçoamento do Sistema Nacional de Ensino. Estamos diante de um círculo vicioso que precisa ser rompido. O crescimento da economia não pode prescindir de um razoável aperfeiçoamento do desempenho do sistema nacional de ensino. Assim, não podemos ficar passivamente à espera de condições mais favoráveis, mas criar estas condições, com participação ativa no processo de desenvolvimento, por um esforço considerável para melhorar o funcionamento do sistema nacional de ensino.

4.3 A LDB/96 e o significado de sistema de ensino

A legislação educacional brasileira, embora traduza normativamente determinada concepção, não expressa o significado de sistema de ensino.

Na Lei 4.024, de 20 de dezembro de 1961 – a primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), o termo sistema é orientado pelo critério administrativo, aplicado ao ensino, ocorrendo o mesmo com a Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971. Nesta, o termo sistema refere-se à administração, em diversas esferas: sistema de ensino federal, estadual ou municipal.

Conclui-se que não existe um sistema de ensino, conforme as condições e características estudadas, mas apenas estruturas administrativas. Conquanto os termos sistema e estrutura sejam usados como sinônimos, referindo-se a um conjunto de elementos, o último não apresenta os requisitos de intencionalidade, coerência, nem elementos articulados entre si.

No sentido administrativo, a expressão “sistema de ensino” indica um conjunto de instituições de ensino que, sem constituírem uma unidade ou primarem por seu caráter coletivo, são interligadas por normas e leis, e não por uma intencionalidade. Nesse contexto, apresentamos a organização dos sistemas de ensino federal e estadual com destaque para o municipal, conforme estabelece a Constituição Federal e LDB/96, nos artigos de seu título IV, referentes à organização da educação nacional.

O art. 8º da LDB/96 estabelece que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios devem organizar, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. Cabe à União coordenar a Política Nacional de Educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo a função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

Os sistemas de ensino têm liberdade de organização, podendo os Municípios optar pela integração ao sistema estadual de ensino ou pela composição com um sistema único de educação básica, isto é, de ensino fundamental e médio. Os vários sistemas de ensino – federal, estadual e municipal, têm uma organização que articula as instituições-meio, as gestoras do sistema, e as instituições-fim: as escolas, as unidades escolares em que ocorre o ensino.

A relação entre os órgãos gestores e as instituições escolares pode acontecer de forma democrática, participativa ou autoritária. Nas diferentes esferas, são os seguintes os órgãos administrativos:

A) Federais: Ministério da Educação (MEC); Conselho Nacional de Educação (CNE);

B) Estaduais: Secretaria Estadual da Educação (SEE), Conselho Estadual da Educação (CEE); Delegacia Regional de Educação (DRE);

C) Municipais: Secretaria Municipal de Educação (SME); Conselho Municipal de Educação (CME).

O reconhecimento do município como instância administrativa, a partir de 1988, com a Constituição Federal, possibilitou a organização dos sistemas de ensino em colaboração com a União e com os Estados, porém, sem competência para legislar. A mesma Constituição (art.30, VI) prescreve que os municípios devem manter, com a cooperação técnica e financeira da União e dos Estados, programas de educação pré-escolar e de ensino fundamental (LIBÂNEO, 2003, p.239-248).

4.4 A Gestão Escolar

As ações e articulações que encontramos no dia-a-dia das escolas de Ensino Fundamental Municipal de São Paulo revelam como a vida da instituição é burocraticamente ordenada de fora para dentro. São ainda muito restritos os espaços de decisão, formas de organização e gestão, modelo pedagógico e principalmente, a equipe de trabalho.

A escola adota inúmeras formas de orientações para contornar as demandas externas, por falta de condições mínimas para cumpri-los ou pressões exercidas pelo meio social, alunos e profissionais que trabalham na instituição. Como o espaço de liberdade concedido na LDB 9394/96 não possibilita plena autonomia, a escola está buscando estratégias para cumprir da melhor forma possível o seu objetivo, que é ensinar. A descontinuidade de programas políticos e a avaliação de desempenho do sistema não privilegiam a avaliação de todos os agentes, mas apenas alguns. Isso tem falseado a análise dos resultados, como afirma Lucke (1998). A autora aponta que estudiosos dos Estados Unidos, comprovaram que as políticas baseadas nas premissas “de mais insumos, melhor ensino” não se sustentam mais, uma vez que nenhum fator isolado, como professores capacitados, insumos, equipamentos, instalações físicas, isoladamente, não apresenta correlação significativa com a melhoria da qualidade de ensino.

Tudo isso tem relação com a estrutura institucional ligada ao processo decisório, com os processos de mudanças na forma de operar a escola e a sala de aula, com condições favoráveis à implementação de inovações e programas de melhoria da eficácia, orientação de resultados, monitoramento e avaliação. Tais aspectos não podem ser dissociados dos processos políticos sociais.

Para uma gestão diferenciada da educação, é necessário o deslocamento de uma visão vertical nos estabelecimentos, com seu conjunto de informações e diretivas do centro, para uma visão mais horizontal da instituição,

com seu conjunto de solicitações, pressões e sugestões, vindas do entorno escolar, traduzidas em iniciativas e projetos.

A análise dos processos de organização e descentralização dos sistemas de ensino é fundamental para a formulação de estratégias de políticas educacionais que visem fortalecer as unidades escolares e reorientar sua organização para atingir metas de melhoria qualitativa com equidade.

O processo de mudanças políticas institucionais que o país atravessa está imprimindo às escolas maior responsabilidade pelos resultados que vem obtendo em relação à aprendizagem dos alunos e insistindo na importância de sua autonomia.

Nóvoa (1998), reafirmando idéias de outros estudiosos, como Barroso (2001) e Bobbio (2000), diz que, na construção de uma identidade própria, rumo a sua eficácia, a escola precisa adquirir algumas características que são fundamentais e de consenso:

Autonomia - um dos princípios centrais das políticas educativas da atualidade, implicando a responsabilização de atores sociais e profissionais, que facilite sua adesão na elaboração do projeto pedagógico, com ethos específico e diferenciador;

Liderança organizacional - efetiva e reconhecida que promova estratégias concretas de atuação e estimule o desempenho individual e coletivo na realização dos projetos;

Articulação do currículo - de forma contextualizada, considerando os planos de estudo com as dimensões sociais e políticas, valorizando a aprendizagem teórico- prática dos alunos;

Otimização do tempo - disponível para aprender sem interrupções, desarticulações curriculares e pedagógicas. A deficiência de organização do tempo ou dos espaços escolares prejudica o bom funcionamento da escola.

Formação do pessoal - é um dos fatores que tem grande influência na eficácia da educação; formação contínua e articulada ao projeto educativo do

estabelecimento, com dispositivos de avaliação dos professores, no âmbito do programa de desenvolvimento profissional;

Participação dos pais - pela criação de condições propícias a uma colaboração efetiva das famílias na vida escolar e nas decisões, ajuda na motivação e estímulo de seus filhos, reforçando o trabalho dos profissionais do ensino;

O reconhecimento público - da escola pela comunidade é essencial a sua eficácia. Sem renunciar aos seus próprios valores e ideologias, cada membro da escola deve procurar a identificação com um conjunto de valores que expressam a identidade da organização escolar;

Apoio das autoridades - disponibilizando recursos humanos qualificados que ajudem a desenvolver uma avaliação posterior da escola do ponto de vista material e econômico, de aconselhamento e consulta.

Essas características, apontadas por Nóvoa (1998), precisam estar em sintonia e articuladas, para que a escola consiga cumprir o seu papel fundamental - colaborar com a formação mais adequada do cidadão do século XXI.

Segundo Ribeiro (1988), a educação, como fenômeno social, envolve o processo de aprendizagem e acontece em todos os momentos da vida do sujeito. Os conhecimentos formais e informais organizam e reorganizam suas experiências, completando-se, para inserção do mundo social. Conhecimento formal são os aspectos sistemáticos e programado (disciplinas) do ensino e informal, os conhecimentos pertencentes a outras instituições sociais, como a família. A escola passa a ser a solução de problemas do sujeito que por ela passa. A sociedade escolhe, orienta e determina o que mais lhe convém para a formação do processo de escolarização, criando, formando e reformando padrões e valores preestabelecidos do processo ensino-aprendizagem.

As funções exercidas na escola explicam-se pela divisão de trabalho.

Nesse contexto, analisamos a atual administração escolar e seus novos paradigmas.

A instituição escolar, em especial a pública de ensino básico, nos últimos tempos, popularizou-se e escolariza uma generosa parte da população de diversas camadas sociais. Para novas gerações, novos conhecimentos. A escola também sofre influência das mudanças da pós-modernidade e precisa mudar para contemplar as novas gerações que trazem novas expectativas, exigindo da escola as mais diversas funções, formas de comunicação, política pública, filosofia da educação, enfim, da vida social.

Ribeiro (1988), explica que no processo de escolarização a administração escolar deve garantir dois objetivos: unidade e economia.

A escola municipal não se identifica mais como uma unidade escolar. A diversidade de funções descaracterizou a função educativa. Como descreve Ribeiro (1988), “uma escola não poderá ser só ensino, nem só esporte; não manterá instituições auxiliares desnecessárias ou descabidas, no meio em que se encontra”.

A escola municipal recebe hoje uma variedade de oficinas esportivas, musicais, artesanais e profissionalizantes que disputam o tempo e espaço com a educação formal. Tais projetos, apesar de visar à inclusão social, desenvolvendo atividades culturais importantes, acabam distorcendo a real missão do estabelecimento de ensino: transmitir conhecimento. Para garantir a unidade, a administração escolar deve garantir o equilíbrio harmônico das atividades.

A liberdade indispensável à atividade criadora da escola não seja pretexto para que a adoção de pontos de vista ideológicos transforme a escola em campo de disputas pessoais, mas assegure os meios para que os pontos de vista individuais sejam salvaguardados exatamente na medida em que ressalvem a liberdade e o respeito de todo. (RIBEIRO, 1988)

Segundo o autor, no processo de escolarização, o objetivo economia exige o mesmo desempenho utilizado para manter a unidade da escola. Economia não significa apenas melhor rendimento com menos dispêndio, mas envolve um elemento novo – satisfação no ambiente de trabalho.

Para Quirino Ribeiro (1998), a administração escolar deve garantir um ambiente de trabalho que favoreça o bem-estar pessoal, que refletirá diretamente no desenvolvimento do trabalho com resultados positivos para os alunos.

Muitas pesquisas mostram que sala superlotada, violência nas escolas, falta de apoio pedagógico, vínculo com duas unidades, acúmulo de funções e salários baixos afetam os educadores gerando insatisfação, estresse e insegurança.

As publicações no Diário Oficial mostram que os afastamentos por motivo de doença afetam tanto os professores como os funcionários públicos. Gerando significativos problemas, como baixo compromisso organizacional, violência no local de trabalho, rotatividade, saúde debilitada e outros sentimentos que se acumulam e se potencializam, prejudicando o desenvolvimento de suas funções.

O mercado, onde o consumo e a velocidade são “demandas” necessárias às organizações, tem levado uma série crise na esfera do trabalho. Significativas mudanças estão ocorrendo no modo de gerenciamento das organizações e na relação entre quem executa e quem realiza as tarefas.

Ribeiro (1988, apud WAGNER III et HOLLEMBECK, 2003) destaca que os gestores organizacionais reconhecem a necessidade de ter seus funcionários satisfeitos, porém, “nem todo gestor entende a necessidade de gerar satisfação e lealdade entre os seus funcionários”.

O modelo de gerenciamento dos dirigentes quase sempre é pensar que a desmotivação está nas pessoas e não que o que pode estar desmotivando seus funcionários é a forma de gestão da própria escola. Falta de comunicação, de perspectivas, liderança, diálogo, desconfiança, conflitos são as causas mais

freqüentes de desmotivação. Um modelo de gestão mais útil seria não forçar a motivação, mas resolver os fatores que a limitam (SENGE, 1999).

4.5 Conceitos de Organização e Gestão da Escola

Os conceitos e idéias que permeiam o sistema de organização e gestão da escola podem ser vistos por diversas óticas, representando diferentes formas de interpretação. Certos princípios e métodos da organização escolar originam-se da teoria geral da administração.

As características do sistema escolar são diferentes das empresas industriais, comerciais e de serviços (LIBÂNEO, 2005), porque, conforme Ferreira (2001), a escola oferece a formação de pessoas que não ocorre em outros lugares; sua função principal é a socialização do saber (possui os mecanismos de acesso a esse saber); envolve formação científica, técnica, ética e humana; é o lócus da reprodução/produção de políticas, orientações e regras. Essas características determinam formas muito peculiares de conceber as práticas de organização e gestão.

Organizar significa dispor de forma ordenada, dar estrutura, planejar ações e prover as condições necessárias para realizá-las. A organização escolar envolve princípios e procedimentos relacionados à ação, racionalizar o uso de recursos (materiais, financeiros, intelectual), planejar, coordenar e avaliar o trabalho de pessoas, tendo em vista a consecução de objetivos.

As escolas operam com processos organizativos próprios onde as pessoas interagem entre si, intencionalmente, para a promoção da formação humana. A organização formal é planejada a informal diz respeito aos comportamentos, opiniões, ações e formas de relacionamento que surgem entre os grupos, denominados de cultura organizacional. A expressão corresponde de certa forma, a clima organizacional, ambiente, clima da escola, termos já utilizados em textos de administração.

O termo cultura indica uma abordagem antropológica, ao passo que clima organizacional tem enfoque mais psicológico. Se determinada organização tem como uma de suas características básicas a relação interpessoal, tendo em vista a realização de objetivos comuns, torna-se relevante considerar a subjetividade dos indivíduos e o papel da cultura em determiná-la. As práticas culturais em que estamos inseridos manifestam-se em nossos comportamentos, no significado que damos às coisas, em nosso modo de agir, em nossos valores.

A bagagem cultural dos indivíduos contribui para definir a cultura organizacional da organização de que fazem parte. Isso significa que as organizações – a escola, a família, a empresa, etc. - vão formando uma cultura própria. Assim, os valores, as crenças, os modos de agir dos indivíduos são elementos essenciais para compreender a dinâmica delas.

A cultura de uma escola explica, por exemplo, o assentimento ou a resistência ante as inovações, certos modos de tratar os alunos, as formas de enfrentamento de problemas de disciplina, a aceitação ou não de mudanças na rotina de trabalho. Essa cultura organizacional, também designada como cultura da escola, diz respeito às características culturais não apenas de professores, mas também de alunos, funcionários e pais. Cultura organizacional pode, então, ser definida como o conjunto de fatores sociais, culturais e psicológicos que influenciam os modos de agir da organização e o comportamento das pessoas.

Cada escola tem uma cultura própria que possibilita entender muitos acontecimentos de seu cotidiano. Essa cultura, porém, pode ser modificada, discutida, avaliada, planejada, num rumo que responda mais de perto aos interesses e às aspirações da equipe escolar, o que justifica um trabalho coletivo e integrado (LIBÂNEO, 2005, p. 318).

Thurler (2001) elaborou um quadro com as principais características da cultura organizacional e do funcionamento de uma escola no processo de mudança e transformação educacional.

Quadro 1 - Cultura e Funcionamento da Escola

A cultura e o funcionamento da escola	Características desfavoráveis à mudança	Características favoráveis à mudança
Organização do trabalho	Organização rígida, cada qual protege seu horário, seu território, sua especialização, seus direitos, sua agenda de encargos.	Organização flexível e negociável, recomposta em função das necessidades das iniciativas, dos problemas.
Relações profissionais	Individualismo, poucas discussões sobre assuntos profissionais.	Colegiado e cooperação, trocas sobre os problemas profissionais, empreendimentos comuns.
Cultura e identidade coletiva	Os profissionais da educação imaginam um conjunto de rotinas a ser assumido, cada um por si, sem pensar muito.	Os profissionais pensam em resolução de problemas e para a prática pensada.
Capacidade de projetar-se no futuro	Apenas uma parte da equipe acompanha o projeto da escola que foi concebido numa lógica de poder	O projeto é resultado de um processo de negociação - as equipes aderem aos objetivos e estratégias de aplicação.
Liderança e modos de exercício do poder	O diretor de escola privilegia a gestão, funcionando sozinho, no modo da autoridade burocrática.	Existe liderança cooperativa e prática de uma autoridade negociada.
Escola como organização instrutora	A escola é vista como um simples local de trabalho. Existe a obrigação de resultados e de meios, prestam-se contas à autoridade.	Os profissionais da educação se reconhecem em um modelo de trabalho coletivo, abordam os problemas e o desenvolvimento da qualidade. Existe a obrigação de competências, prestam-se contas a seus pares.

A organização do trabalho em um estabelecimento escolar determina como os atores constroem o sentido e a utilidade de uma transformação de suas práticas organizativas ou administrativas (THURLER, 2001, p.25).

Já Vieira (2003), ao analisar os modelos de organizações destaca quatro visões que representam diferentes concepções:

Quadro 2 - Modelos de Organizações

A

Perspectiva	Teoria Clássica
Foco	Gestão da organização
Método	Observação e análise histórica. Reflexão pessoal sobre as experiências
Resultado	Orientações para a prática. Conjunto de teorias.
Metáfora	Máquina
Imagem da organização	Uma máquina desenhada e construída para atingir um objetivo
Imagem do gerente	Um engenheiro que desenha, constrói e opera uma máquina organizacional

B

Perspectiva	Teoria moderna
Foco	A organização por meio de medidas objetivas
Método	Medidas descritivas e correlação entre medidas padronizadas
Resultado	Estudo comparativo e análise estatística
Metáfora	Organismo
Imagem da organização	Um sistema vivo que desempenha suas funções para sobreviver
Imagem do gerente	Uma parte independente do sistema

C

Perspectiva	Simbólico-interpretativa
Foco	A organização entendida pela percepção subjetiva
Método	Observação participante e entrevistas etnográficas
Resultado	Textos narrativos, como estudos de caso e etnografia organizacional
Metáfora	Cultura
Imagem da organização	Um padrão de significado criado e mantido pela associação de pessoas ao redor de valores compartilhados
Imagem do gerente	Um artefato que gostaria de ser o símbolo da organização

D

Perspectiva	Pós-moderna
Foco	Teoria organizacional e teorizar a prática
Método	Desconstrução crítica sobre a teorização da prática
Resultado	Reflexão sobre a prática teorizada e reconstrução dos significados individuais e coletivos
Metáfora	Mosaico (inter-relações entre os elementos para compor um todo)
Imagem da organização	Uma organização é um mosaico feito de partes do conhecimento e de compreensão, colocados juntos para formar uma nova perspectiva, que tem referência com o passado.
Imagem do gerente	Um teórico

A cultura organizacional é algo que se mistura com o próprio acontecer da história, em suas diferentes manifestações.

Após terem sido como máquinas, organismos e cérebros, as organizações tendem a ser consideradas como culturas estimulando a passagem da racionalidade técnica e, mesmo, da racionalidade organizacional, à racionalidade político-cultural (NÓVOA, 1995).

Num mundo em processo de globalização, novas demandas colocam-se para a escola e para aqueles que participam de sua gestão. A gestão escolar é a atividade pela qual mobilizamos meios e procedimentos para atingir os objetivos da organização, envolvendo os aspectos gerenciais e técnico-administrativos.

Segundo Libâneo (2005), a organização e gestão escolar assumem diferentes modalidades, conforme a concepção que se tenha das finalidades sociais e políticas da educação em relação à sociedade e à formação de alunos. As principais categorias de gestão, de acordo com Libâneo (2005), são:

a) Concepção técnico-científica

Na concepção técnico-científica (também chamada científico-racional), prevalece uma visão burocrática e tecnicista de escola. A direção é centralizada em uma pessoa, a decisão vem de cima para baixo e basta cumprir um plano previamente elaborado, sem a participação de professores, especialistas, alunos e funcionários.

A organização escolar é tomada como realidade objetiva, neutra, técnica, que funciona racionalmente e, por isso, pode ser planejada, organizada e controlada, a fim de alcançar maiores índices de eficácia e eficiência. As escolas que operam com esse modelo dão muito peso à estrutura organizacional: organograma de cargos e funções, hierarquia de funções, normas e regulamentos, centralização das decisões, baixo grau de participação das pessoas, planos de ação feitos de cima para baixo.

A versão mais conservadora é denominada administração clássica ou burocrática. A versão mais recente é conhecida como o paradigma de gestão da qualidade total, com a utilização mais forte de métodos e de práticas de gestão da administração empresarial. Este é o modelo mais comum de organização escolar, embora já existam experiências bem sucedidas de adoção de modelos alternativos, em uma perspectiva progressista.

b) Concepção sociocrítica

Na concepção sociocrítica, ao contrário da técnico-científica, a organização escolar é um sistema que agrega pessoas, considerando o caráter intencional de suas ações e as interações sociais que estabelecem entre si e com o contexto sociopolítico, nas formas democráticas de tomada de decisões.

c) Concepção autogestionária

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

d) Concepção interpretativa

A concepção interpretativa considera como elementos prioritários na análise dos processos de organização e gestão os significados subjetivos, as intenções e a interação das pessoas. Opondo-se fortemente à concepção técnico-científica, por sua rigidez normativa e por considerar as organizações como realidades objetivas, o enfoque interpretativo considera as práticas organizativas como construção social com base nas experiências subjetivas e interações sociais.

e) Concepção democrático-participativa

A concepção democrático-participativa baseia-se na relação orgânica entre direção e membros de equipe. Acentua a importância da busca de objetivos comuns assumidos por todos. Defende uma forma coletiva de tomada de decisões. Entretanto uma vez tomadas às decisões coletivamente, cada membro da equipe deve assumir sua parte no trabalho, admitindo a coordenação e a avaliação sistemática das deliberações estabelecidas. Essas concepções

possibilitam a análise da estrutura e da dinâmica organizativas de uma escola. Entretanto, raramente identificamos na escola uma determinada concepção, podendo ocorrer um estilo dominante. A opção por uma concepção não garante a sua implementação. A forma de organização e de gestão adotada pela equipe de trabalho ou direção pode ser por uma concepção progressista, mas na prática o modelo mais reproduzido é o burocrático (LIBÂNEO, 2005, p. 328).

A escola, como unidade social, abrange uma rede compacta de relações e desenvolve características próprias, construindo a sua identidade-cultura. Considerada como organização viva, caracterizada por uma rede de relações, sua gestão demanda um novo enfoque. Nessa perspectiva, a gestão escolar pode valorizar a formação de lideranças, motivação, desenvolvimento de novos conhecimentos, habilidades e atitudes fundamentadas em concepções e não em modelos.

CAPÍTULO 5

APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

Desenvolvemos a pesquisa de campo deste trabalho em uma escola pública municipal, localizada na região leste, na cidade de São Paulo. É uma escola pequena, cuja comunidade se compõe de pessoas de diversos bairros da cidade; nela somente o ensino fundamental funciona no período da manhã e da tarde, reservando-se o período da noite para as turmas da EJA (Educação de Jovens e Adultos). Trata-se de uma instituição que sofre com suas incoerências internas e externas, com famílias que questionam seus profissionais e suas ações, muitas vezes de modo inadequado; falta de comunicação, organização e liderança, dificuldade de adoção de práticas colegiadas, descontinuidade de políticas educacionais; enfim, trata-se de uma escola que, como tantas outras, vivenciam cotidianamente suas dificuldades, conflitos e contradições.

Tais questões tornaram-se desafiadoras no início deste trabalho que é produto do movimento dessas e de outras questões relacionadas à busca de um novo tratamento teórico-metodológico para a gestão escolar.

Antes de iniciarmos a discussão sobre o instrumento de investigação, convém esclarecermos a concepção de escola que norteia nosso trabalho, o que ajudará situar melhor nossa proposta.

Entendemos a escola como uma instituição sócio-cultural, organizada e pautada por valores, concepções e expectativas, perpassada por relações sociais na organização do trabalho e da produção. Nela os alunos, os professores, a direção, os pais e a comunidade são vistos como sujeitos históricos, culturais. Na medida em que abordamos a própria instituição escolar como um produto histórico cultural que age e interage numa trama de complexos processos sócio-culturais, vislumbramos novas possibilidades para os estudos das práticas administrativas.

A análise realizada baseou-se em observações e consulta a documentos, ancoradas nas idéias de pesquisadores da área, tais como: Alonso, Nóvoa, Silva, Motta, Libâneo.

A problemática vivenciada na função de assistente de direção possibilitou uma aproximação intensa com o cotidiano da escola pesquisada e de seus profissionais, permitindo um olhar mais cauteloso e aprofundado sobre as ações e relações estabelecidas naquele contexto. Ciente da impossibilidade de captar a totalidade da complexidade do contexto da escola procurei registrar tudo o que me foi possível perceber, da forma mais completa possível, e focar minha observação na rotina de trabalho dos sujeitos da pesquisa e em todos os elementos que fazem interseção com esse trabalho. A necessária aproximação do pesquisador com o local onde as práticas acontecem deve-se ao fato de que estas estão impregnadas do contexto em que se desenvolvem.

Dessa forma, conhecer a escola em seus aspectos pedagógico / administrativo / organizacional, filosófico e humano, é fundamental para que se possam compreender as escolhas que são feitas, as posturas assumidas, as decisões tomadas e o papel cumprido por cada um dos atores educativos.

A análise documental foi outro instrumento de coleta de dados utilizado nesse estudo, uma vez que permitiu complementar as informações pelos outros instrumentos e desvelar aspectos novos acerca do tema estudado.

Assim foram analisados regimentos escolares, legislações, projetos, planejamentos, currículos, instrumentos avaliativos, etc.

5.1 Análises dos dados

A pesquisa buscou acompanhar a prática do gestor escolar com o objetivo de contribuir para o aprimoramento de sua atuação, a partir da identificação de padrões de gestão vigentes e pretendidos, considerando a cultura organizacional instaurada no cotidiano escolar.

A escola de ensino básico, tradicionalmente estruturada e dirigida a partir de modelo burocrático, não agregou o novo conceito de gestão, mantendo-se uma organização nos moldes tradicionais de administração. Muitos estudiosos consideram que a aplicação do conceito de gestão à educação é um modismo importado do mundo empresarial, podendo comprometer a função social e organizacional da escola.

O novo conceito de gestão traz a idéia de coordenação e participação, ao invés de centralização e controle. É evidente que a gestão já ultrapassou as formas racionais, técnicas e mecanicistas que a caracterizaram durante muitos anos. As pesquisas apresentam uma multiplicidade de perspectivas na análise dos processos de gestão e das organizações, valorizando aspectos científicos, técnicos, políticos e humanos. Apesar do rótulo de gestão empresarial não ser bem aceito no campo educacional, a tendência é trabalhar em escolas bem dirigidas e organizadas, constituindo a gestão um elemento decisivo no sucesso escolar.

No quadro de uma sociedade do conhecimento, onde o processo de informação e a comunicação evoluem de forma dinâmica e articulada, necessitamos de formas diferenciadas e flexíveis de gestão, o que só pode ser conseguido com ampla participação dos interessados.

A tradicional hierarquia vertical e autoritária, movida por mecanismos burocráticos, não resolve. Esta visão estreita do universo da gestão educacional

deve dar lugar a uma concepção mais ampla e integradora da gestão e suas diversas dimensões.

A pesquisa revela que, por desconhecimento dos princípios e mecanismos de gestão, falta aos gestores uma visão mais ampla sobre como organizar e viabilizar ações no âmbito escolar, de forma a contribuir para mudanças na educação. Essas questões têm ligação com o processo de formação dos dirigentes, cuja base se assenta em linhas pragmáticas e tayloristas de administração, que influenciam na forma de atuação e, em consequência, nos resultados.

A teoria geral da administração contribui para considerar o gestor escolar como um líder que deve entender a escola como uma organização com várias partes, interligadas e interagentes. Isso requer um constante aprendizado para atualizar-se e conhecer as contribuições dos pesquisadores sobre os processos de capacitação em liderança educacional.

Independente da sua origem, a gestão de qualquer mudança educacional significativa é uma atividade necessária e complexa, que requer conhecimento profissional profundo, capacidade de apreciação da realidade e vasto leque de competências pessoais. Desse modo, verifica-se a necessidade de fornecer ao gestor escolar uma preparação e apoio adequado, para enfrentar com sucesso os desafios futuros. O objetivo principal da escola é oferecer educação e ensino de qualidade e o da gestão escolar é criar condições para que se atinjam esses objetivos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procurei neste trabalho refletir sobre a dinâmica da Gestão Escolar de uma escola pública municipal de São Paulo, sinalizando a importância da cultura organizacional num processo de intervenção / mudança / inovação educacional. Investigaram-se os conceitos de administração, cultura organizacional e gestão escolar, com foco no desempenho do gestor.

Constituiu nosso principal objetivo, mostrar novos elementos para a construção de novas perspectivas conceituais e analíticas de administração para enfrentar os desafios educacionais em curso na sociedade pós-moderna.

Acredito ter alcançado os objetivos inicialmente propostos para este estudo. Busquei compreender adequadamente o problema, examinei a bibliografia existente com uma determinada perspectiva teórica que se completou com as observações e leituras de campo que me permitiu abordar o tema de forma geral.

Até aqui, procuramos entender a dinâmica da gestão escolar/ administração geral / cultura organizacional, daqui para frente é possível além de aprofundar estas questões, buscar respostas para o relevante tema da liderança e sua importância no contexto organizacional.

As condições para a realização de um trabalho competente estão na competência do profissional e sua articulação com os outros.

O trabalho do gestor escolar é um indicador substancial e tem significativas implicações para a melhoria da qualidade do ensino, o que exige a

formação de gestores. O êxito de novas políticas ou de novas estratégias de desenvolvimento organizacional está ligado diretamente à gestão escolar. Nesse cenário ganha importância o desenvolvimento da gestão integrador-interdisciplinar, onde se destacam as habilidades de liderança, o trabalho em equipe e o sujeito coletivo.

A liderança das pessoas que ocupam posições de gerenciar o trabalho de outros é um dos recursos fundamentais para que a escola consiga atingir seus objetivos. Ela é que pode conduzir as atividades e planejamentos, monitorando os acontecimentos, identificando os problemas e, principalmente, influenciando o comportamento das pessoas. Contudo, é necessário que os líderes sejam pessoas preparadas e capacitadas para cumprir essas tarefas de maneira eficaz.

Os estudos indicam que o desenvolvimento de competências e habilidades deve fazer parte dos programas de formação educacional. A capacitação do gestor escolar é relevante para a mudança e transformação da escola, por isso o município deve buscar articular uma política de investimento na capacitação continuada, na estrutura escolar, na avaliação sistemática dos resultados e no incentivo às lideranças escolares.

Em suma, considerando a alarmante e persistente atualidade dos desafios educacionais do país e suas necessárias implicações também no campo da gestão escolar, acredita-se que a perspectiva para análise da gestão escolar ora apresentada possa contribuir de maneira inovadora e produtiva para o desenvolvimento da reflexão, da pesquisa e conseqüentemente para o aprimoramento da gestão escolar.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, H.P./FARIA, M.F.B. Competências relevantes a profissionais da área de tecnologia e desenvolvimento de uma organização pública – RAC. V. 7. N. 3 Jul/Set. 2003:35-56

BRASIL. Lei nº 9.394/96 - Diretrizes e Bases da Educação Educacional Nacional, de 20/12/1996. Brasília, D.O.U. 23/12/1996.

CEE- Conselho Estadual de Educação – Deliberação n. 10/97 regimento escolar - São Paulo.

CHAUÍ, M.S. O que é ideologia?- São Paulo: Brasiliense, 2001

CHIAVENATO, I. Introdução à Teoria Geral da Administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais. 7ª ed., São Paulo: Cortez, 2005.

CORTELLA, M.S. A escola e o conhecimento: fundamentos epistemológicos e políticos. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

DIAS, J.A. **Sistema Nacional de Ensino. Educação básica: políticas, legislação e gestão:** Leituras. 2004.

FAZENDA, Ivani Catarina. **Interdisciplinaridade: História, Teoria e Pesquisa.** 10ª Ed. Campinas, SP: Papyrus 1999.

FERREIRA, N. S. C. (org.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos** – 3ª. Ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

GIANINI, R. **O global e o local. Os desafios para o educador gestor do século XXI** - Rev. Ad. Escolar, Recife, v. 1, n.7, p. 91-98, jan./jun. 2001.

GRIFFITHS, Daniel Edward, 1917- **Teoria da administração escolar;** tradução de José Augusto Dias. 3. Ed. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1976.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade** - 10. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HARGREAVES, Andy. **O ensino na sociedade do conhecimento: educação na era da insegurança.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

INEP. Em aberto/ Instituto de Pesquisas Educacionais. **Gestão Escolar e Formação de Gestores.** V. 1, n.1 (nov.1981.) – Brasília: O Instituto, 1981.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica.** São Paulo: Ática, 1988.

LIBÂNEO, Jose Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 2ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2005.

LUCK, H. **Pesquisa Nacional Qualidade da Educação-Fonte Inep/Daeb-2004**.

LUCK, H. **Escola Participativa: o trabalho do gestor escolar** - Petrópolis: Vozes, 2005.

MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros. **Desafios a serem enfrentados na capacitação de gestores escolares**. Em aberto, Brasília: MEC/INEP, v17, n.72, p.97-112, jun.2000.

MEC/INEP/DAEB. **Pesquisa Nacional Qualidade da Educação: a escola pública na opinião dos pais**. 2004.

MENEZES, J.G.C. et al. **Educação Básica - Estrutura e Funcionamento**. 2ª Ed. São Paulo: Pioneira/Thompson 2000.

MISUKAMI, M.G. (org). **Escola e aprendizagem da docência** – processos de investigação e formação. São Carlos/SP: inep/edufscar, 2002.

MORIN, E. **A religação dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

MOTTA, P.R. **Transformação organizacional: a teoria e a prática do inovar**. Rio de Janeiro: Records, 1991.

NÓVOA. A. **Formação de professores**. 2.ed.São Paulo:Unesp,1998.

NÓVOA, A. (coord.) **As organizações escolares em análise.** Nova Enciclopédia. Lisboa, Portugal, 1992

NUNES, P. [notapositiva.com/trab_professores/textos_apoio/gestao/03 conc_organizacao.htm](http://notapositiva.com/trab_professores/textos_apoio/gestao/03_conc_organizacao.htm)

OLIVEIRA, R. P. **Qualidade do ensino: uma nova dimensão na luta pelo direito à educação.** Rev. Bras. Educação - jan/fev/mar/abr.2005.n 28.

ONU- Organização das Nações Unidas – **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Piracicaba:Ed.Unimep, 2ª Ed., 2001.

PARO, V.H. **A gestão da educação ante as exigências de qualidade e produtividade da escola pública.** V Seminário Internacional sobre estruturação curricular, Porto Alegre, 1998.

PARO, V.H. **Gestão democrática da escola pública.** 3.ed. São Paulo: Ática, 1997.

PEREIRA, P.A. **O que é pesquisa em educação?** - São Paulo: Paulus, 2005.

PIMENTA, S.G. **Projeto pedagógico e identidade da escola.** revista Educação e formação.Unitau.1998.

PIRES, J.C.S./MACEDO, K . B .- **Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil.** Rev. Adm. Pública vol.40 no. 1 Rio de Janeiro Jan./Feb. 2006.

RIBEIRO, J.Q. **Introdução à administração escolar**. in A.S. Teixeira, 1968.

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Ética e Competência**. 11 Ed., Cortez, 2001

ROBBINS, S.P. **Comportamento Organizacional**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos. Editora, 1999.

SANDER, Benno. **Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento**. Brasília: Líber Livro, 2007.

SANTOS, Boaventura de Souza. **O regime federativo e os sistemas de educação**. Ensaio.Rio.vol 1, nº3, 1994.

SARDINHA,M.O.B/UNOPAR. **Instituição escolar: uma identidade em construção**. Ciênc. Human. Educ., Londrina, v. 4, n.1, p.25-29, jun. 2003

SCHNECKENBERG, Marisa. **A relação entre política pública de reforma educacional e a gestão do cotidiano escolar**. Em aberto, Brasília:MEC/INEP, v17, n.72, p.113-124, jun.2000.

SENGE, P. **A quinta disciplina: a arte, teoria e prática da organização da aprendizagem**. São Paulo: Best Seller, 1993.

SILVA, Jair Militão da. (org.). **Os educadores e o cotidiano escolar**. Campinas: Papyrus, 2000.

SILVA, Jair Militão da. **Autonomia da escola pública: a re-humanização da escola**. 7ª. Ed. Campinas, São Paulo:Papyrus, 2006.

SILVA, Jair Militão da. **Como fazer trabalho comunitário?** São Paulo: Paulus 2003 (Questões fundamentais da educação; Coordenação Ecleide Cunico Furlanetto).

SILVA, Jair Militão da. **Trabalho docente do ensino básico: novas demandas, novas competências.** Ver. R. de Ens. E Pós./S.H.B.R. - Centro de Pós Graduação – n.1 – São Paulo: Plêiade, 1999.

SILVA, P.A.A. Gentili et al. **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação** – 10ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2001

SINGER, P. **Poder, política e educação.** rev.bras.de Ed., jan./fev./mar./abr., n.1, 1996.

S.M.E., Secretaria Municipal de Educação. **Programa de melhoria do desempenho da rede municipal e ensino de São Paulo, 1997.**

S.M.E., Secretaria Municipal de Educação. **Desenvolvimento de diretores de escola e aprimoramento dos sistemas de gestão de unidades escolares, 1997.**

TEIXEIRA, Anísio. **Que é administração escolar?** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v36, n. 84, 1961. p. 84-89.

THURLER, Mônica Gather. **Inovar no interior da escola.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2000.

VIEIRA, Alexandre Thoma, ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ALONSO, Myrtes. **Gestão educacional e tecnologia**. São Paulo: Avercamp, 2003.

WITMANN, Lauro Carlos. **Autonomia da escola e democratização de sua gestão: novas demandas para o gestor**. Em aberto, Brasília: MEC/INEP, v17, n.72, p.88-96, jun.2000.

ANEXO

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

Da Educação

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;

V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VII - valorização do profissional da educação escolar;

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

IX - garantia de padrão de qualidade;

X - valorização da experiência extra-escolar;

XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

TÍTULO III

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Art. 5º O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

§ 1º Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

§ 2º Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo,

contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º Qualquer das partes mencionadas no *caput* deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

~~Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.~~

Art. 6º É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental. (Redação dada pela Lei nº 11.114, de 2005)

Art. 7º O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal.

TÍTULO IV

Da Organização da Educação Nacional

Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 9º A União incumbir-se-á de: (Regulamento)

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

§ 1º Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2º Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.

VII - assumir o transporte escolar dos alunos da rede estadual.

(Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

VI - assumir o transporte escolar dos alunos da rede municipal.

(Incluído pela Lei nº 10.709, de 31.7.2003)

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (Inciso incluído pela Lei nº 10.287, de 20.9.2001)

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

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.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende:

I - as instituições de ensino mantidas pela União;

II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III – os órgãos municipais de educação.

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas: (Regulamento)

I - públicas assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias: (Regulamento)

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

~~II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;~~

II – comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de pais, professores e alunos, que incluam em sua entidade mantenedora representantes da comunidade; (Redação dada pela Lei nº 11.183, de 2005)

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei.

TÍTULO V

Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

CAPÍTULO I

Da Composição dos Níveis Escolares

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

CAPÍTULO II

DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Seção I

Das Disposições Gerais

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por

forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

Art. 25. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo.

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º Os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

~~§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.~~

~~§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. (Redação dada pela Lei nº 10.328, de 12.12.2001)~~

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;
(Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II – maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

IV – amparado pelo Decreto-Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

V – (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

VI – que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.769, de 2008)

~~Art. 26 A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~

~~§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~

~~§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~

~~§ 3º (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)~~

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho;

IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Seção II

Da Educação Infantil

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Seção III

Do Ensino Fundamental

~~Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:~~

~~Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública a partir dos seis anos, terá por objetivo a formação básica do cidadão mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.114, de 2005)~~

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 2º Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem

prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

§ 3º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

§ 4º O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 11.525, de 2007).

~~Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:~~
I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou
II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997)

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso."

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Seção IV

Do Ensino Médio

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

IV – serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.684, de 2008)

§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

~~III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania. (Revogado pela Lei nº 11.684, de 2008)~~

~~§ 2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Regulamento) (Revogado pela Lei nº 11.741, de 2008)~~

§ 3º Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

~~§ 4º A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (Revogado pela Lei nº 11.741, de 2008)~~

Seção IV - A

Da Educação Profissional Técnica de Nível Médio

(Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-A. Sem prejuízo do disposto na Seção IV deste Capítulo, o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-B. A educação profissional técnica de nível médio será desenvolvida nas seguintes formas: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - articulada com o ensino médio; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - subsequente, em cursos destinados a quem já tenha concluído o ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. A educação profissional técnica de nível médio deverá observar: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - os objetivos e definições contidos nas diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - as normas complementares dos respectivos sistemas de ensino; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

III - as exigências de cada instituição de ensino, nos termos de seu projeto pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-C. A educação profissional técnica de nível médio articulada, prevista no inciso I do **caput** do art. 36-B desta Lei, será desenvolvida de forma: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o esteja cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 36-D. Os diplomas de cursos de educação profissional técnica de nível médio, quando registrados, terão validade nacional e habilitarão ao prosseguimento de estudos na educação superior. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Parágrafo único. Os cursos de educação profissional técnica de nível médio, nas formas articulada concomitante e subsequente, quando estruturados e organizados em etapas com terminalidade, possibilitarão a obtenção de certificados de qualificação para o trabalho após a conclusão, com aproveitamento, de cada etapa que caracterize uma qualificação para o trabalho. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Seção V

Da Educação de Jovens e Adultos

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

§ 3º A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

CAPÍTULO III

~~DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL~~

Da Educação Profissional e Tecnológica

(Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)

~~Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. (Regulamento)~~

~~— Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.~~

Art. 39. A educação profissional e tecnológica, no cumprimento dos objetivos da educação nacional, integra-se aos diferentes níveis e modalidades de educação e às dimensões do trabalho, da ciência e da tecnologia. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 1º Os cursos de educação profissional e tecnológica poderão ser organizados por eixos tecnológicos, possibilitando a construção de diferentes itinerários formativos, observadas as normas do respectivo sistema e nível de ensino. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 2º A educação profissional e tecnológica abrangerá os seguintes cursos: (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

I – de formação inicial e continuada ou qualificação profissional; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

II – de educação profissional técnica de nível médio; (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

III – de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

§ 3º Os cursos de educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação organizar-se-ão, no que concerne a objetivos, características e duração, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação. (Incluído pela Lei nº 11.741, de 2008)

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho. (Regulamento)

~~Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. (Regulamento)~~

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional e tecnológica, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)

~~Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional. (Revogado pela Lei nº 11.741, de 2008)~~

~~Art. 42. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a~~

~~matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. (Regulamento)~~

Art. 42. As instituições de educação profissional e tecnológica, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade. (Redação dada pela Lei nº 11.741, de 2008)

CAPÍTULO IV

Da educação superior

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas: (Regulamento)

~~I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;~~

I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino, desde que tenham concluído o ensino médio ou equivalente; (Redação dada pela Lei nº 11.632, de 2007).

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Parágrafo único. Os resultados do processo seletivo referido no inciso II do **caput** deste artigo serão tornados públicos pelas instituições de ensino superior, sendo obrigatória a divulgação da relação nominal dos classificados, a respectiva ordem de classificação, bem como do cronograma das chamadas para

matrícula, de acordo com os critérios para preenchimento das vagas constantes do respectivo edital. (Incluído pela Lei nº 11.331, de 2006)

Art. 45. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização. (Regulamento)

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação. (Regulamento)

§ 1º Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento. (Regulamento)

§ 2º No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências.

Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

§ 1º As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

§ 2º Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

§ 3º É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.

§ 4º As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.

Art. 48. Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.

§ 1º Os diplomas expedidos pelas universidades serão por elas próprias registrados, e aqueles conferidos por instituições não-universitárias serão registrados em universidades indicadas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 2º Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação.

§ 3º Os diplomas de Mestrado e de Doutorado expedidos por universidades estrangeiras só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados, na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior.

Art. 49. As instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares, para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo.

Parágrafo único. As transferências *ex officio* dar-se-ão na forma da lei.
(Regulamento)

Art. 50. As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não regulares

que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio.

Art. 51. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por: (Regulamento)

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber. (Regulamento)

Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino; (Regulamento)

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;

IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;

V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;

VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;

VII - firmar contratos, acordos e convênios;

VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;

IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;

X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;

II - ampliação e diminuição de vagas;

III - elaboração da programação dos cursos;

IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão;

V - contratação e dispensa de professores;

VI - planos de carreira docente.

Art. 54. As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal. (Regulamento)

§ 1º No exercício da sua autonomia, além das atribuições asseguradas pelo artigo anterior, as universidades públicas poderão:

I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis;

II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes;

III - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, de acordo com os recursos alocados pelo respectivo Poder mantenedor;

IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;

V - adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento;

VI - realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do Poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;

VII - efetuar transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao seu bom desempenho.

§ 2º Atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público.

Art. 55. Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas.

Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.

Parágrafo único. Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.

Art. 57. Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas.(Regulamento)

CAPÍTULO V

Da educação especial

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

TÍTULO VI

Dos Profissionais da Educação

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:
(Regulamento)

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (Regulamento)

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão: (Regulamento)

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

§ 1º A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. (Renumerado pela Lei nº 11.301, de 2006)

§ 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006)

TÍTULO VII

Dos Recursos financeiros

Art. 68. Serão recursos públicos destinados à educação os originários de:

I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;

III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;

IV - receita de incentivos fiscais;

V - outros recursos previstos em lei.

Art. 69. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público.

§ 1º A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não será considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º Serão consideradas excluídas das receitas de impostos mencionadas neste artigo as operações de crédito por antecipação de receita orçamentária de impostos.

§ 3º Para fixação inicial dos valores correspondentes aos mínimos estabelecidos neste artigo, será considerada a receita estimada na lei do orçamento anual, ajustada, quando for o caso, por lei que autorizar a abertura de créditos adicionais, com base no eventual excesso de arrecadação.

§ 4º As diferenças entre a receita e a despesa previstas e as efetivamente realizadas, que resultem no não atendimento dos percentuais mínimos obrigatórios, serão apuradas e corrigidas a cada trimestre do exercício financeiro.

§ 5º O repasse dos valores referidos neste artigo do caixa da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios ocorrerá imediatamente ao órgão responsável pela educação, observados os seguintes prazos:

I - recursos arrecadados do primeiro ao décimo dia de cada mês, até o vigésimo dia;

II - recursos arrecadados do décimo primeiro ao vigésimo dia de cada mês, até o trigésimo dia;

III - recursos arrecadados do vigésimo primeiro dia ao final de cada mês, até o décimo dia do mês subsequente.

§ 6º O atraso da liberação sujeitará os recursos a correção monetária e à responsabilização civil e criminal das autoridades competentes.

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;

II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;

III – uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;

IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;

V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;

VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;

VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;

VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

Art. 71. Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

I - pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;

II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;

III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;

IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;

V - obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;

VI - pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 72. As receitas e despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino serão apuradas e publicadas nos balanços do Poder Público, assim como nos relatórios a que se refere o § 3º do art. 165 da Constituição Federal.

Art. 73. Os órgãos fiscalizadores examinarão, prioritariamente, na prestação de contas de recursos públicos, o cumprimento do disposto no art. 212 da Constituição Federal, no art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e na legislação concernente.

Art. 74. A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para

o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade.

Parágrafo único. O custo mínimo de que trata este artigo será calculado pela União ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente, considerando variações regionais no custo dos insumos e as diversas modalidades de ensino.

Art. 75. A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino.

§ 1º A ação a que se refere este artigo obedecerá a fórmula de domínio público que inclua a capacidade de atendimento e a medida do esforço fiscal do respectivo Estado, do Distrito Federal ou do Município em favor da manutenção e do desenvolvimento do ensino.

§ 2º A capacidade de atendimento de cada governo será definida pela razão entre os recursos de uso constitucionalmente obrigatório na manutenção e desenvolvimento do ensino e o custo anual do aluno, relativo ao padrão mínimo de qualidade.

§ 3º Com base nos critérios estabelecidos nos §§ 1º e 2º, a União poderá fazer a transferência direta de recursos a cada estabelecimento de ensino, considerado o número de alunos que efetivamente freqüentam a escola.

§ 4º A ação supletiva e redistributiva não poderá ser exercida em favor do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios se estes oferecerem vagas, na área de ensino de sua responsabilidade, conforme o inciso VI do art. 10 e o inciso V do art. 11 desta Lei, em número inferior à sua capacidade de atendimento.

Art. 76. A ação supletiva e redistributiva prevista no artigo anterior ficará condicionada ao efetivo cumprimento pelos Estados, Distrito Federal e Municípios do disposto nesta Lei, sem prejuízo de outras prescrições legais.

Art. 77. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;

II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;

III - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;

IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos.

§ 1º Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para a educação básica, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública de domicílio do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão da sua rede local.

§ 2º As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo.

TÍTULO VIII

Das Disposições Gerais

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Art. 79-A. (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada. (Regulamento)

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. (Regulamento)

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Art. 81. É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei.

~~Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.~~

~~— Parágrafo único. O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelecem vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica. (Revogado pela nº 11.788, de 2008)~~

Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas de realização de estágio em sua jurisdição, observada a lei federal sobre a matéria. (Redação dada pela Lei nº 11.788, de 2008)

Art. 83. O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino.

Art. 84. Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos.

Art. 85. Qualquer cidadão habilitado com a titulação própria poderá exigir a abertura de concurso público de provas e títulos para cargo de docente de instituição pública de ensino que estiver sendo ocupado por professor não concursado, por mais de seis anos, ressalvados os direitos assegurados pelos arts. 41 da Constituição Federal e 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Art. 86. As instituições de educação superior constituídas como universidades integrar-se-ão, também, na sua condição de instituições de pesquisa, ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, nos termos da legislação específica.

TÍTULO IX

Das Disposições Transitórias

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 1º A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

~~§ 2º O Poder Público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para os grupos de sete a quatorze e de quinze a dezesseis anos de idade.~~

§ 2º O poder público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos

de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesseis) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

~~§ 3º Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá:~~

~~I— matricular todos os educandos a partir dos sete anos de idade e, facultativamente, a partir dos seis anos, no ensino fundamental;~~

~~I— matricular todos os educandos a partir dos seis anos de idade, no ensino fundamental, atendidas as seguintes condições no âmbito de cada sistema de ensino: (Redação dada pela Lei nº 11.114, de 2005)~~

~~a) plena observância das condições de oferta fixadas por esta Lei, no caso de todas as redes escolares; (Incluída pela Lei nº 11.114, de 2005)~~

~~— b) atingimento de taxa líquida de escolarização de pelo menos 95% (noventa e cinco por cento) da faixa etária de sete a catorze anos, no caso das redes escolares públicas; e (Incluída pela Lei nº 11.114, de 2005)~~

~~— c) não redução média de recursos por aluno do ensino fundamental na respectiva rede pública, resultante da incorporação dos alunos de seis anos de idade; (Incluída pela Lei nº 11.114, de 2005)~~

§ 3º O Distrito Federal, cada Estado e Município, e, supletivamente, a União, devem: (Redação dada pela Lei nº 11.330, de 2006)

I – matricular todos os educandos a partir dos 6 (seis) anos de idade no ensino fundamental; (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

a) (Revogado) (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

b) (Revogado) (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

c) (Revogado) (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

II - prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;

III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância;

IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

§ 4º Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

§ 5º Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

§ 6º A assistência financeira da União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, bem como a dos Estados aos seus Municípios, ficam condicionadas ao cumprimento do art. 212 da Constituição Federal e dispositivos legais pertinentes pelos governos beneficiados.

Art. 88. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adaptarão sua legislação educacional e de ensino às disposições desta Lei no prazo máximo de um ano, a partir da data de sua publicação. (Regulamento)

§ 1º As instituições educacionais adaptarão seus estatutos e regimentos aos dispositivos desta Lei e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos.

§ 2º O prazo para que as universidades cumpram o disposto nos incisos II e III do art. 52 é de oito anos.

Art. 89. As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação desta Lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino.

Art. 90. As questões suscitadas na transição entre o regime anterior e o que se institui nesta Lei serão resolvidas pelo Conselho Nacional de Educação ou, mediante delegação deste, pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino, preservada a autonomia universitária.

Art. 91. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 92. Revogam-se as disposições das Leis n°s 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 5.540, de 28 de novembro de 1968, não alteradas pelas Leis n°s 9.131, de 24 de novembro de 1995 e 9.192, de 21 de dezembro de 1995 e, ainda, as Leis n°s 5.692, de 11 de agosto de 1971 e 7.044, de 18 de outubro de 1982, e as demais leis e decretos-lei que as modificaram e quaisquer outras disposições em contrário

Brasília, 20 de dezembro de 1996; 175° da Independência e 108° da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 23.12.1996