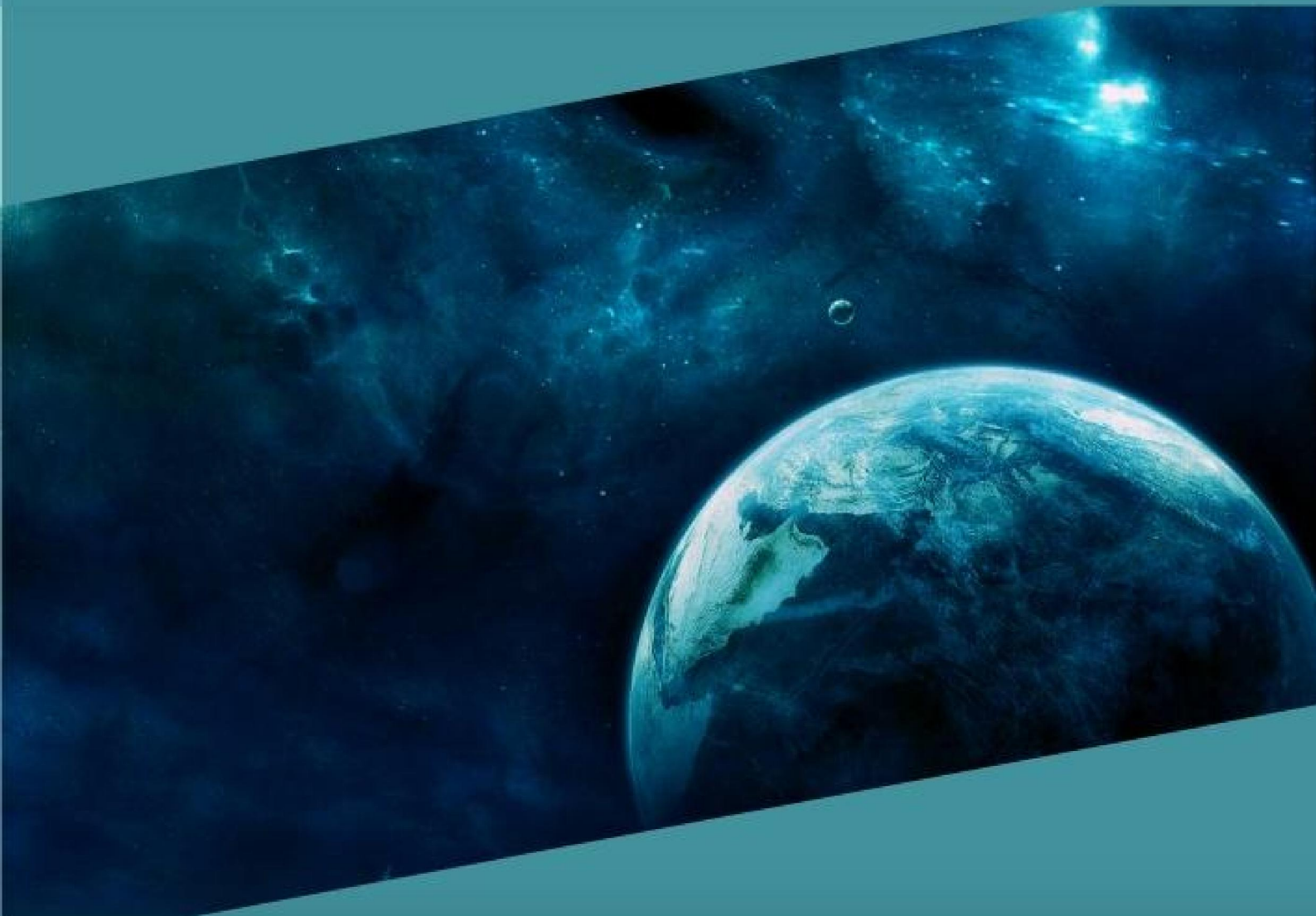


V.1 N.1 JANEIRO A JUNHO DE 2010 - SEMESTRAL - ISSN: 2178-3829

ESPACO

ACADÊMICO 3



SERRAVIX

Faculdade do Grupo Univix

ESPAÇO

ACADÊMICO 5

SERRAVIX

Faculdade do Grupo Univix

ISSN 2178-3829

ESPAÇO ACADÊMICO

Escola Superior de Ensino Anísio Teixeira
v. 01 n. 01 Janeiro a Junho de 2010 - Semestral

Diretor Geral

Tadeu Antônio de Oliveira Penina

Coordenadora Acadêmica

Eliene Maria Gava Ferrão

Coordenador Financeiro

Fábio Oniz Carloni

Coordenadores de Curso

Pedagogia/ Letras

Carina Sabadim Veloso

História e Ciência Política

Cíntia Christiele Braga Dantas

Administração, Matemática e Secretariado Executivo

Michelle Oliveira Menezes Moreira

Bibliotecária

Ivete Lucia Orlandi

Presidente da Comissão Editorial

Eliene Maria Gava Ferrão

Comissão Editorial

Eliene Maria Gava Ferrão

Carina Sabadim Veloso

Michelle Oliveira Menezes Moreira

Endereço para correspondência

Coordenação Acadêmica

Avnida Desembargador Mário da Silva Nunes, nº 1000 – Jardim Limoeiro

29164-240 – Serra – ES

e-mail: elienef@univen.edu.br

Capa

Maico Roncatto

Espaço Acadêmico / Escola Superior de Ensino Anísio Teixeira / – Serra: (jan/jun. 2010).

Semestral
ISSN 2178-3829

1. Produção científica – Escola Superior de Ensino Anísio Teixeira. II. Título

ESPAÇO ACADÊMICO

SUMÁRIO

ARTIGOS

Conselho Escolar e Gestão Democrática na Escola.....	05
Adriane Brunelli Bicudo Andréia Silva Santos Michele Pereira Quintino Priscila Lorraine Shirley Oliveira Campos	
Conselhos Escolares: A construção de ações educacionais.....	12
Alessandra Garcia Pires Débora Souza de Oliveira Helen Cristina Ulhôa Perpétuo Letícia Monteiro Veronez Olinda Alice Ernandes Garcia	
Conselho Escolar.....	17
Cláudia Renata dos Santos Gilvana Xavier de Jesus Ivanilda dos Santos Lucindo Patrícia Moura	
Conselho de Escola: uma parceria democrática.....	24
Elaine Rios Keyla dos Reis Duarte Veríssimo Mery Joana Santana Fraga Renata Tomás Miranda dos Santos	
Representações sociais de uma ferrovia: um estudo de caso sobre os maquinistas da estrada de ferro Vitória-Minas - EFVM.....	30
Gelson Silva Junquilha Josiana Binda Michelle Oliveira Menezes Moreira Ubiratan Corrêa Ribeiro de Oliveira	
Comentários sobre a emenda Constitucional nº 32.....	49
Maria da Penha Letaif	

CONSELHO ESCOLAR E GESTÃO DEMOCRÁTICA NA ESCOLA

Adriane Brunelli Bicudo¹
Andréia Silva Santos²
Michele Pereira Quintino³
Priscila Lorraine⁴
Shirley Oliveira Campos⁵

RESUMO

O presente artigo busca refletir sobre a atuação dos conselhos escolares e o seu papel na gestão democrática das instituições públicas de ensino. Parte do princípio de que os conselhos constituem-se em instâncias administrativas fundamentais na condução do trabalho escolar. Investiga, por meio de entrevistas, as práticas dos conselhos de 25 escolas municipais da grande Vitória-ES, evidenciando os desafios inerentes ao verdadeiro exercício da cidadania sob o ponto de vista teórico e prático.

PALAVRAS-CHAVES: Democratização. Conselho Escolar. Representatividade.

ABSTRACT

This essay reflects on the performance of school boards and their role in the democratic management of public institutions. Assumes that the councils are in key administrative bodies in the conduct of school work. Investigates, through interviews, the practices of boards of 25 public schools in Vitória-ES, highlighting the challenges of true exercise of citizenship from the point of view of theoretical and practical.

KEY-WORDS: Democratization. School Board. Representativeness.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo tem por finalidade refletir sobre a atuação do conselho escolar, como meio de aprimorar a gestão democrática, destacando a importância das ações educativas com a intencionalidade de fortalecer o processo educacional. As reflexões aqui delineadas reforçam que uma das formas de organização que privilegia a participação de todos é o conselho escolar, atuando em função de seus alunos, de seus profissionais e da comunidade local a partir de suas necessidades e potencialidades.

Nesse sentido, procura reconstituir o sentido democrático da escola, tendo como base teórica os textos *Conselhos Escolares: caminho para a democratização da educação*

¹ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

² Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

³ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

⁴ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

⁵ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

(FRANCO, 2006), e *Conselhos Escolares: implicações na gestão escolar básica* (WERLE, 2003), discutidos e trabalhados em sala de aula. Retoma as discussões apresentadas pelos autores e sistematiza os dados coletados por meio de entrevistas, buscando evidenciar os processos vivenciados pelos sujeitos que integram os conselhos de escola e as suas formas de representatividade.

Compreendendo que a atuação efetiva dos conselhos escolares é um desafio para os educadores que buscam a melhoria da qualidade social de ensino e a configuração da escola como um lugar privilegiado para o exercício da cidadania, neste trabalho procuramos apontar alguns aspectos que emergem nesse movimento de transformações das relações sociais na escola, pois

[...] percebe-se uma retomada de confiança no Conselho, enquanto espaço democrático de construção e no qual cada um pode deixar as suas marcas. Pela participação ativa em estruturas que exigem cooperação, como os Conselhos Escolares, as pessoas aprendem a cooperar com solidariedade. É fundamental a participação ativa na escola, tanto para alunos e alunas, como para professores e professoras, funcionários e funcionárias e pais e mães, tomando decisões, realizando ações que afetam as suas vidas (WERLE, 2003, p.64).

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 ASPECTOS LEGAIS DOS CONSELHOS ESCOLARES

Estamos em tempos de mudanças, contestação da ordem vigente, da crise da ciência, do processo educacional e da própria sociedade por meio da implementação de novas políticas, diretrizes, planos que norteiam a era da globalização, tornando-se atuais desafios da sociedade moderna. Esse panorama exige novos modos de pensar e fazer a educação, onde a ênfase está na gestão democrática como espaço de diálogo e manifestação de opiniões e reivindicações, atendendo a demanda da política educacional vigente.

A Constituição Federal de 1988, rege no capítulo III da Educação, da cultura e do Desporto, no art.205, o seguinte: que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Destacando no art. 206, a igualdade de condições para o acesso de permanência na escola, ou gratuidade do ensino público em todos os níveis, a gestão democrática e o entendimento da educação como direito subjetivo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Nº. 9.394/96 de 20/12/96 vem reforçando este novo sentido da educação, quando em seu art. 3º, inciso VII, também contempla “a gestão democrática do ensino público”, ficando a cargo de cada unidade de ensino sua regulamentação, obedecendo a princípios, do art. 14 que expressa: I – Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II – participação da comunidade escolar e local em conselhos de escola ou equivalentes. Ainda no art. 12, inciso VI, a lei incumbe cada unidade de

ensino de articular-se com as famílias e a comunidade, visando à integração sociedade e escola. E no art. 13, inciso VI, os docentes são convocados a colaborar com as atividades integrando a escola, família e comunidade.

Esses parâmetros foram o ponto de partida para que Estados e Municípios programassem suas próprias diretrizes, tendo em vista a regulamentação de normas para estruturação e funcionamento dos Conselhos de Escola, ressaltando a sua natureza consultiva, deliberativa e fiscalizadora. Como exemplo, a Portaria Nº. 0010/2005 do município da Serra-ES, que delinea as atribuições legais do Conselho Escolar, quanto a natureza, composição, estruturação, objetivos, competências, funcionamento, das assembleias, entre outros aspectos.

É importante destacar, no contexto histórico de criação dos Conselhos Escolares, que, no Estado de São Paulo, a configuração desses colegiados vem se efetivando há algum tempo. No plano legal, observa-se o Decreto Nº. 10.623, de 26 de outubro de 1977, que aprovou o regimento comum das escolas estaduais.

O conselho escolar, de acordo com esse regimento, deve integrar a direção da escola, atuando como órgão consultivo, apresentando soluções e ajudando quando solicitado. Na década de 80, um grupo de pessoas da área da educação, mais professores movidos pelos anseios de participação democrática no processo de tomada de decisões, reivindicaram junto aos órgãos governamentais, ampliação das atribuições do conselho escolar, resultando a criação dos conselhos deliberativos. (Lei Complementar Nº. 444, 27 de dezembro de 1985) conhecida como Estatuto do Magistério. Esta Lei estabelece que o conselho escolar de natureza deliberativa, tem seguintes atribuições:

- 1) Deliberar sobre:
 - a) Diretrizes e metas da unidade escolar;
 - b) Alternativas de solução para os problemas administrativos e pedagógicos;
 - c) Processos de atendimento psicopedagógico e material do aluno;
 - d) Programas especiais visando à integração escola- família-comunidade;
 - e) Criação e regulamentação das instituições auxiliares;
 - f) Propriedades para aplicação de recursos da escola e das instituições auxiliares, etc.
- 2) Elaborar o calendário e o regimento escolar, sem infringir as normas do Conselho Estadual de educação e a legislação vigente.
- 3) Apreciar os relatórios anuais da escola, analisando o desempenho de acordo com as diretrizes e metas estabelecidas.

Dessa forma, a função do conselho escolar é de atuar de maneira articulada com a direção, aprimorando o processo de gestão pedagógica, administrativa e financeira da escola, em busca da qualidade do processo educacional. Assim sendo, o conselho escolar é definido como um colegiado formado por representantes dos segmentos da comunidade escolar (alunos, professores, direção e funcionários) e local (pais ou responsáveis), com funções normativas, deliberativas e fiscalizadoras da linha de ação da unidade de ensino.

2.2 COMPOSIÇÃO DO CONSELHO ESCOLAR E REPRESENTATIVIDADE

Nas antigas organizações sociais, a democracia era exercida pela representação direta da pessoa, ou seja, o indivíduo reivindicava os seus direitos diretamente. Mas, devido ao aumento considerado das cidades e da configuração da sociedade moderna, a democracia adquiriu uma característica representativa. Então, os colegiados surgem do princípio democrático participativo, que é o caso do conselho de escola. Nesse contexto, os diferentes segmentos que compõe o conselho atendem aos interesses de um grupo de modo específico e, conseqüentemente, discutem as necessidades, no intuito de promover o bem estar de todos.

A composição do conselho escolar é paritária, ou seja, significa que há um mesmo número de representante por segmento; 50% de representante de trabalhadores em educação (grupo de magistério e servidores públicos da área da educação) e 50% de representante de alunos, pais e/ou representantes legais, sendo o diretor escolar um membro nato. Sendo assim, é constituído por um titular e suplente de cada segmento: aluno, membros do magistério, demais servidores, pais e/ou responsáveis do aluno, comunidade local. Entende-se, por comunidade local, cidadão que não tem filhos na unidade de ensino e que não são responsáveis por alunos matriculados na mesma, ex-alunos, representantes dos movimentos populares, e de entidades governamentais e não-governamentais.

De maneira geral, os representantes são escolhidos por eleição, anualmente, durante o primeiro mês letivo. Desse modo, o conselho escolar se torna uma instância legal representativa da equipe escolar e da comunidade local, com autonomia de tomadas de decisões em relação à vida escolar, contribuindo com ações que nortearão o funcionamento da escola. Confiando que a descentralização de poder e o compartilhamento das ações cooperam com o aprimoramento do processo de gestão democrática, busca-se, assim, uma nova cultura de organização com princípios nas tomadas de decisões participativa, visando o bem comum de todos.

2.3 CONSELHO ESCOLAR: SUPERANDO SEUS PRÓPRIOS DESAFIOS

Tendo como objetivo refletir sobre a atuação do conselho escolar nas instituições públicas de ensino, como forma de aprimorar a gestão democrática e conseqüentemente a qualidade do ensino, fomos a campo pesquisar essa realidade. O estudo foi realizado por meio de entrevistas com diversos representantes dos segmentos de conselhos escolares da grande Vitória.

Para tanto, foram distribuídos 25 questionários, sendo que 20 foram devolvidos devidamente respondidos. Ao efetuarmos uma caracterização geral dos sujeitos entrevistados, identificamos que 30% são do sexo masculino, 65% feminino e 5% não declararam. Quanto à idade, 20% dos entrevistados aparecem entre 10 a 29 anos, 35% entre 30 e 39 anos e 40 % entre 40 e 59 anos de idade. Em relação à função que cada representante entrevistado exerce nas escolas, observamos que 15% são representantes dos pais, 25% são professores, 10% diretor, 10% coordenador, 5% pedagogo, 5% cozinheira e 10% não declararam.

A partir das respostas obtidas, foi possível conhecer a atuação do conselho dentro da escola, quando e para quem ele se reúne; se há convocação de reuniões extraordinárias, como ele contribui nas decisões deliberativas, na fiscalização das verbas e nas questões pedagógicas; qual sua importância diante dos desafios encontrados no cotidiano escolar; como são definidos os assuntos que serão tratados nas reuniões e de que forma o conselho escolar pode contribuir para a democratização da educação.

Dessa forma, faremos uma reflexão sobre a atuação do conselho nas instituições, analisando a sua relevância e contribuição no fortalecimento da gestão democrática e na construção de ações educativas significativas no processo educacional.

Em relação à questão, que aborda a finalidade das reuniões do conselho escolar e sua periodicidade, 55% dos entrevistados responderam que o conselho se reúne todas as vezes que precisam ser tomadas decisões referentes à escola: normas, assuntos administrativos e pedagógicos. 25% relataram que o conselho se reúne para prestação de contas e definir possíveis compras. 15% disseram que o conselho de escola não tem data definida para se reunir e 5% informaram que o conselho se reúne para organizar alguns eventos. Também 90% afirmam que há convocação de reunião extraordinária, todas as vezes que for necessário para decidir compra de algum material permanente ou quando surge alguma situação que, para ser resolvido, o conselho tem que dar seu parecer.

Com isso observamos que, a maioria dos entrevistados afirmou que o conselho de escola se reúne para tratar de questões pertinentes a escola, tanto administrativas quanto pedagógicas, como foi relatado pela coordenadora abaixo:

“Não tem datas definidas para que o conselho se reúna, isso ocorre sempre que se faz necessário para deliberar questões que envolve o cotidiano escolar: a parte financeira, a pedagógica e a administrativa da escola”.

Em relação à contribuição do conselho nas decisões deliberativas, na fiscalização e nas questões pedagógicas, 10% responderam que as ações do conselho frente essas questões são para decidir datas importantes e questões pedagógicas; 25% acredita que ele contribui para discutir essas indagações; 30% diz que ele atua como um órgão fiscal e ajuda nas compras; 35% apenas diz que ele ajuda em união para resolver tanto ações pedagógicas, quanto fiscal e 5% diz que não participa.

A partir desses dados é possível supor que os conselhos nas escolas pesquisadas, ainda estão em busca da sua autonomia e importância. De 100% apenas 35% dos integrantes do conselho acreditam que ele pode ajudar a resolver as questões pertinentes da escola, sendo que 65% age de forma isolada para a resolução dessas questões, em muitos casos por não conhecerem ou não exercerem sua efetivação.

Diante do exposto, vemos que a atuação do conselho nas decisões deliberativas, fiscalizadoras e pedagógicas acontece de forma isolada, sendo na maioria das vezes existentes como uma burocracia que surgiu na escola pela regulamentação da LDB. Desta forma, é importante que todos que fazem parte do conselho saibam a sua posição

e autonomia frente aos desafios que surgem, para exercer a sua função e contribuição para a melhoria total da escola e quanto à democratização da mesma.

Entretanto, diante dos desafios enfrentados no cotidiano escolar como: a qualidade do ensino, projetos e ações da escola, fortalecimento da gestão, entre outros, a pesquisa revela que 50% dos conselhos não se envolvem com estas questões, deixando por conta da comunidade escolar decidir e opinar a respeito, deixando transparecer que não há participação efetiva e significativa com questões dessa natureza.

Em relação à definição dos assuntos que serão discutidos nas reuniões do conselho, 50% dos entrevistados relataram que os temas propostos são sempre definidos pela diretoria da escola, e, assim, são colocados nas reuniões para a devida votação dos membros do conselho.

A partir do pressuposto de que o conselho da escola contribui com a gestão democrática, questionou-se aos diversos sujeitos da escola se de fato isso ocorre e 55% dos entrevistados acreditam que o conselho de escola contribui de forma efetiva com a gestão democrática, por meio do diálogo aberto e participação de todos os envolvidos nas ações do cotidiano escolar, como podemos observar na fala de um dos diretores: “Quando se dá espaço para diálogo, tomada de decisões e participação de todos envolvidos há gestão democrática”.

Pode-se dizer que ao se falar de gestão democrática não se pode negar a necessidade da participação de todos os atores escolares, os quais necessitam se apropriar de todos os eixos que compõem esta gestão, inclusive o conselho de classe. Não com objetivos de constituir aglomerados, mas para unificar, fortalecer ideias e tomada de decisões de forma realista, democrática e responsável. Para Franco (2006, p.13), “[...] são as experiências coletivas de gestão da escola, a partir da análise de seus resultados e da sua dinâmica de trabalho, que podem definir compartilhadamente as ações mais significativas [...]”.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dentro do universo pesquisado e do referencial teórico que orientou nossas reflexões, podemos afirmar que o conselho escolar é uma instância administrativa que tende a contribuir, de maneira efetiva, com o processo de gestão democrática por meio de uma nova cultura organizacional, com caráter representativo nas tomadas de decisões. Desse modo, se insere nos parâmetros das políticas democráticas que imperam na sociedade moderna da qual fazemos parte.

Entretanto, o que foi constatado nos dados levantados, é que, de maneira geral, o conselho escolar ainda atua de forma tímida nas instituições, não ocorrendo uma participação efetiva dos pais e dos alunos nas discussões em pauta. A voz predominante, na maioria dos casos, é sempre daqueles que fazem parte do cotidiano escolar (professores, diretores) pelo lugar que ocupam nessas relações sociais e por terem uma relação mais intensa com a vida escolar. Como nos relatou um pai representante do conselho: “A pauta a ser discutida não é feita como deveria, ou seja, não há uma reunião

com os segmentos para colher informações dos mesmos, de suas necessidades e encaminhamentos. A pauta é feita de acordo com as necessidades da direção”.

Consideramos que o Estado vem, progressivamente, cumprindo com o seu papel na questão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino. Entretanto, observa-se uma tendência, cada vez mais intensa, de minimizar a sua responsabilidade no que diz respeito à qualidade do ensino, com o repasse de tal responsabilidade para os docentes e as instituições de ensino, sem as necessárias condições materiais e humanas para isso.

Esse quadro remete a pensar na importância dos conselhos escolares, uma vez que essa instância pode se constituir em um instrumento de luta e de poder no interior das instituições públicas de ensino. O conselho de escola fortalecido abre espaço para as questões políticas, considerando que toda ação pedagógica não é neutra. Assim, a escola cumpre com a sua função que é de provocar mudanças sociais, na busca de uma sociedade mais justa, humanitária e ética, pressupondo que a escola é para agir no mundo, na sociedade e na história.

Contudo, a escola deixa passar essa oportunidade, talvez por ideologias embutidas na gestão e na administração, favorecendo o sistema ou porque os participantes que compõe o conselho não têm conhecimento ou entendimento de todas as atribuições do órgão colegiado, especialmente a função política pedagógica.

Enfim, sua implantação formal por si só não garante a efetivação da gestão democrática. É preciso formar politicamente os participantes do conselho, levando-os a refletir sobre o papel da educação escolar. Tendo como meta principal desenvolver ações compartilhadas, para que na prática se torne um instrumento de exercício para a cidadania, tornando a escola decisiva na busca das transformações sociais por consequência da qualidade de ensino.

4. REFERÊNCIAS

1. BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases a Educação Nacional Nº. 9.394/96**. Brasília,1996.
2. FRANCO, Alexandre de Paula. Conselhos Escolares: caminho para a democratização da educação. In: **Gestão em Rede**, p. 12-15, out., nº 12, 2006.
- 3.PREFEITURA MUNICIPAL DA SERRA: Secretaria Municipal da Educação. **Portaria nº 0010/2005**. Serra, 2005.
- 4.PROFA,F.C.M. **Implementação do conselho escolar**: experiência da escola. São Paulo. SGE, 2007. Disponível em: http://mecsrv.mec.gov.br/sistemas/sge/experiencias/imprimir_experiencia.asp?COE... Acesso em 20/9/2007.
- 5.WERLE,F.O.C.**Conselhos escolares**: implicações na gestão da Escola Básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CONSELHOS ESCOLARES: A CONSTRUÇÃO DE AÇÕES EDUCACIONAIS

Alessandra Garcia Pires⁶
 Débora Souza de Oliveira⁷
 Helen Cristina Ulhôa Perpétuo⁸
 Letícia Monteiro Veronez⁹
 Olinda Alice Ernandes Garcia¹⁰

RESUMO

O texto aborda questões relacionadas à construção de ações educativas no âmbito de atuação dos conselhos escolares. Como um conjunto responsável pelo estabelecimento de objetivos e de direções que a escola tomará no futuro, os conselhos escolares desempenham um papel importante em assegurar que toda a comunidade escolar se envolva democraticamente nas decisões tomadas pela escola em sua totalidade.

PALAVRAS-CHAVES: Democratização; Cidadania. Participação; Comunidade; Gestão.

ABSTRACT

The text addresses issues related to the construction of educational activities within the school boards. As a group responsible for establishing goals and directions that the school will take in the future, school councils play an important role in ensuring that the entire school community to engage democratically in the decisions taken by the school in its entirety.

KEY-WORDS: Democratization. Citizenship. Participation. Community. Management.

1 INTRODUÇÃO

O processo educacional é uma junção dos segmentos atuantes na escola e na comunidade. Sempre passou por mudanças, crises, desafios e desencontros. A busca por melhor efetividade, participação e ouvidoria de todos esses segmentos dentro da escola fizeram com que surgisse a necessidade da criação de algo, ou de um órgão capaz de unir todas as partes, ouvi-las e fazer de suas falas e opiniões discursos vitalizados e válidos para o processo educativo.

Os conselhos escolares se caracterizam pela reunião de todos os seguimentos participantes do processo educativo e se baseiam no crescimento da força democrática da educação. É um fato novo para muitos, visto como um desafio e tem sua abordagem

⁶ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

⁷ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

⁸ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

⁹ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

¹⁰ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

na construção de cidadãos cientes de seus direitos e deveres, visando o acompanhamento de uma sociedade contemporânea.

Com o surgimento do *Conselho Escolar* nasce uma visão desafiante e instigante de democratização e cidadania da educação através da participação e interatividade entre escola e comunidade. A gestão da escola passa a ter um grande aliado que tem um representante de cada segmento, seja ele pai, professor, aluno, membro da comunidade, funcionário de serviços gerais. Essa configuração possibilita a dinamização das relações sociais e contribui na solução dos problemas a serem enfrentados na escola.

O conselho escolar verifica quais são as necessidades e os assuntos de maior importância que devem ser focados. Assessoria o financeiro da escola. Orienta o diretor sobre diversos assuntos relacionados à administração e rendimento escolar. Mas, como toda instituição, precisa direcionar suas ações. Por isso, tem o papel de encaminhar as situações de caráter decisório passando a ter um papel de extrema importância na escola e garantindo o princípio da colaboração de todos na estrutura do processo educativo.

Geralmente, cada conselho escolar funciona de forma diferente, mas normalmente eles se reúnem cerca de oito vezes por ano. Suas reuniões são feitas em ocasiões convenientes para os membros. As atribuições do Conselho Escolar são definidas a partir das condições reais de cada escola, da organização do próprio Conselho e das competências dos profissionais em exercício na unidade escolar.

Segundo Werle (2003, p.59),

O conselho escolar propicia a vivência de aprendizagens que levam a um crescimento para além das relações entre pais e filhos, entre professor e aluno, entre diretor e professor. Pela sua composição, o conselho exige que nos desloquemos de nossas posições usuais para olhar os demais como indivíduos, que querem colaborar com a gestão da escola.

Nesse sentido, compreende-se que a participação dos pais é muito importante nas escolas e os conselhos escolares são meios de ampliar essa participação, objetivando a maior atuação dos pais e o melhor rendimento dos alunos através de uma construção comunitária das ações escolares.

Os membros do conselho escolar são os pais, professores, representantes das comunidades locais e algumas vezes os alunos. O diretor da escola também faz parte do conselho como presidente. A maior parte do conselho escolar é composta pelos pais e representantes das comunidades. A única qualificação necessária para pertencer ao conselho escolar é o desejo de ajudar a escola, ser morador da comunidade local e ter mais de 18 anos.

É nessa linha de ações que se destina o presente artigo: focando a atuação dos pais, suas participações e formas de ouvidoria nas escolas. Buscou-se, através da aplicação de questionários, o entendimento de como se dá a atuação desses sujeitos e se, de fato, eles conseguem fazer parte do conselho de maneira concreta e satisfatória.

Foram aplicados três questionários com os pais representantes dos conselhos escolares em diferentes escolas da rede pública, contemplando questões referentes à interação escola e comunidade, frequência de reuniões do conselho escolar, ouvidoria dos pais e repasse de informações. Neste trabalho, apresentaremos alguns aspectos suscitados nas entrevistas com os pais, buscando refletir sobre a importância da sua participação na gestão escolar.

Os sujeitos entrevistados se encontram na faixa etária entre 40 e 48 anos, do sexo feminino, com formações diferenciadas (ensino médio incompleto, ensino superior incompleto e ensino superior completo) e diferentes atuações profissionais (uma auxiliar de serviços gerais e duas professoras da rede pública de ensino).

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA ESCOLA

Segundo Lima (1988, p. 30), “[...] o conceito de participação surge geralmente associado ao conceito de democracia”. Passível de resultar em diferentes visões, motivo pelo qual se torna complicada a sua conceituação, a participação pode assumir diversos sentidos, devido a diferentes concepções. Referindo-se aos mecanismos de participação, esse autor considera que:

[...] embora em diferentes graus e diferentes modalidades, a participação é um mecanismo mais vulgarizado para conseguir a realização do princípio democrático, entendido este como um processo de democratização global que deve ser extensivo aos diversos aspectos da vida social, cultural, econômica, etc., tomando assim as mais diversas formas – participação na administração regional e local, participação dos trabalhadores, gestão democrática das escolas e de outras instituições, etc. (LIMA, 1988, p. 30).

Na mesma linha de pensamento, Hora (1994) reafirma o entendimento de Lima ao salientar que a participação da comunidade no processo educativo é condição precípua para a gestão democrática na educação. Para se efetivar o processo de democratização educacional, duas medidas são imprescindíveis: uma é admitir a democratização das relações internas da unidade escolar e a outra é a participação de professores, alunos, pais e funcionários no arranjo organizacional da escola. A esse respeito, a autora conclui que:

A participação de professores, alunos, pais e funcionários na organização da escola, na escolha dos conteúdos a serem ensinados, nas formas de administração da mesma, será tão mais efetivamente democrática, na medida em que o componente domine o significado social das suas especificidades numa perspectiva de totalidade, isto é, se o significado social da prática de cada um é capaz de desenvolver a autonomia e a criatividade na reorganização da escola para melhor propiciar a sua finalidade: democratização da sociedade pela democratização do saber (HORA, 1994, p. 135).

Quando se fala de participação democrática de todos os representantes do conselho, pensa-se numa atuação em que todos têm voz ativa e possuem atribuições sobre as decisões a serem tomadas. Através dos questionários aplicados pode-se perceber uma

satisfação e muitos pontos positivos para a escola e o educando com os conselhos escolares.

Dentre os pontos mais relevantes analisados nas respostas dos pais está a visão positiva do conselho escolar como um órgão escolar que visa a melhoria no andamento da instituição, uma forma de maior interação entre as pessoas e de fazer das opiniões, realizações concretas no processo educacional.

Esse fato pode ser observado a partir do que disseram os pais entrevistados ao responderem à questão: **Você acha que o conselho escolar é uma forma de interação entre escola e comunidade? Por quê?**

Com certeza, porque com o conselho acontece a participação da comunidade desde as compras até questões pedagógicas. (43 anos, 24-10-07).

Sim, porque é uma forma de melhor participação entre todos. (48 anos, 24-10-07).

É uma forma da comunidade se integrar e tomar conhecimento do que acontece na escola. (40 anos, 24-10-07).

Com isso, a aplicação dos questionários serviu como apoio para a realização do presente artigo, pois se conseguiu entender a opinião dos pais, sua forma de atuação, os benefícios, eficácia e resultados reais que acontecem na educação com a implantação dos conselhos escolares.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca na construção de ações escolares depende de uma coparticipação de todos efetivamente e de órgãos que respeitem e levem em conta todas as falas e todos os saberes ali relacionados. Com todas as atribuições, formações e representantes o conselho surgiu com a intenção de uma abrangência de opiniões em sua totalidade para o melhor atendimento da comunidade e um fazer mais efetivo que aprecie todos.

A escola vive pela presença de alunos, professores, funcionários e pais. A razão de ser da escola é o atendimento às necessidades desses segmentos, com destaque para os alunos e o processo de sua formação. Um Conselho Escolar atuante pode se constituir em um elemento importante na definição da identidade da escola e do papel a ser por ela desempenhado.

Em suma, a participação dos pais é de extrema importância no conselho como a de todos os outros representantes para que exista uma verdadeira compreensão do andamento da escola, das normas, festividades, decisões financeiras, fiscais, tesouraria, secretaria e do processo ensino-aprendizagem.

4 REFERÊNCIAS

1. HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola:** artes e ofícios da participação coletiva. 6. ed. Campinas: Papirus, 1994.
2. LIMA, Licínio. **Gestão das escolas secundárias:** a participação dos alunos. Lisboa: Livros Horizontes, 1988.
3. WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos escolares:** implicações na gestão da escola básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CONSELHO ESCOLAR

Cláudia Renata dos Santos¹¹
Gilvana Xavier de Jesus¹²
Ivanilda dos Santos Lucindo¹³
Patrícia Moura¹⁴

RESUMO

Este artigo discute a participação do Conselho Escolar como um elemento fundamental para qualificar a escola, sua gestão pedagógica e administrativa. Ele representa-espaco de autonomia e participação comprometida com a defesa do ensino público gratuito e da valorização da educação. Para realizar o estudo contamos com as contribuições de WERLE, Flávia Obino Corrêa, 2003 e FRANCO, Alexandre de Paula, 2006. A partir desse referencial, foram realizadas entrevistas envolvendo pais, diretores, professores, alunos e funcionários que nos ajudaram a pensar a atuação dos conselhos e suas relações com a gestão participativa nas escolas.

PALAVRAS-CHAVES: Conselho escolar; Comunidade; Democratização; Cidadania; Autonomia.

ABSTRACT

This article discusses the participation of the School Council as a key element to qualify the school, its educational and administrative management. He represents the area of autonomy and participation committed to the defense of free public education and appreciation of education. To conduct the study relied on the contributions of WERLE, Obino Flávia Corrêa, 2003 and FRANCO, Alexandre de Paula, 2006. From this benchmark, there were interviews with parents, principals, teachers, students and staff who helped us to think about the performance of councils and their relationship to participatory management in schools.

KEY-WORDS: School Council; Community; Democratization; Citizenship; Autonomy.

1. INTRODUÇÃO

Nos últimos anos muito se tem falado sobre gestão democrática na escola. Sabemos que é de suma importância a participação dos pais, da comunidade, dos professores e estudantes na administração da escola, pois assim fazendo estarão ocupando seu espaço de liberdade, pondo em evidência o pluralismo de posições que os compõe. Pais e alunos sentados, lado a lado, discutem com professores pontos de vistas diferenciados,

¹¹ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

¹² Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

¹³ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

¹⁴ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

formulando posições, diante de propostas coletivas exercitando a liberdade de participar, de expor suas opiniões, de discordar, ouvir, encaminhar questões e, especialmente, um espaço em que se aprende a ver os outros representantes dos segmentos da comunidade escolar como seres com liberdade para errar e posicionar-se.

Esse é o caminho para construção de uma cidadania mais justa e igualitária para todos.

Entendemos que a partir da colaboração participativa, a equipe escolar poderá ampliar novos desafios no sentido de garantir uma escola pública que existam em função de seus alunos, profissionais e comunidade. É nesse contexto que a existência do conselho de escola torna-se fundamental nesse espaço de construção diferenciado, onde a democracia estará sendo construída e vivenciada não apenas pelo corpo administrativo da escola, mas também, com o interesse e a colaboração de todos. O Conselho escolar é esse espaço de desenvolvimento do espírito público e da dinamização da gestão escolar, onde os componentes da comunidade também serão sujeitos da gestão e planejamento da educação.

Desse modo, este artigo tem como objetivo refletir sobre a atuação dos conselhos escolares, tendo em vista, a gestão participativa no interior das unidades de ensino. Para isso, foram realizadas entrevistas com representantes dos conselhos escolares de duas escolas públicas do município de Vitória-ES, uma da Educação Infantil que atende crianças na faixa etária de 0 a 6 anos e outra de Ensino Fundamental. As entrevistas foram realizadas por meio de questionário com questões que dizem respeito à importância dos conselhos de escola, os assuntos que são tratados nas reuniões, sua atuação no espaço escolar, seus representantes, a existência do conselho fiscal, prestação de contas e a função dos sujeitos de cada segmento. Em seguida, analisamos o material coletado para a compreensão das situações específicas de cada escola e do seu conselho. As visitas às escolas realizadas para aplicação dos questionários foram acompanhadas de observações que registraram elementos gerais do funcionamento das instituições e que foram muito relevantes para a compreensão da importância da atuação efetiva do conselho de escola.

O presente estudo apresenta também, uma análise das questões referentes aos conselhos e sua proposta constitucional da Prefeitura Municipal de Vitória, fazendo uma reflexão a respeito de como o ensino público pode ampliar sua democratização. Refletimos também acerca da função de cada representante. Sua participação em nosso estudo foi importante para compreendermos a caracterização de cada segmento, sua formação e interação na instituição onde os questionários foram aplicados.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 A ATUAÇÃO DO CONSELHO DE ESCOLA E SEUS REPRESENTANTES

Nesta parte do artigo, serão analisados os dados referentes aos sujeitos entrevistados em cada escola. A escola de educação infantil que chamaremos de escola “A” e a escola de ensino fundamental serão identificadas por escola “B”. Essas escolas estão inseridas numa comunidade de nível sócio-econômico baixo, localizadas num bairro carente que

atende várias outras comunidades próximas. Foram distribuídos dezesseis questionários – oito para cada escola, com seis perguntas referentes à organização do conselho.

Os dados informados no questionário evidenciam que foram ouvidos representantes de diferentes segmentos, com idades, formação, sexo e função heterogêneos. Com relação a idade, 25% apresentam idade superior a 30 anos, evidenciando a predominância de sujeitos com idades mais avançadas. O sexo feminino também foi predominante na formação dos conselhos, com índice de 75%. Os entrevistados exercem funções de diretor, aluno, familiar, professor, coordenador e auxiliar de serviços gerais. O nível de formação mais recorrente foi o Ensino Médio, com 50% dos entrevistados. A pós-graduação, incluindo mestrado, também foi citada por 3 sujeitos.

Consideramos que a diversidade de sujeitos e experiências é importante para formação do conselho. Cada qual com sua visão e opinião, mostrando que é um grupo diferenciado em gênero, idade, saberes e possibilidades de contribuição. Cada representante da comunidade escolar, desde sua posição, pode contribuir de uma determinada maneira, lembrando que, o conselho é dinâmico, vai mudando com o tempo. Algumas pessoas vão sendo substituídas, ou se afastam, por que concluíram curso ou se aposentaram.

Para dialogar com os dados abordados nas entrevistas, contamos com a contribuição da legislação pertinente. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Nº. 9394/96, em seu Artigo 14, que trata dos princípios da gestão democrática. No inciso II, precisamente, é exposta a necessidade da “participação das comunidades escolares e locais em conselhos escolares ou equivalentes”.

Esses conselhos devem ser implementados, segundo a referida lei, para se ter uma gestão democrática. Porém, como diz Carlos Drummond de Andrade: “as leis não bastam, os lírios não nascem das leis” (SEED 1998, p. 44). Dessa forma, os conselhos escolares podem servir somente para discutir problemas burocráticos, ser compostos apenas por professores e diretor (a), como um ‘conselho de classe’. Mas, se estiver dentro dos princípios da gestão democrática esse conselho terá que discutir politicamente os problemas reais da escola e do lugar que ela está inserida, com a participação de todos os sujeitos do processo, para que se garanta a constituição de um Conselho Escolar com essas características.

Antunes (SEED,1998) aponta alguns parâmetros importantes a serem considerados:

Natureza do Conselho Escolar: Deve ser deliberativa, consultiva, normativa e fiscalizadora.

Atribuições fundamentais: Elaborar seu regimento interno; elaborar, aprovar, acompanhar e avaliar o projeto político-pedagógico; criar e garantir mecanismos de participação efetiva e democrática da comunidade escolar; definir e aprovar o plano de aplicação financeiros da escola; participar de outras instâncias democráticas, como conselhos regional, municipal, e estadual da estrutura educacional, para definir, acompanhar e fiscalizar políticas educacionais.

Normas de funcionamento: O Conselho Escolar deverá se reunir periodicamente, conforme a necessidade da escola, para encaminhar e dar continuidade aos trabalhos aos quais se propôs; a função do membro do CE não será remunerada; serão válidas as deliberações tomadas por metade mais um dos votos dos presentes da reunião. Composição: Todos os segmentos existentes na comunidade escolar deverão estar representados no CE, assegurada a paridade (número igual de representantes por segmento); o diretor é membro nato do conselho.

Processo de escolha dos membros: A eleição dos membros e suplentes deverá ser feita na unidade escolar, por votação direta, secreta e facultativa.

Presidência do Conselho Escolar: Qualquer membro efetivo do conselho poderá ser eleito seu presidente, desde que esteja em pleno gozo de sua capacidade civil.

Crêterios de participação: Participam do Conselho com direito à voz e voto todos os membros eleitos por seus pares; os representantes dos estudantes a partir da 4ª série ou com mais de 10 anos terão sempre direito à voz e voto, salvo nos assuntos que, por força legal, sejam restritivos aos que estiverem no gozo de sua capacidade civil; poderão participar das reuniões do Conselho, com direito à voz e não voto, os profissionais de outras secretarias que atendam às escolas, representantes de entidades conveniadas, Grêmio Estudantil, membros da comunidade, movimentos populares organizados e entidades sindicais.

Assim observam-se algumas questões nas falas dos sujeitos que muito nos ajudaram a refletir sobre a importância do conselho de escola. Segundo os entrevistados todos foram unânimes em dizer que a existência do conselho é fundamental porque é uma forma de participação de toda comunidade, é um órgão normativo, deliberativo e consultivo. É respaldo necessário para a direção, possibilidade de voz a todos, oportunidade de participação dos alunos como podemos notar na fala de um pai entrevistado. “É uma oportunidade de participação pedagógica dos nossos filhos”.

Os alunos listaram diversos motivos, justificando a importância dos conselhos escolares, verbalizando que, com sua atuação, poderia haver melhorias na escola.

Quanto aos assuntos tratados nas reuniões destacamos alguns:

- Reforma na escola;
- Autorização para compra de material permanente;
- Utilização das verbas;
- Horário integral e segurança para alunos;
- Reuniões de pais;
- Assuntos pedagógicos;
- Problemas enfrentados pelas crianças, entre outros.

De acordo com os entrevistados, verificou-se que qualquer assunto referente a escola desde a sua organização até os problemas mais simples são tratados nas reuniões.

A atuação do conselho escolar é acompanhada por todos da escola e comunidade. Segundo a diretora, existe um setor de apoio do órgão central da secretaria de Educação que acompanha, orienta a atuação dos conselhos. De acordo com a fala de uma professora "todas as reuniões são registradas em ata que fica na escola a disposição de qualquer pessoa inserida no contexto escolar, além do acompanhamento da pessoa responsável da Prefeitura Municipal de Vitória. Portanto percebe-se que é fundamental um representante de cada segmento, como uma participação ativa na escola tomando decisões que afetará a gestão escolar.

A existência do conselho fiscal é presente em cada ação tomada pelo conselho e fiscalizada, se o conselho fiscal não estiver de acordo, dão sugestões de como pode ser melhoradas. Como pode-se observar na fala de um representante: "Sua atuação se dá na verificação da documentação comprobatória das despesas realizadas, bem como fiscalizam os materiais, bens adquiridos realmente 'entraram' na escola".

Sabe-se que o conselho escolar deveria supervisionar junto com o conselho fiscal as verbas recebidas do governo, uma vez que é função do conselho escolar os assuntos relacionados às questões financeiras segundo que diz a lei 2478/02 art. 19, previstos no inciso I, II, III e IV, "Deverá administrar os recursos financeiros transferidos ao Conselho de Escola".

Cada segmento tem seu representante que leva a voz do grupo onde cada um tem o seu espaço de poder.

Quando perguntamos, como isso acontece nas reuniões, se cada segmento leva os problemas dos seus representados ouve divergências nas respostas dos entrevistados, pois, o representante do aluno disse: "Eles não dão ideias para informações no conselho" ou seja, não há interação entre os alunos e avaliação dos problemas. Entendemos de acordo com as respostas que os espaços de poder, nas reuniões do conselho escolar são ocupados por cada segmento de acordo com sua função e sua presença argumentativa.

Queremos destacar as funções de alguns segmentos representados no conselho de escola segundo a lei 2478/02.

Art. 13- Pais e alunos, conhecer as atribuições e funcionamento do conselho de escola.

Se o conselho escolar é um espaço de construção da sua realidade, os pais serão importantes instrumentos se tiverem possibilidades de exercer sua argumentação de maneira justa, afinal se um pai vê que uma laje quebrada representa perigo para os alunos ou a necessidade de arrumação do pátio, ele constrói sua fala baseada na sua observação no cotidiano da escola.

Questionamos também o que os representantes pensam acerca da remuneração dos membros do conselho escolar. Todos disseram que não deveriam receber pois deveria ser um trabalho voluntário, espontâneo, com interesse único de construir uma educação de qualidade, pois se recebessem, seus objetivos seriam apenas visando o lado financeiro.

Werle, (2003, p. 58) Considera que o conselho escolar é um fato de gratuidade. Nesta época, em que tudo tem um preço, a participação no Conselho é gratuita e não-remunerada. Os componentes do Conselho Escolar não recebem nenhum valor financeiro, compensando o tempo em que permanecem em reunião. O tempo a ele destinado é um tempo do gratuito, de cidadania e de voluntariado.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste artigo para nós foi muito importante, uma vez que, muito contribuiu para nosso crescimento acadêmico, pois através desse estudo refletimos o que observamos nos livros e a realidade encontrada nas escolas por nós visitadas, referente a atuação do Conselho Escolar.

Tivemos assim, uma visão mais ampla da sua importância, onde entende-se, que é impossível pensar em qualquer mudança na educação sem uma gestão, onde todos, comunidade e escola estejam, inseridos num mesmo ideal, objetivando uma democracia igualitária para todos. Esta, só será construída com uma ação cooperativa e solidária por parte de todos envolvidos, família, escola e comunidade, para não haver uma reprodução tradicional, autoritária e dogmática, mas, uma gestão ativa e participativa, onde juntos tomarão decisões que afetarão as suas vidas, afinal, não é a Educação Pública um assunto de toda a sociedade? Será que a formação de cidadãos só interessa a quem está dentro da escola?

Vimos que, através desse estudo, é necessário refletir sobre as experiências participativas que são desenvolvidas constantemente ao nosso redor, as práticas pedagógicas, pois a gestão democrática é um desafio, mas muito necessária. O conselho escolar fornece uma aliança entre os integrantes desse universo com sua gestão sabendo que essas mudanças fazem parte de um processo, para que essa participação coletiva seja consolidada. A crise na educação brasileira, seus problemas não são exclusivos apenas da escola, mas tem a ver com todos da comunidade. Sendo assim o conselho escolar torna-se esse espaço de discussão buscando alternativas de interesse coletivo para uma educação pública de qualidade com os princípios de uma gestão democrática do ensino público, ou seja, princípios de liberdade, igualdade e gratuidade.

Nas entrevistas, constatamos que cada qual contribuiu para o grupo comprometido com a gestão da escola e com os valores passados. Por isso não há fórmulas de procedimentos, não é só pela lei, que o conselho escolar é constituído, mas, é o que podemos chamar de ação, atitude dos que fazem parte da escola integrando a comunidade envolvendo-a com questões administrativas, pedagógicas e financeiras.

Quando se observa a lei que diz que o representante de aluno, que faz parte do conselho escolar tem que estar regularmente matriculado e frequente na unidade de ensino, vem que, essa não é a realidade de muitas escolas, pois, muitos alunos desconhecem a importância do Conselho Escolar. É necessária que a escola trabalhe em unidade e coletividade junto aos alunos, professores e comunidade para que os mesmos tenham conhecimento da importância do Conselho de Escola numa instituição e sua função.

Concluímos, assim, que cada instituição deveria desenvolver um programa com aplicações de questionários esclarecendo informações sobre o seu funcionamento para que todos tenham uma compreensão e uma visão ampliada da situação global da escola e sua gestão democrática, sendo assim, todos, agentes desta gestão.

4 REFERÊNCIAS

1. ANTUNES. **SEED**. 1998, p.44
2. FRANCO, Alexandre de Paula. **Conselhos escolares:** caminho para a democratização da educação. Gestão em Rede. Outubro, 2006.
3. WEARLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos escolares:** implicações na gestão escolar básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CONSELHOS DE ESCOLA: UMA PARCERIA DEMOCRÁTICA

Elaine Rios¹⁵

Keyla dos Reis Duarte Veríssimo¹⁶

Mery Joana Santana Fraga¹⁷

Renata Tomás Miranda dos Santos¹⁸

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo refletir sobre a importância dos conselhos escolares na gestão democrática de instituições públicas de ensino. Trata da atuação dos conselhos a partir de um referencial que ajuda a pensar a gestão participativa da escola, como os textos de Alexandre de Paula Franco (2006) e de Flávia Obino Corrêa Werle (2003). Amplia as discussões apresentadas pelos autores, realizando entrevistas com diretores e pais que participam dos Conselhos Escolares do sistema Municipal de Vitória, contribuindo para observarmos na prática o que vimos na teoria de sala de aula.

PALAVRAS-CHAVES: Gestão Democrática; Conselho de escola; Participação dos pais; Tomada de decisões.

ABSTRACT

This work aims to reflect on the importance of school boards in the democratic management of public institutions. This is the performance of counsel from a framework that helps to think about the participatory management of the school, as the writings of Alexandre de Paula Franco (2006) and Flávia Corrêa Obino Werle (2003). Extends the discussion presented by the authors, conducting interviews with principals and parents who participate in the system Municipal School Boards of Victoria, contributing to observe in practice what we saw in the theory of the classroom.

KEY-WORDS: Democratic Management; School council; Parental involvement; Decision-making.

1. INTRODUÇÃO

O conselho de escola é uma esfera administrativa de suma importância na configuração da gestão democrática das instituições educativas, pois o mesmo é formado por representantes de vários segmentos da escola, que estão reunidos para uma tomada de decisões em conjunto, não designando essa responsabilidade apenas ao diretor. Desse modo, pretendemos, no presente artigo, refletir sobre a importância dos conselhos

¹⁵ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

¹⁶ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

¹⁷ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

¹⁸ Graduanda em Pedagogia pelo Centro de Ensino Superior Anísio Teixeira, Serra – ES.

escolares, tendo em vista os desafios que perpassam as relações administrativas e pedagógicas no cotidiano das escolas.

O conselho de Escola é composto por:

I- Diretor da escola, como membro nato;

II- Representantes titulares e suplentes da comunidade escolar eleitos nas suas respectivas assembleias;

- a) Representantes de Alunos regularmente matriculados e freqüentes da Unidade de Ensino;
- b) Representantes da categoria do Magistério da Unidade de Ensino;
- c) Representante da categoria de demais Servidores da Unidade de Ensino;
- d) Representantes de Pais de Alunos ou Responsáveis;
- e) Representantes da comunidade local onde a Unidade de Ensino está inserida.

Deve-se assegurar o princípio da paridade elegendo-se em assembleia 02 (dois) representantes titulares e respectivos suplentes de cada segmento. As reuniões do Conselho de Escola devem acontecer ao fim de cada bimestre ou de forma extraordinária sempre que houver necessidade.

Depois das experiências vivenciadas na década de 1930, com o Movimento Escolanovista, os ideais de redemocratização da escola pública são retomados em nosso país, de forma revigorada a partir dos anos 80, quando as pessoas começaram expor suas ideias, pensamentos, opiniões. A defesa pela escola democrática, nesse novo contexto político-educacional, foi respaldada, conforme explicitado na Constituição Nacional de 1988, nos princípios de autonomia, de participação, de universalização do acesso, de melhoria da qualidade do ensino, sendo este um processo de aperfeiçoamento das iniciativas já delineadas no decorrer de nossa história.

Contudo, os caminhos trilhados ainda não foram suficientes para constituirmos práticas verdadeiramente democráticas no interior das escolas. A experiência da gestão democrática envolve a participação de todos os atores da instituição escolar, professores, funcionários, pais, alunos e demais representantes da comunidade que estejam interessados na melhoria da escola. Assim, entendemos por gestão democrática o trabalho coletivo, conjunto de pessoas, analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento. De acordo com Luckesi (2007), participar da gestão democrática significa participar também do sucesso ou do fracasso da escola em todos os seus aspectos.

É nesse contexto que a atuação dos conselhos escolares se torna relevante. Segundo Werle (2003), os Conselhos de Escola são constituídos por voluntários voltados para o benefício público, não sendo assim caracterizado como um órgão governamental. Tem o papel de integrar as pessoas, dividir responsabilidades, tomar decisões de forma coletiva, é um exercício da gestão participativa, pois nele existem representantes de todos os segmentos da instituição, eleitos por voto.

Os sistemas municipais, nesse cenário de configuração de novos olhares para os processos administrativos nas escolas, procuram regulamentar todos os aspectos que envolvem a implementação e as práticas dos conselhos escolares. Referindo-se ao sistema educacional de Vitória, onde foi realizada a pesquisa, a Câmara Municipal de Vitória aprovou o projeto de lei que regulamenta os conselhos de Escola das Unidades de Ensino como Unidade Executora dos recursos financeiros da escola. Com isso, além de cuidar do financeiro, o conselho de Escola atuará nas vertentes: administrativo, pedagógica, cultural e social. Na avaliação do prefeito João Coser, a conquista é fruto de um ano de debates junto às comunidades escolares, pais, alunos e professores. Ele fez o seguinte comentário:

Agora o mesmo Conselho que participa da escolha de políticas pública a serem aplicadas nas escolas também programará os investimentos. Na prática conseguimos promover um debate frutífero com a comunidade, por intermédio de assembleias coordenadas pela Secretaria Municipal de Educação (SEME) com a participação de professores. <<http://www.vitoria.es.gov.br/diario/2006/1124/conselho.asp>>. Acesso em: 25 de Nov. 2007.

De acordo com Werle (2003), cada Conselho é único, formado por um grupo de pessoas diferentes, com formação, cultura, nível social entre outros fatores divergentes, mas todos juntos, unidos em um ideal que é a transformação, comprometidos com os valores que serão passados pela escola. A autora salienta ainda que as reuniões do Conselho não se resumem a questões apenas do espaço físico, mas vai além, devem resolver assuntos financeiros e pedagógicos, pois é importante e deve ser discutido pelo Conselho. Isso é democracia, assim funciona uma gestão participativa.

O Conselho deve ser ouvido, deve opinar, e deve ser levado em consideração na tomada de decisões, discutindo-se desde assuntos mais “simples” até os mais complicados, considerando-se a importância de se discutir tudo, tendo como finalidade acompanhar, analisar e avaliar as ações realizadas na Unidade Escolar, com o objetivo de aprimorar a Gestão Escolar em todas as suas dimensões e fortalecer o aprimoramento do processo educacional. Tudo deve ser registrado em ata, lavradas por um participante do segmento, em livro próprio.

Se os Conselhos fossem feitos de acordo como é registrado em Lei seria perfeito, porém o que temos visto na realidade é bem diferente. Muitos membros do conselho estão com interesses meramente políticos e não estão voltadas para os interesses da instituição, as reuniões nem sempre acontecem e algumas vezes os votos são “manipulados” de forma a atender certas ideologias de seus “principais” componentes.

Considerando, portanto, a complexidade dos processos que envolvem a efetiva participação dos sujeitos eleguemos como foco de pesquisa a participação dos pais nas tomadas de decisões pelo conselho de Escola, buscando refletir, também, sobre a postura do diretor nas relações com os membros do Conselho e a importância que ele confere ao mesmo. Para isso, distribuímos 4 questionários direcionados aos diretores e aos pais, em 4 Centros de Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Vitória.

No processo de coletas de dados, percebemos a resistência dos diretores em falar sobre o Conselho e até mesmo em apontar os pais que fazem parte. Tivemos grande dificuldade em concluir nossa pesquisa, pois algumas portas se fecharam para nos receber. Dos questionários distribuídos, recebemos de volta apenas 1 que foi destinado ao diretor e 2 que foram destinados aos pais. Isto significa que apenas 25% dos diretores e pais responderam o questionário. Acreditamos que o fato de não terem respondido pode ser decorrente de vários fatores: falta de tempo, desvalorização dos processos de formação inicial, falta de retorno consistente das pesquisas nas escolas, ou uma errônea visão da escola como mero espaço de coleta de informações. Assim, iremos expor reflexões que estão pautadas nos dados disponíveis, compreendendo que se constituem em elementos importantes para o presente estudo.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 O PAPEL DO DIRETOR

Consideramos o diretor de fundamental importância na instituição escolar, porém não deve atuar sozinho, a escola é um corpo que precisa de todos os seus membros para funcionar bem. Para isso, faz-se necessário uma distribuição de papéis, isso é pensar uma gestão democrática acompanhando todos os espaços dentro e fora da escola, descentralizando o poder e delegando funções contando com apoio de todos, principalmente da comunidade.

Nesse aspecto o Conselho de Escola tem como função colaborar com o diretor na tomada de decisões, acompanhando todos os procedimentos da escola, pedagógicos e administrativos. Discutindo desde assuntos políticos, projetos, leis, entre outros.

Em nossa pesquisa gostaríamos de focar a importância que o diretor confere ao Conselho de Escola, porém não conseguimos, pois tivemos grandes dificuldades tendo retorno de apenas um questionário dos quatro aplicados, o que dificultou nossa análise.

Contudo, através das respostas da diretora entrevistada, observamos que o Conselho de Escola tem grande participação, atuando-nos diversos âmbitos. Os problemas que a escola enfrenta são levados ao Conselho para discussão e reflexão e, somente ao final das discussões, ele se posiciona definindo os encaminhamentos. Essa constatação pode ser compreendida quando ela diz que “temos um cronograma mensal para deliberar as demandas que surgem na escola e para estudar leis, estatuto, etc. Reunimos-nos extraordinariamente quando surge um fato urgente”.

A diretora considera de extrema importância à participação e atuação dos pais na esfera educativa da vida de seus filhos. Esses dados foram evidenciados em nosso questionário quando a diretora comenta que “os pais são os parceiros para dividir e ajudar na solução dos problemas e demandas a resolver”.

No caso citado, o Conselho é acompanhado pela Secretaria Municipal de Educação (SEME) através da gerência de gestão democrática que assessora todas as unidades de ensino periodicamente participando das reuniões. Organiza o processo eleitoral que

ocorre no mesmo dia em todas as unidades da Prefeitura Municipal de Vitória. O que nos revela a importância de se ter uma gerência que acompanhe e fiscalize os atos do Conselho e que garanta que tal atuação seja coerente com a realidade escolar e pertinente as normatizações atuais.

Assim, os aspectos suscitados na entrevista com a diretora foram bastante interessantes e nos ajudaram a refletir sobre o seu papel na gestão dos processos educacionais.

Entretanto, a ausência de outros dados, como afirmado, influenciou em nossas análises. O acesso aos demais questionários teria sido fundamental para que pudéssemos analisar diversas opiniões e assim tornar nossa pesquisa mais qualitativa, verificando divergências de ideologias e posturas diante do Conselho de Escola.

2.2 A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS

Tivemos também grande dificuldade em aplicar os questionários aos pais. De 8 que entregamos apenas 2 foram devolvidos. Os sujeitos entrevistados foram um homem que também faz parte do Conselho Fiscal com formação em Nível Médio e uma mulher formada em Nível Superior.

A partir das respostas do membro do Conselho Fiscal entrevistado, percebemos certa preocupação com a qualidade do processo educativo, tanto no aspecto moral como educacional. Ele considera importante a participação dos pais no conselho devido à colaboração desses sujeitos com idéias e culturas variadas que influenciam a educação.

A mãe entrevistada considera importante que os pais participem, pois terão conhecimento dos procedimentos aplicados na unidade de ensino, sendo um apoio para o diretor, dividindo os problemas e auxiliando em sua solução. Além disso, ela destaca o conhecimento dos projetos desenvolvidos na escola, divulgando para os outros pais todos os procedimentos da equipe escolar.

Sobre a participação dos pais no Conselho, ela acredita que contribui para melhoria na educação de seu filho, pois eles podem levar sugestões, dialogar, aprender, discutir com os estudos que são promovidos pelo Conselho e repassar as discussões realizadas nas reuniões. Preocupa-se também com o todo, com o processo, todo andamento da instituição escolar.

3. **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Consideramos de grande importância a construção do artigo, que muito contribuiu para relacionarmos as teorias estudadas com as práticas da gestão democrática e Conselhos Escolares. Durante muito tempo, nosso país vivenciou e ainda vivencia um governo democrático de “fachada”, tendencioso e, sobretudo, autoritário. Nesse cenário, a classe dominante apresenta, como um dos mais eficazes procedimentos administrativos, a limitação e inibição das manifestações e participações comunitárias em qualquer tipo de instituição mantida ou subsidiada pelo Estado. Desse modo consideramos que ainda há

muito a se fazer quando se fala na atuação do Conselho de Escola e quais as suas finalidades e limitações. Segundo Lück (apud MAIA: MACHADO, 2000, 9. 108),

É necessário ter em mente que uma cultura não é mudada apenas por desejo, faz-se necessário o alargamento da consciência e da competência técnica. Para tanto é importante reconhecer que mesmo que as pessoas desejem participar da formulação e construção dos destinos de uma unidade social não querem aceitar, rapidamente, o ônus de fazê-lo, isto porque a mudança motiva reações de desacomodação geral. Dessa forma cabe aos responsáveis pela gestão escolar promover a criação e sustentação de um ambiente propício à participação plena, envolvendo todos os funcionários, alunos e pais, uma vez que entende que é por essa participação que os mesmos desenvolvem consciência social e sentido de cidadania.

Concordamos com a autora e acrescentamos que o entendimento sobre a gestão participativa é de suma importância, particularmente pelos interessados em promover a qualidade do ensino a partir de princípios inseridos na gestão escolar. É necessário que se criem estratégias para aumentar a representatividade dos pais no Conselho Escolar e garantia de que a relação escola-comunidade seja palco de discussões sobre o envolvimento entre os pais e a escola, muitas vezes restrito às reuniões bimestrais, e ainda analisar o espaço concedido aos pais para participarem das tomadas de decisões e da elaboração da Proposta Pedagógica da Escola.

A educação busca constantemente uma sociedade justa e igualitária, agregada ao fato de fortalecer cada vez mais a democracia no processo pedagógico, possibilitando transformar a escola em um espaço público, onde diversas pessoas têm a oportunidade de articular suas ideias, estabelecer diálogos e considerar diferentes pontos de vista. São vários desafios encontrados, sendo que o mais importante é o processo de busca de autonomia e de soluções para uma educação de qualidade com a participação de toda comunidade escolar.

4. REFERÊNCIAS

- 1.LUCKESI, Cipriano Carlos. Gestão democrática da escola, ética e sala de aula. **ABC Educativo**. ano 8, n. 64, p. 12-15. Mar. 2007.
- 2.MACHADO, Lourdes Marcelino (Coord.). MAIA, Graziela Zambão Abdian (Org.). **Administração & Supervisão Escolar**: questões para o novo milênio. São Paulo: Pioneira Thompsom, 2000.
- 3.MENEZES, Adriana. BLACKMEN, Rosa. Educação de Vitória conquista mais um avanço junto à comunidade. **Vitória On-line**, 24 de Nov. 2006. Disponível em: <http://www.vitoria.es.gov.br/diario/2006;1124/conselho.asp>. Acesso em: 25 de Nov. 2007.
- 4.WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Conselhos Escolares**: Implicações na gestão da Escola Básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE UMA FERROVIA: UM ESTUDO DE CASO SOBRE OS MAQUINISTAS DA ESTRADA DE FERRO VITÓRIA MINAS – EFVM

Gelson Silva Junquilha¹⁹

Josiana Binda²⁰

Michelle Oliveira Menezes Moreira²¹

Ubiratan Corrêa Ribeiro de Oliveira²²

RESUMO

Este artigo investiga as representações sociais de uma ferrovia de grande representatividade histórica e fortes características regionais, sob a ótica de uma de suas classes de trabalhadores – os maquinistas das estradas de ferro. Seu objetivo central é descrever e interpretar as representações simbólicas da Estrada de Ferro Vitória Minas, verificando como estas representações influenciam no cotidiano laboral da instituição investigada. Utiliza-se de referencial teórico baseado na teoria das representações sociais e no simbolismo organizacional. O trabalho utilizou como método o estudo de caso, sendo que os dados primários foram obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas com os maquinistas da estrada de ferro e os secundários mediante consulta de documentos diversos. A análise dos dados emprega procedimentos qualitativos, utilizando-se algumas características apresentadas pela análise de conteúdo, mais especificamente a categorização. Os resultados da análise dessas representações revelam que, além do prescrito, do observável, das “aparências”, existem significações e representações simbólicas acerca da ferrovia, que influenciam, de forma determinante, a percepção dos funcionários com relação à organização.

PALAVRAS-CHAVES: Ferrovia, maquinistas, organização.

ABSTRACT

This article investigates the social representations of a large representation of railroad history and strong regional characteristics, from the perspective of one of his classes of workers - the drivers of the railroads. Its central objective is to describe and interpret the symbolic representations of the railroad Vitória Minas, noting how these representations influence the daily work of the school. He uses the theoretical framework based on the theory of social representations and organizational symbolism. The work used as a case study method, and the primary data were collected through semi-structured interviews with the drivers of the railroad and the side through consultation of various documents. The data analysis employs qualitative procedures, using some features presented by the

¹⁹ Doutor em Administração pela UFMG e professor do Curso de Administração da UFES.

²⁰ Mestre em Administração pela UFES.

²¹ Mestre em Administração pela UFES, professora e Coordenadora dos Cursos de Administração, Secretariado Executivo e Matemática.

²² Mestre em Administração pela UFES.

content analysis, specifically the categorization. The analysis results show that these representations, beyond the prescribed period, the observable, the "appearances", there are symbolic meanings and representations about the railroad, which influence in a decisive way, the perception of employees regarding the organization.

KEYWORDS: Railroad, train drivers, organization

1. INTRODUÇÃO

Tendo sua origem em 12 de julho de 1890, por um decreto assinado por Deodoro da Fonseca, e tendo como principais intuítos para sua criação escoar as riquezas da região das Minas Gerais e colonizar o norte do estado do Espírito Santo, a Estrada de Ferro Vitória a Minas - EFVM faz hoje a ligação destes Estados, consagrando-se como peça fundamental para o desenvolvimento da região e, por que não dizer, do Brasil. Devido a sua importância é impossível dissociar qualquer análise econômica, política, social e histórica destes estados que não contemplem uma análise mais detalhada da influência exercida por esta empresa nos seus processos desenvolvimentistas.

À Ferrovia estão ligados diversos fatos históricos e histórias que povoam o imaginário da população que vive no seu entorno e de seus funcionários. Cidades surgiram ao longo das suas linhas, trazendo consigo progresso e desenvolvimento, assim como, todos os tipos de problemas sociais inerentes ao desenvolvimento não sustentável.

Nota-se que a produção do conhecimento científico na administração atrelado aos aspectos regionais vem sendo debatida por alguns pesquisadores (CALDAS, 1997; FISCHER; MCALLISTER, 2001), mas, segundo Cavedon (2004, p. 174),

A geração de pesquisas com esta característica, em se tratando das dimensões de um país como o Brasil, ainda se configura como inexpressiva, especialmente, com relação a determinadas organizações cujas interfaces remontam aos aspectos históricos e culturais peculiares de uma dada localidade ou região.

Sendo assim, julgou-se relevante desenvolver um estudo que mostrasse as especificidades e peculiaridades de um determinado universo organizacional da região sudeste, especificamente a Estrada de Ferro Vitória a Minas, com vistas a desvendar quais são, e como podem influenciar no ambiente organizacional, as representações simbólicas construídas durante décadas de relações sociais.

Assim, pretendeu-se, mediante um estudo de caso da estrada de ferro Vitória a Minas - EFVM, verificar como a dimensão simbólica permeia as relações de trabalho e como esta dimensão cria significados para o trabalho de uma determinada categoria desta organização - a categoria dos maquinistas.

Para tal finalidade, o artigo foi estruturado da seguinte forma: no segundo tópico, é apresentada a fundamentação teórica, dividida em duas partes, são elas: simbolismo nas organizações e representações sociais. Primeiramente, buscou-se demonstrar que as organizações tradicionais têm falhado ao reduzir a importância do lado simbólico da

vida organizacional, utilizando-se de teorias mecanicistas e empiristas, simplificando a natureza das organizações, repletas de simbolismo e subjetividades. Em seguida, procurou-se demonstrar que nesta perspectiva psicossociológica os indivíduos não agem como meros reprodutores de crenças coletivas e ideologias, e muito menos como meros processadores de informações organizacionais. Agem como pensadores ativos que, por intermédio da interação social, produzem diversas representações que podem ser compartilhadas, modificadas, assimiladas ou substituídas por outras representações, influenciando, assim, na formação das culturas na organização.

O quarto e quinto tópicos são dedicados a descrever a metodologia desenvolvida na pesquisa e a caracterização da empresa, respectivamente. Utilizou-se como método o estudo de caso, sendo que os dados primários foram obtidos por meio de entrevistas semi-estruturadas com os maquinistas da estrada de ferro e os secundários mediante consulta de documentos diversos. A análise dos dados emprega procedimentos qualitativos, utilizando-se algumas características apresentadas pela análise de conteúdo, mais especificamente a categorização.

O sexto tópico busca descrever as representações sociais da ferrovia para os maquinistas da Estrada de Ferro Vitória Minas, interpretando essas representações, à luz do marco teórico utilizado neste artigo. E finalmente, no sétimo são apresentadas as considerações finais. Destaca-se a necessidade de reconhecer as complexidades que permeiam as discussões sobre a suposta gestão da “cultura” pelas organizações, considerando os resultados da pesquisa que parecem indicar mais a busca por instrumentais de gestão voltados para a mediação das heterogeneidades das representações e práticas dos atores sociais do que a sua simples homogeneização.

2. DENSEVOLVIMENTO

2.1 SIMBOLISMO NAS ORGANIZAÇÕES

Conceitos relegados, no passado, ao universo das ciências puras – antropologia, sociologia, psicologia, etc. – tais quais a cultura, os símbolos e os mitos, invadem atualmente o mundo da gestão de empresas (AKTOUF, 1994; MORGAN, 1996; CHANLAT, 1996, 2000; MOREIRA, 2002).

Esta condição se deve, em grande monta, ao fato de que como todo universo social, o mundo da empresa é igualmente um mundo de signos, um espaço onde as diferentes linguagens se entrecrocaram, um teatro onde se passam comédias, tragédias e dramas, uma realidade mais ou menos imaginária, um universo de onde saem significações múltiplas que dão um sentido as diversas ações (CHANLAT, 2000, P. 72).

No entanto, as organizações tradicionais têm falhado ao reduzir a importância do lado simbólico da vida organizacional, submetendo-a ao subjugo de teorias mecanicistas e empiristas, simplificando a natureza das organizações e voltando o seu foco para os aspectos formais e racionais destas organizações, em detrimento das questões relativas aos complexos padrões da atividade humana, existentes nestes locais (MORGAN et al, 1983; TURNER, 1990).

Chanlat (1996, p. 30-31) cita que, apesar de “as organizações, enquanto espaço particular da experiência humana”, traduzir locais ideais para a emergência e a difusão do simbólico, há que se notar que “este simbólico é marcado por uma tensão característica das sociedades industrializadas em que, de um lado, existe a razão econômica que reduz a significação atribuída ao trabalho e, do outro lado, aparece a existência humana na procura ininterrupta do simbólico”.

Assim, as organizações não podem ser vistas como “simples sistemas, como máquinas ou organismos adaptativos; elas são sistemas humanos que manifestam complexos padrões de atividade cultural” (MORGAN et al, 1983, p. 4) e, como tais devem ser analisadas, não somente pelo foco instrumentalista das teorias mecanicistas, mas também, pela sua potencialidade no desenvolvimento de uma teoria baseada no conhecimento das peculiaridades simbólicas humanas.

Neste sentido, a organização é considerada um ambiente carregado de ambiguidades e paradoxos, onde signos e símbolos linguísticos podem ser interpretados de diferentes formas, por diferentes indivíduos, em diferentes tempos, lugares, situações e contextos, tecendo-se, assim, uma emaranhada teia nas organizações, carregada de simbolismo, que está à espera de ser desvendada.

A capacidade de interpretar o mundo por intermédio de um sistema simbólico, exclusivo da natureza humana, destaca uma característica paradoxal da função simbólica, pois o indivíduo passa a estabelecer relações irrealis, para permitir sua adaptação a realidade social vigente (AUGRAS, 1967).

Os sinais quando revestidos de significação subjetiva, tornam-se símbolos que, podem ser tecidos em padrões culturais complexos, e podem ser criados e recriados, a qualquer tempo, dependendo para isto apenas da intervenção humana. “Qualquer objeto, ação, evento, expressão vocal, conceito ou imagem se oferece como matéria-prima para criação de símbolo, em qualquer lugar, e a qualquer hora” (MORGAN et al, 1983, p. 5-6).

A linguagem também representa um importante veículo de transmissão de representações simbólicas dentro das organizações. Segundo Berger e Luckmann (1985, p. 53-68), “a linguagem [...] é o mais importante sistema de sinais da sociedade humana”, sendo sua compreensão essencial para a compreensão da vida cotidiana.

Desta forma, percebe-se que, além do seu sentido literal, a linguagem carrega elementos que, por sua subjetividade, pode permitir uma gama infinita de interpretações simbólicas, onde, muitas vezes, o significado encontra-se “além das palavras”.

Conforme demonstra Garrioch (1997, p.121),

[...] o falar é um ato cuja importância se situa além da definição literal, contida nos dicionários, das palavras usadas. Nenhum tipo de comunicação, verbal ou não-verbal, pode ser entendido sem referência ao contexto social no interior do qual é produzido.

Morgan et al (1983, p. 11) cita que, “o uso da linguagem é rico em significação simbólica, levando a padrões de significado que fazem muito para evocar e definir as realidades de vida organizacional”, sendo assim tópico central para a análise do simbolismo organizacional.

Os autores propõem, ainda, algumas possibilidades para os estudos sobre simbolismo nas organizações, baseados nos estudos de Burrell e Morgan (1979), sobre os paradigmas dos estudos organizacionais. As abordagens propostas pelos autores são divididas em quatro paradigmas, a saber: funcionalista, estruturalista radical, humanista radical e interpretativista, que estariam amparados por diversas metáforas.

A abordagem interpretativa e suas metáforas (jogo de linguagem, teste, construção de sentido, cultural e teatral), entende que todos os aspectos voltados para a cultura nas organizações são complexos e problemáticos e visa, como foco central, entender como as práticas sociais criam e sustentam os elementos simbólicos, criando e recriando o ambiente cultural, como uma teia de significados compartilhados pelos membros desta organização. Sob esta ótica os mesmos símbolos podem significar diferentes coisas para diferentes pessoas ou grupos, pois eles são usados para dar sentido em diferentes formas, lugares e tempos. Desta forma o significado dos símbolos não está no conteúdo intrínseco do símbolo, mas na forma em que, mediante as relações sociais, estes símbolos foram criados (MORGAN et al, 1983, p. 22-25).

Neste estudo, será adotado o paradigma interpretativo como base para as análises das representações simbólicas na organização estudada, uma vez que o objetivo final deste trabalho será o de identificar como se constroem estas representações simbólicas no cotidiano laboral dos pesquisados.

É por acreditar que o processo de internalização de símbolos é construído tanto por um processo de bricolagem individual quanto de grupos sociais (RODRIGUES et al, 2002; LINSTED; GRAFTON-SMALL, 1990), que esta abordagem foi escolhida em detrimento das demais vertentes.

A seguir serão abordados alguns temas relativos a representações sociais nas organizações, visando mais uma vez, uma aproximação teórica com o tema ora em estudo.

2.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

“O termo representações sociais designa tanto um conjunto de fenômenos quanto o conceito que os engloba e a teoria construída para explicá-los, identificando um vasto campo de estudos psicossociológicos” (SÁ, 1995, p. 19).

Segundo Sá (1995), Farr (1995), Machado Filho (2003) e Vergara e Ferreira (2004), a teoria das representações sociais foi desenvolvida por Serge Moscovici no final dos anos 50, tendo como seu principal difusor a obra *La Psychanalyse: son image et son public*, publicada em 1961, o que marcou “o estabelecimento de uma percepção

inovadora a respeito da integração entre os fenômenos perceptivos individuais e sociais” (VERGARA; FERREIRA, 2004, p. 3).

Jodelet (2001, p. 22), reconhecida seguidora dos passos de Moscovici, observa que como fenômenos cognitivos, envolvem a pertença social dos indivíduos com as implicações afetivas e normativas, com as interiorizações de experiências, práticas, modelos de condutas e pensamento, socialmente inculcados ou transmitidos pela relação social, que a ela estão ligadas.

Sobre este tema Moscovici (1995) cita que existe, e sempre existirá, uma complementaridade entre o indivíduo e o social, mesmo que em determinados momentos esta convivência não seja livre de tensões e conflitos. Nas palavras do autor [...] o conflito entre o individual e o coletivo não é somente do domínio da experiência de cada um, mas é igualmente realidade fundamental da vida social. Além do mais, todas as culturas que conhecemos possuem instituições e normas formais que conduzem de uma parte a individualização, e de outra, à socialização. As representações que elas elaboram carregam a marca desta tensão conferindo-lhe um sentido e procurando mantê-la nos limites do suportável. Não existe sistema sem sujeito nem sujeito sem sistema. O papel das representações partilhadas é o de assegurar que sua coexistência é possível (MOSCOVICI, 1995, p. 12).

Cavedon (1999, p. 3) apoiada nas obras de Moscovici, afirma que as representações podem apresentar-se como prescritivas, uma vez que se “impõe sobre os indivíduos com uma força irresistível que combina uma estrutura pré-existente ao pensar do indivíduo a uma tradição que dita o que deve ser pensado”. Este pensar, longe de ser uma verdade absoluta, e de gerar consenso, gera divergência entre os pesquisadores das representações sociais.

É nesta complementaridade existente entre o indivíduo e a sociedade, proposta por Moscovici, e nas representações que deles emanam que Farr (1995) baseia-se para afirmar que a psicologia social, e as demais ciências que abordam os estudos das representações estão especificamente interessadas na relação existente entre o indivíduo e a sociedade, sendo que, estas mesmas ciências, perderiam a sua “vitalidade” se um dos polos dominasse o outro.

Nesta perspectiva psicossociológica os indivíduos não agem apenas de forma mimética, como meros reprodutores de crenças coletivas e ideologias, e muito menos como meros processadores de informações. Funcionam como pensadores ativos que, por intermédio da interação social, produzem diversas representações que são compartilhadas, modificadas, assimiladas e, até mesmo, substituídas por outras representações, pelos atores que compartilham do ambiente no qual estão inseridos.

Vergara e Ferreira (2004, p.4) citam que as representações sociais podem ser vistas, também, como “produção cultural de uma determinada sociedade”, tendo como uma das suas principais funções a manutenção da identidade do grupo por meio da resistência a incorporação de novas representações, externas a este grupo. Esta função de resistência buscaria “a manutenção da heterogeneidade no mundo simbólico de contextos intergrupais”, permitindo a manutenção da autonomia das diferentes “subculturas”

existentes em um mesmo âmbito relacional. Desta forma as representações sociais teriam uma “função pragmática”, que “possibilitaria a uma comunidade social resistir à influência hegemônica de outra, funcionando assim como um “sistema cultural imunizante” em um contexto intergrupar, onde inovações simbólicas são ativamente neutralizadas através de sua ancoragem em formações tradicionais (BAUER, 1995).

No entanto, Vergara e Ferreira (2004) ressalta que esta resistência não impede a modificação das representações sociais existentes, uma vez que estas incorporam as inovações que interessam ao grupo.

Segundo Moscovici (1978) as representações sociais apresentam-se como uma modalidade de conhecimento que permite compreender um dado objeto social, a partir do que é produzido e partilhado no senso comum. Este objeto, por sua vez, pode ser apreendido a partir de elementos compartilhados socialmente por grupos distintos. Desta forma, tratando-se de uma “modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre os indivíduos” (MOSCOVICI, 1978, p. 26), as representações sociais, “interagindo com as práticas sociais, engendram-se mutuamente e de tal forma que exercem um papel preponderante no aparecimento e manutenção dos comportamentos” (PERIM, 2000, P.62).

Por sua dinâmica, as representações sociais não podem ser analisadas fora de um contexto histórico particular a que as mesmas foram criadas e disseminadas, através da prática e da interação dos atores sociais. Sobre este tema, Moreira (1999, p. 95) versa que :

As representações sociais são as formas concretas que preenchem os quadros espaços-temporais. Elas constituem, por isso, "mediações" entre a realidade e as idealizações, e vice-versa. Neste ponto de vista não se limitam apenas ao cotidiano, ampliando as noções de tempo e espaço. Aqui não se pode deixar de considerar a "ação" apreciável da memória enquanto não apenas expressão do tempo, mas igualmente das práticas significantes. Ela ocupa um lugar importante como depositária dos acontecimentos, lembranças, recordações, como organizadora das significações. Através das lembranças dos sujeitos, as representações fazem vir à tona acontecimentos vividos em outros tempos, em outras circunstâncias e momentos e, através desta "atualização", atribuem sentido ao presente.

Por sua utilidade na busca de uma melhor compreensão das relações sociais e das práticas coletivas dos grupos em dada sociedade (VERGARA, 2003), os estudos acerca das representações sociais demonstram ser adequados na busca ao entendimento de como se dão as construções simbólicas, e como os indivíduos destas se utilizam para dar sentido ao mundo e nele construir um ambiente propício à identificação, tanto pessoal quanto grupal (GUARESCHI; JOVCHELOVITCH, 1995), transformando desta forma o “não familiar” em “familiar” e permitindo sua apropriação por indivíduos ou grupos sociais (MOSCOVICI, 2004).

Entender como estas formas simbólicas de expressão, enquanto mediadoras entre a realidade e as idealizações, entre o “não familiar” e o “familiar” criam uma nova realidade social e, como o novo vai sendo incorporado ao universo conhecido a partir da tradição ou da realidade consensual, produzindo assim uma transformação das

representações da realidade da vida cotidiana (WAIANDT, 2005, p. 65), passam a ser fator primordial para o entendimento das práticas organizacionais.

Utilizando as palavras de Moreira (1999, p. 95) sobre a importância de estudar as representações sociais no ambiente organizacional, destaca-se que:

[...] examinar o que se passa no interior destas pequenas unidades de produção, as relações que aí se alimentam os confrontos que aí se desenham e as dimensões sociais e política que elas exprimem: as experiências da vida cotidiana de seus integrantes e a forma pela quais as relações sociais dão lugar a processos de identificação que se exprimem nas representações culturais dos sujeitos em relação. Estes estando determinados pelas relações sociais de produção e pela sua herança social e cultural, criam ao mesmo tempo um mundo próprio que nós podemos perceber a partir de suas representações imaginárias.

2.2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Conforme proposto por Trivinos (1987), buscou-se, nesta pesquisa, interpretar a realidade tal qual ela se apresenta, entendendo-a a partir da percepção daqueles que se envolvem e do significado que ela adquire para esses indivíduos. Para tanto, a descrição e a interpretação do fenômeno estudado foi feita com a finalidade de atingir sua compreensão apenas. Não foi, portanto, buscado realizar intervenções na organização estudada, ainda que se tenha consciência de que, em um estudo deste tipo, não é possível total neutralidade da parte do pesquisador.

Esta pesquisa utilizou a abordagem qualitativa, já que a mesma caracteriza-se por usar dados sobre um determinado fenômeno que não pode ser quantificado, ou quando as análises de cunho quantitativas não oferecem aparato suficiente para a compreensão dos fatos estudados.

Utilizando-se, ainda, a taxionomia proposta por Vergara (2003), esta pesquisa foi caracterizada, também, por dois critérios básicos: quanto aos fins e quanto aos meios. Quanto aos fins, esta pesquisa é descritiva, pois expôs características de determinada população ou fenômeno, sendo, no caso deste estudo, as construções simbólicas dos maquinistas da Estrada de Ferro Vitória a Minas e as representações sociais que derivam destas construções. Quanto aos meios, a pesquisa foi primordialmente um estudo de caso, mas adotará, também, características de uma pesquisa de campo, documental, bibliográfica.

Os dados foram obtidos por meio de fontes primárias e secundárias. O instrumento de coleta de dados primários foi à entrevista semi-estruturada, e, a coleta de dados secundária se deu através de consulta a documentos, arquivos e diários, de domínio público e privado (documentos da própria Estrada de Ferro Vitória a Minas).

Essas múltiplas fontes, por convergirem para o mesmo fenômeno, possibilitaram a triangulação de fontes de dados e, conseqüentemente, uma pesquisa mais bem sucedida, sobre o ponto de vista de possíveis questionamentos quanto à sua validade (YIN, 2001).

A partir daí, foi possível iniciar as entrevistas semi-estruturadas em conjunto com a continuidade da análise de registro em arquivos e documentos, uma vez que os próprios entrevistados indicavam a existência de determinados documentos por eles acessados, confirmando a importância do uso conjunto de diversas fontes de coleta de dados, que viabilizaram a investigação.

A análise e interpretação dos dados foram feitas de forma qualitativa, utilizando-se algumas características apresentadas pela análise de conteúdo, mais especificamente, a categorização (BARDIN, 1977).

Por fim, a partir de padrões ou recorrências em termos de palavras, frases, ideias e tópicos, de interesse (BOGDAN; BIKLEN, 1994), obtidos por meio de releituras do referencial teórico e dos dados coletados, permitiu-se a classificação dos dados recolhidos em cinco categorias de análise, a saber: esperança e a prosperidade, pertença e o reconhecimento, poder; status e pontos de ruptura.

Para a escolha dos sujeitos, sendo esta pesquisa de caráter qualitativo, utilizaram-se os princípios de amostras não-probabilísticas, conhecidas também por “amostras intencionais” (CONTRIOPIoulos et al, 1994; DUARTE; FURTADO, 2002).

Foram feitas entrevistas semi-estruturadas, em profundidade, onde foram entrevistados doze maquinistas (identificados como Maquinista 01, Maquinista 02, e assim sucessivamente), divididos em três grupos – acima de vinte anos de trabalho na empresa, entre oito e vinte anos de empresa, com até oito anos de empresa, com vistas a abordar membros que vivenciaram os diversos momentos da organização, a saber, respectivamente: a empresa estatal, o período de transição e a empresa privada.

2.3 A EFVM

A EFVM conta com 959,40 quilômetros de extensão de linha, sendo 594 quilômetros em linha dupla, correspondendo a 3,1% da malha ferroviária brasileira. Dispõem de 15.376 vagões e 207 locomotivas e transporta, atualmente, cerca de 110 milhões de toneladas por ano, das quais 80% é minério de ferro e 20% correspondem a mais de 60 diferentes tipos de produtos, tais como aço, carvão, calcário, granito, contêineres, ferro-gusa, produtos agrícolas, madeira, celulose, veículos e cargas diversas. Não obstante ao seu crescimento, a EFVM mantém, ainda, o seu de transporte de passageiros, levando, anualmente, centenas de milhares de pessoas ao longo de seu traçado.

Desde os primórdios, ainda então em seu formato primitivo, EFVM contribuiu de forma efetiva para o desenvolvimento dos estados e municípios a que atendeu. Gerando condições para a ocupação de terras devolutas às margens da ferrovia e propiciando condições para instalação de aglomerados urbanos, a estrada de ferro veio de forma determinante consolidar a condição ideal para o desbravamento e a expansão das localidades por onde passou.

Ao se transformar na maior transportadora de minério de ferro do mundo e propiciar condições para a ligação das minas do estado de Minas Gerais aos portos capixabas, a

EFVM lançou, de forma definitiva e incontestável, estes estados no contexto, não só nacional, mas também mundial.

2.4 ANÁLISE DOS DADOS

Na tentativa de desvendar as representações simbólicas da EFVM para os seus maquinistas, optou-se por reproduzir diferentes trechos das falas dos atores organizacionais pertencentes a esta categoria de trabalhadores. Esses extratos, numerados em ordem crescente, são fragmentos retirados da transcrição bruta das entrevistas e representam os “temas” trabalhados na categorização, que deram subsídios para desvendar os elementos das representações simbólicas e as suas interpretações que, agora, serão apresentadas.

A seguir serão descritas as representações simbólicas identificadas durante o estudo de caso da EFVM.

2.4.1 “UMA LUZ NO FIM DO TÚNEL”: A ESTRADA DE FERRO COMO FONTE DE ESPERANÇA E PROSPERIDADE

Verificou-se que a totalidade da amostra desta pesquisa utiliza-se de um discurso que define a sua condição socioeconômica, anterior a entrada na EFVM, como “humilde”, “muito ruim” ou mesmo “penosa”, como se pode exemplificar pela fala dos atores, no fragmento que segue:

[com relação a sua situação antes de entrar na EFVM] Ah! era muito difícil, sempre foi. [...] Faltava muita coisa, nós não tínhamos conforto nenhum. Conforto nenhum! Esse negócio de geladeira, televisão, essas coisas não existiam, na minha família não (Maquinista 10)!

Os fragmentos de narrações abaixo formam o pano de fundo ideal para o surgimento do primeiro elemento das representações simbólicas identificadas neste estudo: a estrada de ferro como fonte de esperança e prosperidade, ou mesmo, “uma luz no fim do túnel” para aqueles que nela ingressassem, e para os que nela ingressam.

[...] eu enxergava a ferrovia como um emprego estável, né? E sempre, os ferroviários que nós conhecíamos na época, eram sempre bem humorados, eram [...] tinham uma vida melhor que a da gente, então o interesse nosso era que [a vida] fosse pelo menos igual a eles. Foi isso que me incentivou a chegar na ferrovia, esta expectativa de dias melhores (Maquinista 11).

Nota-se que, independentemente condição social atual dos atores, todos os entrevistados entendem que a sua entrada na EFVM significou, em um primeiro momento, uma mudança radical de sua situação socioeconômica. Como se pode perceber no fragmento abaixo.

[...] Pra mim é como se fosse o topo, o topo de uma carreira de uma pessoa, que veio de

[...] assim como eu, vim de uma infância onde só se via pessoa puxando enxada ou vassoura, ou pocando [quebrando] pedra. Estar aqui pra mim é o máximo, a Vale foi pra mim, tipo assim [...], uma luz no fim do túnel. (Maquinista 11).

Neste cenário, a organização passa a funcionar como uma superfície que projeta para o indivíduo essa imagem grandiosa (que ela tem de si) e que ele acredita poder absorver para se completar e realizar os seus desejos de ser amado e reconhecido. Com a imagem grandiosa e auto-referente, aparecendo como humanizada, espelhando a voz, o olhar e o seio protetor da mãe, a organização se coloca como o lugar que deve ser merecido, o núcleo da realização e da glória (PAGÉS, 1979).

Desta forma, esperança na vinda de “dias melhores” foi, e continua sendo, o margeador de inúmeras falas acerca da vida funcional dos maquinistas da EFVM entrevistados, mesmo percebendo-se que a condição socioeconômica atual dos entrevistados difere de forma substancial, quando analisados os diferentes grupos de atores, ou seja, funcionários com até oito anos de empresa, com entre nove e vinte anos de empresa e com mais de vinte anos de empresa.

2.4.2 “NÓS, OS MAQUINISTAS, UMA CATEGORIA DIFERENCIADA”: REPRESENTAÇÕES DE PERTENÇA E RECONHECIMENTO.

Observa-se no interior do grupo entrevistado uma forte coesão em torno da interpretação do que viria a ser “a categoria dos maquinistas”, ou seja, “uma categoria diferenciada”. O que pode ser percebido no fragmento a seguir:

[...] Ser maquinista é pertencer a um grupo diferenciado, você é visto com outros olhos, disso eu não tenho dúvidas não. A acolhida é diferente. [...] Hoje eu imagino que seja por causa das condições de trabalho, pois quando você está no trecho, e acontece algum tipo de situação inesperada, você não tem mais ninguém para contar com ele, a não ser os seus colegas de trabalho. Acho que é isto que une as pessoas [...], é conhecer a realidade do outro, e respeitar as suas limitações (Maquinista 03).

Este fato, segundo Motta e Vasconcelos (2002), é natural, uma vez uma organização pode ser entendida como uma minissociedade composta por diversos grupos de atores sociais, e que indivíduos que desempenham trabalhos similares tem uma forte tendência a desenvolver representações simbólicas semelhantes, gerando condições propícias para a identificação e a coesão grupal.

Verifica-se assim o segundo elemento de representação identificada junto aos sujeitos de pesquisa analisados, “o sentimento de pertença” a um dado grupo social, que se diferencia dos demais, mantendo, assim, a sua identidade cultural própria.

No entanto, ao fazer uma verificação mais minuciosa sobre a fala dos entrevistados, verificam-se divergências entre os sujeitos de pesquisa no que tange a homogeneidade do grupo. Diferenciações tais quais, “maquinista antigo” versus “maquinista novo”, “maquinista experiente” versus “maquinista aprendiz”, “maquinistas de manobra” versus “maquinistas do trecho”, “maquinista de verdade” versus “os outros

maquinistas”, fazem com que subdivisões sejam criadas dentro desta classe, a princípio homogênea, dando sinais do que pode ser entendido como uma possível fragmentação (MARTIN, 1992) do grupo estudado.

[...] Na minha cabeça existem dois tipos de maquinistas, o maquinista de verdade e os outros, ou você entende ou não entende da profissão. [...] No meu ponto de vista, esta diferença está muito na forma como eu estão contratando maquinistas novos. Hoje é só você ter um curso técnico que você já entra como maquinista, aí você sabe, não é mesmo [...]? Estudo não é tudo. [...] antigamente, os maquinistas antigos, tinham que ralar muito pra chegar a maquinista, primeiro você era manobreiro, depois auxiliar e só depois de um bom tempo virava maquinista. Era bem diferente de hoje [...] (Maquinista 08).

Nesse ponto, as “representações compartilhadas” exercem o papel fundamental de mediador entre as representações individuais e as representações coletivas, reduzindo as tensões internas dos grupos, e possibilitando que diferentes representações coabitem em um mesmo espaço ou grupo social (MOSCOVICI, 1995).

No entanto, estas representações simbólicas subjacentes não podem ser desprezadas, uma vez que a sua existência pode denotar a existência de um processo de exclusão social interna, uma vez que, segundo Souza (2004, p. 61) “a característica mais importante que se pode identificar na definição genérica de exclusão refere-se a privação”, onde excluir é afastar, mesmo que o afastar seja o ato de segregar indivíduos, dentro de um mesmo grupo social.

Assim, de forma paradoxal, a inclusão e a exclusão convivem, lado a lado dentro deste grupo, a princípio tão homogêneo, demonstrando que pertencer a uma “categoria diferenciada”, a “categoria dos maquinistas”, pode significar pertencer, ao mesmo tempo, pertencer a “uma categoria fragmentada”, pela percepção individual dos atores organizacionais.

2.4.3 REPRESENTAÇÕES DE PODER NA FERROVIA

As representações simbólicas acerca do poder foram abordadas de duas formas diferentes pelos entrevistados e, por sua distinção, merecem ser tratadas em duas etapas. A primeira delas é a representação de “poder sobre o trabalho”. Apesar de a operação de composições ferroviárias ser um processo rigidamente padronizado, tanto internamente, pelas empresas de logística ferroviária, quanto pela normalização específica dos órgãos regulamentadores do setor, foi diagnosticado junto aos maquinistas entrevistados que, dentro das suas atribuições diárias, eles detém o poder de decidir, dentro das limitações inerentes a função, o que fazer e como executar as suas tarefas.

Na visão de Sato (1995, p.198), “poder sobre o trabalho” é “a possibilidade de o trabalhador interferir e mudar prescrições que definem normas no nível da tarefa a ser por ele executada”, sendo que, a limitação deste poder, faria com que o trabalho fosse sentido como “complicado”, “problemático” e “ruim demais”.

[...] a operação de locomotiva, em relação aos tipos de trens, não existe trem igual, cada um é diferente. É necessário muita concentração na hora do trabalho, porque todos os trens são diferentes uns dos outros, é como se fosse uma digital, não existe um igual ao outro, pode ter a mesma quantidade de vagões com a mesma locomotiva, mas sempre tem alguma coisa diferente. Aí a gente tinha autonomia para fazer o que é necessário, [...] era você e a máquina, mais ninguém (Maquinista 11).

A segunda forma de representação de poder observada durante a fase de tratamento dos dados pode ser relacionada às representações simbólicas de poder da própria ferrovia e de suas condições operacionais, tais qual o monopólio da EFVM nas áreas onde opera o tamanho das composições ferroviárias, o peso transportado pela ferrovia, etc.

[referindo-se a EFVM] é um diferencial das outras ferrovias. É a maior ferrovia do país em volumes transportados, então ela é progresso. A função das ferrovias no país é tirar caminhões das estradas, e o volume transportado na Vitória a Minas diz tudo. Os recordes que ela bate. É de admirar o poder que a ferrovia tem de mudar as coisas por onde passa (Maquinista 07).

As representações de poder identificadas neste segmento remetem à relação entre o trabalhador e o contexto de trabalho identificados na pesquisa, à relação entre as condições objetivas e as disposições subjetivas, e a relação entre a realidade operacional da ferrovia e sua representação para os que se submetem a esta realidade.

Isto demonstra que o simbólico não está à parte das organizações, mas faz parte delas, estruturando visões sobre elas e sobre as relações entre os indivíduos e a organização, e entre o indivíduo e o trabalho (SATO, 1995).

2.4.4 REPRESENTAÇÕES DE STATUS NA FERROVIA

Pode-se observar durante a pesquisa de campo uma visão dualista dos entrevistados acerca do *status* do grupo com relação ao meio social ao qual se insere. Ou seja, os elementos de representação acerca do *status* do grupo variaram em torno de dois polos de inserção, a saber: os maquinistas e a ferrovia, e os funcionários da Companhia Vale do Rio Doce - CVRD e a sociedade, gerando representações similares, ancoradas em objetos diferentes – a EFVM e a CVRD.

Em um primeiro momento, quando relacionados a EFVM, o grupo de entrevistados coloca-se em uma posição nitidamente de destaque, onde sua importância é percebida e reconhecida pela comunidade que compartilha deste ambiente, conforme se pode observar nos fragmentos a seguir:

[...] o pessoal que fala que é maquinista, tem um *status* maior, [...] a questão financeira também é melhor, né? Muita hora extra, diária, e outros adicionais. Se você olhar bem, todo mundo da ferrovia, um dia já pensou em ser maquinista (Maquinista 01).

O segundo momento pouco difere do primeiro, pois quando relacionados à comunidade externa à organização, o grupo de entrevistados, também se reconhece em posição de destaque. Conforme pode-se verificar no fragmento abaixo.

[...] quando eu fui estagiar, eu nunca tinha visto um trem, depois eu já tava com carteira assinada, mas eu não conhecia uma composição ferroviária, uma locomotiva sequer. Mas só de estar usando o uniforme caqui [...] as pessoas já olhavam para a gente de forma diferente, [...] os funcionários da Vale são muito respeitados lá fora (Maquinista 09).

No entanto, percebe-se um deslocamento sutil dos atores sociais para um grupo maior, e de maior visibilidade junto à sociedade, ou seja, o “maquinista” dá lugar ao “funcionário da Vale”. Essa mudança na percepção dos atores, com relação a sua filiação grupal, demonstra a necessidade de adaptação dos indivíduos a novos grupos sociais, de maior representatividade, com vistas a manter o seu *status quo* (SILVA, 2003), adquirido por intermédio das relações sociais.

2.4.5 EFVM, DE “PORTO SEGURO” A “TRAMPOLIM”: DUAS VISÕES DE UMA MESMA EMPRESA

Embora os quatro elementos das representações simbólicas da ferrovia identificados até aqui – “prosperidade e esperança”, de “pertença e reconhecimento”, de “poder” e de “*status*” – estejam presentes na fala da maioria dos atores sociais, permeando a discurso dos sujeitos de pesquisa de forma recorrente e persistente, alguns “pontos de ruptura” puderam ser notados, no que tange as representações sociais da ferrovia, para alguns de seus membros.

Estes pontos de ruptura estariam atrelados a alguns eventos históricos específicos que, na percepção dos atores sociais, demarcariam, de forma determinante, o limite entre a “ferrovia de antigamente” e a “ferrovia de hoje”, dando demonstrações claras do surgimento de novas representações simbólicas.

Estas representações, no entanto, seriam compartilhadas somente por subgrupos, formadas dentro da classe estudada, dando margem ao surgimento de formas, muitas vezes antagônicas, de se perceber um mesmo objeto – a EFVM.

Na ótica destes atores, o principal evento histórico que contribuiu para o surgimento destas rupturas com a “antiga EFVM”, até então considerada como um “porto seguro” foi o advento da privatização da Companhia Vale do Rio Doce, conforme pode ser verificado no fragmento abaixo:

[...] Não sei se eu estaria certo não, porque quando eu entrei já era privatizada tinha um tempo [referindo-se a CVRD]. Mas que todo mundo divide a história da ferrovia em duas partes, divide. Foi um divisor de águas [...] existe o antes e o depois da privatização. [...] ah... Mudou tudo né? A tecnologia, a forma de gestão, o ritmo de trabalho, as exigências, mas principalmente o salário, [...] esse aí morreu mesmo [referindo-se ao salário] (Maquinista 01).

Na busca por entender melhor o fenômeno exposto, buscou-se então, na fala dos atores, quais seriam os motivadores do surgimento destas rupturas, que teriam dado margem ao surgimento desta nova representação.

Identificou-se, então a recorrência de três aspectos, ou elementos centrais desta representação, que estariam voltados, respectivamente, para: a questão salarial, o modelo de gestão adotado e as alterações do mercado de trabalho.

Para Castell (apud SIBILIA, 2003), tais práticas estão amparadas em um objetivo comum: a proposta de um novo modelo de humanidade, desprovido das profundezas do inconsciente, do compromisso social e do peso da história. Segundo o autor, esta mutação envolve um decidido apego aos valores associados ao mercado, como rentabilidade, eficiência e *performance*, no intuito de proporcionar soluções técnicas a todos os problemas (sejam eles da alma, do corpo ou da sociedade) na busca pragmática de resultados rápidos, tangíveis e mensuráveis. O que viria a ser a disseminação da lógica funcionalista da empresa, por todo o corpo social da mesma.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste artigo é descrever e analisar as representações simbólicas em uma organização com fortes características regionalistas e de grande representatividade histórica e cultural na região sudeste, pela ótica de uma de suas classes de trabalhadores, a classe dos maquinistas. Para isso foi necessário o exercício da interdisciplinaridade, aproximando os estudos organizacionais com a teoria das representações sociais e áreas afins como psicologia social, antropologia e sociologia.

Ao analisar as representações sociais da EFVM, pela ótica de seus maquinistas, pôde-se perceber que, além do prescrito, do observável a “primeira vista” ou mesmo das “aparências”, existem significações e representações simbólicas acerca da ferrovia, que influenciam, de forma determinante, a percepção dos funcionários com relação à organização. O que demonstra a necessidade de técnicas de gestão e análise da cultura e do simbolismo organizacionais que contemplem a diversidade, a complexidade, a pluralidade e a subjetividade que é própria dos indivíduos que estão compartilhando do ambiente organizacional.

A teoria das representações sociais demonstrou, mais uma vez, tratar-se de uma ferramenta imprescindível aos estudos organizacionais, ao permitir o “aflorar” das questões subjetivas que permeiam a vida de uma determinada comunidade, neste caso, os maquinistas da EFVM. A discussão sobre a dimensão social das representações mostrou, assim, que estas não se limitam a um processo de natureza individual, psicológica, mas que se desdobram, pela apropriação pessoal da realidade, dos objetos, pelo fato de se constituírem num processo inscrito num contexto social onde há a comunicação e o compartilhar de experiências pessoais com outros indivíduos em suas práticas sociais.

É importante destacar, ainda, que a identificação de heterogeneidades, dentro das organizações estudadas, não garante maior controle das realidades organizacionais, mas a convivência com o reconhecimento das diferenças e a busca por mediá-las pode levar

a um processo no qual é dada importância à autonomia dos atores, bem como às diversas formas de interações sociais que fogem do controle organizacional. Entende-se assim a necessidade de interpretar as organizações como sendo uma cultura, em constante transformação pela ação dos membros das organizações, que constroem e são moldados através da prática social dos atores e das representações sociais que delas emanam.

4 REFERÊNCIAS

1. _____. **Ciências sociais e management:** reconciliando o econômico com o social. São Paulo: Atlas, 2000.
2. _____. Pode chegar freguês: a cultura organizacional do mercado público de porto alegre. In: UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **O&S: organizações e sociedade.** Salvador, v.29, n.30, jan./abr. 2004.
3. _____. Prefácio. In: GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. **Textos em representações sociais.** Petrópolis, Vozes, 1995.
4. _____. **Representações sociais:** investigações em psicologia social Petrópolis: Vozes, 2004.
5. _____.; FROST, P. J.; PONDY, L. R. Organizational symbolism. In: PONDY, L. R.; FROST, P. J.; MORGAN, G.; DANDRIDGE, T. C. **Organizational symbolism.** Connecticut: Jai Press Inc., 1983.
6. AKTOUF, O. O simbolismo e a cultura de empresa: dos abusos conceituais às lições empíricas. In: CHANLAT, J. F. (Org.). **O indivíduo nas organizações:** dimensões esquecidas. São Paulo, Atlas, 1994. v. 2, p. 39-79.
7. AUGRAS, M. **A dimensão simbólica.** Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1967.
8. BARDIN, L. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1977.
9. BAUER, M. A popularização da ciência como imunização cultural: a função de resistência das representações sociais. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em representações sociais.** Petrópolis, Vozes, 1995.
10. BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade.** Petrópolis: Vozes, 1985.
11. BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto Codex: Porto, 1994.

12. BURREL, G.; MORGAN, G. **Sociological paradigms and organizational analysis**. Londres: Heinemann, 1979.
13. CALDAS, M. P. **Santo de casa não faz milagre**: condicionantes nacionais e implicações organizacionais da fixação brasileira pela figura do “estrangeiro”. In:
14. MOTTA, F. P.; Caldas, M. P. **Cultura organizacional e cultura brasileira**. São Paulo: Atlas. 1997.
15. CASTELL, R. La gestión de los riesgos. In SIBILIA, P. **O homem pós-orgânico**: corpo, subjetividade e tecnologias digitais. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.
16. CAVEDON, N. R. **As representações sociais dos universitários sobre o trabalho**. In: ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 23., 1999. Foz do Iguaçu. **Anais eletrônicos...** Foz do Iguaçu: ANPAD, 1999. 1 CD-ROM.
17. CHANLAT, J. F. O ser humano, um ser simbólico. In: CHANLAT, Jean François (org.). **O indivíduo nas organizações**: dimensões esquecidas. São Paulo: Atlas, 1996. v. 3, p. 227-229.
18. CONTRIOPOULOS, A. et al. **Saber preparar uma pesquisa**: definição, estrutura e financiamento. São Paulo – Rio de Janeiro: Hucitec – Abrasco, 1994.
19. DUARTE, S. V.; FURTADO, M. S. V. **Manual para elaboração de monografias e projetos de pesquisa**. 3 ed. Montes Claros: Unimontes, 2002.
20. FARR, R. M. Representações sociais: a teoria e sua história. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.
21. FISCHER, T; MCALLISTER, M. **Nota técnica**: jogando com cultura organizacional. In: CLEGG, S; HARDY, C; NORD, W (org.). In: Handbook de estudos organizacionais.
22. CALDAS, M; FACHIN, R; FISCHER, T. (org. da edição brasileira). São Paulo: Atlas, 2001 vol. II.
23. GARRIOCH, D. **Insultos verbais na Paris do século XVIII**. In: BURKE, P.;
24. PORTER, R. **História social da linguagem**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.
25. GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. Introdução. In: GUARESCHI, P. e JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em representações sociais**. Petrópolis, Vozes, 1995.

26. JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.
27. LINSTED, S. A. GRAFTON-SMALL, R. Organizational bricolage. In: TURNE, B. A (Ed.). **Organizational symbolism**. New York: De Gruyter, 1990. p. 291-309.
28. MACHADO FILHO, C. B. **Masculinidade**: representações sociais e práticas afetivas. 2003. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2003.
29. MARTIN, J. **Cultures in organizations**: three perspectives. New York: Oxford University Press, 1992.
30. MOREIRA, A. M. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira Thomson, 2002.
31. MOREIRA, E. M. **Trabalho, Tempo, Espaço e Subjetividade**. Revista Política & trabalho, p. 93-120, disponível em <http://www.cchla.ufpb.br/ppgs/politica/15-moreira.html> acesso em 10/05/2005. 15 de setembro /1999.
32. MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.
33. MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
34. MOTTA, F. C. P.; VASCONCELOS, I. F. F. G. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
35. PAGÈS, M. *et al.* **L’emprise de l’organisation**. Paris: PUF, 1979.
36. PERIM, P. C. **Os descaminhos da educação sexual**: um estudo a luz da teoria das representações sociais. 2000. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Humanas e Naturais, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2000.
37. RODRIGUES, S. B. CARRIERI, A. P.; LUZ, T. R. Competição organizacional: bricolagem simbólica e seus significados para os gerentes. In: RODRIGUES, S. B.; CUNHA, M. P. (Org.). **Estudos organizacionais**: novas perspectivas na administração de empresas (uma coletânea luso-brasileira). São Paulo: Iglu, 2002.
38. SÁ, C. P. Representações sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M. T. P. (Org.). **O conhecimento do cotidiano**: as representações sociais na perspectiva da psicologia social. São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 19 – 45.

39. SATO, L. A representação social do trabalho penoso. In: SPINK, M. J. (Org.). **O conhecimento no cotidiano: as representações sociais na perspectiva da psicologia social**. São Paulo: Brasiliense, 1995.
40. SILVA, A. R. L. da. **Cultura em organizações: um estudo de caso sobre o discurso corporativo**. 2003. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2003.
41. SOUZA, L. Processos de categorização e identidade: solidariedade, exclusão e violência. In: SOUZA, L.; TRINDADE, Z. A. (Orgs.). **Violência e exclusão: convivendo com paradoxos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.
42. TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
43. TURNER, B. R. Introduction. In : TURNER, B. R. (ed). **Organizational symbolism**. New York: de Gruyter, 1990.
44. VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2003.
45. _____. C.; FERREIRA, V. C. P. **A representação social de ONG's de formadores de opinião do município do Rio de Janeiro**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 28., 2004, Curitiba. [**Anais eletrônicos...**] Curitiba: ANPAD, 2004. 1 CD-ROM.
46. WAIANDT, C. **Do “pai ao irmão” – Representações familiares em transição: a experiência de uma empresa capixaba de refrigerantes**. 2005. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2005.
47. YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

COMENTÁRIOS SOBRE A EMENDA CONSTITUCIONAL N° 32

Maria da Penha Letaif²³

RESUMO

As mudanças trazidas pela Emenda Constitucional n° 32 no que se refere a edição e reedição de Medida Provisória e o seu campo de abrangência vem ratificar a posição anterior do Supremo Tribunal Federal, não revelando nenhuma novidade.

PALAVRAS-CHAVE: medida provisória; reedição; limites.

ABSTRACT

Changes introduced by the Constitutional Amendment number 32, regarding the issue and reissue of Executive Provisional Orders and their reach ratify the previous stance of the Supreme Federal Court, thus failing to produce any novelty related to the aforementioned matter.

KEY WORDS: provisional executive order; reissue; limits.

1. APRESENTAÇÃO

O artigo 62 da Constituição Federal, tal como criado pelo poder constituinte originário, que trata da edição de Medida Provisória, não delimita o campo de abrangência desta na medida em que não dispõe explicitamente a respeito das matérias que não podem ser objeto dessa espécie normativa.

Sabemos que há matérias que, por sua própria natureza, não podem ser objeto de Medida Provisória, seja por falta da exigência dessa de relevância e urgência para que o Presidente da República possa fazer uso quando da necessidade iminente de legislar, função que lhe é atípica, seja porque não se trata de veículo normativo adequado segundo prescrição da própria Constituição Federal.

Agora, a Emenda Constitucional n°. 32, tenta suprir esta “lacuna” na medida em que cria o § 1°. do artigo 62, incluindo o rol de matérias que não podem ser tratadas por meio de Medidas Provisórias e altera a redação do artigo 246 onde trata da reedição.

Assim, mais uma vez o Congresso Nacional, através da Emenda Constitucional n°. 32 busca regular a sucessiva edição e reedição da Medida Provisória e limitar o seu campo material de modo que o Presidente da República não faça uso dessas aleatoriamente, já que os pressupostos de relevância e urgência são subjetivos.

²³ Doutoranda em Direito Tributário pela PUC/SP

Na verdade o que iremos constatar aqui é que, o que a Emenda Constitucional n.º. 32 fez foi exatamente regulamentar aquilo que o Supremo Tribunal Federal já havia decidido reiteradamente a respeito de reedição de Medidas Provisórias e o campo material que essas poderão ou não abranger.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 A POSSÍVEL REGULAMENTAÇÃO POR MEDIDA PROVISÓRIA DE DISPOSITIVOS ALTERADOS ATRAVÉS DE EMENDA À CONSTITUIÇÃO

Uma das preocupações do Congresso Nacional ao editar a Emenda Constitucional n.º. 32 foi afastar a possibilidade de que o Presidente da República fizesse uso de Medidas Provisórias para regulamentar dispositivos que foram criados em Emendas Constitucionais dando a eles o sentido que bem aprovesse.

Já em 1995 as Emendas Constitucionais n.º. 6 e 7 criaram o artigo 246 do texto constitucional que veda o uso de Medida Provisória para regulamentar artigo da Constituição cuja redação tenha sido alterada por meio de Emenda promulgada a partir daquele ano.

Agora a Emenda Constitucional n.º. 32 alterou a redação do artigo 246 reputando “vedada à adoção de medida provisória na regulamentação de artigo da Constituição cuja redação tenha sido alterada por meio de emenda promulgada entre 1.º de janeiro de 1995 até a promulgação desta emenda inclusive.”

Como foi dito, as Emendas Constitucionais de n.º. 6 e 7 proibiam que o Presidente da República fizesse uso do instituto da Medida Provisória para regulamentar os *artigos* objeto de Emenda Constitucional a partir de 1995. Com a nova redação dada pela Emenda Constitucional n.º. 32, que altera o artigo 246, esta restrição cessa, ou seja, põe-se um fim à restrição anterior, sendo que, a partir da promulgação da Emenda 32 o Presidente da República volta a poder regulamentar matéria que for objeto de Emenda Constitucional por meio de Medida Provisória.

Portanto, se as matérias que forem objeto de futuras Emendas à Constituição não trouxerem restrições expressas a esse respeito, poderão sofrer regulamentação por meio de Medidas Provisórias.

Assim, o Presidente da República teve a sua competência para legislar ampliada, ou melhor, restaurada, já que na edição originária da Constituição Federal não constava este tipo de restrição.

2.2 NACIONALIDADE, CIDADANIA, DIREITOS POLÍTICOS, PARTIDOS POLÍTICOS E DIREITO ELEITORAL (ALÍNEA “A” DO INCISO I DO § 1º DO ARTIGO 62)

No Título II da Constituição Federal, onde estão prescritos os direitos e garantias fundamentais, encontramos relacionados, dentre outros os direitos à nacionalidade, à cidadania, políticos e eleitoral.

A Emenda Constitucional n.º. 32, introduziu no artigo 62 do texto Maior o parágrafo 1.º que em seu inciso I, alínea “a” veda a abrangência dessas matérias por meio de Medida Provisória.

Diz o artigo:

“Art. 62. Em caso de relevância e urgência, o Presidente da República poderá adotar medidas provisórias, com força de lei, devendo submetê-las de imediato ao Congresso Nacional.

§ 1º É vedada a edição de medidas provisórias sobre matéria:

I – relativa a:

a) “Nacionalidade, cidadania, direitos políticos, partidos políticos direito eleitoral;” Ensina José Afonso da SILVA que **nacionalidade** (arts. 12 e 13) “é vínculo ao território estatal por nascimento ou naturalização;” enquanto que **cidadania** (art. 1.º, II) “é um *status* ligado ao regime político. Cidadania (...) qualifica os participantes da vida do Estado, é atributo das pessoas integradas na sociedade estatal, atributo político decorrente do direito de participar no governo e direito de ser ouvido pela representação política. Cidadão, no direito brasileiro, é o indivíduo que seja titular dos direitos políticos de votar e ser votado e suas consequências. *Nacionalidade* é conceito mais amplo do que cidadania, e é pressuposto desta, uma vez que só o titular da nacionalidade brasileira pode ser cidadão.” (1)

O cidadão pode, em determinados casos excepcionais, ser privado, definitiva ou temporariamente, dos direitos políticos. Acontece que a própria Constituição veda a cassação dos **direitos políticos** (arts. 14 a 16) e só admite a perda ou a suspensão nos casos previstos no seu artigo 15. Ademais, o núcleo fundamental dos direitos políticos consubstancia-se no **direito eleitoral** do cidadão de votar e ser votado, mas os limites desses direitos estão na própria Carta Constitucional, alguns inclusive não podendo ser nem objeto de emenda constitucional, como é o caso do voto direto, secreto, universal e periódico (art. 60, § 4º, II), resguardados nas cláusulas pétreas, “de pedra”, inamovíveis, não podendo ser abolidos nem por Emenda à Constituição, muito menos ainda por Medida Provisória cuja elaboração é muito mais frouxa. Também a previsão de criação, fusão, incorporação e extinção, bem como funcionamento e proibições dos **partidos políticos** estão previamente delimitados no Capítulo V do Título II da Constituição.

No que diz respeito a essa alínea da Emenda Constitucional n.º. 32, bastaria que se fizesse uma interpretação sistemática da Constituição para que se chegasse à conclusão de que essas matérias não poderiam ser tratadas por Medida Provisória. Contudo, o legislador da Emenda Constitucional n.º. 32 quis deixar claro que esses institutos não poderão ser objeto de Medidas Provisórias.

2.3 DIREITO PENAL E PROCESSUAL PENAL (ALÍNEA “B” DO INCISO I DO § 1º DO ARTIGO 62)

Medida Provisória também não é instrumento adequado para regular matéria de direito penal e processual penal, pois seu processo de criação levaria a ferir princípios constitucionais tais como da certeza do direito e da reserva legal, tão importantes nesta seara do direito já que, se não fossem respeitados estes limites, o cidadão estaria exposto, a mercê do chefe do Poder Executivo, sendo que, a qualquer momento poderia ser surpreendido cometendo um delito que a pouco não era previsto. Ferir-se-ia o princípio implícito da certeza do direito na medida em que se implantaria um regime ditatorial velado, já que poderíamos dormir livres e acordar passíveis de uma acusação criminal. Não faria o menor sentido.

A Constituição Federal prescreve no artigo 5º., XXXIX, que “não há crime sem lei anterior que o defina, nem pena sem prévia cominação legal”. Decorre da interpretação desse artigo que o sistema penal, antes de ser sistema de penas, é sistema que visa garantir ao indivíduo o seu direito à vida e à liberdade, portanto esse só poderá ser punido nos casos, na medida e conforme o processo previsto em lei.

Ademais, a esse respeito esclarece Walter Claudius ROTHENBURG: “a verdadeira impossibilidade de se instituir crime/pena via Medida Provisória prende-se ao princípio da reserva legal (CF, art. 5º, XXXIX), ao sistema jurídico criminal, por isso que evoca a ‘esdrúxula figura do crime condicional’ (Manoel Pedro Pimentel): um crime que nasceria com a medida provisória mas correria o risco de – ante uma rejeição da medida pelo Congresso, que, ao regular (no caso, não convalidar) os efeitos jurídicos dela decorrentes, toma as condutas previstas e praticadas como não delituosas – desaparecer como se nunca tivesse existido.” (2)

Mais a mais, como lembra Clélio CHIESA “a Constituição veda expressamente a possibilidade do Presidente da República dispor, por intermédio de lei delegada, sobre direitos individuais (CF/88, art. 68, § 1º, II). A liberdade é, indubitavelmente, um dos mais preciosos direitos individuais. Logo, certamente, matéria que o legislador afastou da competência do Executivo para disciplinar por meio de lei delegada, não entregaria a medida provisória, que é um ato exclusivo do Executivo. Esta matéria está submetida à reserva absoluta do Congresso Nacional não pode ser disciplinada por medidas provisórias.” (3) Este também é o entendimento do jurisperito José Afonso da Silva.

Outrossim, quando do Plano Brasil Novo, o Presidente da República editou as Medidas Provisórias n.º. 153 e 156, de 15 de março de 1990, que prescreviam crimes relacionados ao cumprimento de seu projeto econômico. Por ocasião dessa, a Procuradoria-Geral da República propôs ação direta de inconstitucionalidade da Medida por não ser o veículo adequado para introduzir normas que tratem de matéria penal. Contudo, o Presidente da República reconheceu a impossibilidade das Medidas e as revogou por meio de outra Medida Provisória - de n.º. 175, de 27/04/1990 - sem que o Supremo tivesse se manifestado, julgando apenas prejudicado o pedido.

No entanto, se ao chefe do Executivo fosse permitido tratar desses institutos por meio de Medida Provisória, além dessa poder ferir os direitos e garantias fundamentais,

poderia ainda anular o conteúdo do inciso I, do art. 3º da Carta Constitucional que determina como um dos objetivos fundamentais da República Federativa do Brasil a construção de uma sociedade livre, justa e solidária.

2.4 PROCESSO CIVIL (ALÍNEA “B” DO INCISO I DO § 1º DO ARTIGO 62)

Também no que diz respeito ao processo civil, este artigo vetou a possibilidade deste ser tratado por meio de Medida Provisória. Tal prescrição é importante na medida em que impede que o Executivo faça uso da Medida Provisória para resolver ações em que tenha interesse, se beneficiando dessa em detrimento do princípio da igualdade como foi o caso da Medida Provisória nº 1.632/98 que dilatava o prazo para que o poder público propusesse ação rescisória, tendo sido a mesma declarada inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal (4) por não obedecer a um dos pressupostos necessários – de urgência – para edição da Medida.

2.5 ORGANIZAÇÃO DO PODER JUDICIÁRIO E DO MINISTÉRIO PÚBLICO, A CARREIRA E A GARANTIA DE SEUS MEMBROS (ALÍNEA “C” DO INCISO I DO § 1º DO ARTIGO 62)

No que tange ao Poder Judiciário e ao Ministério Público, o Executivo não poderá fazer uso de Medida Provisória para interferir na organização destes e nem interferir na carreira e garantia de seus membros.

Quanto ao Ministério Público, a Constituição Federal em seu artigo 128, § 5º. diz que a Lei Complementar da União e dos Estados, cuja iniciativa é facultada aos respectivos Procuradores-Gerais, estabelecerá a organização, as atribuições e o estatuto de seus Ministérios Públicos. O inciso I desse artigo traz também as garantias dos seus membros. Não é à toa que foi conferida autonomia ao Ministério Público. Sabemos que o Ministério Público tem como função primordial a fiscalização do cumprimento da lei e isso também atingem os atos praticados pelo Executivo, que volta e meia atropela a legislação vigente para atingir seus interesses.

Já o artigo 93 da Lei Maior prescreve que Lei Complementar, de iniciativa do Supremo Tribunal Federal, disporá sobre o Estatuto da Magistratura. E, neste mesmo artigo estão prescritas as garantias dos Magistrados. Portanto, este artigo já determina a espécie normativa e o poder competente para regular o Poder Judiciário.

A Medida Provisória não poderá atingir essas duas instituições para garantia dos interesses sociais. Mais uma vez a Emenda Constitucional nº. 32 não traz nenhuma novidade.

2.6 PLANOS PLURIANUAIS, DIRETRIZES ORÇAMENTÁRIAS, ORÇAMENTO, CRÉDITOS ADICIONAIS E SUPLEMENTARES, RESERVADO O PREVISTO NO ARTIGO 167, § 3º (ALÍNEA “D” DO INCISO I DO § 1º DO ARTIGO 62)

O artigo 165 da Constituição Federal determina que leis de iniciativa do Poder Executivo estabeleçam o plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais.

Isso se deve à necessidade de que o Poder Legislativo controle as receitas e despesas programadas pelo Estado. Admitir que o Executivo fizesse uso de Medida Provisória para dispor livremente sobre esses assuntos poderia causar prejuízos e entraves na administração pública. Cabe ao Executivo gerenciar em grande parte os recursos público e ao Legislativo cabe planejar esta atividade, prevendo a receita e aprovando as despesas. Absurdo seria admitir que a lei a que se refere o artigo supracitado, que em seu § 9º determina que seja através de lei complementar, poderia ser substituída pela Medida Provisória, mesmo porque, como veremos adiante, o Supremo Tribunal Federal já decidiu que Medida Provisória não pode tratar de matéria destinada à lei complementar, portanto, mais uma vez a Emenda Constitucional n.º. 32 não inova, apenas ratifica a previsão Constitucional e a posição tomada pelo Supremo Tribunal Federal.

2.7 DETENÇÃO OU SEQUESTRO DE BENS, DE POUPANÇA POPULAR OU QUALQUER OUTRO ATIVO FINANCEIRO (INCISO II, DO § 1º. DO ARTIGO 62)

Esse inciso visa proibir que o Presidente da República detenha ou sequestre bens, poupança popular ou qualquer outro ativo financeiro através de Medida Provisória, buscando proteger a economia popular, o direito de propriedade e o direito do consumidor. Importa esse inciso, em evitar que se repita o que ocorreu no Plano Collor e o que ora ocorre na Argentina.

2.8 LEI COMPLEMENTAR (INCISO III DO § 1º. DO ARTIGO 62)

Celso Ribeiro BASTOS leciona que “*lei complementar* é, pois, toda aquela que contempla uma matéria a ela entregue de forma exclusiva e que, em consequência, repele normações heterogêneas, aprovada mediante *quorum* próprio de maioria absoluta.” (5)

Isso posto, conclui-se que se o constituinte determinou expressa ou tacitamente que determinada matéria seja tratada por lei complementar, nenhuma outra espécie normativa poderá tratar da matéria, ainda que se infira a esta motivo de urgência ou relevância.

Também é este o entendimento da Doutora Lúcia Valle FIGUEIREDO ao lembrar que: “De outro turno a matéria reservada à lei complementar, por óbvio, seriam insuscetíveis de serem dispostas por medida provisória, pois jamais poderiam ser convertidas em lei, nem mesmo que fosse assegurado o *quorum* privilegiado próprio.” (6)

Vale lembrar aqui que, para a lei complementar exige-se um *quorum* diferenciado – maioria absoluta – e que as Medidas Provisórias não podem ser convertidas naquelas,

pois a Constituição determina que essas sejam convertidas em lei ordinária, cujo *quorum* para sua aprovação é de maioria simples.

Outrossim, as Medidas Provisórias só poderão ser convertidas em leis ordinárias porque só poderão disciplinar determinadas matérias circunscritas ao campo das leis ordinárias.

Ademais, o Supremo Tribunal Federal, em acórdão relatado pelo Ministro Sydney Sanches, já havia reconhecido na ADInMC 1516/UF que Medida Provisória não pode tratar de matéria submetida pela Constituição Federal à lei complementar. Portanto, mais uma vez a Medida Provisória n. 32 apenas repetiu aquilo que o Supremo já havia decidido.

Mais uma vez a Emenda Constitucional n.º. 32 não inovou quanto à matéria, bastaria a interpretação sistemática ou a observância das reiteradas decisões do Supremo Tribunal Federal, que já fizeram desta questão um ponto pacífico, para constatar a impossibilidade de Medida Provisória tratar de matéria destinada à lei complementar.

2.9 MATÉRIA JÁ DISCIPLINADA EM PROJETO DE LEI APROVADO PELO CONGRESSO NACIONAL E PENDENTE DE SANÇÃO OU VETO DO PRESIDENTE DA REPÚBLICA (INCISO IV DO § 1º DO ARTIGO 62)

Esse inciso visa preservar a competência originária atribuída ao Poder Legislativo que é de legislar, evitando assim que o Presidente da República diante de um projeto de lei aprovado pelo Congresso Nacional tente discipliná-lo por meio de Medida Provisória ao invés de sancioná-lo ou vetá-lo.

Temos que, também aqui a Medida Provisória n.º. 32 em nada inovou, pois basta que se obedeça a previsão constitucional, especialmente no que diz respeito às competências para legislar e o processo legislativo, para visualizar que caberia ao Presidente apenas votar ou sancionar e, se este criar uma Medida Provisória durante os trâmites da lei, que viesse a contrariar a lei, ainda assim teria que demonstrar a pertinência da matéria, a urgência e a relevância.

2.10 DIREITO TRIBUTÁRIO

“§ 2º Medida provisória que implique instituição ou majoração de impostos, exceto os previstos nos arts. 153, I, II, IV, V e 154, II só produzirá efeitos no exercício financeiro seguinte se houver sido convertida em lei até o último dia daquele em que foi editada.” (§ 2º do art. 62 da EC 32/2001).

O artigo 150 da Constituição Federal prescreve em seu parágrafo primeiro, quanto aos impostos, as hipóteses em que o legislador infraconstitucional não pode aplicar o princípio da anterioridade, previsto no artigo 150, III, “b” do Texto Constitucional, que são: importação de produtos estrangeiros (inciso I, art. 153); exportação de produtos nacionais ou nacionalizados (inciso II, art. 153); produtos industrializados (inciso IV,

art. 153); operações de crédito, câmbio e seguro, ou relativas a títulos ou valores mobiliários (inciso V, art. 153); e, ainda, na hipótese de iminência ou caso de guerra externa (inciso II, art. 154).

Ademais, o parágrafo primeiro do artigo 153 da Magna Carta facultou ao Poder Executivo, obedecidas as condições e os limites estabelecidos em lei, alterar as alíquotas dos impostos prescritos nos incisos citados acima, do artigo 153. Portanto, o Presidente da República poderá majorar tais impostos sem submeter o seu ato à apreciação do Congresso Nacional, adquirindo assim eficácia imediatamente. Por outro giro não faria o menor sentido o Presidente da República utilizar-se nesses casos de Medida Provisória submetendo o ato, por exemplo, de majoração do imposto de importação, ao crivo do Congresso Nacional quando tem em mãos meios mais efetivos. Conclui-se que, até aqui, o § 2º do art. 62 da EC 32/2001 não traz nenhuma novidade quanto às exceções ao princípio da anterioridade.

No que tange às contribuições sociais, o princípio da anterioridade, regra geral, não se aplica a essas. É o que determina o § 6º do artigo 195 da Constituição Federal onde diz que: “as contribuições sociais de que trata este artigo só poderão ser exigidas após decorridos noventa dias da data da publicação da lei que as houver instituído ou modificado, não se lhes aplicando o disposto no artigo 150, III, ‘b’.” Assim, para as contribuições sociais aplica-se a anterioridade nonagesimal.

Em virtude disso, a Medida Provisória é inapropriada para criação de contribuições sociais, pois, segundo essa espécie normativa, sua eficácia é imediata até para que se justifique os seus requisitos de urgência e relevância, mas, segundo o artigo 195, § 6º as contribuições sociais só poderão ser exigidas após noventa dias da publicação da lei. Portanto, existe incompatibilidade entre o tributo e a espécie normativa de Medida Provisória.

Entretanto, não tem sido este o entendimento do Supremo Tribunal Federal que tem aceitado a utilização de Medidas Provisórias para tratar de contribuições sociais, inclusive decidindo que a contagem de noventa dias é a partir da edição da Medida Provisória. (7)

Também poderia se discutir aqui qual a natureza da Medida Provisória, se é lei ou ato administrativo. A questão se torna importante na medida em que o princípio da legalidade exige que a matéria tributária seja tratada por meio de lei. Seja ela ordinária ou complementar, mas sempre será uma lei. A doutrina diverge quanto à natureza da Medida Provisória, mas concordamos com aqueles que entendem que não é nem ato administrativo e nem lei, mas trata-se de um instituto com regime constitucional próprio, com eficácia imediata de lei que pode ou não ser confirmada.

Embora a Medida Provisória, por natureza, se aproxime da lei, não é o bastante para aceitarmos que trate de matéria tributária pois, para assegurarmos tal possibilidade teríamos de afirmar que também não iria ferir nenhum princípio, ou seja, precisaríamos fazer uma interpretação sistemática. Se ela nasce como lei e apenas suspende a vigência da lei anterior, podendo não ser confirmada, nesse caso estaria ferindo o princípio da certeza do direito, pois criaria situações de insegurança para os cidadãos/contribuintes.

Suponhamos que alguns indivíduos contribuiriam e outros não com a cobrança de tributo majorado por Medida Provisória e esta seja rejeitada pelo Congresso. Nesse caso, quem não contribuiu nada sofre, mas quem contribuiu provavelmente terá de entrar com a ação de repetição de indébito para poder reaver o que pagou a mais. O inadimplente ganhou justiça, mas aquele que cumpriu com suas obrigações “ganhou” foi injustiça. E, como disse RADBRUCH, “um direito incerto é um direito injusto, pois não é capaz de assegurar a fatos futuros tratamento igual.”

E mais. Iria ferir o princípio da estrita legalidade porque, embora pareça, a Medida Provisória não é lei, mas um instituto novo que precisa ser convertida em lei e que não revoga de imediato a lei anterior. Portanto, a Medida Provisória terá que ser convertida em lei, mas sua eficácia deve ser imediata para que atinja os pressupostos de urgência e relevância a que se submetem.

Como podemos observar, pela interpretação sistemática, a Medida Provisória não é meio adequado para veicular norma tributária, pois sequer obedeceria aos princípios da legalidade e da certeza do direito. Entendemos que a Medida Provisória não é lei, mas uma espécie normativa com regime constitucional próprio, gravado com os pressupostos de urgência e relevância, portanto eficaz desde sua edição e com capacidade para se tornar lei.

Essa discrepância nesse parágrafo § 2º do artigo 62, permitindo a criação de determinados tributos por meio de Medida Provisória, quer distanciar de vez a intenção do legislador constituinte que prescreveu exaustivamente a matéria tributária da intenção consagrada para a matéria penal. Não se questiona a possibilidade de Medida Provisória tratar de matéria penal porque poderia se atingir por meio dessa direitos à liberdade e à vida dentre outros, que dizem respeito a própria existência do ser humano e aos direitos individuais, mas, quando se trata de matéria tributária parece que os direitos individuais não são atingidos, quando na verdade são, pois a majoração de um tributo por meio de Medida Provisória não convertida em lei pode revelar uma dilapidação do patrimônio do indivíduo, uma ameaça ao seu direito de propriedade, podendo da mesma forma tirar-lhe os meios de subsistência, levá-lo à falência, à sonegação, à inadimplência, à vida indigna. Não vemos diferença.

Ainda que se alegue que o direito à vida é um bem maior do que o direito à propriedade, que o direito à vida é indisponível (8), pois nem mesmo o indivíduo poderá dispor de sua vida e o direito à propriedade é um direito disponível e que deve atender a sua função social (art. 5º, XXIII), não nos parece ser essa a melhor interpretação constitucional, pois ambos foram introduzidos no texto Constitucional no mesmo momento e inclusive no mesmo artigo (5º, *caput*), portanto apresenta a mesma carga de importância, apenas a propriedade quando se tratar de interesse social poderá ser objeto de desapropriação, o que somente ajuda a definir os contornos do direito de propriedade, mas não o diminui nem o enfraquece. Lembrando Robert ALEXEY, a máxima segundo o qual se deve “tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais” origina duas normas: “Se não há nenhuma razão suficiente para a permissão de um tratamento desigual, então está ordenado um tratamento igual” e “Se há uma razão suficiente para ordenar um tratamento desigual, então está ordenado um tratamento desigual.” (9)

Sendo assim, não vemos motivos para dar tratamento desigual entre o direito à vida e o direito de propriedade na atual Constituição, pois que ambos estão prescritos na exegese do artigo 5º *caput*, tratam de direito individual e não podem sequer ser abolidos por Emenda Constitucional (art. 60, § 4º, IV, CF).

Mas, como lembram Luiz Alberto David ARAUJO e Vidal Serrano Nunes JÚNIOR, em sua obra Curso de Direito Constitucional, “Contrariando boa parte da doutrina, o Supremo Tribunal Federal entendeu que a medida provisória poderia veicular matéria tributária, desde que esta não exigisse lei complementar e respeito ao princípio da anterioridade. Tratou a medida provisória como sucessora do decreto-lei.” (10)

Enfim, deixada de lado a questão de ser ou não a Medida Provisória meio hábil para tratar de matéria tributária, até porque na jurisprudência do Supremo Tribunal Federal tem prevalecido a tese de que é possível, percebemos que o parágrafo que ora comentamos preserva o princípio da anterioridade e não traz nenhuma novidade, a não ser de que expresso está que Medida Provisória trata de matéria tributária (11) – infelizmente.

2.11. REGIME DE URGÊNCIA PARA CONVERSÃO DE MEDIDA PROVISÓRIA EM LEI

O parágrafo 6º do artigo 62 da Emenda Constitucional nº. 32 diz que: “Se a medida provisória não for apreciada em até quarenta e cinco dias contados de sua publicação, entrará em regime de urgência, subsequentemente, em cada uma das Casas do Congresso Nacional, ficando sobrestadas, até que se ultime a votação, todas as demais deliberações legislativas da Casa em que estiver tramitando”.

Considerando que tanto o Senado quanto a Câmara dos Deputados, conforme o artigo 62, § 5º já tenham analisado a Medida Provisória, não quanto ao mérito, mas no que se refere ao atendimento de seus pressupostos constitucionais, quais sejam, de urgência e relevância e considerando ainda que o § 9º determina que a Medida Provisória seja analisada por uma comissão mista de Deputados e Senadores, que emitirá parecer, antes de ser apreciada em sessão separada pelo plenário de cada uma das Casas do Congresso Nacional, caberia então a esta comissão mista em seu parecer dizer se a medida provisória atende ou não aos pressupostos constitucionais.²⁴

Abrimos um parêntese aqui apenas para lembrarmos que o Presidente da República tem uma larga margem de liberdade para ponderar o que é urgente, relevante e necessário para o Estado e cabe apenas ao Legislativo o controle dessa produção normativa, pois nem mesmo o Judiciário poderá declarar inconstitucional a Medida Provisória por considerar inexistentes os pressupostos, visto que essas são questões de natureza política. Somente em casos excepcionais é admissível o controle do Judiciário, como foi o caso da ADIMC n. 1753/DF (Rel. Min. Sepúlveda Pertence, DJ de 12.06.98, p. 00051).²⁵ Isso se deve ao fato de que, ao criar a Medida Provisória, o constituinte

²⁴ Os parágrafos 5º e 9º do artigo 62 foram introduzidos no texto Constitucional através da Emenda Constitucional nº. 32 de 11/09/2001, publicada no D.O.U. – Seção I – em 12/09/2001.

²⁵ Veja também a ADin n. 1.717, D.J. de 25.02.00, p. 00050 (Rel. Min. Sydney Sanshes)

brasileiro inspirou-se na doutrina italiana que atribui natureza política e não jurídica aos requisitos de urgência e relevância.

Diz o jurista italiano Gustavo ZAGREBELSKI: “Il presupposto della necessità e urgenza deve considerarsi evidentemente di natura politica. Perciò, in linea di massima no vi può essere un controllo giurisdizionale circa la sussistenza di tale presupposto, ma solo un controllo politico svolto dalle camere in sede di conversione.” (12)

Nesse mesmo sentido é o entendimento de Giuseppe VIESTI: “Vero è che le menzionate premesse giustificative sono sancite da una norma costituzionale, ma il loro accertamento involge una valutazione di fatto, avente natura politica, che è sicuramente preclusa a quell’organo giurisdizionale, come ribadisce espressamente l’art. 28 della Lg. 11 marzo 1953, n. 87. Fanno accezione i rarissimi casi in cui la mancanza di quei presupposti si manifesta sub specie di acesso di potere ma si tratta anche a questo proposito di un controllo di legittimità e non di merito.” (13)

Continuando, somente a partir do parecer favorável da Comissão Mista de Deputados e Senadores é aberta a contagem do prazo de 45 (quarenta e cinco) dias para cada uma das Casas do Congresso Nacional. A apreciação por ambas as Casas não pode ultrapassar os 45 (quarenta e cinco) dias em cada uma, pois a partir daí a medida entra em regime de urgência e passa a fazer parte da ordem do dia, sobrestando todas as demais deliberações legislativas da Casa em que estiver tramitando.

O Senado Federal não corre o risco de receber a medida provisória em regime de urgência, pois o prazo de 45 (quarenta e cinco) dias reinicia nesta Casa já que o princípio da isonomia garante igualdade de tratamento entre as duas Casas do Congresso Nacional, portanto, não seria admissível que expirado o prazo de 45 (quarenta e cinco) dias na Câmara dos Deputados o Senado recebesse a Medida Provisória já em regime de urgência (§ 6º).

Importa lembrar aqui que o § 7º do artigo 62 permite a prorrogação automática do prazo de vigência inicial da Medida Provisória, que é de 60 (sessenta) dias, pelo mesmo período, uma única vez, sob pena de perda da eficácia desde a edição (§ 3º). Ocorre que, no caso da Medida Provisória, entrar na ordem do dia em uma das Casas do Congresso ou em ambas, essas terão ainda, além de seus prazos normais, mais 15 (quinze) dias cada uma para votar e, se ainda assim, isso não ocorrer dentro do prazo de 120 (cento e vinte) dias, aí sim não haverá mais prorrogação, mas perda da eficácia desde sua edição (*ex tunc*).

Por fim, lembramos que o prazo de conversão da Medida Provisória em lei, que antes era de 30 (trinta) dias com a Emenda Constitucional n.º. 32 passou-se a 45 (quarenta e cinco) dias. Sendo assim, o Congresso Nacional ganha mais tempo para apreciar o mérito.

2.12.MEDIDAS PROVISÓRIAS EDITADAS ANTERIORMENTE À EDIÇÃO DA EMENDA CONSTITUCIONAL N.º. 32

Diz o artigo 2º da Emenda Constitucional nº. 32 que: “As medidas provisórias editadas em data anterior à da publicação desta emenda continuam em vigor até que medida provisória ulterior as revogue explicitamente ou até deliberação definitiva do Congresso Nacional.”

Em vista deste artigo, as Medidas Provisórias existentes antes da promulgação dessa Emenda Constitucional não se aplica o novo regime constitucional, devendo ser aplicado o artigo 62 da Constituição Federal como previsto à época em que foram editadas as Emendas, até que sejam revogadas explicitamente por Medida Provisória posterior ou até a deliberação definitiva do Congresso Nacional. Portanto, observe-se que teremos regimes jurídico-constitucionais distintos para as Medidas Provisórias.

3. CITAÇÕES DO TEXTO

(1) SILVA, José Afonso. **Curso de direito constitucional positivo**. 7ª. Ed. São Paulo: RT, 1991, p. 300.

(2) ROTHENBURG, Walter Claudius. **Medidas provisórias e suas necessárias limitações**. São Paulo: RT n. 690, abr., 1993, p. 318.

(3) CHIESA, Clélio. **Medidas provisórias – o regime jurídico constitucional**. Curitiba: Juruá Editora, 1996, p. 57.

(4) STF. ADIn nº 1753/DF. Rel. Min. Sepúlveda Pertence.

(5) BASTOS, Celso Ribeiro. **Lei complementar. Teoria e comentários**. São Paulo: Saraiva, 1985, p.4 – 5.

(6) FIGUEIREDO, Lúcia Valle. **Medidas provisórias – novas reflexões**. RDA n. 217, jul./set.. Rio de Janeiro, p. 36.

(7) ALEXY, Robert. **Teoria de los derechos fundamentales**. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1993, p. 408.

(8) Processo **AGRRE271286** ; AG. REG. EM RECURSO EXTRAORDINARIO Relator(a) Min. CELSO DE MELLO (155)UF/País RS - RIO GRANDE DO SULPartes AGTE. : MUNICÍPIO DE PORTO ALEGRE ADVDA. : CANDIDA SILVEIRA SAIBERT AGDA. : DINÁ ROSA VIEIRA ADVDOS. : EDUARDO VON MÜHLEN OUTROS ADVDOS. : LUÍS MAXIMILIANO LEAL TELESKA MOTA E OUTROS Julgamento 12/09/2000 02 - Segunda Turma Publicação DJ DATA-24-11-00 PP-00101 EMENT VOL-02013-07 PP-01409 Ementa E M E N T A: PACIENTE COM HIV/AIDS - PESSOA DESTITUÍDA DE RECURSOS FINANCEIROS - DIREITO À VIDA E À SAÚDE – FORNECIMENTO GRATUITO DE MEDICAMENTOS - DEVER CONSTITUCIONAL DO PODER PÚBLICO (CF, ARTS. 5º, CAPUT, E 196) - PRECEDENTES (STF) - RECURSO DE AGRAVO IMPROVIDO. O DIREITO À SAÚDE REPRESENTA CONSEQUÊNCIA CONSTITUCIONAL INDISSOCIÁVEL DO DIREITO À VIDA.

(8) O direito público subjetivo à saúde representa prerrogativa jurídica indisponível assegurada à generalidade das pessoas pela própria Constituição da República (art. 196). Traduz bem jurídico constitucionalmente tutelado, por cuja integridade deve velar, de maneira responsável, o Poder Público, a quem incumbe formular - e implementar - políticas sociais e econômicas idôneas que visem a garantir, aos cidadãos, inclusive àqueles portadores do vírus HIV, o acesso universal e igualitário à assistência farmacêutica e médico-hospitalar. - O direito à saúde - além de qualificar-se como direito fundamental que assiste a todas as pessoas - representa consequência constitucional indissociável do direito à vida. O Poder Público, qualquer que seja a esfera institucional de sua atuação no plano da organização federativa brasileira, não pode mostrar-se indiferente ao problema da saúde da população, sob pena de incidir, ainda que por censurável omissão, em grave comportamento inconstitucional. A INTERPRETAÇÃO DA NORMA PROGRAMÁTICA NÃO PODE TRANSFORMÁ-LA EM PROMESSA CONSTITUCIONAL INCONSEQUENTE. - O caráter programático da regra inscrita no art. 196 da Carta Política - que tem por destinatários todos os entes políticos que compõem, no plano institucional, a organização federativa do Estado brasileiro - não pode converter-se em promessa constitucional inconsequente, sob pena de o Poder Público, fraudando justas expectativas nele depositadas pela coletividade, substituir, de maneira ilegítima, o cumprimento de seu impostergável dever, por um gesto irresponsável de infidelidade governamental ao que determina a própria Lei Fundamental do Estado. DISTRIBUIÇÃO GRATUITA DE MEDICAMENTOS A PESSOAS CARENTES.- O reconhecimento judicial da validade jurídica de programas de distribuição gratuita de medicamentos a pessoas carentes, inclusive àquelas portadoras do vírus HIV/AIDS, dá efetividade a preceitos fundamentais da Constituição da República (arts. 5º, caput, e 196) e representa, na concreção do seu alcance, um gesto reverente e solidário de apreço à vida e à saúde das pessoas, especialmente daquelas que nada têm e nada possuem, a não ser a consciência de sua própria humanidade e de sua essencial dignidade. Precedentes do STF. Observação Votação: Unânime. Resultado: Desprovido.

(9) ARAUJO, Luiz Alberto David e JÚNIOR, Vidal Serrano Nunes. Curso de direito constitucional. São Paulo: Saraiva, 1998, p.264.

(10) Processo AGRRE292450 ; AG. REG. EM RECURSO EXTRAORDINARIO Relator(a) Min. ILMAR GALVÃO (158)UF/País DF - DISTRITO FEDERAL Partes AGTES. : SÉRGIO PEREIRA DA SILVA E OUTROS ADVDOS. : ERÔNICA BALBINO DE SOUZA E OUTROS AGDO. : DISTRITO FEDERAL Julgamento 01 - Primeira Turma Ementa EMENTA: AGRAVO REGIMENTAL. CONTRIBUIÇÃO PARA O PLANO DE SEGURIDADE SOCIAL DO SERVIDOR PÚBLICO. ALÍQUOTAS. MAJORAÇÃO. MEDIDA PROVISÓRIA N. 560/94. CONSTITUIÇÃO FEDERAL, ART. 195, §6.º A decisão agravada assentou-se em pacífica jurisprudência desta Corte, que reconhece a idoneidade da medida provisória – que pode ser reeditada -- para dispor sobre matéria tributária, observando-se o princípio da anterioridade nonagesimal, previsto no art. 195, § 6.º, da Carta da República, mediante a contagem de noventa dias a partir da edição da primeira medida, no caso, a MP560/94. Agravo regimental a que se nega provimento.

(11) Na ADInMC 1667/DF, o relator Min, Ilmar Galvão confirma que “De outra parte, já se acha assentado no STF o entendimento de ser legítima a disciplina de

matéria de natureza tributária por meio de medida provisória, instrumento a que a Constituição confere força de lei.”

4 REFERENCIAS

1. ALEXY, Robert. **Teoria de los derechos fundamentales**. Madrid: Centro de Estudios Constitucionales, 1993.
2. BASTOS, Celso Ribeiro. **Lei complementar. Teoria e comentários**. São Paulo: Saraiva 1985.
3. BASTOS, Celso Ribeiro; MARTINS, Ives Gandra. **Comentários a constituição do Brasil**. 2º vol. São Paulo: Saraiva, 1989.
4. BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. 6ª ed. São Paulo: Malheiros, 1996.
5. CANOTILHO, J.J. Gomes. **Direito constitucional**. 6ª ed. Coimbra: Livraria Almedina, 1995.
6. COLLIARO, Claude-Albert. **Libertés publiques**. 7ª ed. Paris: Dalloz, 1989.
7. CHIESA, Clélio. **Medidas provisórias – o regime jurídico constitucional**. Curitiba: Juruá Editora, 1996.
8. DINIZ, Maria Helena. **As lacunas no direito**. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 1998.
9. FILHO, Manoel Gonçalves Ferreira. **Curso de direito constitucional**. 18ª ed. São Paulo: Saraiva, 1990.
10. FIGUEIREDO, Lúcia Valle. **Medidas provisórias – novas reflexões**. Rio de Janeiro: RDA n. 217, jul./set.
11. MAXIMILIANO, Max. **Hermenêutica e aplicação do direito**. 16ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 1997.
12. REALE, Miguel. **Lições preliminares de direito**. 24ª ed. 2ª tiragem. São Paulo: Saraiva, 1992.
13. RIVERO, Jean. **Les libertés publiques**. Paris: puf, 1997.
14. ROTHENBURG, Walter Claudius. **Medidas provisórias e suas necessárias limitações**. São Paulo: RT n. 690, abr., 1993.
15. SILVA, José Afonso. **Curso de direito constitucional positivo**. 7ª. Ed. São Paulo: RT, 1991.

16. ____ . **Aplicabilidade das normas**. 3ª ed. São Paulo: Malheiros, 1998
17. VIESTI, Giuseppe. **Il decreto-legge**. Napoli: Eugenio Jovene, 1967.
18. ZAGREBELSKI, Gustavo. **Manual di diritto costituzionale i il sistema delle fonti del diritto**. UTET, 1990.