



GESTÃO ESCOLAR E DEMOCRACIA
Visão dos Professores Sobre os Processos de
Legitimação do Poder na Escola

FERNANDA BATISTA ALVES

SÃO PAULO

2016

UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO - UNINOVE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE

GESTÃO ESCOLAR E DEMOCRACIA

Visão dos Professores Sobre os Processos de
Legitimação do Poder na Escola

FERNANDA BATISTA ALVES

SÃO PAULO

2016

FERNANDA BATISTA ALVES

GESTÃO ESCOLAR E DEMOCRACIA

Visão dos Professores Sobre os Processos de Legitimação do Poder na Escola

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – PPGE/UNINOVE como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Eduardo de Oliveira Santos

SÃO PAULO

2016

Alves, Fernanda Batista.

Gestão escolar e democracia: visão dos professores sobre os processos de legitimação do poder na escola./ Fernanda Batista Alves. 2016.

115f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2016.

Orientador: Prof. Dr. José Eduardo de Oliveira Santos.

1. Gestão escolar. 2. Poder. 3. Participação. 4. Democracia.

I. Santos, José Eduardo de Oliveira.

II. Título

CDU 37

GESTÃO ESCOLAR E DEMOCRACIA

Visão dos Professores Sobre os Processos de Legitimação do Poder na Escola

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho – PPGE/UNINOVE como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, avaliada pela banca examinadora composta por:

Presidente: Prof. Dr. José Eduardo de Oliveira Santos – UNINOVE.

Membro Titular: Prof^a. Dra. Célia Maria Haas - UNICID

Membro Titular: Prof. Dr. Celso do Prado Ferraz de Carvalho – UNINOVE

Membro Suplente: Prof^a. Dra. Rosemary Roggero – UNINOVE

Membro Suplente externo: José Luís Vieira de Almeida – UNESP

São Paulo, 28 de Março de 2016.

AGRADECIMENTOS

Aos professores do PPGE.

Ao professor Eduardo Santos que me deu as mãos no meio do caminho e me conduziu até aqui.

Ao meu companheiro André Luís Gabriel pela presença e pela contribuição na revisão do trabalho.

Ao professor Marcos Lorieri e Adriano Nogueira, que mesmo sem saberem, contribuíram, com falas povoadas de esperança, para que eu chegasse até ao fim!

Aos companheiros e funcionários do PPGE que, nos momentos de ansiedade, me apoiaram.

Aos meus pais, Paulo e Izabel, que por meio da educação, contribuíram para que eu pensasse sobre a liberdade.

RESUMO

Com o título *Gestão escolar e democracia: visão dos professores sobre a legitimação do poder na escola*, o presente trabalho tem como temática principal a gestão escolar. Inserida na linha de políticas educacionais, este trabalho buscou investigar as formas de legitimação do poder na escola sob a ótica dos professores. Para isso foram coletados dados por meio de entrevistas com seis professores de uma escola pública da rede municipal de São Paulo. Na construção do roteiro de entrevista foram consideradas as seguintes categorias: *poder, democracia, gestão escolar e participação* que nos possibilitou verificar como o professor se vê neste processo e como observa as questões ligadas ao exercício do poder e, também, a participação, em outras instâncias relacionais da escola, tendo em vista a necessidade de democratização das instituições sociais. Dentre os resultados obtidos podemos destacar a visão que os professores apresentam sobre a gestão escolar. Acreditam que as decisões neste âmbito são tomadas pela equipe gestora (coordenador pedagógico, assistente de direção e diretor de escola) e não somente pelo diretor. Apresentam também elementos que indicam impedimentos para que os processos democráticos ocorram na própria prática do professor em sala de aula o que vai de encontro às tendências do senso comum que responsabilizam os representantes da gestão escolar pela não efetivação de práticas democráticas no interior da escola.

Palavras-chaves: Gestão escolar; Poder; Participação; Democracia.

ABSTRACT

In a society where capitalist logic is hegemonic, issues such as bureaucracy and dehumanization of social processes are always targets for investigation of various sciences related to the humanities. Entitled *School Management and Democracy: teacher view of the legitimation of power at school*, this work has as main theme the school management. Inserted in the line of educational policies, this study investigated the forms of power legitimization in school from the perspective of teachers. For this data were collected through interviews with six teachers from a public school in the city of São Paulo. In the construction of the interview, for further analysis, the following categories were considered: power, democracy, school management and participation which enabled us to see how the teacher sees this process and as noted issues related to the exercise of power and, also, participation in other relational instances to school, given the need for democratization of this social institution.

Keywords: School Management; Power; Participation; Democracy.

RESUMEN

En una sociedad donde la lógica capitalista es hegemónica, cuestiones tales como la burocracia y la deshumanización de los procesos sociales son siempre apuntes para la investigación de diversas disciplinas relacionadas con las humanidades. Titulado *Gestión de la escuela y la Democracia: Vista maestro de la legitimación del poder en la escuela*, este trabajo tiene como tema principal la dirección del centro. Insertado en la línea de las políticas educativas, este estudio investigó las formas de legitimación de alimentación en la escuela desde la perspectiva de los profesores. Para estos datos fueron recogidos a través de entrevistas con seis profesores de una escuela pública en la ciudad de Sao Paulo. En la construcción de la entrevista, para su posterior análisis, se consideraron las siguientes categorías: el poder, la democracia, la gestión escolar y la participación que nos permitió ver cómo el maestro ve este proceso y como cuestiones señaladas relacionadas con el ejercicio del poder y, también, participación en otros casos relacionales a la escuela, teniendo en cuenta la necesidad de la democratización de esta institución social.

Palabras-clave: Gestión de la escuela; Poder; Participación; Democracia.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APM – Associação de Pais e Mestres

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior

CC – Conselho de Classe

CE – Conselho de Escola

CEI – Centro de Educação Infantil

CF/88 – Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

DRE – Diretoria Regional de Ensino

EMEB – Escola Municipal de Educação Bilíngue

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

FEUSP – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

JEIF – Jornada Especial Integral de Formação

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

INDIQUE – Índice da Qualidade da Educação

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases Nacional

ONG – Organização Não Governamental

MEC – Ministério da Educação e da Cultura

PEA – Projeto Especial de Ação

PIC – Projeto Intensivo no Ciclo

PNE – Plano Nacional de Educação

PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPP – Projeto Político Pedagógico

PUC-SP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

SAAI – Sala de Apoio e Acompanhamento a Inclusão

SARESP – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do estado de São Paulo

SME – Secretária Municipal de Ensino de São Paulo

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UERJ – Universidade Estadual do Rio de Janeiro

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNESP – Universidade Estadual de São Paulo

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância

USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE FIGURAS

Fluxograma informal de poder	_____	65
------------------------------	-------	----

LISTA DE ANEXOS

ANEXO I – Questionário para entrevistas

ANEXO II - Entrevistas

SUMÁRIO

Apresentação	14
Introdução	18
Capítulo 1: Revisão da literatura e referências teóricas	29
1.1 Conceitos Teóricos	38
1.2 Poder	40
1.3 Democracia	44
1.4 Gestão Escolar	47
1.5 Participação	53
Capítulo 2: Gestão escolar e democracia	56
2.1 Estrutura e Carreira Docente na Rede Municipal de Ensino de São Paulo	57
2.2 Processo de Legitimação do Cargo de Direção	65
Capítulo 3: Visão dos professores sobre o fluxo de poder na escola	68
3.1 Caracterização do campo de pesquisa	68
3.2 Gestão e Poder na Escola: Representações Docentes	71
Considerações Finais	105
Referências	110

ANEXO

Apresentação

Primeira filha do vendedor e representante comercial Paulo Roberto Alves (*1957) e da também vendedora Maria Izabel Batista Rosa Alves (*1961), nasci no dia trinta e um de agosto do ano de mil novecentos e oitenta e três, na cidade de São Paulo. Meus pais, ambos vindos do interior do Estado de São Paulo: ele cursou o antigo primário até o quarto ano; ela concluiu apenas o ensino fundamental.

Meu primeiro contato com a escola foi aos cinco anos, na escola de educação infantil. Até o oitavo ano do ensino fundamental, minha formação se deu sempre em escolas públicas das redes municipal e estadual de ensino. No ensino médio procurei um curso técnico e, ao findar o ano de 2002, concluí o terceiro ano do ensino médio regular juntamente com o curso Técnico em Publicidade. Comecei, então, a trabalhar em uma administradora de condomínios onde, pela primeira vez, me deparei com posturas que considerava arrogantes e que hoje entendo como autoritárias. O trabalho administrativo e burocratizado em nada me agradava, tanto no que diz respeito a sua própria execução, quanto ao seu produto final.

Ainda sem ter clareza de qual faculdade cursar – como é comum nessa fase – iniciei um curso pré-vestibular no cursinho da Poli (organizado por alunos da Universidade de São Paulo). Minhas intenções foram encaminhando-se para realização de um curso na área da saúde: Terapia Ocupacional. A ideia era ter uma formação que me desse uma oportunidade de trabalhar com alguns tipos de reabilitação e reinserção social. Pretendia, inicialmente, trabalhar com jovens infratores. Com os estudos no “cursinho” da Poli e a pesquisa sobre outras profissões que também poderiam me inserir nesse tipo de trabalho, foi que conheci o curso de Pedagogia e as possibilidades que me proporcionaria na área educacional.

Assim ingressei no curso de Pedagogia do Centro Universitário São Camilo, onde tive a oportunidade de ter contato, por meio da disciplina sociologia da educação, com as teorias críticas sobre a sociedade, teorias essas que elucidaram parte das minhas angústias e me fizeram entender que algumas delas

tinham origem em um problema social mais amplo, nas desigualdades e injustiças sociais. Junto com o processo de formação dentro da faculdade, realizei também estágios que foram me possibilitando observar as diversas teorias que perpassavam as práticas no interior das escolas. Meu olhar sempre estava direcionado para as questões das relações estabelecidas entre as pessoas e a forma como eram conduzidas as orientações e os comandos por parte das equipes diretivas. Comecei a perceber, com alguma frequência, certa hostilidade no tratamento dado aos funcionários, o que me incomodava muito por discordar dessa postura e entender que na escola (assim como em qualquer outra instituição) as relações deveriam se basear no respeito e na educação.

Munida das teorias apreendidas nas aulas de sociologia e com a (pouca) experiência nos estágios realizados, resolvi realizar meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) voltado às questões da sociologia da educação, pautando-me nas teorias da reprodução escolar e da resistência àquilo que, naquele momento, considerava como modelo hegemônico no plano político-pedagógico.

Logo após o término dos estudos de graduação na faculdade, ingressei em escolas de educação infantil, tanto particulares quanto conveniadas com a rede pública municipal de São Paulo. Pude notar que as observações que antes havia realizado nos estágios sobre as formas de administrar e as relações estabelecidas na escola também estavam presentes nesses espaços e que essa forma de condução do poder parecia ser recorrente nas instituições de ensino, assim como era na empresa privada na qual havia trabalhado. Nesse entremeio, prestei um concurso para ingresso no magistério da rede pública do município de São Paulo e, após alguns meses, no ano de 2008 ingressei na rede de educação da cidade.

Tive que escolher para ingresso uma escola na região do Campo Limpo, zona sul da cidade, e que era situada muito distante de onde eu morava naquele momento. Foram tempos difíceis, mas como já era mês de agosto, logo poderia pedir remoção para mais perto de minha residência. E foi exatamente isso que aconteceu. No ano seguinte comecei a trabalhar em uma escola da região norte

da cidade, no bairro da Freguesia do Ó, o mesmo onde eu morava. Perto de casa a vida ficou mais fácil, mas novos desafios estavam por vir.

A primeira turma com a qual trabalhei fazia parte do chamado Projeto Intensivo no Ciclo (PIC), turma composta por alunos com dificuldades de aprendizagem, agregados a problemas de indisciplina e aos emocionais, além daquelas que se situavam naquilo que chamamos de vulnerabilidade social. Foi um ano muito desafiador, mas também muito recompensador, pois de certa forma estava trabalhando com a reinserção social que pretendia inicialmente, mas por meio da escola, da alfabetização e do acesso ao conhecimento.

Na atribuição de aulas do ano seguinte escolhi uma sala regular de 3º ano do ensino fundamental, trabalho que também me trouxe bastante satisfação. Era já o ano de 2010 e surgiu a oportunidade de realizar o curso de especialização pela Universidade Estadual de São Paulo (UNESP) em Educação Especial. Iniciei o curso e logo surgiu a oportunidade de trabalhar em Sala de Apoio e Acompanhamento à Inclusão (SAAI), que faz parte do projeto de inclusão de alunos com deficiência na educação escolar da rede municipal paulistana. Essa experiência me ajudou a enxergar o processo de aprendizagem de outra forma e também me fez retomar antigas angústias, já citadas anteriormente, quanto à questão do poder (ou do abuso dele) na administração da escola, inclusive por ter vivenciado situações desse tipo e com o que considero como assédio moral. Fiquei dois anos na função de professora de SAAI, depois retornei à sala regular em 2013.

Neste mesmo ano fui chamada em concurso público para acessar o cargo em coordenação pedagógica, função a qual não me adaptei porque foi nela que as questões vinculadas ao poder e à hierarquia passaram a me incomodar ainda mais, por me sentir parte de algo que antes sempre olhara com desconfiança: o grupo gestor escolar. Essa experiência me ajudou a entender a atuação da equipe gestora como um trabalho de apoio que serve (ou deveria servir) para fortalecer o grupo e propiciar momentos de estudo e integração entre os professores. Mas, ainda assim, a frustração foi grande e continuei a discordar de

algumas posturas. O lado bom é que tentava tomar bastante cuidado para não reproduzi-las.

Diante de todas essas vivências, surgiram questionamentos que me trouxeram ao mestrado e à escolha da temática desta dissertação.

Introdução

As questões que dizem respeito ao poder nas escolas estão permeadas por aspectos vinculados às relações pessoais e profissionais. Além disso, o modo como estão legalmente dispostos hierarquia e processos de gestão escolar dizem respeito a como efetivamente se exerce a autoridade nesse ambiente. Existem também muitos questionamentos quanto à centralização das decisões por parte do diretor de escola.

O tema desta pesquisa diz respeito às formas e processos de legitimação do poder na escola pública e busca verificar como os professores percebem essa questão no seu cotidiano de trabalho, tendo em vista o princípio da gestão democrática estabelecido nos documentos legais que orientam a administração escolar.

O levantamento relativo à produção acadêmica sobre o tema gestão escolar nos apresenta algumas pistas para o andamento da nossa pesquisa, indicando que ele parece centrar-se na crítica à instrumentalização, pelo diretor, dos órgãos colegiados de decisão (conselhos de escola, assembleias e associações de pais e mestres) que em boa medida caracterizariam aquilo que se idealiza nos documentos legais como gestão democrática, além do suposto alijamento dos profissionais que vivenciam e constroem o cotidiano escolar de tais órgãos. Também se verifica uma preocupação legítima quanto à existência e funcionamento ou não de tais mecanismos de participação, que não aprofundam as análises das relações que se estabelecem em torno do princípio de gestão democrática escolar. A maioria dos trabalhos, apesar de tratar da temática do poder no interior da escola, preocupa-se com suas formas de manifestação e não com quais são e como ocorrem os processos de legitimação desse poder no âmbito dessas relações, já que o poder (ou o fluxo de poder) implica relações, isto é, sempre se refere à ação de uns com outros, a negociações e entendimentos subjetivos, além dos que se expressam formalmente nos referidos documentos.

O aprofundamento do debate em torno dos mecanismos de legitimação do poder na escola pública (no caso específico desse trabalho, em escolas da rede

municipal de ensino da cidade de São Paulo) parece-nos importante para entender o funcionamento intraescolar da gestão pedagógica e administrativa, bem como para verificar se a gestão democrática anunciada nos documentos legais tem encaminhamentos no sentido e intenção de se efetivar na prática cotidiana dessas instituições.

Nossa pesquisa tomará como sujeito central o professor, por entendê-lo como um dos agentes de fundamental importância no processo de democratização da gestão escolar, tanto na forma como trata e ministra conteúdos curriculares quanto na maneira como se relaciona com alunos, direção e os outros docentes. A forma como o professor percebe essas relações, inclusive no trabalho com os alunos, e as contradições presentes entre o discurso e a prática que ele mesmo proclama, são elementos que foram considerados na análise dos dados resultantes de entrevistas.

Outro aspecto importante ao estudarmos os processos de legitimação do poder intraescolar é a burocracia, fenômeno que tende a desumanizar os processos de trabalho, tornando-os impessoais. De modo amplo, podemos dizer que a burocracia é uma estrutura social na qual a direção das atividades coletivas fica a cargo de um aparelho impessoal hierarquicamente organizado, que deve agir segundo critérios impessoais e métodos racionais (MOTTA, 1985 p. 7). Posições hierárquicas bem definidas, formas e diretrizes administrativas padronizadas são elementos do modelo institucional escolar baseado na racionalidade burocrática (WEBER, 1970 p. 55). Tais posições influenciam na construção e legitimação do poder na escola e podem, dependendo de sua forma de condução, apresentar-se como elemento que dificulta a efetivação da gestão democrática.

No contexto da escola pública, a burocracia tem papel importante na medida em que é implantada e fiscalizada pelo aparelho estatal e, portanto, responde às demandas dos governos, que historicamente costumam modificar-se de acordo com os interesses político-partidários dos grupos que estão no poder. A cultura política brasileira, justamente por estar muito fortemente pautada nesses interesses ocasionais e na revisão constante dos projetos educacionais, costuma

apresentar algumas ações que dificultam a continuidade dos trabalhos na direção da democratização mais consistente das relações sociais e, consequentemente, de uma ocupação do poder de forma mais horizontal, um poder que indique a capacidade do “poder fazer” coletivo, e não simplesmente de sua expressão antagônica, um poder autoritário.

O poder, em primeiro lugar, é simplesmente isto: faculdade [...], capacidade de fazer, a habilidade para fazer as coisas. O fazer implica poder, poder-fazer. Nesse sentido, é comum que utilizemos ‘poder’ para nos referirmos a algo bom: eu me sinto poderoso, me sinto bem [...] Vamos a uma boa reunião política e saímos com uma sensação intensificada do nosso poder. Lemos um bom livro e nos sentimos fortalecidos. O movimento feminista deu às mulheres uma maior sensação do seu próprio poder. Poder, nesse sentido, pode ser entendido como ‘poder-para’, ‘poder-fazer’. (HOLLOWAY, 2003 p. 48)

Nesse sentido, podemos dizer que só nos damos conta do nosso ‘poder-fazer’ quando tomamos consciência das nossas capacidades e, assim, entendemos toda e qualquer ação humana como uma ação política.

Nesse sentido (a consciência da capacidade em poder fazer como ato político), podemos apontar outro aspecto importante a ser considerado em nossa investigação, relacionado à estrutura das instituições sociais, mais especificamente a da escola: qual é o grau de participação política dos sujeitos (professores) no cotidiano escolar? Entendemos que o fato de que os sujeitos não compreenderem suas próprias ações como ações políticas os levam a ter uma participação diminuída nos espaços decisórios que lhes são de direito, deixando que outros os ocupem e decidam por eles, contexto que inevitavelmente interfere naquilo que se convencionou como gestão democrática.

Uma das consequências de uma possível não percepção sobre a importância da participação política parece ter influência na própria percepção dos alunos sobre o principal objetivo da escola: o ensino dos conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade (SAVIANI, 1987). É comum que eles não percebam sentido na aprendizagem dos conteúdos curriculares e muito

menos articulação entre esses conhecimentos. Isso se dá pela fragmentação intensiva dos conhecimentos por meio da extrema disciplinarização dos conteúdos curriculares. A falta de sentido, do “porque” e do “para que” aprender, parece contribuir para dificultar o *empoderamento* do aluno e a percepção do ‘poder-fazer’ do qual falamos anteriormente.

O conjunto de ações pedagógicas e políticas da escola, se não for compreendido, pode gerar ações desconexas e desarticuladas entre os sujeitos que nela atuam, além de diferentes graus de descontentamento, já que, dessa forma, os objetivos traçados são atingidos apenas parcialmente. Isso pode favorecer organizações informais que coexistem com a forma de organização do ambiente escolar.

A escola, com as suas diferentes formas de organização e gestão, parece estar para além de uma organização estritamente burocrática. Ela está entre o caos ou o casuísmo e a extrema racionalidade ou organização burocrática, isto é, tem-se a escola como uma instituição que está organizada com base nesses dois amplos aspectos, que por vezes se apresentam como antagônicos, mas que por vezes também convivem no mesmo estabelecimento. (SOUZA, 2012, p. 164)

Assim, na escola, além de objetivos pedagógicos, que são a finalidade primeira da educação, existem também grupos que disputam o poder e que se coadunam em torno dos mais diversos interesses, que vão desde a melhoria dos processos pedagógicos até aqueles que giram em torno de vantagens de diversas ordens que possam ser adquiridas em negociações realizadas junto à equipe de gestão escolar. Como citamos acima, a hierarquização estrita e a burocratização parecem favorecer o surgimento e a permanência desses grupos, colocando-se como resistência aos processos formais de administração democrática na escola.

Max Weber (1970) afirma que todo poder utiliza-se da dominação e que, para se reproduzir, lança mão de expedientes de legitimação aos quais nomeou da seguinte maneira:

- i. A dominação racional-legal, nessa forma a obediência não se deve às pessoas, mas aos regulamentos, os quais legitimam esse processo de obediência;
- ii. A dominação tradicional que se sustenta na crença de que o poder é decorrente de uma tradição representada pelo dominador, obedecendo-se a este por fidelidade pessoal do servidor à própria tradição e;
- iii. A dominação carismática que é baseada na devoção à pessoa do dominador e à crença nas suas capacidades.

As formas de gerir as atividades humanas e administrativas da escola, por vezes, apresentam aspectos contrários aos princípios democráticos de gestão apontados nos documentos legais de normatização. Um dos principais documentos reguladores é a LDB 9.394/96 que, entre outras normas, estabelece em seu artigo art. 3º a obrigatoriedade da gestão democrática no ambiente escolar. No Plano Nacional de Educação (PNE/Brasil, 2001) não é diferente, quando no item referente aos objetivos dispõe:

Democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL, 2001)

O termo “gestão democrática” aparece também, muitas vezes, nos próprios documentos elaborados pela escola e que têm como princípio reger o trabalho docente, que se expressa no processo de concepção e elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Em tal situação, que é política e cultural simultaneamente, a escola, como qualquer outra instituição social, é palco de diversas contradições e conflitos, que são reflexos da própria organização da sociedade:

A escola pública, como acontece em geral com as instituições numa sociedade autoritária, é organizada com vistas a relações verticais, de mando e submissão, em detrimento das relações horizontais, de cooperação e solidariedade entre as pessoas. (PARO, 2002, p. 22)

Além do mais, esse tipo de modelo autoritário e hierárquico está baseado em conceitos da administração de empresas, que segue a lógica de mercado. Sabe-se que essa lógica visa garantir o lucro, por meio do controle do desempenho dos funcionários, da produção e dos resultados, conforme verificamos na análise de Russo (2004, p. 28):

Até meados da década de 80, os autores de livros, ensaios e teses sobre Administração Escolar (ALONSO, 1976; CARNEIRO LEÃO, 1939; LOURENÇO FILHO, 1963; RIBEIRO, 1982) utilizavam, como fundamento para suas propostas nesse campo, o arcabouço teórico dos vários movimentos que compõem a teoria da administração empresarial. O pressuposto, implícito ou explícito, desses autores era o de que administrar uma escola é tarefa equivalente à administração de uma empresa qualquer. Para eles, a escola constitui um empreendimento cuja administração não requer nenhuma consideração especial, a não ser, é lógico, levar em conta sua matéria-prima – o aluno – que, assim, não pode ser confundido com parafuso, prego ou outros objetos do trabalho material.

A partir de meados da década de 1980, após o longo período de ditadura militar no Brasil (1964-1985), as pesquisas nessa área passaram a voltar suas atenções para a importância de estudos específicos de administração escolar que compreendessem a escola como ambiente pedagógico, sob o entendimento de que a escola devesse estar pautada em princípios democráticos de administração escolar, justamente pela sociedade vivenciar naquele momento, a processo de transição histórica entre a longa ditadura que tentava cercear qualquer tentativa democrática ao longo de 21 anos e a chamada Nova República, que seria fundamentada em princípios legais e institucionais democráticos. Com esses novos estudos e a mudança de paradigma na área, as formas de gestão

autoritárias e não democráticas tornaram-se objeto de estudos que intencionaram realizar a crítica.

Com o título *Gestão Escolar e Democracia: visão dos professores sobre os processos de legitimação do poder na escola*, este trabalho volta sua atenção à temática da gestão escolar com o objetivo de compreender as percepções do professor da rede municipal de São Paulo sobre os mecanismos de legitimação do poder na escola pública, no contexto de promoção do princípio da gestão democrática. O trabalho discute, portanto, a legitimação do poder na perspectiva dos professores, realizando análises dessas percepções por meio das categorias: *poder, democracia, participação e gestão escolar* e estabelecendo relações contextuais com as formas de organização da sociedade e com as estruturas hierárquicas escolares para, dessa forma, possibilitar reflexões sobre as possibilidades e dificuldades de participação docente na gestão coletiva da escola. Nesse percurso, nosso trabalho busca evidenciar as práticas explícitas e implícitas de poder que se dão na atuação dos sujeitos de pesquisa, procurando identificar as contradições que se apresentam entre o discurso oficial de democratização escolar e as práticas concretas que se põem na escola, segundo a visão e atuação dos professores.

Temos clareza que a educação tem caráter eminentemente político por estar envolvida em um ambiente de interesses e visões de mundo distintas e por ser o espaço escolar um lugar em que tais interesses e visões se manifestam de forma intensa. Portanto, as ações pedagógicas e de gestão instituídas na escola não são neutras, pelo contrário, possuem intenções bem definidas de acordo com os interesses de cada grupo.

Do ponto de vista dos fins educacionais, os diferentes grupos (alunos, professores, pais, coordenadores pedagógicos, diretores e funcionários) mantêm (ou deveriam manter) interesses convergentes, já que desejam como finalidade o aprendizado dos conteúdos escolares a serem utilizados nas atividades laborais que um dia irão exercer e na vida social de modo mais amplo. Por outro lado, a fragmentação do trabalho e a hierarquização que existe na organização da escola, impactam as relações sociais que acontecem em seu interior, gerando

divisões internas que desfavorecem o trabalho pedagógico e reproduzem interesses vinculados à ideologia capitalista como a competitividade, o individualismo e a meritocracia, por exemplo.

Sendo assim, se pensarmos sob a perspectiva de que a escola é regulamentada por diretrizes formuladas e operacionalizadas pelos sistemas educacionais de ensino oficial, podemos compreender que o posicionamento político e ideológico de quem ocupa as esferas de poder do governo pode ou não estar representado na organização desses sistemas. Isso porque, mesmo com os profissionais de um órgão público, caso da escola, sendo admitidos em seu serviço a partir de determinadas regras e leis trabalhistas, eles desenvolvem, em sua cotidianidade de trabalho, formas diversas de compreender e de agir politicamente, independentemente do posicionamento apresentado pelo sistema oficial, ainda que seja importante considerarmos certa influência na administração de órgãos públicos, pela Secretária Municipal de Educação, por exemplo. Em resumo: a existência normativa que regula a gestão democrática, no âmbito macro político ou ainda a elaboração e execução de um regimento escolar que tenha disposições e características extremamente autoritárias no interior da escola podem condicionar a atuação dos sujeitos, mas não as determinam em última instância.

A história do Brasil nos mostra como nossa sociedade foi constituída com base em regulações e procedimentos autoritários, posturas e legislações ainda hoje presentes, tanto nas ações reguladas pelo Estado quanto nas práticas sociais que se reproduzem nas diversas instituições (BAUER, 2012), preservando seu caráter conservador. O Estado, sobretudo em contextos ditatoriais, comumente utiliza-se de meios de convencimento e formas de atuação repressivas, ideológicas e de propaganda institucional, quando “mecanismos de adaptação dominantes confundem-se com os anseios dos dominados, como armadilhas” (SAVIANI, 2009, p. 28).

A análise crítica de tais mecanismos nos auxilia a entender aquilo que *a priori* parece contraditório, conforme nos alerta Ghanem (2004): seja nos regimes totalitários, seja nas situações de fechamento político, pode-se verificar o

crescimento e até mesmo a cobertura plena dos serviços educacionais oferecidos pelo Estado, ou seja, para a educação escolar ser utilizada como instrumento importante para continuidade do domínio e do controle é necessária uma expansão e uma massificação do ensino escolar, principalmente nesses períodos da história. Cabe entender, nesse contexto, que tipo de educação o Estado deseja oferecer à população e, sobretudo, qual a finalidade social desse ato político (GABRIEL, 2013, p. 17).

Com a redemocratização do país muitos direitos foram conquistados, expressos na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88), mas ainda não suficientes se considerarmos que a democracia não pressupõe somente a possibilidade de eleição direta dos cargos ao governo, mas também, e principalmente, direitos equânimes para todos os sujeitos, para todos os cidadãos. No Brasil e em outros países “emergentes”, para usar a linguagem dos economistas, podemos considerar que a democracia social está distante de se concretizar, haja vista a desigualdade existente, além dos diversos direitos negados à população mais pobre, ainda que em termos políticos vivamos em um regime democrático, que nesse caso transforma esse drama social em farsa (BAUER, 2012, p. 74).

Outro ponto a ser compreendido é o próprio curso do processo de redemocratização do Brasil, a partir de 1985. Esse processo pode ser observado por um viés diverso daquele que pressupõe este momento como uma volta à democracia. Há possibilidade de se argumentar que, na história do Brasil, particularmente no que se refere à educação, até o momento em que ocorreu o golpe de 1964 o país não havia conhecido a democracia nos termos clássicos da sociedade capitalista burguesa, sobretudo se tomarmos por parâmetro aquelas praticadas nos EUA e em países europeus como França e Inglaterra (HILSDORF, 2003).

No que diz respeito à questão de pesquisa, a pergunta que norteia esse trabalho é: Como os professores percebem o processo de legitimação do poder na escola?

Esta questão será respondida com um estudo qualitativo, utilizando como instrumento de coleta de dados a entrevista com roteiro semiestruturado. Os sujeitos da pesquisa englobam seis professores de uma escola municipal da região noroeste da cidade de São Paulo. A pesquisa foi conduzida segundo os seguintes passos metodológicos:

- i. Revisão bibliográfica sobre os temas: gestão democrática na escola; educação e democracia; gestão escolar e poder; escola e participação;
- ii. Análise da legislação e dos documentos oficiais pertinentes;
- iii. Pesquisa de campo para coleta de dados por meio de entrevistas com professores baseada em roteiro semiestruturado e;
- iv. Análise dos dados com base nas categorias elencadas *a priori*, com uso da técnica de análise categorial. A construção das categorias pode ser definida previamente, posteriormente, ou ainda por meio da combinação dos dois processos.

Quanto aos seus aspectos de apresentação, esse trabalho está estruturado da seguinte forma:

O primeiro capítulo é intitulado Revisão da Literatura e Referências Teóricas e apresenta a revisão bibliográfica e os conceitos teóricos utilizados na pesquisa, sendo subdividido em duas partes: a primeira que decorre da própria revisão da literatura e que apresenta os trabalhos acadêmicos contextualizados e orientados em diferentes graus de proximidade em relação à nossa temática e; a segunda parte denominada *Conceitos Teóricos*, onde são apresentadas e discutidas as categorias de análise da coleta e da análise dos dados. As relações estabelecidas entre poder, democracia, gestão escolar e participação também são apresentadas nessa parte do capítulo.

O segundo capítulo intitulado *Gestão Escolar e Democracia* trata da *Estrutura e Carreira Docente na Rede Municipal de Ensino de São Paulo* ao abordar a legislação e os documentos normativos referentes à gestão escolar,

mais especificamente aqueles que tratam do princípio da gestão democrática. O capítulo apresenta a estrutura da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo, caracterizando o universo de pesquisa e a legislação que orienta as formas de admissão dos profissionais de ensino e a regulação dos cargos.

O terceiro e último capítulo, *Visão dos professores sobre o fluxo de poder na escola* descreve universo e sujeitos da pesquisa. O item *Caracterização do campo de pesquisa* analisa os dados coletados em entrevistas com os professores, relacionando-as às categorias apresentadas no primeiro capítulo. No item *Gestão e Poder na Escola: Representações Docentes* são realizadas as análises das entrevistas com fundamentação nas categorias antes descritas.

Na última parte desse trabalho são realizadas as considerações finais.

CAPÍTULO I

REVISÃO DA LITERATURA E REFERÊNCIAS TEÓRICAS

Os Estatutos do Homem
(Ato Institucional Permanente)

Artigo I

Fica decretado que agora vale a verdade. Agora vale a vida e, de mãos dadas, marcharemos todos pela vida verdadeira.

Artigo II

Fica decretado que todos os dias da semana, inclusive as terças-feiras mais cinzentas, têm direito a converter-se em manhãs de domingo.

Artigo III

Fica decretado que, a partir deste instante, haverá girassóis em todas as janelas, que os girassóis terão direito a abrir-se dentro da sombra; e que as janelas devem permanecer, o dia inteiro, abertas para o verde onde cresce a esperança.

Artigo IV

Fica decretado que o homem não precisará nunca mais duvidar do homem. Que o homem confiará no homem como a palmeira confia no vento, como o vento confia no ar, como o ar confia no campo azul do céu.

Parágrafo único:

O homem confiará no homem como um menino confia em outro menino.

Artigo V

Fica decretado que os homens estão livres do jugo da mentira. Nunca mais será preciso usar a couraça do silêncio nem a armadura de palavras. O homem se sentará à mesa com seu olhar limpo porque a verdade passará a ser servida antes da sobremesa.

Artigo VI

Fica estabelecida, durante dez séculos, a prática sonhada pelo profeta Isaías, e o lobo e o cordeiro pastarão juntos e a comida de ambos terá o mesmo gosto de aurora.

Artigo VII

Por decreto irrevogável fica estabelecido o reinado permanente da justiça e da claridade, e a alegria será uma bandeira generosa para sempre desfraldada na alma do povo.

Artigo VIII

Fica decretado que a maior dor sempre foi e será sempre não poder dar-se amor a quem se ama e saber que é a água que dá à planta o milagre da flor.

Artigo IX

Fica permitido que o pão de cada dia tenha no homem o sinal de seu suor. Mas que, sobretudo, tenha sempre o quente sabor da ternura.

Artigo X

Fica permitido a qualquer pessoa, qualquer hora da vida, uso do traje branco.

Artigo XI

Fica decretado, por definição, que o homem é um animal que ama e que por isso é belo, muito mais belo que a estrela da manhã.

Artigo XII

Decreta-se que nada será obrigado nem proibido, tudo será permitido, inclusive brincar com os rinocerontes e caminhar pelas tardes com uma imensa begônia na lapela. Parágrafo único: Só uma coisa fica proibida: amar sem amor.

Artigo XIII

Fica decretado que o dinheiro não poderá nunca mais comprar o sol das manhãs vindouras. Expulso do grande baú do medo, o dinheiro se transformará em uma espada fraternal para defender o direito de cantar e a festa do dia que chegou.

Artigo Final

Fica proibido o uso da palavra liberdade, a qual será suprimida dos dicionários e do pântano enganoso das bocas. A partir deste instante a liberdade será algo vivo e transparente como um fogo ou um rio, e a sua morada será sempre o coração do homem.

Thiago de Mello

O tema gestão escolar gera extensa bibliografia acadêmica. Em pesquisa no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES), podemos constatar um variado conjunto de trabalhos que analisam o tema sob os mais diversos aspectos e perspectivas como no contexto das políticas educacionais, na ecologia das unidades escolares, nas formas de gestão existentes.

Entre outros aspectos, a revisão da literatura sobre gestão escolar apresenta com bastante frequência trabalhos com o tema gestão democrática. Optamos pela abordagem em teses e dissertações que discutem essa temática, com ênfase nas relações estabelecidas no interior da escola, entre professores e aqueles que desempenham atividades de gestão, buscando elementos para compreender os termos do debate sobre o processo de legitimação da autoridade sob a referência da gestão democrática.

Começamos pelo trabalho de livre-docência do Professor Júlio Groppa Aquino, que tem como título *Docência, poder e liberdade: dos processos de governamentalização à potência de existir da escola* e que foi apresentado ao Departamento de Filosofia da Educação da Universidade de São Paulo (FE-USP). Tal trabalho trata, em síntese, das questões de poder e liberdade docente com referencial em Michael Foucault. Apresenta alguns conceitos que consideramos relevante destacar e que, na perspectiva foucaultiana, são de extrema importância para explicar as relações de poder instituídas socialmente e imputadas individualmente. Um desses termos-conceitos é o de *governamentalização*, que está no título do próprio trabalho, "esse contato entre as tecnologias de dominação sobre os outros e as tecnologias de si, eu chamo de governamentalidade" (FOUCAULT, 2004c, p. 324). Utilizando essa citação e estabelecendo relações com a proposta do nosso trabalho, podemos dizer que os aspectos tratados na obra de Foucault e a abordagem utilizada pelo professor Júlio Groppa ajudam na medida em que visam explicar, por uma determinada via teórica (ainda que possa não ser a eleita para realização de nossa pesquisa), as relações de poder existentes não só no âmbito do Estado, mas aquelas que dizem respeito às microrrelações que se estabelecem no interior das instituições (família, escola, empresa etc.). Nesse aspecto, os interesses desta pesquisa

sobre os processos de legitimação do poder no interior da escola se coadunam com o trabalho apresentado acima, ainda que busquemos investigar sob uma ótica distinta.

Com o título *Gestão Democrática e Gestão Financeira: o Programa de Transferência de Recursos Financeiros – PTRF – da cidade de São Paulo de 2006 a 2010*, a dissertação de mestrado de Nilson Alves de Souza (2012), defendida na FE-USP, busca evidenciar as relações existentes entre a descentralização da administração da escola e a gestão democrática previstas na LDB 9.394/96. Esse trabalho teve como objetivo investigar e comparar as ações de autonomia financeira com as ações propostas no planejamento pedagógico. A pesquisa qualitativa foi realizada por meio de análise documental e entrevistas semiestruturadas; a análise dos dados se valeu das categorias *escola*, *administração escolar* e *democracia*, conforme as teorizações propostas por Norberto Bobbio (2008), Vitor Paro (2001), Maria Vitória Benevides (1994) e Carlos Nelson Coutinho (2000). O trabalho de Souza contribui com nossos interesses de pesquisa por realizar sua investigação no mesmo universo, o da rede pública municipal de São Paulo, e, mais do que isso, por apoiar-se em alguns de nossos referenciais como Vitor Paro, o que nos auxilia no debate da gestão democrática e da participação popular na escola.

A dissertação de mestrado *A qualidade do ensino na dimensão da Gestão Escolar Democrática: um estudo de caso na EMEB Alfredo Naime a partir do INDIQUE*, de Thales André Silveira Salvetti (2011), defendida no Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo de Ribeirão Preto, estuda a administração escolar tomando o aspecto da gestão democrática como fator de qualidade. Utiliza, para tal investigação, o modelo de avaliação do Índice da Qualidade da Educação (INDIQUE) construído na parceria entre Ação Educativa, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Ministério da Educação e da Cultura (MEC), que visa estabelecer parâmetros de avaliação condizentes com as realidades locais de cada unidade escolar, ainda que com comparativos mais

gerais relacionados a conteúdos/anos. Nesse caso, a coleta de dados se deu por meio de entrevistas semiestruturadas e não estruturadas, além de observações realizadas em reuniões da escola. Esse trabalho contribui com nossa pesquisa pelo fato de basear a gestão democrática num dos principais autores que debatem administração escolar, Vitor Henrique Paro, já citado anteriormente. Além disso, com o entendimento do que vem a ser gestão democrática para os diversos atores sociais da escola, podemos definir com maior precisão o que pode ser caracterizado como democrático e o que pode ser considerado autoritário.

A tese de doutorado *A dualidade do poder na gestão das escolas internacionais* (2001), de Luís Eduardo Marques da Silva, defendida na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), trata da problemática encontrada em escolas internacionais que possuem dupla gestão: a de um representante do país da mantenedora (estrangeiro) e a de um representante brasileiro. O autor aponta as dificuldades que ocorrem tanto do ponto de vista administrativo quanto do pedagógico por conta dessa forma de exercer a gestão em escolas internacionais e aponta a supremacia das decisões tomadas pelos diretores estrangeiros em relação aos diretores brasileiros, além de certa subordinação destes em relação àqueles, mesmo que tal atitude esteja em desacordo com a legislação nacional e os próprios regimentos escolares das redes dessas escolas. A tese apresenta diversas teorias e autores que tratam do tema da gestão, trazendo definições, conceitos e categorias importantes para a nossa pesquisa, principalmente no que diz respeito à categoria *poder*. O autor optou pela análise do poder a partir da conceituação de Max Weber, que teoriza sobre as formas que revestem de legitimidade a capacidade de gerar e exercer as diversas facetas da dominação: a legal, a tradicional e a carismática. Acreditamos que essas definições irão contribuir também com a presente pesquisa, pois assim como o trabalho de Silva (2001), o nosso também pretende analisar as formas de legitimação do poder nas relações sociopolíticas no interior da escola, diferindo essencialmente pelo fato de serem escolas de tipos e organizações distintas.

Democracia e o discurso democrático na gestão escolar: estudo de uma escola de aplicação (2011) é o título da tese de doutorado de Vanderlei Pinheiro

Bispo apresentada à Faculdade de Educação da UNICAMP. O trabalho de Bispo trata da questão da democracia na gestão escolar e se propõe a avaliar, por meio de entrevistas, observação, análise documental e aplicação de questionários, a aplicabilidade da chamada gestão democrática, arguindo sobre o que seria uma prática efetivamente democrática e como por vezes os elementos democráticos se iniciam e se encerram no próprio discurso. O autor utilizou a técnica de coleta de dados conhecida como *observação participante*, o que segundo ele, ajudou na aproximação aos diversos momentos das reuniões coletivas na escola (conselho de escola, reuniões de pais, etc.) e o fez ser mais criterioso, já que essa técnica possibilita um envolvimento maior com os sujeitos a serem ouvidos e observados. Além da temática em questão, esse aspecto também contribui com o nosso trabalho porque nos ajuda a analisar os limites e as possibilidades da observação como técnica de coleta de dados, serve de subsídio para perscrutar a autoridade e o poder autoritário na escola pública, dada a análise que o autor faz das teorias da democracia pautadas nos seguintes autores: Joseph Schumpeter, Robert Dahl, Jürgen Habermas, Norberto Bobbio e Giovanni Sartori. Isso porque, em relação a formas de governo, democracia é o inverso de autoritarismo, e portanto, ao explicar a democracia podemos identificar o que seriam ações contrárias às formas democráticas de gestão.

A dissertação de mestrado *A “tramalidade” do poder no cotidiano da escola*, de Martha Abraão Saad Lucchesi (1994), defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), trata da questão do poder e do autoritarismo do diretor de escola pública. Ela busca estabelecer conexões entre a interferência das relações de poder na consolidação do projeto pedagógico. A pesquisadora, na coleta de dados, utilizou a observação participante para entender melhor essa “tramalidade”, realizando suas análises a partir da conceituação de *poder* definida por Michael Foucault. O objetivo exposto por Martha Lucchesi se aproxima daquele que orienta nosso trabalho por buscar entender as relações de poder no cotidiano da escola e pelo fato de que a pesquisadora também realizou sua investigação em uma escola da rede pública de São Paulo, configurando seu trabalho um estudo de caso, o que nos indica ser essa boa metodologia para análise do nosso objeto, embora não

tenha sido esta a nossa escolha por não o considerarmos como estudo de caso. Desse modo, a diferença está em que nossa pergunta de base, vale dizer, o problema de pesquisa que nos orienta procura discutir as formas – práticas e discursos – utilizadas pelos professores para legitimar (questionando ou aderindo) o poder na escola.

A tese de doutorado *Política de Gestão Escolar na Sociedade de Controle*, de Gicele Maria Cervi (2010), apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), trata da gestão escolar na perspectiva das políticas educacionais. A pesquisa ocorreu em uma escola pública da rede estadual de Santa Catarina, na cidade de Blumenau. Utilizando como principais referências os conceitos propostos por Michael Foucault e Gilles Deleuze, a autora teve como objetivo analisar a formação dos gestores educacionais (no caso, aqueles que ocupam o cargo de diretor) durante um programa nacional de formação para diretores escolares, chamado *Progestão*. A autora observa mais profundamente as relações estabelecidas entre essas formações e o discurso da gestão democrática e de democratização da escola. Por se tratar de uma tese na área das ciências sociais, a pesquisadora atentou para os aspectos das subjetividades e das relações entre os sujeitos e o papel que estes desempenham, de certa forma, como prepostos e representantes da vigilância, da ordem e do controle que Estado exerce. Desse modo, a chamada gestão democrática é utilizada, segundo esse trabalho, para “disfarçar” os reais interesses de controle e disciplinarização dos corpos, buscando os consensos e pulverizando as resistências. Ainda que não realizemos a análise por meio da mesma perspectiva teórica, o trabalho de Cervi nos ajuda a justificar a relevância dessa temática e conhecer as formas como outras linhas teóricas compreendem alguns conceitos e termos também abordados na nossa pesquisa.

A tese de doutorado *Gestão Escolar no Estado de São Paulo: perspectiva democrática ou gerencial? Uma análise a partir do relatório dos estudos do SARESP (2010 a 2012)*, de Tânia Cabral de Oliveira (2013), procura verificar qual a perspectiva dominante na rede estadual de São Paulo no que diz respeito à gestão escolar e suas práticas. Com referencial em Bastos (1999), Paro (2002), Martins (2002), Drabach (2009) e Klébis (2009), a pesquisa visa demonstrar o que

pais, alunos, professores, funcionários e gestores entendem por gestão democrática e como o processo de consolidação desse tipo de gestão encontra enormes desafios para que seja implantado. Apesar das leis e decretos educacionais apresentarem recorrentemente em seus textos o termo gestão democrática, verificou-se, no estudo de Oliveira (2013), um grande distanciamento entre as práticas escolares e esse princípio, conforme aquilo que está estabelecido nos documentos oficiais. A análise dos relatórios do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e a observação da prática escolar levaram a pesquisadora a compreender a forma como se estabelecem as relações sob o signo do autoritarismo, que é também o que pretendemos fazer, tendo como foco a percepção dos professores sobre a legitimação do poder.

A tese de doutorado *O Imaginário do poder e autoridade e a Gestão Escolar*, de Rosa Cristina Carvalho Fraiz (2013), apresentada ao programa de pós-graduação da Universidade Júlio de Mesquita Filho (UNESP) de Araraquara, trata das relações inscritas no título, com foco em dois representantes importantes nos processos de gestão escolar: o Estado e o diretor de escola. A pesquisadora trabalha com duas categorias principais para análise de seu objeto: imaginário e poder/autoridade. Para o estudo do imaginário, busca conceituações em Cornelius Castoriadis e Charles Taylor; para o estudo do poder/autoridade utiliza-se dos conceitos de Pierre Bourdieu, Richard Sennett e Michel Foucault. A pesquisadora tem, como campo de pesquisa, escolas estaduais do município de Araraquara, no interior do estado de São Paulo, e de Poços de Caldas, no estado de Minas Gerais. Ela justifica essa escolha por ter como um dos principais objetivos traçar um panorama do imaginário nessas duas diferentes redes, tendo ainda como preocupação entender como o imaginário do poder e da autoridade interferem tanto nas ações do Estado – do ponto de vista das políticas públicas – quanto nas ações dos diretores das escolas estudadas. A grande contribuição desse trabalho para elaboração e investigação do nosso objeto de estudo está justamente nas falas dos diretores sobre as representações que constroem acerca das práticas desenvolvidas no cotidiano da escola. É importante entender como os diretores avaliam essa questão do poder e como isso tem relação com

as questões mais amplas e com as próprias exigências que lhes são atribuídas, principalmente, por parte do Estado.

Na tese de doutorado *Gestão democrática: concepções de diretoras de escolas públicas estaduais do município de Lins-SP*, de Marcela Evelyn Serra Silva Cárceres, defendida no programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP, tratam-se as diversas concepções sobre o que efetivamente seria gestão democrática e o entendimento por parte dos diretores sobre o termo democracia. A pesquisa apontou que as diretoras não compreendem muito bem o que é democracia e, conseqüentemente, o que seria gestão democrática. Uma das causas para isso, segundo a autora, seriam as práticas de controle exercidas pelo Estado em resposta a demandas da sociedade capitalista, e que, sendo assim, apesar de que a gestão democrática está referenciada e contemplada em grande parte da legislação educacional brasileira, os mecanismos que o Estado oferece para as práticas dessa gestão acabam sendo de cunho burocrático, verticalizado e autoritário, o que “impede” ações verdadeiramente democráticas. A tese de Cárceres nos ajuda a identificar as concepções de gestão existentes e a importância de dar voz aos diretores de escolas públicas.

Foram encontrados também alguns artigos na base Scielo. A busca foi realizada pelo termo “gestão escolar” e foi selecionado para leitura integral o que segue.

No artigo denominado *A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola*, de Ângelo Ricardo de Souza (2012), da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ), são tratadas as disputas de poder no interior da instituição escolar. Para discussão dessa temática, utilizam-se conceitos de Max Weber sobre a legitimação do poder, além de se apresentar os antagonismos existentes na escola no que diz respeito a sua organização. Uma contribuição importante é a discussão que o autor faz sobre a organização formal-burocrática da escola e as organizações informais, formadas por grupos de professores e/ou funcionários que se instituem como resistência. Essas organizações, segundo o autor, disputam o poder dentro da escola e tendem a se estruturar de acordo com a forma que acreditam ser a melhor na defesa de seus

interesses. Além da temática desse artigo se assemelhar ao nosso objeto de estudo, Souza apresenta alguns outros autores, como Licínio Lima (2001), que enfatizam a importância de estudar a escola não somente sob a perspectiva de uma administração formal, mas considerando e estudando a fundo suas organizações informais, ponto esse que pretendemos levar em conta em nossa pesquisa.

As teses, artigos e dissertações apresentadas aqui nos ajudam a justificar a relevância do tema de pesquisa na medida em que pretendemos entender a forma como os professores percebem a legitimação do poder nas relações escolares.

O levantamento, seleção e leitura de trabalhos acadêmicos (dissertações, teses e artigos) servem de base à justificação do problema e à delimitação do objeto e dos objetivos deste trabalho, apontando o estado da arte da pesquisa acadêmica com relação à temática das relações de poder na gestão escolar. Portanto, tais trabalhos, devido a sua importância e relevância, serão retomados e analisados ao longo da pesquisa com mais profundidade, contribuindo, assim, para seu enriquecimento.

1.1 Conceitos Teóricos

A educação tem um caráter prático, no sentido da práxis, ou seja, tem uma intencionalidade filosófica e política que se estabelece na relação teórico-metodológica (GABRIEL, 2013, p. 14), assim como é dotada de politicidade. Nesse sentido, a epistemologia dialética fundamenta significativamente a investigação dos processos educacionais, já que as práticas escolares apresentam situações de contraposição e antagonismo. Assim, quando trabalhamos com conceitos como *autoritarismo* e *democracia*, estamos admitindo as contradições expressas nessas mesmas duas categorias, contradições que serão exploradas na presente pesquisa. Na perspectiva da dialética marxiana, existe uma noção totalizante da realidade, ou seja, por meio dela tenta-se perceber os diferentes elementos sociais como inter-relacionados a uma mesma

totalidade. O pensar e o agir, mesmo que não tenhamos consciência disso, interferem na percepção do todo, apresentando certa visão do conjunto das relações, sobretudo quando entendemos que:

É o método que permite ao pensador dialético observar o processo pelo qual as categorias, noções ou formas de consciência surgem uma das outras para formar totalidades cada vez mais inclusivas, até que se complete o sistema de categorias, noções ou formas, como um todo. Para Hegel, a verdade é o todo e o erro está na unilateralidade, na incompletude e na abstração; pode ser reconhecido pelas contradições que gera e remediado por sua incorporação em formas conceituais mais plenas, mais ricas, mais concretas. (BOTTOMORE, 2012, p. 149)

Partindo do princípio de que há a necessidade de construção de um pensamento contra-hegemônico em educação, sobretudo para aqueles professores e pesquisadores compromissados com a interpretação dos fenômenos sociais nessa direção (contra-hegemônica), acreditamos que a investigação por meio de categorias e referências teóricas que questionam as práticas sociais hegemônicas de dominação permite estabelecer as necessárias bases críticas para as análises e reflexões acerca das relações de poder e da autoridade na gestão das escolas, construindo elementos de contraposição a práticas sociais não democráticas.

A escolha e a utilização do referencial teórico decorrem da necessidade que o próprio objeto de pesquisa traz para a explicação dos fenômenos empíricos, como também das perspectivas teóricas do pesquisador. Com a revisão da literatura realizada, pudemos compreender as posturas teóricas dos diversos autores por meio da explicitação dos conceitos e categorias utilizados. Os trabalhos selecionados ajudaram a problematizar e delimitar objeto e objetivos de nossa pesquisa, justificar sua relevância e explicitar conceitos e categorias que apoiarão a análise das representações docentes sobre as práticas cotidianas que dizem respeito ao poder na escola, em particular na sua relação com as atividades de gestão, sejam as de caráter pedagógico, sejam as especificamente administrativas.

Foi assim que escolhemos referenciais para cada categoria de análise que será utilizada. Para análise das formas de gestão e administração escolar teremos como principais referências Vitor Henrique Paro, Dermeval Saviani, Gerard Lebrun e Pedro Demo que nos ajudarão a elucidar as questões da democratização da escola, especialmente para a compreensão de sua manifestação histórica no Brasil.

Conforme demonstrado no item referente à revisão bibliográfica, este trabalho tem a preocupação de utilizar, como fontes secundárias, trabalhos que sejam coerentes com o objeto e os objetivos do trabalho.

1.2 Poder

O poder é um conceito que perpassa toda e qualquer relação humana. Algumas civilizações, ao longo da história, tinham (e algumas até hoje apresentam características semelhantes) como característica principal, no que diz respeito à organização do trabalho, o regime de cooperação, no qual cada um realizava atividades de acordo com as necessidades de subsistência apresentadas por aquela unidade social e em seu estágio histórico de desenvolvimento (SAVIANI, 2004, p. 2). Isso se refletia na visão dessas civilizações sobre a natureza e o pequeno domínio que exerciam sobre ela.

O domínio necessário para subsistência humana já existia para manutenção da vida e suprimento de necessidades básicas como alimentação e vestimenta. O trabalho era realizado por todos em busca do bem comum. Conquistado o bem necessário, tudo estaria resolvido (PONCE, 2003, p. 20). O poder, nesse caso, se configurava necessário à manutenção da vida coletiva e, em razão disso, baseava-se em critérios de igualdade e com limites estabelecidos dentro das especificidades de cada função. Já existia, portanto, uma divisão social do trabalho, e até hoje existem sociedades indígenas que se organizam dessa forma.

O homem que transforma, com o trabalho e a consciência, partes da natureza em invenções de sua cultura, aprendeu com o tempo a transformar partes das trocas feitas no interior desta cultura em situações sociais de aprender-ensinar-e-aprender: em educação. Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida. Ela se instala dentro de um domínio propriamente humano de trocas: de símbolos, de intenções, de padrões de cultura e de relações de poder. (BRANDÃO, 1987, p. 14)

Nesse contexto, a função educativa também se dava de forma coletiva, à medida que a criança aprendia a contribuir com as atividades que lhe eram “ensinadas” na prática da própria vida comunitária, dizendo respeito à indistinção dos atos de ensino e aprendizagem:

Usando uma terminologia a gosto dos educadores atuais, diríamos que, nas comunidades primitivas, o ensino era para a vida e por meio da vida; para aprender a manejar o arco a criança caçava; para aprender a guiar um barco, navegava. As crianças se educavam tomando parte nas funções da coletividade. E, porque tomavam parte das funções sociais, elas se mantinham, não obstante as diferenças naturais, no mesmo nível dos adultos. (PONCE, 2003, p. 19)

A educação ocorria ao longo da vida e das práticas da comunidade. Não havia momentos separados de aprendizagem, como são as escolas hoje. As aprendizagens se davam por meio da observação, da experimentação e da prática. Dessa forma, a comunidade não se organizava de forma hierárquica, já que todos os membros possuíam a mesma importância social e cada um tinha um papel igualmente importante nos processos de trabalho dentro da comunidade, que por sua vez configuravam processos educativos. Ponce nos auxilia a entender a especificidade de tal contexto histórico ao afirmar que:

Este conceito de educação, como função espontânea da sociedade, mediante a qual as novas gerações se assemelham às mais velhas, era adequado para a comunidade primitiva, mas deixou de sê-lo à medida que esta foi lentamente se transformando numa sociedade dividida em classes. (PONCE, 2003, p. 22)

Ao longo do tempo, as estruturas sociais foram se modificando e foram sendo criadas necessidades de um domínio maior do homem sobre a sociedade e sobre o próprio homem, não só sobre a natureza. O poder passou a se manifestar de diversas formas e em esferas distintas, muitas vezes como valoração dos sujeitos de acordo com sua condição material, física, religiosa, etc. Um bom exemplo disso, para as civilizações antigas, está na constituição de cidades-Estado baseadas na teocracia, pela qual cada cidade tinha seus deuses e seu representante no poder. Concomitante à ampliação do domínio sobre a natureza, aumenta também a dominação de homens sobre os homens, o que, na nossa perspectiva, descaracterizou a própria condição humana em sua plenitude, contexto que podemos verificar nas seguintes palavras:

É, pois, a partir de seu domínio sobre a natureza que o homem se faz, se torna humano. Reconhecer essa evidência implica, conseqüentemente, reconhecer que as relações entre os homens não podem ser de dominação, sob a pena de se perder sua característica humana, quer dizer, características de seres diferenciados do mundo meramente natural. Se eu, diante da natureza, me reconheço homem pelo domínio que tenho sobre ela, ao deparar-me com meu semelhante, devo obrigatoriamente, reconhecer-lhe essa mesma condição. (PARO, 2012, p. 34)

O poder está ligado à história da humanidade, podendo se caracterizar de diferentes formas. O poder autoritário é uma dessas formas e será aqui observado para explicitar as ações não democráticas que se manifestam tanto na esfera política quanto na social, contrapondo-se antagonicamente às práticas democráticas. O autoritarismo existe porque, por motivos vários, uns são considerados mais capazes do que outros para exercerem o controle sobre os demais e, assim, utilizam tal poder de forma autoritária como mecanismo de dominação e opressão. Como faremos aqui um contraponto entre as ações autoritárias e as democráticas, é importante entender que o poder, na esfera política, pode ser compreendido como uma “potência delegada ou imputada a determinado indivíduo que, em posse da legitimação social de sua representação, age como representante de determinado grupo social e defende seus interesses” (LEBRUN, 1984, p. 14).

Em política, o termo autoritarismo, comumente utilizado, é o oposto de democracia. Os governos autoritários podem ser definidos como aqueles que atuam independentemente das decisões sociais ou da vontade política da maioria, utilizando a lógica do domínio e de decisões arbitrárias para impor determinado rumo à sociedade. A experiência histórica demonstra que a questão do poder parece ser algo inerente à vida social. Isso não parece significar que o poder seja intrínseco à experiência social do indivíduo, mas é tão presente nas organizações sociais que parece fazer parte da natureza humana. A esse respeito, é possível observá-lo sob duas perspectivas: o poder de agir sobre as coisas e o poder como capacidade de determinar o comportamento de outros (PARO, 2008, p. 33).

O poder enquanto capacidade de determinar o comportamento de outros flui dentro de uma ordem social e só pode ser efetivado na medida em que é legitimado, isto é, quando ocorre a aceitação – sob coação ou não – por parte do outro das ordens ou das determinações estabelecidas. O poder do qual estamos tratando neste trabalho diz respeito à capacidade de determinar o comportamento de outros e, em correspondência, a incorporar os valores de outros, seja uma instituição, outro ser humano, o sistema de ensino...

No entanto, é preciso estar atento ao fato de que, em termos sociológicos, apenas por abstração pode-se separar essas duas perspectivas do poder. Isto porque, na realidade, a posse ou capacidade de produzir efeitos sobre a natureza e sobre as coisas em geral não está de modo nenhum desvinculada das relações sociais (PARO, 2008, p. 33). E é exatamente isso que queremos investigar: Como ocorre a aceitação do poder, determinado por uma ou mais pessoas na escola? De que forma e sob que argumentos ele se legitima? Como os professores percebem a fruição desse poder? Segundo a percepção dos professores, o poder exercido na escola por parte da gestão pode ser considerado democrático ou autoritário?

1.3 Democracia

É necessário também fazermos uma discussão sobre o conceito de democracia, pois o termo é amplamente utilizado em contextos diversos e com conotações e intenções diferentes, muitas vezes antagônicas. Quanto a isso, Bispo nos auxilia na compreensão quando afirma que:

Atualmente não existem dúvidas acerca da importância assumida pela sociedade do discurso democrático. Classificar como democrática uma discussão, procedimento ou decisão parece já implicar uma legitimidade, tornando-se, em si, uma propaganda que impossibilita oposição ou resistência. Democrático tornou-se um adjetivo a ser utilizado para questões de qualquer natureza, não se limitando às esferas do trato político, ou seja, ninguém quer ser chamado de antidemocrático, nada pode ser decidido sem que passe por um procedimento classificado como democrático. (2011, p. 13)

Dessa forma, levando em consideração nosso objeto e nossos sujeitos de pesquisa, podemos dizer que as instituições e as pessoas, de forma geral, não se autodenominam autoritárias. E mesmo que exista consenso social sobre a importância dos processos de democratização, ainda que apenas no discurso, a ocorrência de ações antidemocráticas em todas as esferas da sociedade se manifesta. A democracia e o discurso democrático são utilizados como elementos de qualificação dos processos de decisão social e de formação de opinião pública. Essa pode ser uma das explicações para justificar a quantidade de vezes que são feitas referências ao termo “democrático” nos textos educacionais, tanto nos documentos de normatização quanto nos projetos internos das unidades escolares. O fato de a palavra democracia aparecer nos textos e nos documentos educacionais oficiais, além de firmar-se no senso comum no que tratam da educação, leva-nos a refletir sobre a importância de uma discussão mais ampla acerca do que seria de fato uma gestão democrática da educação, acentuando também a importância de compreendermos mais profundamente esse conceito e a sua aplicação no universo escolar.

Para algumas correntes teóricas, democracia não é algo que possua valor em si mesmo. Para a chamada esquerda de orientação marxista, a democracia política exige, como condição prévia e necessária, a realização da democracia social e econômica. Dependente e subordinada, a democracia política jamais poderia ter um valor em si mesma (TOLEDO, 1993, p. 32). Já para outras correntes teóricas, a democracia pode ser concebida como valor universal, prática que trata como atitude democrática aquela que privilegia e propõe o diálogo e a legitimação em bases transparentes e dialógicas (participação) de decisões ou ações, sejam públicas ou privadas, em um processo globalizante que, tendencialmente, deve envolver cada indivíduo, na plenitude de sua personalidade (PARO, 2002, p. 25).

A elaboração do conceito de democracia como valor universal foi realizada por Carlos Nelson Coutinho em artigo escrito em março de 1979 e é até hoje utilizada por diversos autores para justificar a defesa e a importância de um regime democrático como forma de atingirmos objetivos socialistas. Partiremos do pressuposto, assim como Coutinho (1979) afirma e Paro (2002) reitera, de que a democracia possui valor universal e que, independentemente de ainda não ter atingido o nível desejado – a democracia social e a econômica, concomitantes –, é elemento de extrema importância para superação dos profundos contrastes sociais existentes.

Sendo assim, a democracia da qual trataremos nesse trabalho é aquela em âmbito social, pois se supõe que, do ponto de vista da prática, a democracia política – mesmo que formal e burguesa, como querem os marxianos de diversos matizes – parece estar encaminhada em nosso país. Em nossa perspectiva teórica, a democracia social é elemento-chave para atingirmos a democracia econômica e, com isso, garantir a justiça social, com direitos iguais e distribuição mais equânime das riquezas geradas pelo trabalho, materializando, assim, a democracia política. Nessa perspectiva, propõe-se uma mudança radical na forma de organização da sociedade que tem como objetivo prover protagonismo à classe trabalhadora, visando atender seus interesses, o que, em última instância, promoveria a equidade entre os sujeitos/cidadãos. Não falamos apenas de uma democracia que garanta a participação política, mas uma democracia social na

qual todas as pessoas sintam-se parte importante de um todo e partícipes dos benefícios produzidos coletivamente pelo conjunto dos homens. Quanto a isso, Coutinho (1979, p. 3) nos referencia com as seguintes palavras:

Portanto, é a própria reprodução capitalista enquanto fenômeno social global que impõe essa crescente socialização da política, ou seja, a ampliação do número de pessoas e de grupos empenhados politicamente na defesa dos seus interesses específicos. A essa socialização objetiva da participação política deve corresponder, em medida cada vez maior, uma socialização dos meios e dos processos de governar o conjunto da vida social. Nesse sentido, o socialismo não consiste apenas na socialização dos meios de produção, uma socialização tornada possível pela prévia socialização do trabalho realizada sob o impulso da própria acumulação capitalista; ele consiste também – ou deve consistir numa progressiva socialização dos meios de governar, uma socialização também aqui tornada possível pela crescente participação das massas na vida política, através dos sujeitos políticos coletivos que as vicissitudes da reprodução capitalista – sobretudo na fase monopolista – impõem às várias classes e camadas sociais prejudicadas pela dinâmica privatista dessa reprodução.

Ao defendermos a gestão democrática da escola estamos, no limite, militando por uma participação maior dos sujeitos implicados nas atividades pedagógicas nas decisões políticas que invariavelmente vão atingi-los. A escola pública, nessa perspectiva, não pode defender outra coisa senão um amplo e coletivo esforço para que as condições de ensino atendam as necessidades dos grupos oprimidos. Para uma educação problematizadora, enquanto um quefazer humanista e libertador, o importante está em que os homens submetidos à dominação lutem por sua emancipação (FREIRE, 2005, p. 86). Na escola, ao propormos o questionamento, por exemplo, dos processos pelos quais se dá a investidura na função de diretor, isto é, como se dá o provimento do cargo, se implica em eleição entre os integrantes do quadro de professores ou se se lança mão de outras formas, temos como um dos objetivos avançar na participação democrática, tanto nos processos decisórios das questões pedagógicas quanto das questões administrativas da escola. O objetivo é superar os estreitos limites

da democracia política em sentido estrito e avançar para o exercício da democracia social, ou seja, para o controle democrático do Estado, ali mesmo onde ele presta os serviços a que o cidadão tem direito (BOBBIO, 2007, p. 54-55).

A organização social capitalista se estabelece, dentre outras coisas, com base em valorações diferentes entre grupos ou pessoas, favorecendo, assim, o estabelecimento de hierarquias e distinções que contribuem para o não desenvolvimento da democracia social, gerando situações em que alguns são considerados mais importantes que outros pelo cargo ou posição social que ocupam. Evidenciar e analisar aspectos não democráticos do cotidiano escolar pode contribuir para compreendermos com maior profundidade as possibilidades que se abrem e os entraves que se põem à aplicação do princípio da gestão democrática na escola. Consideramos que, na perspectiva dialética, o democrático e o não democrático coexistem como dimensões inerentes aos mesmos processos educativos e de gestão.

Pretendemos aprofundar as questões sobre as formas de legitimação do poder intraescolar em entrevistas com professores, investigando, assim, a percepção do poder no cotidiano escolar.

1.4 Gestão Escolar

A instituição escolar, amplamente discutida entre os profissionais e os pesquisadores da educação, nas outras instituições da sociedade civil e do Estado (além da educação enquanto serviço a ser prestado por instituições privadas de ensino), apresenta-se como socialmente importante na vida contemporânea. Sabemos que muitas dessas discussões estão baseadas em conceitos do senso comum sobre o que representa socialmente a educação, seus desafios e possibilidades. O senso comum, muitas vezes, responsabiliza a escola pelas mazelas da sociedade ou atribui a ela o caráter de instância que levará à solução dos problemas sociais.

No entanto, aqueles que estudam a escola e as relações que nela são constituídas, buscam entender de forma mais aprofundada os limites e as

possibilidades objetivas dessa instituição na perspectiva da transformação social, o acolhimento das diferenças e a eliminação das desigualdades, o que podemos verificar também na perspectiva de Saviani (1987, p. 81), que nos diz:

Entendo, pois, que o processo educativo é passagem da desigualdade à igualdade. Portanto, só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade no ponto de chegada. Consequentemente, aqui também vale o aforismo: democracia é uma conquista; não um dado. Este ponto, porém, é de fundamental importância. Com efeito, assim como a afirmação das condições de igualdade como uma realidade no ponto de partida torna inútil o processo educativo, também a negação dessas condições como uma possibilidade no ponto de partida, inviabiliza o trabalho pedagógico.

Sendo assim, conforme nos propõe Dermeval Saviani (op. cit.), pretendemos realizar uma análise da realidade que considere as verdadeiras condições encontradas no ponto de partida: aquilo que efetivamente ocorre nas práticas cotidianas e o que dificulta a materialização do princípio da gestão democrática, para que seja possível compreender quais ações são necessárias para atingirmos uma condição de real democratização no ambiente escolar e, portanto, o alcance dos objetivos pré-determinados para o ponto de chegada.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas é um dos instrumentos que nos ajuda a definir e compreender os objetivos aos quais se pretende alcançar, mas por estarem às vezes pautados em uma realidade idealizada e que, portanto, ainda não existe do ponto de vista da prática e por considerarem, por exemplo, que a democracia já está dada e que é desse ponto que devemos partir, perdem seu caráter político-crítico, não sendo possível, assim, atingir os objetivos esperados.

Neste trabalho não trataremos diretamente das práticas pedagógicas ou didáticas realizadas em sala de aula, mas de concepções político-pedagógicas e práticas escolares que envolvam as relações de poder estabelecidas no interior da escola, acreditando que esse aspecto também faz parte do currículo escolar,

ainda que, no nosso caso, estejamos focados na legitimação do poder que se dá nas relações entre professores e gestão escolar e que as formas como estão e são estabelecidas essas relações interferem diretamente no ensino e na aprendizagem.

Nas entrevistas com os professores, privilegiamos analisar como se dão as formas de legitimação do poder presentes nas relações sociais estabelecidas dentro da escola, buscando extrair das falas coletadas as percepções sobre as relações destes com a gestão, entre os próprios professores e com os estudantes, sempre estabelecendo um paralelo com o entendimento que os professores têm das relações entre democracia social e democracia escolar.

Compreendemos que a educação é um processo mais amplo e povoado de concepções e teorias filosófico-políticas que regem as práticas educacionais e trazem consequências para esse processo como um todo. Este trabalho, no entanto, foca no universo da educação escolar e diz respeito à gestão da escola em meio às práticas educativas e às relações humanas que se estabelecem no cotidiano das unidades escolares.

Pretendemos, ainda, questionar as formas de gestão presentes no interior da escola a fim de contribuir para criação de condições de *empoderamento* dos profissionais da educação, para que possam lutar com consciência por uma escola que contribua para o projeto de sociedade justa, que ajude os sujeitos a emergirem de uma condição de opressão a uma condição de apropriação e que ofereça um acesso consistente aos conhecimentos historicamente acumulados.

Assim, o saber que diretamente interessa à educação é aquele que emerge como resultado do processo de aprendizagem, como resultado do trabalho educativo. Entretanto, para chegar a esse resultado a educação tem que partir, tem que tomar como referência, como matéria prima de sua atividade, o saber objetivo produzido historicamente. (SAVIANI, 2008, p. 7)

Ao falar em gestão democrática admitimos que os trabalhadores da educação e os filhos dos trabalhadores que são atendidos pela escola pública pertencem a um mesmo grupo, de uma mesma classe: a trabalhadora. E para

que ambos possam ter maior poder de luta na direção da melhoria das condições da escola e na reivindicação de mais recursos financeiros e pedagógicos, é necessário que se reconheçam como parte de um mesmo coletivo que luta, ainda que em diferentes esferas, para o alcance de um mesmo objetivo: garantir o acesso aos conhecimentos acumulados ao longo da história pelo conjunto dos homens como forma de libertação da opressão imposta à classe trabalhadora pelos grupos hegemônicos. Quanto a isso, entendemos que:

[...] a educação se revela como fator de transformação social, também, em seu caráter intrínseco de apropriação do saber historicamente acumulado, visto que, por meio dela, a classe revolucionária se apodera da ciência, da tecnologia, da filosofia, da arte, enfim, de todas as conquistas culturais realizadas pela humanidade em seu desenvolvimento histórico e que hoje se concentram nas mãos da minoria dominante. Esse saber, ao ser apropriado pela classe dominada, serve como elemento de sua emancipação cultural na luta pela desarticulação do poder capitalista e pela organização de uma nova ordem social. (PARO, 2012, p. 139)

Outra questão que nos distancia criticamente do atual modelo de gestão escolar (na prática o entendemos como não democrático), tem relação com as políticas educacionais existentes que privilegiam estratégias de distribuição de recursos pautadas em um modelo de administração de empresa. Isso significa uma orientação política na perspectiva de economia desses recursos, que propõe o mínimo suficiente para manutenção da estrutura escolar com o máximo de eficiência, sendo os responsáveis últimos por essa eficiência os trabalhadores da educação. Com a defesa da gestão democrática da escola pública e a democratização das relações no interior das unidades escolares, no limite estamos defendendo a classe trabalhadora, na medida em que, tanto os profissionais da educação quanto os pais dos alunos se reconheçam enquanto pertencentes a um mesmo grupo, lutando juntos por uma escola pública de qualidade que atenda aos seus interesses, que por sua vez são antagônicos aos dos grupos dominantes.

Supõe-se que, para uma escola ser considerada democrática, é preciso que “interesses” e objetivos diferentes se apresentem ao debate aberto e plural e adquiram uma direção pedagógica e administrativa clara e pactuada no interior da escola. O PPP seria a expressão disso, por ser o documento que norteia todo o trabalho escolar. Conseguir apontar as especificidades dos projetos político-pedagógicos em jogo é o mais difícil, mas constitui uma das responsabilidades dos pesquisadores, assim como dos profissionais da educação. No caso deste trabalho, pretendemos fazer esse debate no âmbito das relações de poder, entendendo que a democratização dessas relações abre caminho para uma escola que atenda aos interesses das maiorias e à participação de todos no trabalho educativo, que é seu principal compromisso social. Assim, uma das intenções é demonstrar uma das estratégias do sistema capitalista, que é propor um sistema educacional que se organize de forma burocrática, o que contribui para manter a reprodução social e cultural da acumulação, colocando-a, de preferência, sob o comando de apenas um agente: o diretor.

Esse formato de organização do poder na escola não atende às demandas dos diversos setores nela representados, pois o diretor acaba se reconhecendo mais como preposto do Estado do que como um representante dos interesses da comunidade escolar.

Na verdade, ter o diretor como responsável último por esse tipo de escola tem servido ao Estado como um mecanismo perverso que coloca o diretor como “culpado primeiro” pela ineficiência e mau funcionamento da escola, bem como pela centralização das decisões que aí se dão. (PARO, 2002, p. 24)

As formas de autoritarismo parecem se apoiar nas formas de autoridade consideradas legítimas pela hierarquia estabelecida no âmbito do Estado, muitas vezes em contraposição aos interesses pedagógicos, mas que são justificadas como forma de garantir a manutenção da estrutura burocrática da escola e do controle do trabalho como elementos que qualificam os processos educacionais.

Não existe consenso sobre o entendimento que se tem da forma ideal escolar de educação, sobre a organização curricular ou sobre as metodologias

mais adequadas a serem utilizadas para alcance dos objetivos de formação, e muito menos em relação aos próprios objetivos da educação. Mas podemos dizer que grande parte dos grupos que discutem educação formal¹ reconhecem que a escola não pode ser considerada o espaço de salvação ou de revolução social e que ela não pode sozinha, transformar uma sociedade injusta em uma sociedade justa. Sabemos que a educação, por extensão, a escola, não transforma o mundo, mas acreditamos que ela transforma as pessoas e estas transformam o mundo. Ela pode ser um aparato de dominação utilizado pelas elites para manutenção e reprodução de sua cultura e ideologia e de um sistema excludente e injusto, assim como pode contribuir para diminuir as diferenças produzidas pelo capitalismo.

A escola é um dos espaços sociais que apresentam disputas políticas e ideológicas. As questões do poder nas relações humanas estabelecidas na sociedade capitalista são naturalizadas e exercidas pelos considerados mais capazes. Falar em democracia no âmbito do sistema capitalista significa entender que a gestão democrática da escola está pautada em princípios democráticos delimitados pelas contradições desse sistema em que a escola está inserida. Além disso, o capitalismo e sua organização burocrática, meritocrática e hierarquizada contribui para prevalência de ações não democráticas no interior das instituições sociopolíticas, no nosso caso, a escola, que se insere de forma contextual na ordem de organização social vigente.

(...) a persistência do modelo hierarquizado e em desacordo com uma concepção democrática de prática pedagógica destoa do desenvolvimento histórico em outras áreas e parece denunciar precisamente a persistência também de um tipo de prática educativa que não logra realizar os objetivos de formação de personalidade humana históricas à altura do desenvolvimento histórico-cultural da sociedade. (PARO, 2011, p. 33)

Isso ocorre por que a escola, de modo geral, continua se organizando com base no modelo da administração de empresas privadas e não considera a

¹ Entendida aqui como educação escolar, conforme GOHN, Maria da Glória – Educação não-formal e cultura política (2005).

especificidade do trabalho educativo. As enormes diferenças estruturais existentes entre escola e empresa não recomenda a simples transferência de estratégias administrativas empresariais que não dão conta das especificidades e das necessidades do trabalho no interior da instituição escolar.

Vitor Paro (1989) discute, no artigo *Administração de escolas de 1º. e 2º. graus e a natureza do processo de produção pedagógico*, a importância de entendermos a natureza do trabalho pedagógico e de seus objetivos específicos, justificando tal posição na própria crítica que se faz ao modelo de administração de empresa na sociedade capitalista e que estabelece uma separação entre a realização do trabalho e das estratégias utilizadas com seu objetivo final, sem necessariamente criar condições para que haja uma ligação entre os meios e os propósitos da coisa administrada.

O mesmo autor avalia ainda que as instituições da sociedade capitalista impõem regras de acordo com seus interesses de manutenção. Desse modo, isso se aplica às empresas e às instituições privadas de ensino pela produção de mais-valia, mas não se dão na escola pública, já que nela não existe essa relação entre o trabalho produzido e a apropriação de um valor excedente a partir da compra e venda da força de trabalho. (PARO, 1989, p. 82)

No próximo item abordaremos o universo da rede escolar municipal de São Paulo, bem como o das estruturas dos cargos docentes que nela são configurados.

1.5 Participação

A origem etimológica da palavra *participação* está em *participatio*, do latim, que significa “ter parte na ação”, o que torna necessário ter acesso ao agir, bem como às decisões que orientam o agir (BENINCÁ, 1995, p. 18). Na mesma direção, Bordenave (1983) destaca que *participação* é derivada da palavra *parte* e significa fazer parte, tomar parte ou ter parte.

A participação, portanto, é inerente aos coletivos criados pelos seres humanos ao longo da história. Os sujeitos de uma forma ou de outra se aglutinam

em torno dos seus interesses, são parte e fazem parte de grupos como forma de se fortalecerem para o alcance dos objetivos. Como nenhum homem é uma ilha e desde suas origens vive agrupado com seus iguais, a participação sempre tem acompanhado – com altos e baixos – as formas históricas que a vida social foi tomando (BORDENAVE, 1983, p.12). Existem diversos níveis ou graus de participação, que são denominadas por esse mesmo autor como:

- a. Participação de fato, quando são realizadas as primeiras atividades de participação do homem, que ocorrem em meio à família. Estão associadas às necessidades de subsistência;
- b. Participação espontânea, dizendo respeito às formas de participação em grupos sociais – de amigos, de vizinhos. Nesse caso, a participação vincula-se à necessidade de satisfações psicológicas, de expressão.
- c. Participação imposta, quando o indivíduo é obrigado a fazer parte de um determinado grupo e a realizar tarefas ou deveres considerados indispensáveis. Como exemplo, temos o voto obrigatório.
- d. Participação voluntária, quando o grupo é criado pelos próprios participantes, definindo seus objetivos e formas de atuação, por exemplo, as Organizações Não Governamentais (ONGs). Nessa categoria pode-se incluir uma subcategoria, a participação provocada: situação em que a formação do grupo é conduzida por agentes externos, com a finalidade de realizarem objetivos que não são os do próprio grupo.
- e. Participação concedida, relacionada à participação do sujeito em instâncias que não foram criadas por ele. Ainda assim, a presença desse sujeito em termos de influência ou de poder é considerada legítima tanto pelos subordinados quanto pelos superiores.

Esses níveis ou graus nos fazem perceber o quanto dependemos desses processos para sobrevivência e como conceitos como *poder*, *democracia*, *gestão* e *participação* (que serão referenciais de análise a serem utilizados nesse

trabalho) estão intimamente ligados, pois trazem à tona as diversas formas de participar, formas essas intrínsecas às necessidades humanas. Desse modo:

Ocorre que a participação não é somente um instrumento para solução de problemas, mas, sobretudo, uma necessidade fundamental do ser humano, como o são a comida, o sono e a saúde. A participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo. Além disso, sua prática envolve a participação de outras necessidades não menos básicas, tais como a interação com os demais homens, auto-expressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas, e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros. (BORDENAVE, 1983, p. 16)

Pode-se considerar que o tipo de participação existente na escola, tendo em conta os tipos definidos acima, se aproxima mais da *participação concedida*, já que existem instâncias criadas pelos órgãos educacionais superiores (ministérios e secretarias de educação, por exemplo) que garantem e normatizam a participação dos sujeitos envolvidos nos processos escolares como no Conselho de Escola, na Associação de Pais e Mestres e em outros órgãos colegiados, que apesar de não terem sido criados diretamente pelos grupos que deles participam, lhes garantem a possibilidade dessa participação.

A correlação de forças no processo de participação parece um elemento importante na definição dos níveis dessa participação, já que participa mais quem tem maior representatividade, pois se liga à ideia daquele que representa politicamente os interesses de um grupo, de uma classe ou de uma nação. Ela se concretiza por meio da ação, da adesão e da participação dos representados, ou seja, o representante está revestido do poder que lhe foi concedido pelo próprio grupo que é representado.

Capítulo II

GESTÃO ESCOLAR E DEMOCRACIA

“Devo reservar as palavras suaves para os operários, para os mendigos, que são escravos da miséria.”

Carolina Maria de Jesus

Neste capítulo abordamos as categorias presentes na legislação vigente sobre gestão escolar e que visam apontar caminhos rumo à gestão democrática. Tais categorias nos ajudarão a responder às questões de pesquisa que dizem respeito à maneira como os professores percebem a legitimação do poder no cotidiano da escola e às dinâmicas que implicam essa legitimação, as quais, segundo nossa hipótese, interferem nos processos de democratização ou não da escola e estão intrinsecamente ligadas às atividades e relações educativas e de gestão. A apresentação dessas categorias e a análise do contexto citado são realizadas com o cuidado de não deixar de buscar e qualificar os impactos causados pelas relações da escola com a comunidade e com os órgãos político-administrativos que orientam (e, muitas vezes, condicionam) as práticas dos sujeitos envolvidos nesse processo, configurando-as como autoritárias ou democráticas. Ao definirmos democracia e gestão democrática, conseguiremos determinar com mais clareza os aspectos da gestão não democrática.

A abordagem sobre a legislação vigente parte do princípio de gestão democrática, conforme declarado legalmente pela primeira vez na Constituição Federal de 1988 (CF/88), em seu Artigo 206, inciso VI: Gestão democrática do ensino público, na forma da lei. A gestão democrática da escola tem origem na Constituição promulgada após um longo período de ditadura civil-militar no país, como forma de ratificar a abertura política da sociedade brasileira, baseando-se em princípios democráticos. A CF/88 declara que o Brasil é um Estado

democrático de direito, tendo entre seus fundamentos a cidadania e o direito à participação na gestão pública.

Foi a partir dessa declaração que os documentos oficiais referentes à educação começaram também a apresentar o princípio de gestão pautado em diretrizes democráticas. Como a presente dissertação analisará pesquisa de campo realizada em escola da rede municipal de São Paulo, apresentaremos aqui a legislação pertinente ao município de São Paulo, o que nos auxiliará na discussão e na análise dos dados coletados.

2.1 Estrutura e Carreira Docente na Rede Municipal de Ensino de São Paulo

Neste tópico trataremos da estruturação da rede municipal e da legislação que orienta as formas de admissão a cargos e de exercício de função na gestão escolar.

A rede municipal de São Paulo é uma das maiores redes de educação do Brasil: atende 936.432 alunos, em 1.459 escolas, nos níveis educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. São aproximadamente 83.800 funcionários, contadas funções docentes, de gestão e administrativas².

Para entendermos melhor as especificidades estruturais dessa rede, traçaremos um breve histórico da organização e da forma como foi sendo consolidada a legislação municipal de educação, suas leis e decretos específicos que organizaram as funções e cargos de gestão escolar, formas de admissão, atribuições e concepções de ensino que apresentam.

As escolas da rede municipal de São Paulo se dividem nos três níveis da educação básica e são constituídas da seguinte forma: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Cada uma dessas modalidades possui características distintas, tanto em relação às suas respectivas estruturas quanto em relação aos seus objetivos. A Educação Infantil, por exemplo, compreende duas formas institucionais e etapas: os Centros de Educação Infantil (CEIs) e as

² Dados pesquisados no site da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo www.sme.sp.gov.br Consultado em janeiro de 2016.

Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs). Cada qual atende a públicos distintos: a primeira, crianças de zero a três anos e a segunda, crianças de quatro a seis anos.

O Ensino Fundamental é oferecido no espaço denominado Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF), tem nove anos de duração e é dividido em duas etapas: Ensino Fundamental I, que abarca do primeiro ao quinto ano, e o Ensino Fundamental II, que vai do sexto ao nono ano³. As escolas de Ensino Médio existem na rede municipal em número reduzido, já que esse nível de ensino é oferecido prioritariamente pela rede estadual. Existem também as Escolas Municipais de Educação Bilíngue para Surdos (EMEBS), que são direcionadas para alunos surdos e possuem professores efetivos e especialistas em educação especial para atendimento dessas crianças. Existem, ainda, os Centros de Educação de Jovens e Adultos (CIEJAs), que atendem a demanda de pessoas que não se escolarizaram no tempo/idade considerados adequados.

Essas escolas fazem parte da Secretaria Municipal de Educação (SME), que se descentraliza por meio das Diretorias Regionais de Ensino (DREs). Trata-se de diretorias localizadas, em sua maioria, próximas às regiões onde estão as escolas atendidas.

A Educação Infantil foi o primeiro nível de educação escolar a ser constituído na rede municipal de educação de São Paulo, em meados da década de 30 do século passado, mais especificamente em 1935, com os chamados parques infantis que atendiam crianças de três a doze anos (SÃO PAULO, 2008, p. 15). As escolas municipais foram criadas, a princípio, em parceria com as Secretarias de Higienização e, posteriormente, a de Assistência Social, Cultura e Lazer. A Educação Básica era ofertada, prioritariamente, pelo sistema de

³ A rede municipal de ensino de São Paulo aderiu ao Programa Mais Educação, promovido pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e, com base nos dispostos na LDB 9394/96, no “Art. 23º. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar” e no “Art. 32º. § 1º É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos”, instituiu o Ensino Fundamental em três ciclos, a saber: Ciclo de Alfabetização (1º, 2º e 3º anos); Ciclo Interdisciplinar (4º, 5º e 6º anos) e; Ciclo Autoral (7º, 8º e 9º anos).

educação estadual e pelas escolas privadas, a rede municipal o fazia por meio da Secretaria de Assistência Social, Cultura e Lazer, em complemento à oferta da rede estadual.

Foi a partir da Constituição de 1934, quando o ensino primário passou a ser direito de todos e, conseqüentemente, dever do Estado, que se começou o movimento de ampliação de vagas nessa modalidade, fato esse que foi impulsionado pelo lançamento do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932*, que visava propor uma nova pedagogia e uma política educacional reformada, pelas quais a reconstrução educacional no país principiaria em escolas públicas, gratuitas e obrigatórias. A esse respeito:

Vale ressaltar ainda, na criação dos parques infantis a influência do movimento escolanovista. Neste sentido, a IV Conferência Nacional de Educação (1931) e o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) influíram decisivamente na política educacional e especificamente da educação infantil. É de 1933 o código de educação elaborado por Fernando de Azevedo, a primeira lei que abre espaço para pré-escola, colocando na base do sistema escolar. A proposta dos Parques infantis era bastante simples quando começaram suas atividades em 1935. (SME, 1992)

A partir da década de 1940 começaram a surgir as primeiras escolas municipais de ensino primário (atual Ensino Fundamental I) e ginásial (atual Ensino Fundamental II), grupos antes atendidos pela rede estadual de ensino. A rede de ensino do município de São Paulo foi se expandindo à medida que passou a haver uma ampliação de vagas nesses níveis de ensino também em âmbito nacional. Em 1956, por meio do Decreto 3185/56, foi criado o ensino municipal em São Paulo, que deveria ser organizado por meio de “escolas ou classes singulares ou agrupadas”.

No que diz respeito à carreira do magistério, a admissão dos professores era realizada de forma precária. Também por decorrência do decreto 3185/56 ficou instituído que a seleção de docentes seria realizada por meio de uma prova, sendo um critério de preferência a residência do candidato na cidade de São Paulo. No início, os diretores das escolas eram selecionados entre os professores

que atuavam na rede municipal, a princípio como indicação política e, posteriormente, em forma de designação, que é quando os membros do Conselho Escolar votam em candidatos ao cargo.

Os novos cargos administrativos foram sendo ocupados mediante critérios pouco transparentes, por pessoas aposentadas oriundas da rede estadual e, provisoriamente, por professores recém-contratados. A nomeação dos diretores escolares baseava-se, entre outros critérios, em relações de amizade, troca de favores e interesses partidários.

Somente em 1975 a Secretaria Municipal de Educação desvinculou-se da Secretaria de Cultura. Ao ser instituído o primeiro Regimento Comum das Escolas de Primeiro Grau (Portaria 5697/75), as unidades escolares sofreram um processo de reestruturação administrativa pelo qual a direção da escola era atribuída à figura do diretor, que teria de ser “especialista” em Pedagogia e com habilitação em Administração Escolar, para coordenar, promover e supervisionar todas as atividades desenvolvidas nas suas respectivas unidades escolares. A equipe administrativa da escola era composta por:

- i. Diretor – indicado pela Secretaria Municipal;
- ii. Assistente de Diretor – designado pelo Secretário de Educação para assessorar e realizar todas as tarefas delegadas pelo Diretor;
- iii. Auxiliar de Diretor – designado pelo Diretor para realizar o que lhe fosse delegado;
- iv. Secretário de Escola.

Em 1979 criou-se o Estatuto dos Funcionários Públicos de São Paulo (Lei nº 8.989/79), que estruturava a carreira do magistério e apresentava os direitos, deveres e procedimentos disciplinares pertinentes a todos os profissionais, regulamentando as formas de admissão para os cargos do magistério por meio do concurso público. Até então, como podemos ver, não existia o cargo de Coordenador Pedagógico, função esta que surgiu após 1983, com o nome de Auxiliar Pedagógico. Em 1988 surge o primeiro concurso para o cargo de coordenação pedagógica da rede municipal de ensino da cidade de São Paulo,

sendo estabelecida a carreira do magistério nos termos mais próximos daqueles que temos hoje.

O primeiro documento, que dispunha sobre a carreira dos profissionais da educação, foi elaborado pela rede municipal de São Paulo após a promulgação da CF/88, constituindo o Estatuto do Magistério Municipal (Lei nº 11.229 de 1992). Como podemos ver, a data de sua promulgação é anterior à LDB 9.394/96, mas já declarava o princípio da gestão democrática:

Art.1º - Esta Lei dispõe sobre Estatuto do Magistério Público Municipal, que tem como princípios: I – A gestão democrática da Educação; II – O aprimoramento da qualidade do ensino público Municipal; III – A valorização dos profissionais do ensino; IV – Escola Pública gratuita, de qualidade e laica, para todos. Art. 2º - A gestão democrática da Educação consistirá na participação das comunidades interna e externa, na forma colegiada e representativa, observada a legislação federal pertinente. (Lei nº 11.229 de 1992)

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) foi ainda mais específica naquilo que concerne à gestão democrática na escola pública ao declarar, no seu artigo 3º, alguns princípios que indicam, de forma implícita e explícita, a valorização da democratização no ambiente escolar, como o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (Inciso III) e gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino (Inciso I). Dessa forma, ela é responsável por regulamentar alguns dos dispositivos constitucionais, reafirmando o princípio da gestão democrática e delegando aos sistemas de ensino estaduais e municipais as atribuições que lhe caberiam para garantir seu exercício. No artigo 14º, estabelece como normas da gestão democrática a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola (Inciso I) e a participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (Inciso II).

No que diz respeito à aplicabilidade e à ampliação da participação democrática na escola, as normas estabelecidas pela LDB 9.394/96 possibilitaram também a ampliação de ações e mecanismos que visam garantir a participação

de todos os envolvidos no processo educativo. Foram depreendidas da lei algumas formas de organização como o Conselho Escolar, a Associação de Pais e Mestres (APM), as assembleias e o grêmio estudantil. O Ministério da Educação (MEC) possui diversas publicações sobre a organização desses colegiados com intuito de favorecer e estimular a participação efetiva dos representantes de toda equipe e comunidade escolares⁴. Tais publicações estão disponíveis no site da instituição⁵ e tratam principalmente da gestão democrática.

O Conselho Escolar tem papel importante e de destaque na efetivação da gestão democrática da escola por constituir-se:

[...] como um órgão colegiado que representa a comunidade escolar e local, atuando em sintonia com a administração da escola e definindo caminhos para tomar decisões administrativas, financeiras e político-pedagógicas condizentes com as necessidades e potencialidades da escola. (GRACINDO, 2007, p. 39)

A última atualização ocorreu em 2007, pela Lei nº 14.660, na qual estão contidos os artigos 116º e 117º, que dispõem sobre a garantia do direito à organização estudantil e a especificação do funcionamento do Conselho Escolar, fixando os campos de participação que podem ocorrer no âmbito da organização da escola. Ao realizarmos a leitura integral do artigo 117º, sobre o Conselho Escolar, observamos que ele deixa claro seu poder deliberativo e garante a participação de todos os segmentos: professores, gestores, alunos, pais ou responsáveis pelos alunos e representantes da equipe de apoio, sendo o diretor um membro nato.

Além do Conselho Escolar, um dos importantes instrumentos de exercício da democracia na escola é o Projeto Político-Pedagógico (PPP), documento que norteia o planejamento das ações pedagógicas escolares e que contém diretrizes político-pedagógicas planejadas por seus profissionais e pela comunidade local.

⁴ O sentido de comunidade escolar presente neste trabalho é o de Cody e Siqueira (1997). Para esses autores, por comunidade escolar deve-se entender pais, professores e representantes dos meios econômico, político e social nos quais a escola está inserida.

⁵ <https://www.mec.gov.br/>

Foi concebido para ser construído coletivamente, tornando-se um instrumento importante de participação, tanto no que diz respeito ao conteúdo quanto ao seu próprio processo de construção.

Recentemente, no ano de 2014, foi aprovado o Plano Nacional de Educação (PNE nº 13.005/2014), que traça metas e define estratégias para todos os níveis e modalidades da educação até o ano de 2024: pedagógico, estrutural e administrativo. A meta 19⁶ diz respeito à gestão democrática e estabelece estratégias para que esta seja efetivada no prazo de dois anos. Os objetivos principais dessas ações envolvem desde a disponibilização de recursos financeiros advindos da União a Estados e municípios para concretização de ações de democratização, até a ampliação e incentivo à criação de grêmios e associações de pais, inclusive com garantia de espaço físico na escola para o funcionamento desses órgãos colegiados.

Voltando aos aspectos da carreira docente, a rede municipal de São Paulo estabelece uma divisão desses profissionais, que se inicia com o provimento dos cargos, majoritariamente por concurso público. A Lei Municipal n. 14.660, de 26 de dezembro de 2007, reorganiza o Quadro dos Profissionais de Educação e das Carreiras e apresenta essa divisão, incluindo o Estatuto do Magistério Público do Município de São Paulo, que compreende os cargos da carreira do magistério municipal da seguinte forma:

Art. 6: I - Classes dos Docentes: a) Professor de Educação Infantil; b) Professor de Educação Infantil e Ensino Fundamental I; c) Professor de Ensino Fundamental II e Médio; II - Classes dos Gestores Educacionais: a) Coordenador Pedagógico; b) Diretor de Escola; c) Supervisor Escolar. Art. 7º. Compreende-se por Classe: I - para os Docentes: o agrupamento de cargos de mesma natureza, denominação e categorias diversas; II - para os Gestores Educacionais: o agrupamento de cargos de natureza técnica e denominação diversa, na forma do disposto no art. 6º, inciso II, desta lei. (SMESP, 2008, p. 02)

⁶ Meta 19: Assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto. (PNE nº 13.005/2014)

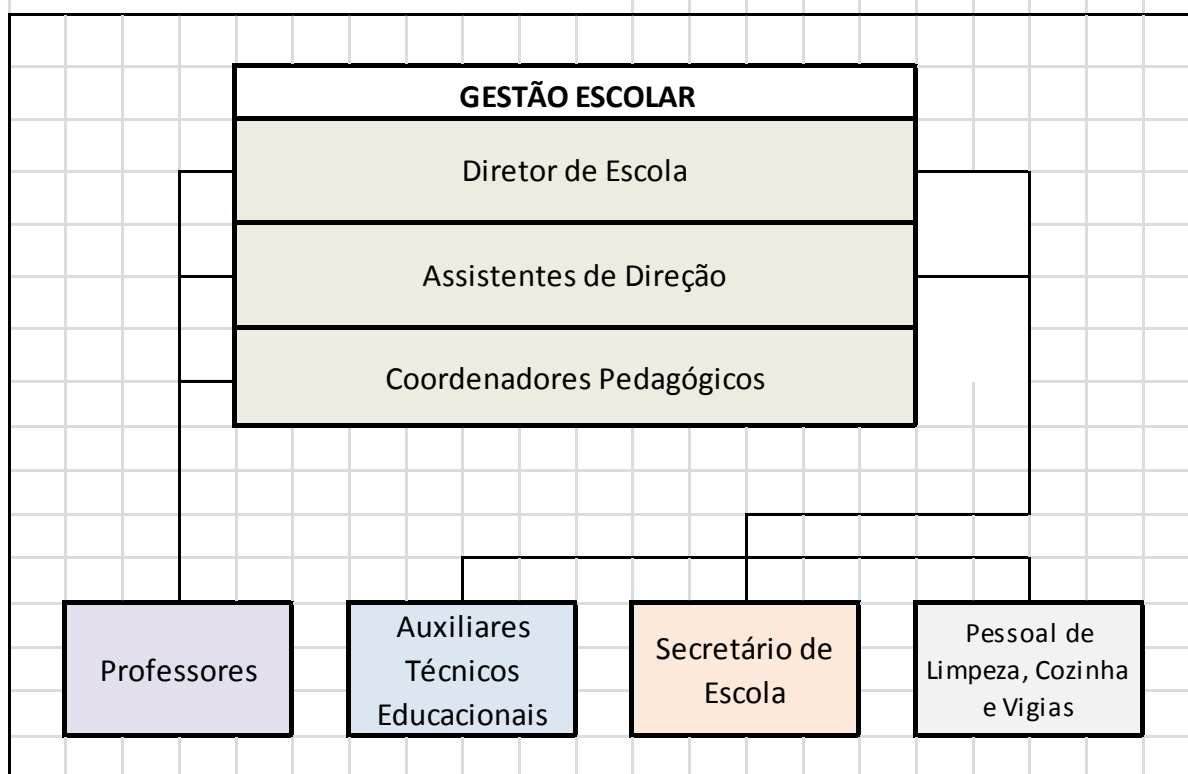
Na rede municipal de São Paulo existem também profissionais com estabilidade garantida: professores não concursados que ingressaram na rede antes da promulgação do Estatuto do Magistério Municipal de 1992. Há também professores temporários que são contratados anualmente e ficam à disposição da SME para eventuais atribuições de aulas e substituições, preenchendo o quadro das escolas onde os cargos efetivos ainda não estejam completos. O regime de trabalho desses profissionais, no que diz respeito à carga horária e ao salário, é o mesmo dos professores efetivos concursados, mas sem garantia de estabilidade.

O acesso aos cargos de gestão, de forma definitiva e efetiva, é alcançado por meio de concurso público de acesso, que exige que o candidato seja professor efetivo da Rede Municipal de São Paulo. Além disso, deve comprovar, para os cargos de Coordenador Pedagógico e de Diretor de Escola, experiência de no mínimo três anos no magistério, e o mesmo tempo de efetivo exercício em cargos de gestão no caso do concurso para tornar-se supervisor escolar. Para os professores concursados, também existe a possibilidade de serem designados à função de diretor ou coordenador pedagógico, caso exista cargo vago por algum afastamento ou aposentadoria, mediante aprovação do Conselho Escolar e comprovação dos critérios estabelecidos.

Com referência aos cargos de gestão, exige-se dos candidatos a formação pedagógica específica adquirida por meio do curso de pedagogia ou da chamada complementação pedagógica.

Quando tratamos da estrutura funcional presente nas escolas municipais, observamos que, no topo da pirâmide está o grupo dos gestores escolares, composto, na ordem hierárquica presente na estrutura da rede, pelo diretor de escola, pelos assistentes de direção e pelos coordenadores pedagógicos. Logo abaixo estão: professores; assistentes técnicos pedagógicos (divididos entre secretaria e inspetoria); pessoal da equipe de limpeza, de cozinha e vigias (geralmente terceirizados) e; pelo secretário da escola. Com a finalidade de facilitar a compreensão sobre esse aspecto estrutural da hierarquização e do poder no interior da escola e também para fazer considerações sobre o sistema de legitimação do poder, construímos o seguinte fluxograma.

Fluxograma informal do poder



É importante esclarecer que no fluxograma acima não há a intenção de estabelecer ordens ou graus de importância das funções ou cargos, mas visa destacar que todas essas funções, por diferentes vias, estão diretamente relacionadas à atuação da equipe de Gestão Escolar (para usar o termo utilizado no esquema). Nos próximos itens trataremos diretamente daquilo que entendemos como mecanismos que estruturam os processos de legitimação do poder e que foi expresso de maneira preliminar até este momento.

2.2 Processo de Legitimação do Cargo de Direção

Outro tema apontado no PNE 13.005/2014 e que também é indicado por vários autores – PARO (2010; 2012), SAVIANI (2004) e CUNHA (1995) – como um importante instrumento para ampliação dos processos de gestão democrática, trata da forma de admissão do diretor de escola. Atualmente, existem diversas formas de admissão, sendo as principais:

- I. Por nomeação: quando o diretor é escolhido e indicado politicamente pelo Poder Executivo, configurando cargo de confiança;
- II. Por concurso público: por meio de prova classificatória na qual o candidato, ao ser aprovado no concurso, torna-se efetivo no cargo;
- III. Por eleição: o diretor é escolhido pela comunidade escolar por voto representativo, direto ou por listas tríplices ou plurinominais.

Para muitos teóricos que estudam a gestão escolar, a forma mais democrática de admissão de um diretor seria por meio da eleição. Vitor Henrique Paro é um dos estudiosos de administração escolar no Brasil a defender que, para que se efetive a gestão democrática, os cargos de diretor de escola sejam ocupados por meio de eleição. Este autor acredita também que outras formas de admissão, como concurso público, desfavorecem processos democráticos e, conseqüentemente, favorecem tomadas de decisão unilaterais que desconsideram o todo da escola. Sobre isso, o autor afirma que:

O sistema de escolha do diretor é democrático apenas do lado dos candidatos ao cargo, com (certa) igualdade de oportunidades para quem, atendendo a pré-requisitos mínimos de formação acadêmica e exercício do magistério, pode prestar um concurso e, sendo aprovado, escolher uma dentre as várias unidades disponíveis. O diretor escolhe a escola, mas nem a escola nem a comunidade podem escolher o diretor. (PARO, 2002, p. 23)

Conforme vimos, diversas formas de admissão são utilizadas para escolha do diretor escolar. Isso parece indicar que, para que se efetive a gestão democrática, é necessário que a figura central da gestão, o diretor, tenha um perfil que permita o compartilhamento das decisões e a participação dos demais membros da comunidade escolar, entendida aqui como composta por pais ou responsáveis, alunos, funcionários da equipe de apoio, professores e coordenadores pedagógicos, assim como o meio econômico, político e social no qual a escola está inserida. Não constitui garantia de gestão democrática, mas, em linhas gerais, pode facilitar o processo de participação dos sujeitos

interessados em discutir projetos político-pedagógicos para a escola, segundo os autores que defendem essa proposta.

CAPÍTULO III

VISÃO DOS PROFESSORES SOBRE O FLUXO DE PODER NA ESCOLA

Para a liberdade e luta
me enterrem com os trotskitas
na cova comum dos idealistas
onde jazem aqueles
que o poder corrompeu.

Me enterrem com meu coração
na beira do rio
onde o joelho ferido
tocou a pedra da paixão.

Paulo Leminski

Este capítulo trata de dois itens: a caracterização do campo de pesquisa e a análise dos dados coletados nas entrevistas com os professores. No primeiro item, apresenta o universo de pesquisa, os sujeitos entrevistados e o procedimento de análise utilizado; no segundo, realiza-se a análise dos dados das entrevistas, tendo por base categorias previamente definidas, a saber: *poder, democracia, gestão escolar e participação*.

3.1 Caracterização do campo de pesquisa

Realizamos entrevistas com professores de uma escola pertencente à DRE-Pirituba⁷, localizada na região oeste da cidade, mais especificamente no bairro de Perus, no âmbito da rede municipal de ensino.

⁷ Em referência ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), coordenado pelo INEP, a escola em questão apresentou os seguintes dados: ano de 2009 = 3,7; ano de 2011 = 4,2 e; ano de 2013 = 4,6, sendo os dois últimos considerados acima da meta proposta para o ano referência e acima da média para a região em que se situa. A escola fica no distrito de Perus, que

Optamos por adotar como procedimento de investigação a entrevista em profundidade, baseada em roteiro semiestruturado, tomando como sujeitos de pesquisa seis professores da referida unidade escolar. Utilizamos nomes fictícios para representar as pessoas entrevistadas⁸, como forma de garantir a confiabilidade das informações coletadas, além de preservá-las de eventuais constrangimentos por conta de um ou outro posicionamento. A partir dessa definição, iniciamos o trabalho de preparação de campo, informando professores sobre os objetivos estritamente acadêmicos da entrevista. A ideia, a princípio, seria focar a pesquisa na figura do diretor, no entanto, ao longo do percurso do trabalho, resultante dos conceitos apreendidos, das disciplinas e das orientações, foi necessária a reestruturação dos objetivos de pesquisa, já que a primeira questão que me foi colocada referia-se à validade científica de uma pesquisa que apresenta apenas um lado de um conflito/problema, retirando dessa análise o caráter dialético proposto pelo próprio trabalho.

Os sujeitos da pesquisa são professores de uma escola da região de Perus situada na zona noroeste da cidade de São Paulo. Foram selecionados quatro professores que atuam no Ensino Fundamental I e outros dois que trabalham no Ensino Fundamental II, critério de seleção que define uma variável: qual o nível de ensino de atuação, aspecto que acreditamos ter influência na visão sobre as questões em estudo.

ocupa atualmente a 83ª posição (em um total de 96) no *ranking* municipal do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), com a pontuação de 0,772. A escola citada funciona em dois períodos, que compreendem o horário entre 07:00 e 18:20 horas. São oito salas que atendem as crianças do 1º ao 4º ano no período da manhã e outras oito que atendem alunos do 5º ao 9º ano, perfazendo um total de dezesseis turmas. A escola conta um total de 34 professores, entre efetivos, contratados e estagiários. Quanto à estrutura completa, as informações são as seguintes: 08 salas de aulas, 46 funcionários, Sala de diretoria, Sala de professores, Laboratório de informática, Quadra de esportes coberta, Quadra de esportes descoberta, Alimentação escolar para os alunos, Cozinha, Sala de leitura, Banheiro dentro do prédio, Banheiro adequado a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Dependências e vias adequadas a alunos com deficiência ou mobilidade reduzida, Sala de secretaria, Banheiro com chuveiro, Despensa, Almoxarifado, Pátio coberto e Pátio descoberto. A escola dispõe dos seguintes equipamentos: 08 computadores administrativos, 20 computadores para alunos, 2 TVs, copiadoras, 02 equipamentos de som, 03 impressoras, 01 equipamento de multimídia, TV, DVD, Impressora, Aparelho de som, Projetor multimídia (datashow), Fax, Câmera fotográfica/filmadora.

⁸ Está em anexo a este trabalho o “Roteiro para entrevistas com professores da escola municipal” utilizado no trabalho de campo, além das próprias entrevistas resultantes.

As entrevistas com os professores e professoras tiveram a seguinte ordem:

- i. A professora Bia foi a primeira a ser entrevistada. Ela atua na escola pesquisada como professora do Ensino Fundamental II, ministrando a disciplina de História, e está há quinze anos em exercício no magistério municipal, inclusive tendo ocupado, ao longo de sua carreira, cargos na gestão escolar;
- ii. A professora Ana foi a segunda a ser entrevistada: possui cinco anos de experiência na rede municipal como professora do Ensino Fundamental I, ministrando aulas em todas as disciplinas, na condição que é conhecida como professora generalista (pedagoga);
- iii. A professora Dinah foi a terceira entrevistada. Com onze meses de experiência na rede municipal, atua no Ensino Fundamental I, ministrando aulas de todas as disciplinas (pedagoga);
- iv. O professor Eder, quarto a ser entrevistado, possui dez meses de experiência na rede municipal e é docente do Ensino Fundamental I, como professor generalista (pedagogo), ministra aulas em todas as disciplinas;
- v. O professor Fausto foi o quinto a ser entrevistado e possui aproximadamente três anos de experiência na rede municipal. É docente do Ensino Fundamental II, ministrando aulas na disciplina de Matemática;
- vi. A professora Célia foi a sexta entrevistada e possui quatro anos de experiência na rede municipal. Atua como professora do Ensino Fundamental I, ministrando aulas em todas as disciplinas como professora generalista (pedagoga).

O tema do nosso estudo é a legitimação do poder na gestão da escola, do qual decorre nosso objeto de pesquisa que consiste em investigar sob quais formas os professores percebem (e explicam) os mecanismos de legitimação do poder no cotidiano escolar. A ideia é compreender como ocorre, na visão dos

professores, o fluxo do poder no interior da escola e como ele se legitima, independentemente do viés como pode se apresentar e caracterizar: democrático ou autoritário.

A técnica utilizada para análise dos dados coletados foi a Análise Categorical, que consiste em verificar como as categorias definidas *a priori* aparecem nas falas dos entrevistados. No conjunto das técnicas da Análise de Conteúdo, a análise por categorias, ou Análise Categorical, é a mais antiga e utilizada, sendo que “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamentos segundo o género com os critérios previamente definidos” (BARDIN, 1977, p. 119) e funciona por operações de desmembramento do conteúdo em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos.

3.2 Gestão e Poder na Escola: Representações Docentes

Ao iniciarmos as análises dos dados coletados por meio das entrevistas podemos observar alguns aspectos que são semelhantes e outros que se contrapõem.

As falas dos professores entrevistados expressam a percepção que eles têm sobre as práticas, tanto individuais quanto coletivas, que se desenvolvem na unidade escolar, portanto, constituem a visão desses profissionais sobre essas práticas, configuradas na forma de discursos (as entrevistas).

Procedemos a uma análise categorial, verificando em todas as entrevistas as formas como são abordadas, pelos respondentes, as categorias elencadas *a priori*, ainda que as mesmas nem sempre sejam tratadas pelos professores de forma direta ou perceptível a uma primeira observação, pois estão implícitas nas respostas. Como mais de uma categoria aparece em uma mesma resposta, optamos por analisá-las de acordo com a ocorrência nas falas e anunciando-as no início dos trechos que representam tais análises.

Na entrevista com a professora Ana, sobre a categoria participação, podemos observar que, em resposta à questão do planejamento escolar e da forma de execução desse planejamento, ela aponta que esses processos são desenvolvidos, pelo corpo docente, de forma coletiva. Quando questionada sobre a forma como os alunos participam das atividades, ela assim se expressa:

Então, tem algumas atividades que a gente percebe que eles gostam dos temas trabalhados, né? Então, até alguns alunos falam: professora, porque a gente não faz “tal pesquisa”? Professora porque a gente não traz “tal livro”? Então, por exemplo, quando em uma prática de língua portuguesa, de leitura, quando eu pedir em voz alta, a gente trabalha, por exemplo, o gênero conto, por exemplo, então eles vão trazendo também alguns livros, quando eles trazem sugestões eu vou tentando encaixar aquela sugestão que eles trazem também dentro das atividades que eu vou planejando, né... mas não são todos os conteúdos que eles conseguem... que o que eles trazem, por exemplo, dá para a gente incluir no planejamento... mas eles trazem muitas coisas mais na questão oral, na questão falada mesmo, né? Quando a gente abre para as discussões o que eles vão colocando, o que eles têm de experiência na vida, eles vão associando com o que a gente vai conversando. (Ana)

Podemos analisar aqui que a participação, à qual se refere a professora, vem da inclusão do aluno no planejamento das aulas, uma prática que indica uma participação discente efetiva. Quando questionada sobre a sua própria participação e atuação direta no Conselho de Escola e no processo de avaliação, a professora apresentou a seguinte fala:

Então, geralmente eu levo em consideração o que ele aprendeu durante aquele ano né... a gente leva em consideração, sim, o percurso dele na escola, mas também a questão do avanço... se o aluno avançou ou se ele estagnou, se por exemplo, também ele estagnou porque ele tem muita dificuldade ou se de repente falta aí uma força de vontade também. (Ana)

Pode-se dizer que a professora apresenta uma fala sobre o trabalho que executa e sobre o exercício de seu poder de educadora que indica certa

responsabilização do aluno pelo seu fracasso escolar. Isso ocorre também na fala de outros professores, como a seguir:

O aluno tem uma capacidade maior de entendimento, mas algo travou ele na hora de passar no papel. Então avaliava mesmo no dia a dia. Aquela coisa de ver o potencial de cada um mesmo, até onde ele pode chegar, não só o que ele me deu de resposta no papel, porque teve vários alunos nesse sentido, que tem potencial, mas a timidez ou a preguiça, alguma coisa bloqueava ele na hora de por no papel, mas o contato no dia a dia vai te dando esse feedback. (Eder)

O termo preguiça parece indicar também certa responsabilização do aluno. Conforme ressalta Paro (2001, p. 5) “[...] a alegação da falta de interesse do aluno como justificativa para o mau desempenho escolar precisa ser combatida de forma radical porque ela implica a própria renúncia da escola a uma das suas funções essenciais”.

Essas questões fazem parte do poder exercido pela/na escola, nesse caso, pelo professor, que ora indica elementos de participação do aluno – que podemos considerar como elementos democráticos – ora elementos que indicam posicionamentos de culpabilização do aluno que, no limite, podemos chamar de autoritários. Sobre essa questão, Paro (2010, p. 93) complementa:

Quantas vezes ouvimos dizer que a escola é boa, que tudo está muito bem, mas que o aluno não aprendeu “porque não quis”. Como se levar o aluno a querer aprender não fosse função da educação. Quem quer aprender, aprende em qualquer lugar. Levá-lo a querer aprender é 101% da didática. Dizer “a escola é boa, mas a criança não aprendeu porque não quis” é o mesmo que dizer que a cirurgia foi um sucesso, mas o paciente morreu. Se não houve aprendizado, não houve ensino.

Ainda sobre a categoria participação, a professora Ana, posicionando-se sobre a questão do conselho de classe (momento no qual os professores, no coletivo, fazem a avaliação dos alunos e dão os encaminhamentos necessários), afirma que “geralmente são os professores e a coordenação, né... em alguns

momentos o pessoal da gestão, mas é raro, é difícil.” (Ana). A não participação da gestão da escola nesse processo de avaliação, que pode resultar na aprovação (ou não) do estudante – que consideramos, aliás, como uma questão pedagógica – parece indicar certa divisão do trabalho da escola entre administrativo e pedagógico.

Quando questionada sobre as formas de avaliação, a professora indicou que trabalha com diversas formas de avaliar: oral, escrita, por meio de desenho, conforme este relato:

Então, geralmente a gente faz as produções de texto, né... as atividades de múltipla escolha também... é, eu gosto de, por exemplo, fazer muitos diálogos, muitas rodas da conversa, então por exemplo, numa atividade trabalhando história, por exemplo, a questão da consciência negra, uma releitura de uma obra de arte, por exemplo, eu considero como uma avaliação, não vou avaliar a questão da qualidade do desenho, mas sim se ele entendeu o que estava sendo colocado ali, naquela imagem. (Ana)

O nosso objetivo com essa pergunta era entender como o professor lida com as questões do seu próprio poder quando dos processos de sua avaliação dos alunos: se a utiliza para punir, como instrumento de poder autoritário, ou como forma de planejar para garantir a aprendizagem do aluno, portanto, de forma democrática. Não temos a ilusão ou a perspectiva ingênua, porém, de que apenas as práticas democráticas do professor possam transformar radicalmente as práticas autoritárias ou antidemocráticas mais amplas que fazem parte da construção histórico-social da escola, como de resto da humanidade. Nesse aspecto, Saviani (1987, p. 80) afirma: “Se é razoável supor que não se ensina democracia através de práticas pedagógicas antidemocráticas, nem por isso se deve inferir que a democratização das relações internas à escola é condição suficiente de democratização da sociedade.” Se pensássemos assim estaríamos acreditando que a escola é o espaço de redenção da sociedade, aspecto que já discutimos no Capítulo 1.

No que diz respeito às relações estabelecidas com alunos e às formas de condução dos conflitos, a professora Ana discursa sobre a prática que inclui

regras, combinados e trocas. Quanto ao trabalho com as diferenças presentes no ambiente escolar, ela diz:

A gente sempre vai conversando muito na sala de aula sobre o respeito às diferenças, é... as diferentes opiniões, né... porque eles trazem muitos essas questões dos preconceitos que eles trazem de casa, por exemplo, é... de ficar xingando o outro de menininha, né... usando esses termos, porque de repente tem alguma particularidade, então a gente vai conversando que independente das escolhas de cada um, as pessoas têm que ser respeitadas, né. (Ana)

Em relação ao tema do respeito às diferenças que a professora avalia que os alunos trazem de casa, podemos observar outra visão sobre a reverberação dos preconceitos no cotidiano escolar. Quando reflete, ao ser questionada sobre a participação na construção do PPP, a professora Dinah fez a seguinte afirmação:

Talvez tenha o projeto, mas talvez não seja político e o pedagógico fica a cargo do professor executar ou não, eu acho que esse segundo ele fica muito esquecido, seja na concepção, já na execução e principalmente na execução, até porque a gente lida com educadores muito preconceituosos, apesar de serem educadores e preconceituosos assim, em aspectos diversos da vida da sociedade, aspectos diversos, às vezes até na forma de colocar algumas questões, sabe, às vezes eles mesmos não percebem, mas a gente percebe muitas falas carregadas de pré-conceitos mesmo então, esse político ele fica muito aquém, muito, isso me preocupa. (Dinah)

E ainda, quando instigada a citar exemplos, comentou:

Uma outra situação eu levei de um comportamento de um aluno meu, que ele estava meditando ele falou “estou meditando, ‘pro’”, levei para a gestão, “ai, mas dizem que o pai dele mexe com essas coisas, né”, “que coisas, mexe com o que? Seja mais claro” “ah, essas coisas”, “não, não sei que coisa você está falando” eu conheço vários tipos de meditação, inclusive que não são coisas de meditação” então, o preconceitos nesse sentido, essas coisas do senso comum mesmo, que eu acho que não devia existir em educador, ‘nossa’ tem muito exemplo, tivemos um exemplo,

tivemos um evento na escola e que foi sábado que foi apresentado uma roda de capoeira, eu ouvi de uma colega que ela não era obrigada a ficar ali ouvindo aquela ‘macumbaiada’ e que se fosse ela querendo cantar, louvar um hino de igreja dela ela seria criticada [...] (Dinah)

Apontamos essas diferentes visões sobre a perpetuação de preconceitos para apontar que tais atitudes, que podem ser entendidas como antidemocráticas, não ocorrem somente por parte da “sociedade lá fora”, mas está arraigada na cultura e na visão de mundo de todos os sujeitos sociais, não excluindo a instituição escolar desses processos, que em geral tendem à manutenção do *status quo*. Quanto às nossas categorias, podemos dizer que os preconceitos têm muitas das características do autoritarismo, já que pretendem manter a ordem e as regras da escola sob uma determinada visão: aquela, que a princípio, parece a “melhor”, segundo alguns grupos majoritários, mas que representam muito mais um desconhecimento – o senso comum, conforme aponta a professora – sobre os direitos humanos de manifestação, sejam eles religiosos, de gênero, de raça, de sexualidade, etc. Tal contexto pode ser inserido naquilo que compreendemos como participação política, que no caso da escola se expressa na própria vivência dos alunos quanto às suas manifestações, como também na participação da comunidade escolar na construção do PPP, documento que inclusive propõe a busca pela identidade dessa escola a partir também das manifestações culturais de seus membros. Sobre a política e a questão do poder, Pedro Demo (1980, p. 7) afirma:

Se assim entendermos a problemática, qualidade política é aquela que trata dos conteúdos da vida humana e sua perfeição e a arte de viver. Refere-se ao relacionamento do homem com a natureza, através, sobretudo do trabalho e da tecnologia, que são formas humanas de intervenção, onde entra o horizonte ideológico e prático inevitavelmente. Refere-se igualmente ao relacionamento do homem com o homem no interior do fenômeno do poder: o que ele faz de si mesmo, dadas as circunstâncias objetivas.

O autor aponta as práticas como sendo dissociadas dos fatores ideológicos e como fatores que movimentam as ações humanas. Se pensarmos na fala da

professora Dinah sobre a expressão do preconceito por parte dos professores, podemos reafirmar que essa é condição de poder da qual o sujeito faz parte, já que é no relacionamento com as demais pessoas que pensam como ele que se fortalecem suas crenças, seus valores e sua identidade.

Ainda referente à questão da democratização das relações sociais na escola, que são sempre relações de poder, podemos apontar a opinião da professora Ana: “[...] acho que tem que fazer do regimento algo que seja de fato válido para escola, porque senão fica só papel”, relacionando a questão dos documentos, que supostamente seriam expressões democráticas, aparecerem apenas como elementos formais, inseridos nos mecanismos de opressão.

Em relação à gestão escolar, a professora só tocou nesse assunto quando foi questionada sobre como entendia a gestão democrática. Isso não significa que a professora seja ou não democrática ou que não respeite o direito de aprender do aluno, pois as ações elencadas pela legislação, como fazendo parte do escopo da gestão democrática, não são garantia de processos de ensino/aprendizagem democráticos e a formalização legal não necessariamente gera práticas libertadoras. Tal percepção é perceptível no seguinte fragmento:

Não, eu acho que falar de gestão escolar democrática, de escola democrática é algo muito difícil, porque na hora que a gente está estudando, tem tantas ideias, né... mas a prática é tão complexa, né... na hora de você atuar com tudo isso, com diversos problemas que existem na escola. E tem que ter muita força de vontade para persistir e não desistir, porque a gente tem muita boa vontade, mas às vezes as dificuldades no caminho são tão grandes que muitas vezes a gente desiste. (Ana)

Essa distância entre o discurso e a prática, no que se refere ao princípio da gestão democrática, é uma preocupação apresentada por Vitor Paro, conforme podemos verificar:

Não obstante guiada por alguma concepção teórica do real e de suas determinações e potencialidades, a democracia só se efetiva por atos e relações que se dão nível da realidade concreta. Esta premissa, apesar de sua obviedade, parece permanentemente

desconsiderada por educadores escolares que, a partir do contato com concepções teóricas que enfatizam a necessidade de uma prática social e escolar pautada por relações não autoritárias assimilam o discurso, mas não exercitam a prática democrática correspondente. (2002, p. 18)

Na fala da professora Ana fica explicitada a dificuldade de transformar discursos em práticas efetivamente democráticas. No entanto, ao analisarmos suas respostas quanto à condução de suas aulas e ao relacionamento com os alunos, ela diz utilizar-se de práticas pedagógicas (avaliativas, inclusive) que respeitam o jeito como cada aluno aprende, levando em conta, também, as diversas formas como os alunos expressam os conhecimentos adquiridos. Pode-se dizer que respeitar o aluno e suas formas de aprender é agir democraticamente, assim como estabelecer algumas regras que ajudem na organização escolar também o é, pois são práticas que garantem uma condução mais harmoniosa nas relações e processos escolares e na vida social. No que diz respeito à gestão escolar, outros professores também apresentaram um posicionamento semelhante:

[...] o ideal é que haja uma gestão democrática... aquela que ouve, aquela que escuta, aquela que junto resolve, esse modelo que eu acredito. Nós ainda não temos este modelo, nós temos alguns momentos em que parece que a gente está agindo de forma democrática, momentos estes bastante estanques. São eles: participação... participações ínfimas em decisões de Conselho de escola [...] (Bia)

A professora Ana aponta uma preocupação com a participação dos pais nos processos escolares dos filhos, alegando que fica prejudicada, pois os pais, por razões que envolvem o trabalho e as necessidades práticas cotidianas da vida social, não conseguem participar da vida escolar dos filhos e acabam desvalorizando a escola. Quanto a esse contexto específico, a professora argumenta que:

Alguns alunos, alguns pais a gente até pede para ficar, mas não tem como você obrigar aqueles que... tem alguns que tem muita

pressa de ir embora, às vezes, né... então, geralmente aqueles que tem muita pressa não, mas também não tem como você segurar, né... você consegue falar o básico só. (Ana)

Paro (2002, p. 59) traz esses elementos, especificando com maiores detalhes e a partir de seu extenso trabalho nessa temática, a motivação para a não participação dos pais na vida escolar dos filhos:

Afora os condicionantes presentes na própria unidade escolar e as condições de vida e de trabalho da população, parece-nos que um importante determinante desse aparente comodismo da população é a total falta de perspectiva de participação que se apresenta no cotidiano das pessoas. Numa sociedade em que o autoritarismo se faz presente, das mais variadas formas, em todas as instâncias do corpo social, é de se esperar que haja dificuldade em levar as pessoas a perceber os espaços que podem ocupar com sua participação.

O autoritarismo não parece ser um termo muito usual nos dias de hoje, pois se supõe que a democracia está instaurada e que essa discussão foi superada. Entretanto, o autoritarismo continua presente, não somente nas esferas políticas, mas também em outras instituições sociais, incluindo-se a escola, ainda que camuflada sob as formas pseudodemocráticas.

Na questão é referente ao entendimento sobre o que é a gestão escolar, a fala realizada pela professora Ana classificou as relações da escola como boas, dizendo ter espaço para participar das decisões e opinar sobre as resoluções. Em contrapartida, apresenta uma dificuldade da gestão em ouvir os professores quando existe um problema com algum aluno:

Eu acho que a gestão escolar é... seria como estar acima, né... ela tem que atuar não na questão da última palavra também, né... eu acho muito interessante se ela fosse trabalhada com a gestão escolar, como uma questão de apoio ao trabalho que é desenvolvido na escola, o trabalho do professor, porque esses professores são trabalhadores, são eles que seguram a escola, né... então essa gestão, né... tem que trabalhar no sentido de apoiar esse grupo porque, em muitos casos, você vê a gestão escolar atuando para a comunidade, mas esquecendo que o

professor também ali, ele tem um papel fundamental no trabalho com a comunidade. Se você trabalha bem com os professores, o resultado do trabalho com os professores vai influenciar no trabalho desse professor com a comunidade, porque o professor também é comunidade, né? Então tem que ser levado em consideração sim... então eu acho que uma boa gestão, ela entende essa responsabilidade de fazer com que o professor... ele se sinta apoiado no trabalho que ele faz, se sinta capacitado, né... porque o professor precisa sentir que aquilo que ele faz é... é um trabalho que está sendo bem desenvolvido. (Ana)

Nessa fala, além das questões sobre a responsabilização do professor pelo fracasso do aluno, sugerido pela gestão da escola, o que podemos destacar é também a fala da professora reconhecendo-se enquanto parte da comunidade, que podemos entender como a clareza de que pertencem à mesma classe social do aluno. O ataque ao professor é algo que a professora reafirma: “[...] você tem aí um ataque ao professor, dizendo que a atuação dele está influenciando de forma negativa no desempenho do aluno, então, assim: se não está dando certo, professora, você precisa reformular sua atuação” (Ana).

Enquanto pesquisadores, podemos perguntar se não é esse mesmo o papel do professor: buscar caminhos para que o aluno aprenda, ainda que saibamos que existem outros fatores que levam ao fracasso escolar, nunca eliminando o aspecto político desse problema, nem tampouco desconsiderando o valor social da atuação do professor em relação ao resultado do seu trabalho. Esse contexto nos remete à própria estrutura do sistema de ensino, o que engloba os âmbitos legais, pedagógicos e de seus objetivos diretos.

A deterioração da qualidade da força de trabalho docente na escola pública fundamental está ligada a determinantes históricos os mais diversos, mas todos eles remetendo de alguma forma à preocupação do Estado para com a qualidade do produto que essa escola possa oferecer. (PARO, 2002, p. 94)

O autor supracitado corrobora com a fala da professora, na medida em que entende que “a compressão desse processo é importante para se evitarem soluções simplistas que, num reflexo da culpa que se costuma imputar ao

professor por todas as mazelas da escola, procuram enfatizar o cuidado com sua formação como medida salvadora da qualidade de ensino” (id.ib.).

Em relação à gestão escolar a professora argumenta que nem sempre é possível o consenso e que é necessário tomar posturas firmes que beneficiam a escola, e não cada sujeito (Ana). A participação fica prejudicada quando o projeto da escola não é pensado coletivamente, inviabilizando a democratização das relações. A ideia não é participar de forma a cumprir com os itens formulados na legislação como sendo pertencentes a um conjunto de ações democráticas, mas buscar ações que beneficiem, de fato, o processo de ensino aprendizagem.

Sobre as questões referentes ao PPP, a professora Ana indicou:

É... se a gente for pensar o PPP como um projeto político que é construído coletivamente, que leva em consideração a participação de professores, da comunidade, de fato ele não foi construído dessa forma, porque quando eu cheguei já estava construído e até hoje eu não tive acesso, né... não é que esse acesso é bloqueado para a gente... se a gente pedir para alguém esse documento, com certeza ele será disponibilizado. Mas eu acho que não é questão de pedir pra você ver o projeto, tem que ser construído coletivamente, né... ele tem que ser revisto coletivamente, ele tem que ter a cara de quem tá participando da escola, né. De fato, ele fica mais como mais um documento burocrático mesmo, né... que foi construído em algum momento e que se você quiser visita-lo, você tem esse acesso, mas não significa que você vá mudar alguma coisa que, de repente, você não concordou. (Ana)

Apresenta-se, nessa fala, o aspecto burocrático-formal do documento e, conseqüentemente, da escola, já que indica que o projeto escrito não reflete as práticas que ocorrem na escola, nem tais práticas se apoiam no projeto, já que não é socializado em sua íntegra. Não queremos dizer aqui que não se desenvolvam projetos na escola, mesmo porque, ainda que escassos, a escola tem um guia, um norte, um currículo a seguir, que no limite pode ser considerado o projeto da escola. Mas o PPP possui elementos que caracterizam (refletem a identidade) aquela determinada escola, aquele grupo de professores e de alunos,

ajuda a dar unidade aos objetivos, podendo impulsionar um trabalho mais coletivo.

No momento da entrevista que pedia reflexões acerca daquilo que considera importante para o bom funcionamento da escola, a mesma professora apresenta aspectos relacionados a um bom ambiente de trabalho, agradável e de tolerância e respeito. Outros professores, em diversos momentos, também apontaram esses elementos como sendo importantes para o bom funcionamento da escola.

Ainda com referência à categoria participação, a professora Ana apresentou sua visão sobre a pequena autonomia da escola em relação às determinações dos órgãos superiores de educação. Confrontada às questões sobre a gestão democrática na escola, expressou a crença de que existem elementos que burocratizam o ambiente escolar, caso das determinações legais que não promovem autonomia e que, portanto, dificultam a gestão democrática. Em sua referência direta quanto a isso, explica:

[...] é porque a escola, por mais que a escola tenha autonomia, ela está dentro de uma política, né... que de certa forma tem um direcionamento... então a gente acaba sendo um pouco refém desse sistema, né... a escola não tem toda autonomia como se diz que ela tenha, porque ela tem que andar de acordo com a política vigente, tem o seu... o seu direcionamento e a gente não tem como fugir disso, né? Então, às vezes, as escolas ficam um pouco de mãos atadas para resolver algumas questões. (Ana)

As ações da Secretaria Municipal interferem diretamente na qualidade da educação. A professora apresenta, inclusive, o tema da superlotação das salas de aula. Quando reflete sobre a participação e o funcionamento do Conselho de Classe, a professora Bia relata sua percepção sobre os órgãos colegiados, expressando a perspectiva de que os mesmos são burocratizados, conforme podemos observar:

Extremamente burocrático o conselho de classe. Hoje não vejo um conselho de classe preocupado com a questão pedagógica,

com a questão da aprendizagem; eu vejo enquanto momento mesmo de cumprir tabela, papel para ser preenchido, a aprendizagem mesmo fica relegada a segundo plano, eu acho que não existe... não existe uma preocupação em avaliar o que o aluno aprendeu ou deixou de aprender no momento do conselho de classe não. É mesmo... temos lá uma documentação pra ser preenchida, vamos preencher. (Bia)

A participação dos professores, nesse caso, torna-se também extremamente burocrática, como apontou a professora. Podemos dizer que o poder-fazer do qual fala Paro (2010) fica “abafado” por essas ações engessadas que não propõem mudanças, portanto, a alegação de que ao cumprir tais procedimentos estejam sendo tomadas todas as medidas idealizadas como democráticas e de fórum amplo de participação não passa de enquadramentos formais da estrutura escolar.

Quanto ao princípio da participação, de ser/fazer parte, podemos dizer que não basta participar, pois tal participação deve ser significativa e em prol da melhoria da escola, da melhoria de ensino – é dessa participação que falamos e entendemos como integrante da gestão democrática.

Ao relatar suas experiências e sua compreensão a respeito da participação no Conselho de Classe e a forma como o mesmo é conduzido, a mesma professora argumenta com veemência:

De forma assustadora. Eles trazem elementos que eu acho que não é interessante que apareçam nem neste momento e nem em momento algum, que é, por exemplo, apontar a questão de gênero como sendo algo que explica o... o não ir bem do aluno, aspectos como esse, que é absurdo, elementos assim que de verdade não corresponde há o papel mesmo do conselho pra que ele é criado? pra que ele existe né...acho que foge totalmente. Acho que pelo menos os últimos que eu vi é essas impressões que eu tenho tido, traz elementos que não tem nada a ver... (Bia)

Podemos observar que a professora cita elementos referentes ao preconceito demonstrado pelos professores para justificar parte das dificuldades

pedagógicas enfrentadas no cotidiano e que resultam baixos níveis de aprendizagem.

Quando produz reflexões relacionadas a essa questão do preconceito e à influência na avaliação do aluno, a professora Bia afirma que:

A criança já vem de um... de uma situação, né... e a gente reforça. Eu acho que é um cuidado que tem que ter que normalmente não tem. Ou então querer adivinhar: “ah, ele não aprendeu porque ele tem um problema da ordem das mentalidades”, a gente começa diagnosticar, né... ou então num outro termo aí, a trazer algumas doenças que num... que... parece que a gente sabe muito e não sabe nada, né... a impressão que às vezes eu tenho é essa... que às vezes a gente quer ter uma abrangência de tudo e o micro acaba se esvaindo. (Bia)

Podemos depreender dessa fala elementos relacionados ao poder e à democratização das relações, entendido o poder como sendo a capacidade de modificar práticas em benefício da aprendizagem dos alunos. No caso das atitudes apresentadas pela professora, esse poder-fazer transformador torna-se um poder opressor que reforça as dificuldades e mantém preconceitos.

Solicitada a relatar a participação dos sujeitos que compõem o conselho de classe, a mesma professora observou que:

Vejo uma ausência da gestão nessa participação, existe um diálogo assim, está muito ligado à figura do coordenador, né... nesse momento. Eu já participei de conselho de escola onde o diretor estava presente em todo momento... Era um conselho bem burocrático, mas tinha um sentido, parecia ter um sentido... não pela presença unicamente do diretor, mas tudo que estava colocado naquele momento lá, a preocupação que parecia que havia com relação ao aprender né... (Bia)

A professora levanta claramente a questão da falta de participação do diretor ou do assistente de direção no momento do conselho de classe e isso parece indicar uma divisão do trabalho na escola entre trabalho pedagógico e

trabalho administrativo, aspecto que pode ser observado também na fala de outros professores, entendendo que “[...] administrar é utilizar racionalmente os recursos para realização dos fins determinados, administrar a escola exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los” (PARO, 2002, p. 7).

O mesmo autor afirma que a administração da escola não pode se apartar das questões pedagógicas, por existir uma especificidade do trabalho educativo. Ainda sobre o conselho de escola, a professora BIA considera importante a presença do aluno no conselho de classe, para um “movimento mais democrático”, argumentação que se evidencia em sua fala sobre participação:

Eu tenho uma preocupação com o seguinte: a gente tem poucos espaços de discussão dentro da escola e sem perceber a gente tá abrindo mão deles... então tá vindo... é aos pouquinhos, né... no movimento pequeno aqui, daqui a pouco só te comunicam, a gente vai ser pessoas que só vão ser comunicadas das decisões, de decisões já tomadas. (Bia)

Isso parece indicar que os espaços de participação vão sendo descaracterizados enquanto *lócus* de discussão e de embates políticos, educacionais e pedagógicos, burocratizando-se as relações, além de priorizar aspectos administrativos em detrimento aos de ordem e dimensão pedagógica.

Ao analisar as dimensões referentes à avaliação e às formas que utiliza para avaliar a aprendizagem, a mesma professora apresentou fala no sentido da preocupação que tem com o diálogo e, no limite, com a democratização das relações, demonstrando práticas democráticas que favorecem o bem-estar dos alunos, utilizando o exercício do seu poder enquanto professora para contribuir na construção da identidade desses alunos, conforme verificamos:

O dia a dia, a participação dele, é... a forma como ele se relaciona, a forma como ele dialoga comigo com os outros é... basicamente isso é a forma como... porque, por exemplo, tem a questão do menino que não consegue ler e escrever, mas ele

conversa, ele te ouve, ele forma opinião então... então eu tenho inclusive uma preocupação maior com as crianças negras na sala de aula, essas crianças são, estudos comprovam isso, que elas são aquelas que são deixadas para trás, né... Normalmente, elas são... eu sempre procurei fazer um movimento dessas crianças virem... dessas crianças virem... e até o movimento dessas crianças virem pra frente ela senta normalmente no fundo da sala, a criança negra, eu acho que dar visibilidade a essas crianças é uma preocupação que eu sempre tenho. (Bia)

Além das questões relacionadas às categorias estudadas, a professora traz uma fala que nos parece importante para a reflexão sobre o papel do professor, pelo fato de ele atribuir alguma responsabilidade ao docente na trajetória escolar do aluno:

Que antigamente era assim: o menino não sabia fazer divisão a gente reprovava ele, porque ele não... porque ele, nas quatro operações não sabia o mecanismo da divisão eu reprovei pessoas assim olha que absurdo, mas é uma verdade... é uma verdade... quer dizer que a gente tinha eram outros. Hoje eu acredito, eu Espero que sim e de uma forma bastante séria A gente faz avaliação de uma forma é... criteriosa, de uma forma responsável hoje avaliação é para incluir não pra deixar o menino de fora, de fora já tá né. (Bia)

A professora apresenta ainda a preocupação com a revisão das próprias práticas, sobre o caráter intelectual do “fazer”, da responsabilidade profissional do professor. O pensamento sobre incluir revela a intenção de fazer da escola um espaço democrático e participativo. Sem incluir é impossível que haja participação de todos, ainda que cada um a seu modo.

O exercício do poder do professor, dessa forma, acaba sendo utilizado para manter o *status quo* de professores e alunos nessa relação, não contribuindo para a libertação do estudante por meio do conhecimento, este último sendo de responsabilidade da escola e do professor sistematizar para e com o aluno. Quando o professor se furta ao exercício de sua autoridade pedagógica de mediação do conhecimento, está agindo, no limite, de forma autoritária e

conservadora, pois dessa maneira está a favor do sistema que exclui, se alimenta e sobrevive das desigualdades.

Por sua vez, a professora Célia utiliza o termo participação de diversas formas, tanto no que se refere à participação dos pais quanto à possibilidade de participação dos professores nas reuniões pedagógicas. Referente a essa última questão, ela relata:

É, eu acho que tem um ambiente agradável, mas é que não vejo muito a liberdade de todos em participar... eu acho que é um ambiente agradável, educado, mas que nem todo mundo tem a liberdade de participar, então aí fica uma participação mais centralizada de um grupo, não fica uma participação de todo mundo, no geral assim, que as pessoas, né... que as pessoas falam: - ah, se eu falar isso será que vai ser aceito? Eu acho que não é assim. (Célia)

Essa professora avalia ainda que o grupo de trabalho não possibilita a participação de todos, por haver alguns professores que dominam as discussões e, com isso, inibem a participação dos colegas. Nesse caso, não parece ser a gestão a cercear a participação dos professores, mas o próprio grupo de professores, o que nos remete a inferir que também nas outras ocasiões cotidianas haja postura semelhante ou aquelas que tendam a, em seu conjunto, se expressar de forma mais acentuada e com o caráter citado nas oportunidades formais, como as reuniões de conselho, planejamento e outras.

Essa percepção, apontada no contexto citado, além de inibir a maior participação coletiva (no sentido de se posicionar e de se expor) dos próprios professores nas reuniões e ocasiões formais, incentiva também que o trabalho pedagógico, propriamente dito, passe metodicamente a ser realizado de maneira individualizada, sempre que possível. Tal dinâmica individualizada do seu trabalho, não será exposta no momento de uma reunião de conselho de classe, por exemplo, quando outros profissionais que atuam na escola estarão envolvidos e, lembremos, nessa perspectiva, propicia espaço reduzido para aqueles que propõem alternativas não consensuais. Quando abordamos o tema avaliação no que se refere à participação do aluno, o termo aparece explicitamente na

entrevista da professora Dinah e demonstra certa subjetividade no seu método em relação ao formalismo (registros) que é incentivado no processo regular de ensino-aprendizagem nas escolas:

Individualmente eu avalio no dia a dia, assim na participação deles, observando mesmo, sabe, observação do cotidiano, só que isso não basta para o sistema da unidade, né? Então, bimestralmente, eu preciso elaborar uma avaliação de todos os conteúdos e ela é no papel, onde os alunos precisam fazer o registro, mas eu gosto muito de propor atividades como teatro, dramatização para eles, eu gosto muito de observar nos momentos lúdicos. Então, por exemplo, hora do brinquedo ou eu deixo livre ou proponho alguma brincadeira coletiva para eu analisar algo que foi trabalhado e eu aproveito o momento dos jogos, por exemplo, de alfabetização [...] (Dinah)

Nesse aspecto a professora Dinah apresenta a participação como elemento-chave da avaliação e não na perspectiva que aqui estamos discutindo. Em contraposição a essa primeira percepção sobre participação (referente aos alunos em seu processo cotidiano de aprendizagem) quando interpelada sobre sua participação no Conselho de Escola a professora declara:

Não, não faço, eu acumulo cargo e não consigo conciliar os dois e para ser sincera eu acho chato também, eu acho que são mais alguns aspectos de cumprimento de burocracia, sabe assim, eu não sei até que ponto eles funcionam de fato, às vezes que eu precisei não funcionaram, por exemplo, para decidir algo de algum aluno, para solicitar alguma intervenção de conselho tutelar, por exemplo, eu não tive esse respaldo, não nessa unidade, mas em outra então, no momento eu não faço parte. (Dinah)

A professora relata sua descrença nos órgãos colegiados por ter a percepção de que eles são extremamente burocráticos e não ajudam na resolução dos problemas. Além disso, segundo a fala anterior dessa mesma professora, podemos compreender que, se nos processos e procedimentos pedagógicos cotidianos não há a valorização dos aspectos subjetivos e pessoais da atuação do professor, ou seja, nos espaços formais de atuação na escola –

reuniões de conselho de classe e de planejamento, por exemplo – não será em outros âmbitos que tal característica será dimensionada positivamente. O que fica claro nessa última fala citada da professora é que, o formalismo se expressa no ambiente escolar, inclusive suprimindo os aspectos subjetivos do processo pedagógico, mesmo quando estes são mais frequentes e de fato se apresentam, caso do mecanismo de avaliação dessa professora. Tal sentimento é partilhado por alguns pesquisadores:

A burocracia, que traz consigo a racionalização do mundo, o desencantamento desse mundo, traz consigo, porém, uma irracionalidade básica: desaparecem os deuses e demônios que por tanto tempo vêm povoando o mundo; desaparece também a valorização do sentimento, da emoção e do desejo, mas a burocracia é incapaz de colocar qualquer força comparável em seu lugar. (MOTTA, 1985, p. 32)

Podemos relacionar o termo “chato” que a professora utiliza para elucidar a participação no conselho como “desencantamento com o mundo” tal qual o autor acima destaca como elemento da burocracia. Analisando a percepção da professora e a fala do autor, podemos deduzir, então, que a burocracia (ou a burocratização) apresenta uma tendência de desumanização dos processos administrativos e pedagógicos, sob o argumento de resolvê-los com eficiência⁹, mas dado seu próprio caráter desumanizador não consegue atingir tal objetivo.

Quando solicitada a analisar tal contexto sob a perspectiva da dimensão administrativa – que, em última instância tem em sua atuação o objetivo de dar suporte ao processo pedagógico, finalidade mor de todo o sistema educacional – em relação à participação no que diz respeito à atuação da gestão escolar e os processos de construção coletiva, a professora afirma:

Pouca. Pouca participação, o que a gente consegue participar é na decisão de calendário de algumas datas de calendário escolar, e são solicitadas sugestões para uso do dinheiro, por exemplo, arrecadado na festa junina, “o que vocês acham que a gente poderia fazer na unidade?”, “ah, isso, isso”, mas questões mais

⁹ Termo utilizado apenas para elucidar os objetivos da burocracia.

amplas, por exemplo, de merenda, nunca perguntaram, nunca solicitaram a participação, em questão de como gerenciar alguns recursos da escola do tipo: ah, organizar os materiais ou a verba que vem para comprar material, que tipo de material vocês querem que comprem, material de consumo, né... por exemplo, de papelaria, vocês precisam de mais disso ou demais daquilo, nunca participei disso, o que eu participei foi decisão de algumas datas de calendário escolar, sugerindo datas, remanejamentos e tudo mais e da utilização de dinheiro arrecadado na escolas dos eventos que são feitos. (Dinah)

Aqui podemos apontar, além da falta de participação da professora nos aspectos que dizem respeito ao trabalho pedagógico como a destinação de recursos, a questão da cisão que parece existir na escola entre trabalho pedagógico e trabalho administrativo, como se fosse possível a realização de um sem o outro. Questionada sobre o que acredita ser a gestão escolar a professora Dinah também expressa sua visão:

Difícil, hein! Eu acho que envolve muita coisa, que é um conjunto, eu costumo separar assim a gestão administrativa e a pedagógica, para mim não dá para fazer as duas coisas ao mesmo tempo, porque eu acho que são coisas bem diferentes ao mesmo tempo não dá para o administrativo ser só administrativo e o que é pedagógico ser só pedagógico, porque uma vez que você está administrando a vida escolar, você tem que considerar os aspectos que envolvem o desenvolvimento de um sujeito, de aprendizagem e tudo mais e ao passo que você está considerando esse desenvolvimento que é o aspecto pedagógico onde você está gerindo pedagógico [...] (Dinah)

Ao relacionarmos essa última fala a posicionamentos anteriores, mesmo os de outros professores, fica bastante perceptível que tais profissionais acreditam que a dimensão pedagógica é de fato fundamental, mas por outro lado, ela está quase que estritamente restrita à sua atuação em sala de aula e junto àqueles que realmente interessam nessa dimensão: os alunos e os próprios professores. Tal contexto permite ainda observarmos uma contradição: no âmbito do sistema de ensino, das orientações que a escola recebe da secretaria municipal de educação e das diretorias regionais, estas são intermediadas pela equipe gestora,

independente do caráter ou especificidades que tenham (funcionais-administrativas ou pedagógicas). A professora Dinah expressa a visão de que sempre a questão administrativa interfere ou opera em todas as outras dimensões, estando a cargo da equipe gestora (por sua vez, subdividida em: direção, responsável maior pelas questões administrativas e coordenação pedagógica, que além de também tratar de tais questões junto aos professores, mesmo em espaços onde é o caráter pedagógico a ter prioridade, como também das questões pedagógicas e da vida funcional dos professores em geral). Tais dimensões, como não poderiam deixar de ser, se apresentam entrelaçadas no cotidiano da escola (como o seria em qualquer outro ambiente ou instituição) e isso é claro para os professores, mas por outro lado e, contraditoriamente como citamos antes, tais dimensões parecem se apartar por conta da atuação da equipe gestora e, por parte dos professores, da pouca vontade, interesse ou crença de que outro nível de participação que seja realmente produtivo ou que valha realmente ser realizada, uma vez que está no cotidiano do ensino-aprendizagem o seu foco de atuação.

Sobre esse contexto, reproduzimos a fala da professora Dinah, que articulada a seus posicionamentos anteriores, nos parece elucidar e esclarecer aspectos conceituais de nossa análise:

Eu sinto bem separado: a parte administrativa cuida basicamente da administrativa e o pedagógico cuida basicamente do pedagógico e, às vezes, enverada pela questão de legislação e tal, porque precisa para se respaldar, mas a gestão administrativa sempre fica só no administrativo mesmo. Algo que eu acho bacana, pelo menos as ocorrências comigo foram assim, o pouco que eu observei é que tratam da vida funcional do professor, sabe, então assim, essa questão do burocrático, do que é de documentação, lidam bem e muito rapidamente, então não ficam protelando muito como acontece em muitas unidades, a vida funcional do professor está sempre muito atrasada e a relação fica muito restrita a esse campo, eu sinto assim que não é uma relação realmente próxima do pessoal da equipe administrativa. É uma relação para cumprir um pouco a política da boa vizinhança então, assim... deixa eu ir lá fazer uma média, fazer um... essa política da boa vizinhança para não ficar tão distante, tão só no administrativo, enfim, porque se não rolar essa política da boa

vizinhança vão ficar muito só lá dentro do administrativo, então não tem essa troca, esse envolvimento e por parte do pedagógico eu acho que é um pouco igual do que eu já vivenciei em todas, seus projetos, as formas de trabalho, os resultados, passam um outro comunicado, tentam alguma coisa para inglês ver no sentido de, ah, vamos fazer um evento, vai ficar legal, os pais vão gostar, sabe essa coisa assim? (Dinah)

Esse caráter impessoal é algo que também parece estar presente na percepção que os professores têm sobre o fluxo de poder na escola e que podemos relacionar com as formulações de Max Weber sobre os tipos de dominação existentes nas estruturas e formas administrativas. No decorrer do trabalho apontamos esses “tipos” e a fala da professora parece estar mais relacionada à dominação legal (ou racional-legal), que acredita que a legitimidade provém da crença da justiça da lei. O povo obedece às leis não porque seja comandado por um chefe carismático, mas porque crê que elas são decretadas segundo procedimentos corretos, portanto “é em função disso que ele exerce o poder, dentro dos limites fixados que têm força da lei” (MOTTA, 1985, p. 29).

O professor Eder também apresentou explicitamente em sua fala, aquilo que podemos analisar como pertencente à categoria participação, quando expressou suas reflexões ao ser questionado sobre sua própria atuação nas reuniões da escola:

Não vou dizer na defensiva, mas estava mais na escuta mesmo, tentando aprender até porque o espaço acaba ficando mais curto porque você não tem experiência e não tem muita voz, mas eu gostei bastante das conversas. Eu acho que sai realmente coisas boas das conversas, deu para aproveitar bastante e eu opinei pouco, opinei pouco até pelas circunstâncias, eu estava como módulo até junho, então era mais difícil entrar com opinião e depois eu peguei as aulas em agosto em um curto espaço de tempo também não deu para me expor muito, para tentar achar alguma coisa para poder focar e colocar em evidencia nas nossas reuniões, mas acho que deu para tirar bastante proveito, foi bem proveitoso para mim. A minha participação foi mais tímida por conta dessa situação eu não me coloquei muito, talvez por não ter oportunidade, por não saber o que falar, eu acho que não me afetou em muita coisa, nas decisões que eu tomava na escola só

me favoreceram, eu não tenho o que reclamar das decisões que foram tomadas, para mim foi tudo tranquilo, não me atrapalhou em nada, pelo contrário só somou. (Eder)

Apesar da alegação do professor, no final de sua fala, de que as decisões só somaram, as mesmas não tiveram a participação dele. Isso não seria problema, já que muitas vezes uma decisão monocrática pode ser mais democrática do que aquelas decididas no coletivo. O problema maior parece estar no fato de que, segundo a fala desse professor e também da professora Célia, conforme citamos anteriormente, os professores não tiveram “espaço” ou “abertura” para expressar sua opinião, indicando um posicionamento antidemocrático nesses espaços decisórios.

Em relação à participação no projeto político da escola o professor relata:

Esse eu vou contar para você que eu não pesquisei, não li o projeto político-pedagógico da escola, eu acho que é realmente bastante interessante, acho que esse no caso é mais voltado, eu falei do regimento, mas acho que o projeto político-pedagógico é que envolve mais isso, a questão do que se tem que trabalhar, que a necessidade da comunidade estar mais para o PPP, mas eu não li o da escola, não sei te dizer qual o projeto aqui da escola, isso é uma falha. (Eder)

Nesse caso o professor assume que não conhece o projeto e aponta como responsabilidade dele próprio esse desconhecimento, que pode revelar que os mesmos não correspondem à realidade vivida na escola, que a realidade lá vivida não está expressa nele, ou simplesmente que os canais de comunicação – cujo domínio é uma forma de poder – é que não estejam funcionando.

Ainda sobre a questão da participação, especificamente, no conselho de escola, o professor Fausto trata do termo participação da seguinte maneira:

Pega o modelo antigo, o projeto de cinco anos atrás, o PPP, acho que a cada cinco anos tem que ser discutido. Você faz, você elabora ele para cinco anos, com as suas metas lá para cinco, depois você discute ele. Deveria o quê? Rasgar aquele ali, porque você fez uma meta para cinco anos. Terminou os cinco anos, você

rasga. Sem ler sem nem colocar o nome da escola. Rasga ele e vamos elaborar o novo. Mas das vezes que eu participei, a discussão sempre foi assim: "Leia o antigo, altera ou não altera. E aprova". Sempre foi assim. Nessa escola também não mudou, a menos que tenha acontecido discussões e que eu não tenha participado. (Fausto)

O professor Fausto aponta o caráter mecânico da discussão e da construção do PPP na unidade escolar e também certo desconhecimento das possíveis discussões das quais ele não tenha participado. Pode-se questionar então: se o professor que está na unidade escolar todos os dias, que tem como trabalho ensinar os alunos e, portanto, atua para melhorar a condição desse trabalho cotidianamente, não consegue expressar sua opinião, o que será dos pais que costumam ir à escola apenas cinco vezes ao ano, nas reuniões de pais e festa junina?

A essa altura, é importante deixar claro que não defendemos uma participação irrestrita dos pais no trabalho pedagógico ou administrativo corriqueiro da escola. Afinal, um paciente ou seus familiares não são capazes de opinar sobre o trabalho, por exemplo, de um fisioterapeuta que decidiu por um tipo de reabilitação e não outro por julgá-la mais eficaz. O trabalho da escola e do professor pressupõe um conhecimento específico, um conhecimento pedagógico, que só quem estudou e é especialista tem condições de discutir. A participação dos pais pode e deve se dar nas decisões mais globais que dizem respeito à escola, não somente com objetivo da obtenção de recursos (como é o caso da Associação de Pais e Mestres - APM), mas também no que diz respeito à luta por melhores condições de trabalho do professor e da escola, pela aquisição de materiais pedagógicos suficientes e adequados e/ ou na contribuição que a escola pode oferecer ou que pode conquistar para melhorar o entorno etc., e claro, no acompanhamento da aprendizagem dos filhos.

O professor Fausto apresenta também sua visão sobre a participação no Conselho de Escola, indicando o papel da participação dos pais:

Hoje o conselho nosso é um conselho... é... manipulado. Um conselho... é, como é... seria um conselho, assim pré-

determinado. É fácil você conduzir, nosso conselho é conduzível, ele age de acordo com a vontade de quem... de quem quer levar. A gestão ela quer, vamos aproveitar determinada coisa? Vamos. Então um referendo no conselho. O conselho vai lá e referenda, aprova no conselho. O pai já é pré-determinado, o pai que vai participar do conselho, não é? (Fausto)

O professor parece indicar que o Conselho de Escola é *pró forma*, tem seu funcionamento apenas para referendar aquilo que já foi pré-determinado pelos gestores da escola. As decisões, segundo o professor, já estão tomadas e os sujeitos que representam os diversos segmentos, principalmente os pais, são conduzidos a atestar as decisões constituídas *a priori*.

Ainda sobre o contexto sobre participação e funcionamento no conselho de classe, o mesmo professor afirma:

Professor e coordenador. Perdão. Professor e coordenador são quem participa do conselho. Eles que... e o conselho deveria ser uma coisa assim... uma discussão filosófica com o pai em termos de educação, aluno, aluno por aluno, o que pode ser feito, o que não pode ser feito, mas na prática o que acontece é... um revanchismo da parte de alguns professores, alguns colegas, um revanchismo. "Não, ele não fez nada então agora vai ficar assim com essa nota". E não tem muito... muito sentido. Perde o sentido. A questão do conselho, o conselho ele... é uma discussão, uma discussão filosófica que vai abarcar sim a questão da educação e aluno por aluno. (Fausto)

Nesse caso, o professor abarca duas categorias que escolhemos analisar: *participação* e *poder*. Ele afirma que existe a participação de professores e coordenadores. Ao analisarmos a categoria *poder* nessa fala, temos condições de observar que o professor aponta o uso do poder do professor contra o aluno em uma postura que indica um “castigo” aos que não apresentaram rendimento e/ou comportamento considerado adequado. O professor aponta uma vingança do docente, que usa seu poder de atribuição de nota para punir os alunos e não para contribuir com um conjunto de ações que melhorariam as condições de ensino/aprendizagem. Esse relato nos leva também à compreensão de que o discurso dos professores quanto à gestão democrática na escola está muitas

vezes relacionado apenas aos mecanismos formais de participação. Na prática cotidiana, segundo o relato do professor Fausto, alguns professores agem de forma autoritária ao usar a força que têm para praticar atos de vingança contra os alunos. Sabemos que, obviamente, essa não é uma prática de todos os professores e que também não representa o todo da escola. Mas é importante compreender as visões de mundo expressas em algumas ações, pois acreditamos que só assim podemos superá-las.

O entendimento da educação como exercício do poder, do modo como vimos examinando, ajuda a compreender o processo pedagógico em si, mas deve trazer maior clareza também à compreensão da prática escolar em geral e à concepção de uma organização escolar que favoreça a realização mais democrática dessa prática. (PARO, 2010, p. 70-71)

Temos aqui a preocupação de ressaltar não somente os aspectos formais de participação que constam como parte da escola que possui gestão democrática; intencionamos explicitar o entendimento de que uma verdadeira democratização da escola se dá na forma como lidamos com os alunos, como tratamos os conteúdos curriculares, como avaliamos, como participamos das decisões que envolvem as questões pedagógicas, como também uma série de questões administrativas. A legislação sobre gestão democrática foi elaborada em um contexto social pós-ditatorial que pedia certas “regras” para garantia da participação nos processos escolares da escola pública, já que havíamos acabado de sair de um duro período de repressão extrema. Hoje, precisamos avançar no sentido de favorecer na escola processos de humanização das relações, processos de trocas e dissensos que desconstruam certas posições autoritárias de quaisquer que sejam os sujeitos envolvidos.

Quanto à categoria poder, os professores não fizeram qualquer consideração explícita, mas podemos depreender de suas falas diversos aspectos relacionados ao exercício do poder, da autoridade e do autoritarismo.

A professora Bia apresentou um entendimento quanto ao exercício do poder, naquilo que este último esteja ligado à questão da reprovação:

Então é uma decisão... a minha decisão eu acho que esbarra, que choca com a de alguns colegas. Eu acho que todo aluno, todo aluno tem que ser aprovado, todos. O menino que não aprendeu a ler escrever, o menino que tem necessidade especial, até por que tem uma legislação que ampara né, que muita gente não sabe disso, mas ele é amparado... eu acho que... que não tem que reprovar, num... num, da forma como a gente tá, até por conta dessas práticas que não se notam em sala de aula, não permite muito você reprovar o menino porque ele não aprendeu determinado conteúdo, eu acho, entendeu?

A professora envereda pela questão da reprovação, revelando claramente seu posicionamento contrário a ela. Isso porque alega que as práticas em sala de aula não favorecem todos os alunos que necessitariam de um atendimento mais individualizado e/ou personalizado e que, portanto, o aluno não pode ser responsabilizado por essa falha na estrutura. Aspecto que explicita, mais diretamente, quando incitada a responder sobre as discussões que ocorrem no conselho de classe:

Conservadora, as pessoas de fato, de um modo geral não assumem a parcela de responsabilidade sobre porque aquele menino, também, não avançou no conteúdo da sua disciplina, entendeu? Porque também tem que fazer essa coisa, “ah, mas ele não aprendeu, por quê?” Ele não aprendeu por dificuldade, ele não aprendeu por que minha prática, também num... num fez né... com que ele avançasse, não se faz essa avaliação. Se faz assim... a avaliação que se faz é a seguinte: ele não aprendeu porque ele é relaxado, ele não aprendeu porque ele é desinteressado, ele não aprendeu porque ele é faltoso, então tem toda uma justificativa, esse rol de justificativas todo professor tem. O menino não aprendeu por problema dele. O problema está sempre centrado na questão do aluno, nunca na questão, é... de também... de uma prática que não atinge, que num... que seria... não aprendeu o conteúdo de história por que? Primeiro que tem dia que é um saco a aula de história, tem que ter essa clareza, Segundo: tem uns que vão no seu tempo, então eu acho que é sempre mais fácil responsabilizar o aluno, com ele está todo problema, não está em nós, entendeu? Eu vejo assim... (Bia)

A partir da análise realizada sobre essa fala e, ainda, refletindo sobre os conceitos que podemos identificar naquilo que a professora entende como prática não democrática e punitiva ao aluno – aquilo que antes tratamos como certa vingança aliada à responsabilização deste –, estabelecemos o diálogo com aquilo que Demo (2002, p. 54) propõe:

Sem dúvida, o aluno não deveria ser reprovado, em primeiro lugar, porque ele tem o direito, e, em segundo lugar, porque a reprovação dificilmente se reverte em oportunidade renovada de aprender. Mas comumente impele para evasão. Neste sentido, existe aí a boa intenção que nunca poderia estar ausente da cabeça do educador. Tem compromisso inarredável de proporcionar ao aluno as oportunidades de aprender e não poderia descansar, nem o corpo e muito menos a consciência, até que o aluno passe de ano. Mas, na contramão, aparece como trambique do sistema e de muitos professores descompromissados, ao lado de outros mal preparados, à medida que encobre e deturpa o dever de fazer o aluno aprender.

Essa citação nos ajuda a compreender a perspectiva da professora Bia, na medida em que considera a reprovação um ato excludente da escola, já que a instituição escolar não tratou das causas que levaram o aluno a essa reprovação. Além disso, a fala da professora quanto à falta de responsabilidade do professor pode ser relacionada ao termo “trambique”, já que finda por responsabilizar o aluno por sua não aprendizagem.

Ainda na seara fértil das relações entremeadas pelo *poder* e das tratativas referentes à democratização das relações, a mesma professora relata que:

Na mesma linha do outro, do... do... regimento, também tem aquela coisa né... eu tenho uma preocupação de não ficar responsabilizando os outros, às vezes, a gente também fica numa condição cômoda e a gente não quer participar, né... A gente prefere que o outro vá lá e de sua contribuição. Então quando se faz isso não tem o que se cobrar, né... então... mas, não me lembro também de ter tido nenhum grande movimento no sentido de dizer da importância de todo mundo participar, entendeu? Igual, paro o ano que vem tenho conversado algumas coisas aqui, que eu acho que tem alguns elementos que tem que aparecer no

PPP, né... por exemplo: a questão das crianças homossexuais, elas estão aqui sim, a gente não pode por vendas nos olhos e fingir que elas não estão. (Bia)

Nesta fala a professora deixa a explicita a preocupação sobre a falta de discussão, por parte da escola, de certas questões vinculadas aos direitos humanos, questões estas que fazem parte do processo de valorização de todos os sujeitos, com intenção de transformar de fato as relações internas da escola, não só nas formalizações dos órgãos colegiados ou dos documentos que propõem a participação no sentido de que “todos podem falar” (coisa que alguns professores também disseram não conseguir), mas participações que afetem de fato as práticas, transformando-as em práticas que garantam a liberdade e a superação dos preconceitos relacionados à diversidade cultural, social, religiosa, de gênero, etc. Para isso, é necessário entender que:

A política se faz necessária porque o homem não é um ser isolado. Ele é um ser social, ou seja, necessariamente plural, pois depende do outro (melhor dizendo, dos outros, de todos os outros para viver). É, pois, um sujeito (autor, senhor da vontade), entre outros sujeitos. Daí que precisa conviver com os outros. E é aqui que surge o conceito de política em seu sentido amplo e rigoroso, como a produção de convivência entre sujeitos sociais. (PARO, 2010, p. 102)

Essa convivência entre sujeitos políticos (que é o que somos), leva à ideia de uma “política exercida como democracia, isto é, como convivência pacífica e livre entre sujeitos históricos” (PARO, 2010, p. 102), mas é claro que tratamos dessa questão ainda na perspectiva do ideal e reconhecemos a existência de diversas contradições socioeconômicas que desfavorecem esse processo de pacificação da convivência humana.

Sobre a questão das relações entre as pessoas na escola, a professora Bia se expressa da seguinte forma:

Pequenos grupos de pouco diálogo, né! Porque eles são assim montados, são grupos que não dialogam de modo geral não vejo

uma escolar assim... dialógica... não é... nossa escola não é...são pessoas com conhecimentos interessantes, com experiências importantes, mas que não se mostram, não conseguem saber o que outro faz, por exemplo, não da conta de...de...não dialogar... Vejo grupo, mas não um grupo de relação efetiva, não sei não...acho que a gente meio que cada um na sua, posso ter uma impressão errada também né... mas é aquela que eu vejo, que eu observo... vejo a própria coordenação que busca dialogar, mas que também não sai do pedestal, não consegue, não permite muito, uma gestão que está muito presa na questão burocrática e isso não é bom. (Bia)

Essa crítica à burocratização nas ações e relações escolares, como vimos, apareceu – em maior ou menor medida – também em outras falas de outros professores. Pode-se entender que, na medida em que a escola se estrutura com fins administrativos distintos que por vezes interferem negativamente sobre os fins dos pedagógicos, de forma que a principal preocupação de seu trabalho é cumprir as diretrizes legais que lhe são imputadas. Isso acaba por dificultar o trabalho efetivo da escola, vai contra os próprios preceitos e justificativas da burocracia, que tem como escopo o controle do trabalho intelectual para eficiência máxima da produtividade, pois:

É frequente que os sistemas de controle acabem medindo muito mais os processos que os resultados alcançados. Isto pode levar a uma inversão de meios e fins. As pessoas podem passar a se concentrar muito mais nos processos que na contribuição para os fins da organização. (MOTTA, 1985, p.89)

Os documentos legais orientam a escola para a gestão democrática e conclama a participação de todos, mas se distancia disso à medida que não consegue superar a burocracia e seu caráter impessoal, o que, no caso de uma escola, parece não contribuir para que seja atingido o objetivo final: o ensino pautado em aspectos de colaboração e com respeito às diferenças. Conforme já havíamos apontado quando tratamos da teorização de conceitos e categorias de análise, estamos confirmando na análise das entrevistas que a burocracia na escola parece contribuir apenas para manutenção da hierarquia e dos papéis desempenhados por cada cargo/função.

Naquilo que diz respeito à hierarquia presente nas relações intraescolares, a professora Bia afirma, quando questionada sobre a gestão escolar, que:

[...] se bem que a relação não deve ser a relação que está colocada na escola, né? Porque parece que o diretor é o patrão do professor. Então eu acho que é romper com essa ideia, eu acho que o diretor é tanto quanto o professor é... ou ele se vê assim ou está fadado a nada... mas existe uma relação hierárquica que ele acha que diretor é chefe... não... ele tem um papel importante na escola, assim como o coordenador tem seu papel importante, assim como supervisor tem seu papel importante, assim como os alunos têm, assim como o pessoal da limpeza tem, entendeu? São diferentes graus aí, não mais nem menos que o outro [...] (Bia)

A professora apresenta preocupação quanto às posturas autoritárias advindas da direção. Vale ressaltar que não se pretende, aqui, “demonizar” ou “absolver” a figura do diretor, mas buscar estabelecer a reflexão sobre o papel que a gestão escolar tem nos processos pedagógicos e de democratização da escola. É possível observar que grande parte das respostas dadas nas entrevistas faz referência à equipe gestora – diretor, assistente de direção e coordenador pedagógico – e não dá muita ênfase à figura do diretor. Isso pode nos indicar um avanço no que diz respeito à administração escolar, já que amplia, ainda que dentro da hierarquia, a perspectiva (ou pelo menos a sensibilidade) dos atores escolares sobre a divisão de poderes no âmbito da gestão.

E é nesse contexto das relações que ocorrem no interior da escola e, ao observarmos mais atentamente a categoria gestão escolar, quando defrontada diretamente sobre essa questão, a professora Bia entende que:

Idealizada, né... a questão é da relação democrática querendo ouvir o que outro pensa, de chamar à participação, é utópico, né... Eu gosto de utopia, eu acredito nesse modelo de participação porque o modelo contará: esse já provou, que já escapuliu, né... não serviu pra nada, muito pouco ou serviu, mas serviu por pouco tempo agora não serve mais. É muito essa coisa, eu brincava quando era assistente Eu também tinha clareza do meu papel de assistente, foi um pouco né... alguns meses que era assim eu

falo: - gente eu quero uma gestão compartilhada e o que que é uma gestão compartilhada pra mim? Uma gestão compartilhada é onde realmente todo mundo participa [...] (Bia)

A professora deixa claro ser utópico o tipo de gestão em que acredita, inclusive ela mesma apresenta as dificuldades para que tal gestão ocorra, relacionando essa questão, inclusive, àquilo que normalmente acontece em sala de aula:

[...] pra ser uma escola democrática... então, democrática pra mim é uma escola que tudo na escola, que todo mundo pensa em uma escola aberta, não é uma escola fechada, é uma escola onde as aulas ultrapassam de verdade. Não é porque eu li no livro não sei de quem, mas que ultrapassa mesmo o espaço de sala de aula... aqui melhorou já bastante, mas aqui nós tivemos momentos em que o aluno não saía da sala de aula por nada... hoje eu já percebo o movimento dos meninos, mais lá fora entendendo que aquilo é aula também, que aquilo pode ser aula também é... tirar os meninos daqui e frequentar outros espaços, entendendo que isto também pode ser aula e tudo... tudo uma construção também, porque enquanto eu estiver repetindo pra eles que aula é dentro da sala de aula com o livro didático e giz e apagador, ele vai entender que aula é isso mesmo, que aula é só isso e é chata porque nem gosto de ficar aqui né... agora tudo vai partir de uma revolução de uma mudança enquanto educador primeiro, é uma mudança de mentalidade ou você... ou você muda isso ou você não vai nada conseguir nada ou muito pouco bem pouco... porque uma coisa tá interligada outra. (Bia)

A professora Bia entende que os processos democratizantes na escola devem passar obrigatoriamente por uma prática inclusiva, compreensiva e responsável do professor, sem imputar a ele a culpa pelo fracasso do aluno, mas conferindo-lhe responsabilidade naquilo que lhe cabe. A professora apresenta essa preocupação na fala abaixo, inclusive citando um fato recente que ocorreu nas escolas do Estado de São Paulo em 2015, quando da ocupação estudantil que reivindicava a suspensão da determinação da secretaria estadual sobre o fechamento de algumas unidades e remanejamento de estudantes:

Quando o aluno em sala de aula me questiona o porquê daquele conceito, significa dizer que ele sabe que ele tem direito de fazer o questionamento em relação ao conceito e eu enquanto professora não vou me sentir é...é... eu vou entender aquilo enquanto algo natural. Não é aquele menino que eu quero ver formado, não é o crítico? Ele está questionando algo que diz respeito à aprendizagem dele eu tenho que entender isso como algo normal. Agora se eu entender isso como algo que vem a “denegrir a minha imagem enquanto professora aí, eu não sou bem avaliada e blábláblá...”Então vai cair tudo por terra aquilo que eu digo né... que eu defendo... é o mesmo caso dos meninos do Estado que ocuparam as escolas. São n as interpretações com relação a este movimento, não é? Que o menino tem que fazer, de menino blábláblá... mas e o... aquele menino jamais vai ser o mesmo menino que na sala, que na semana anterior que na escola era aquele peste que causava, não queria saber de nada. Porque aquele menino aprendeu por outra via que necessariamente não foi essa com a figura do professor, eles deram um show de interpretação no estado, o que eu pude acompanhar. (Bia)

A professora reconhece, nas práticas democratizantes, a possibilidade de libertação dos sujeitos, já que é por meio dessas práticas que conseguiremos garantir que os alunos compreendam seu papel político no mundo, sua atuação enquanto sujeitos de direitos, sua luta para garantir aquilo que está sendo negado, ou aquilo que não irá beneficiá-los. Quando a professora cita a compreensão crítica do mundo, ela traz à tona aquilo que lutamos para que esteja nos documentos legais, dentro e fora da escola, mas que na prática deixamos de lado em nome de um ensino que faz perguntas e exige respostas, mas não ensina a fazer perguntas.

O professor precisa investir na ideia de chegar a motivar o aluno a fazer elaboração própria, colocando isso como meta da formação. Caso contrário, não mudamos a condição de analfabeto no aluno, que apenas lê, sem interpretar com propriedade. Pior que analfabeto literal, é o analfabeto político. A letra, em sociedade, é sempre também arma política. (DEMO, 1997, p. 87)

Nesse sentido, a fala da professora, juntamente com a contribuição de Pedro Demo, nos ajuda a finalizar esse capítulo de análise, concluindo que a

finalidade da educação, seu objetivo final está em libertar o aluno da opressão sofrida pelos diversos mecanismos avassaladores do sistema capitalista. A busca por esse “ideal” de educação não pode se dar de forma ingênua, acreditando que a reprodução pura e simples dessas ideias resolveriam os problemas. É necessário ouvir os sujeitos interessados nessa busca a fim de entender melhor os processos que impedem que esse objetivo seja alcançado.

Ainda que tenhamos plena consciência (e humildade) de reconhecer que as análises aqui realizadas não representem todo o conjunto de escolas públicas no Brasil – obviamente porque aquilo que realizamos não é representativo nessa escala e proporção – por outro lado, revelam aspectos já apresentados em algumas teorias que confirmaram ou complementaram tais análises e comentários.

Considerações Finais

Para iniciarmos este balanço final, ressaltamos nossa consciência de que existiram algumas limitações no nosso estudo, sobretudo se pensarmos na totalidade daquilo que compreendemos como escola pública. Nosso trabalho, ao se inserir no âmbito da rede municipal de São Paulo, produzirá análises específicas e peculiares em relação a escolas desse sistema. Temos consciência também que, a categoria *gestão escolar* é aquela que poderia, a princípio, aprofundar tais especificidades, uma vez que serviriam como referencial analítico em uma escola da periferia paulistana e a partir de entrevistas com professores que atuam nessa escola. Se a utilizássemos tão somente, as análises produzidas ao longo do trabalho estariam restritas, no máximo, à rede a qual pertence, quando não à própria escola em questão.

Acreditamos que, ao utilizarmos também as categorias *democracia*, *poder* e *participação*, realizamos aquilo que, *a priori*, se propõe em um trabalho de pesquisa científica nos moldes do nosso: que ele possa estabelecer relações universais (no universo de pesquisa) a partir de sua temática, ainda que o campo da pesquisa tenha características tão específicas. Tais categorias citadas, acreditamos, permeiam e são referenciais para análises não só no ambiente escolar, mas estão também a serviço dos pesquisadores de outras áreas do saber, uma vez a sociedade, como um todo e em suas mais diversificadas manifestações, tem pelo conceito de democracia, por exemplo, muito apreço e interesse. Assim, acreditamos que, apesar das limitações citadas, é possível entender nas análises específicas produzidas, diferentes graus de generalizações que superam a dimensão “local” e alcancem professores atuantes em outras localidades naquilo que se refere às suas percepções sobre o fluxo de poder nas escolas.

Em um trabalho com as características deste, algumas considerações parciais foram se apresentando à medida que as análises eram realizadas, sobretudo porque o roteiro de entrevista nos permitiu angariar considerável volume de informações que consideramos muito relevantes e passíveis de maior

aprofundamento, contexto que extrapolou nossas pretensões idealizadas, por exemplo, quanto às categorias *à priori*.

O principal objetivo deste trabalho é o de compreender como ocorre o fluxo e o exercício de poder no interior de uma escola pública do município de São Paulo, tendo em vista a gestão democrática anunciada nos documentos legais. A questão central do trabalho é: como os professores percebem o processo de legitimação do poder na escola? Os professores entrevistados responderam o questionário construído a partir das quatro categorias já citadas. Tanto a pergunta quanto a escolha das categorias e, mesmo, a formulação do roteiro de entrevista partiram da nossa principal hipótese, que se concentrava na ideia de que os processos de legitimação do poder ocorriam muito por conta da forma de gestão da escola, forma essa relacionada, em nossa hipótese, à atuação democrática ou antidemocrática do diretor.

A construção e elaboração final do nosso roteiro de entrevista contou a colaboração fundamental dos professores que fizeram parte da banca de qualificação deste trabalho, ao indicarem que iniciássemos o roteiro com perguntas relativas à prática dos professores, tanto em sala de aula quanto nas reuniões e órgãos colegiados da escola. Dessa maneira, pudemos nos aproximar mais das formas como os professores exercem o *poder*, como enxergam suas participações nas questões pedagógicas e administrativas e também se eles se percebem enquanto agentes democratizantes na/da escola, tanto quanto os representantes da gestão escolar.

A primeira questão que nos chamou atenção foi sobre as respostas ofertadas pelos professores, pois observamos que os mesmos percebem o exercício do poder estando muito ligado à burocracia e à divisão entre o trabalho administrativo e pedagógico. Além disso, observamos também que, quando os professores foram questionados sobre suas práticas de sala de aula, sobre suas participações em conselhos e outros organismos e momentos de planejamento e decisão colegiada, estes apresentaram falas sobre ações que nem sempre são condizentes com aquilo que, nas perguntas posteriores, haveriam de responder sobre o que pensam da gestão e da gestão democrática. Isso nos permite a

interpretação de que a visão que alguns professores têm sobre a aprendizagem e as dificuldades que encontram no trabalho direto com os alunos tem relação com o próprio aluno, responsabilizando-o pelo fracasso escolar.

Esta postura, no limite, pode ser interpretada como uma prática de poder antidemocrática, já que o professor, que é um dos responsáveis por contribuir para que haja um ensino de qualidade e para garantia do direito à aprendizagem dos alunos, é capaz de responsabilizá-los. Em uma comparação extrema, poderíamos dizer que seria como um médico dizer ao paciente que a culpa da doença é dele (o que eventualmente pode ocorrer) e que ele deve curar-se sozinho (isso já não pode ocorrer).

Acreditamos ser importante esclarecer que, quando iniciamos a presente pesquisa, tínhamos como hipótese que o diretor era o condutor principal nos processos de legitimação do poder na escola. Ao analisarmos as respostas cedidas pelos professores, pudemos observar que, não somente o diretor ou os representantes da gestão escolar (assistentes de direção, diretor e coordenadores) são condutores nesse processo de legitimação, mas também e de forma importante, os professores também os são. Colocando o foco neste aspecto, algumas posturas que aparecem nas falas dos professores sobre o autoritarismo por parte dos gestores escolares, também aparecem sobre eles mesmos, confirmando que o autoritarismo ou a democracia podem aparecer em todos os níveis e relações nas escolas, não somente pelo diretor em relação aos professores e demais funcionários, mas também de professores em relação a alunos, em relação aos pais, aos funcionários e em relação aos próprios colegas.

Nas falas, a partir das entrevistas, sobre as decisões colegiadas, nas formas como o corpo docente conduz o trabalho no conselho de classe e em outras oportunidades nas quais os professores expressam opiniões a respeito dos alunos, ocorrem alegações para que, por vezes, sejam defendidos posicionamentos com base em expressões preconceituosas sob as mais variadas formas. Essa atitude indica uma forma de exercício do poder autoritário que se contrapõe à democratização do/no ambiente escolar.

Em contrapartida, nas respostas ofertadas pelos professores, surgiu também o tema da participação do aluno no planejamento das aulas, com os docentes considerando sugestões e dialogando com os educandos a fim de respeitar as necessidades de aprendizagem que estes possuem. Na nossa interpretação, a participação dos alunos nas questões que envolvem direta e indiretamente aspectos do processo de ensino/aprendizagem não retiram do professor o poder ou a autoridade, pelo contrário, potencializam sua força, na medida em que o aluno se sente capaz de questionar e de influenciar no andamento das aulas. Em um ambiente permeado pelas mais diversas relações de poder, a grande virtude da atuação docente nesse contexto último é criar a possibilidade de aprofundar os conteúdos e, com isso, potencializar a sua autoridade.

Em relação aos processos de legitimação do poder, observamos que, quanto às categorias de Max Weber, a que mais aparece nas falas dos professores tem relação com um dos tipos de dominação: a burocrática-legal, confirmando nossa hipótese de que a burocracia é um elemento que contribui efetivamente na desumanização das relações e para o entrave nas questões referentes à participação de todos em reuniões e/ou órgãos colegiados.

Com a compreensão de que toda relação humana pressupõe relações de poder, insistimos mais uma vez que a preocupação desse trabalho não está em buscar culpados para os problemas que ocorrem nos sistemas públicos de ensino. Temos consciência de que são múltiplos os fatores a dificultar o bom funcionamento da escola, desde aspectos relacionados ao sistema capitalista até aqueles mais diretamente relacionados às políticas educacionais mais locais, neste caso, ligadas às ações da Secretaria Municipal de Educação.

No limite, quando temos uma predominância das questões burocráticas sobre as questões humanas, tendemos a não discutir, dialogar ou vivenciar relações democratizantes pautadas no respeito mútuo, na possibilidade do dissenso e do diálogo como formas de construir algo sólido, que verdadeiramente compreenda que a democratização é vivenciada a partir das microrrelações e atitudes, sendo necessário que todos os sujeitos tenham clareza do seu poder de

atuação nessa busca. Não temos a ilusão de que a escola irá se tornar um lugar harmonioso e cheio de paz, pois a escola faz parte da sociedade e não seria possível criar um oásis em meio a tanto deserto. Acreditamos sim, que a partir de práticas mais humanizadas conseguiremos melhorar o ambiente intraescolar e garantir que os meninos e meninas da escola pública tenham a melhor educação possível e a que eles têm direito.

Neste trabalho poderão ser observadas eventuais lacunas, sobretudo naquilo que diz respeito à visão dos alunos sobre esses mesmos processos aqui pesquisados, pois temos consciência que o estudo nessas condições, ou seja, voltado às percepções dos alunos sobre os processos escolares, poderia ser mais explorado em outras dissertações e, com maior aprofundamento, em teses de doutoramento. Com toda certeza, um trabalho nesta direção apontaria outros fatos, visões, perspectivas e percepções que não foram contemplados aqui, deixando essa possibilidade como uma porta aberta à realização desse tipo de estudo/pesquisa.

Por fim, podemos dizer que, os estudos realizados até aqui, nos trouxeram a certeza de que estamos longe de alcançar aquilo que entendemos como escola ideal, onde todos os processos funcionem muito bem e, a partir da realidade social oriunda da organização das relações socioeconômicas determinadas pelo modo-de-produção capitalista, não podemos acreditar que tal escola seja possível para as amplas camadas de trabalhadores e trabalhadoras e sua prole. O que pretendemos, na realidade, é investigar, esmiuçar, “cutucar” e revelar os problemas de forma que eles não fiquem invisíveis, como se não existissem, nem sejam negligenciados quando já tiverem sido desvelados.

Referências

AQUINO, Júlio Groppa. *Docência, poder e liberdade: dos processos de governamentalização à potência de existir da escola*. Tese de livre docência apresentada à Universidade de São Paulo Faculdade de Educação - FEUSP, 2009.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BAUER, Carlos. *A natureza autoritária do Estado no Brasil contemporâneo*. Elementos da história e questionamentos políticos. São Paulo: Editora José Luís e Rosa Sundermann, 2012.

BENINCÁ, E. As origens do planejamento participativo no Brasil. In: AEC. *Revista de educação. Planejamento participativo como metodologia libertadora*. Ano 24, nº. 96, 1995.

BISPO, V. P. *Democracia e o discurso democrático na gestão escolar: um estudo em uma escola de aplicação*. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, 2011.

BOBBIO, Norberto. *Estado, governo e sociedade: para uma teoria geral da política*. 14ª edição, São Paulo, Paz e Terra, 2007.

BORDENAVE, J.E.D. *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense, 1983.

BOTTOMORE, Thomas Burton. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

CARCERES, M.E.S. *Gestão democrática: concepções de diretoras de escolas públicas estaduais do município de Lins-SP*. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação – UNESP/Marília, 2013.

CERVI, G. M. *Política de gestão escolar na sociedade de controle*. Tese de doutoramento, Programa de Pós-Graduação em Educação – PUC/SP, 2010.

CODY, Frank; SIQUEIRA, Silvia. *Escola e Comunidade: Uma parceria necessária*. São Paulo: IBIS, 1997.

COUTINHO, C. N. A democracia como valor universal. In *Revista Encontros com a civilização brasileira*, n. 9, p.33-47. Mar. 1979, Disponível em <http://boletimef.org/biblioteca/2921/artigo/A-democracia-como-valor-universal.pdf> (Consultado em 24/05/2014)

CUNHA, Luiz Antônio. *Educação, Estado e Democracia no Brasil*. São Paulo: Cortez; Niterói, RJ: Editora da Universidade Federal Fluminense; Brasília, DF: FLACSO do Brasil, 1995. (Biblioteca da educação. Série 1. Escola; v. 17)

DALLARI, Dalmo. A. *O que é participação política*. São Paulo: Abril Cultural; Brasiliense, 1984.

DEMO, Pedro. *Mitologias da avaliação: de como ignorar, em vez de enfrentar problemas*. São Paulo: Autores Associados, 2002.

DEMO, Pedro. *Pesquisa: Princípio científico e educativo*. São Paulo: Editora Cortez, 1997.

DEMO, Pedro. *Pobreza socioeconômica e política*. Florianópolis: Editora da Universidade Federal de Florianópolis Id. (1985) Juventude popular urbana e pobreza política. UNICEF, Brasília, 1980.

FRAIZ, R. C. C. *O imaginário de poder e autoridade e a gestão escolar*. Tese de doutorado: UNESP, Araraquara, 2003.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro, Paz e Terra. 2005.

GABRIEL, André Luís. *Teatro e educação em tempos sombrios: o caráter político-pedagógico do Grupo Teatro União e Olho-Vivo*. Dissertação de mestrado – Universidade Nove de Julho – UNINOVE – Educação, São Paulo, 2013.

GHANEN, E. G. G. *Educação escolar e democracia no Brasil*. Belo Horizonte: ação Educativa, 2004.

GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política*. São Paulo, Cortez Editora, 2005.

GRACINDO, Regina Vinhaes. *Gestão democrática nos sistemas e na escola*. Brasília: Universidade de Brasília, 2007.

GRAMSCI, Antonio. *O leitor de Gramsci: escritos escolhidos 1916-1935 / Carlos Nelson Coutinho (org.)*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo. *História da educação brasileira: leituras*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2003.

HOLLOWAY, John. *Mudar o mundo sem tomar o poder: o significado da revolução hoje*. São Paulo: Viramundo, 2003.

LEBRUN, Gerárd. *O que é poder*. São Paulo: Abril Cultural/Brasiliense, 1984.

LIMA, Licínio. *A escola como organização educativa*. São Paulo: Cortez, 2001.

LUCCHESI, Marta A.S. *A “tramalidade” do poder no cotidiano da escola*. Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC/SP, 1994.

MENESES, João Gualberto de Carvalho (org.). *Estrutura e funcionamento da educação básica*. São Paulo: Editora Pioneira Thomson Learning, 2002.

MOTTA, Fernando C. P. *Organização e poder: empresa, estado, escola*. São Paulo: Editora Atlas, 1985.

OLIVEIRA, Tânia Cabral de. *Gestão Escolar no Estado de São Paulo: perspectiva democrática ou gerencial? Uma análise a partir do relatório dos estudos do SARESP (2010 a 2012)*. Programa de Pós-Graduação da Universidade Júlio de Mesquita Filho - UNESP, 2013.

PARO, Vitor. H. Administração de escolas de 1. e 2. graus e a natureza do processo de produção pedagógico, in *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, nº 59, pp. 27-31, nov. de 1986.

_____. *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática, 2002.

_____. *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação*. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. *Crítica à estrutura da escola*. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. *Administração escolar: introdução crítica*. 17º ed. rev. e ampliada - São Paulo: Cortez, 2012.

PONTE, J. P. *Estudos de caso em educação matemática*. São Paulo: Bolema, 2006.

PONCE, Aníbal. *Educação e Luta de Classes*. Tradução: José Severo de Camargo Pereira. 20º edição - São Paulo: Cortez, 2003.

RUSO, Miguel Henrique. Escolas e paradigmas de gestão. In: *Eccos Revista Científica*, n. 1 (UNINOVE), p. 25-42, São Paulo, 2004.

SALVETTI, T. A. S. *A qualidade do ensino na dimensão da gestão democrática: um estudo de caso na EMEB Alfredo Naime a partir do INDIQUE*. Dissertação de Mestrado - Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo - USP de Ribeirão Preto, 2011.

SAVIANI, Dermeval. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 18 ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1987.

_____. *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. 9º edição - Campinas, SP: Autores Associados, 2004.

_____. *Pedagogia Histórico-Crítica*. 10 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

_____. *Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2009.

SILVA, L.E.M. *A dualidade de poder na Gestão das escolas internacionais*. Tese de doutoramento, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, 2001.

SOUZA, N. A. *Gestão democrática e gestão financeira: o Programa de Transferência de Recursos Financeiros – PTRF – da cidade de São Paulo de 2006 a 2010*. Dissertação de mestrado – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – FE-USP, 2012.

SOUZA, A. R. A natureza política da gestão escolar e as disputas pelo poder na escola. In: *Revista Brasileira de Educação* v. 17, n. 49, jan.-abr. 2012.

TOLEDO, C.N. *A modernidade democrática da esquerda: Adeus à revolução?* Disponível: http://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo285CM_1.3.pdf (Consultado em 23/05/2014).

WEBER, Max. *Ciência e Política: duas vocações*. São Paulo: Cultrix, 1970.

_____. Os fundamentos da organização burocrática: uma construção do tipo ideal. In: CAMPOS, Edmundo. *Sociologia da burocracia*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

Referências documentais

BRASIL. Constituição Federativa do Brasil promulgada em 05 de outubro de 1988.

BRASIL. Plano Nacional de Educação – PNE nº 10.172/2001.

BRASIL. Plano Nacional de Educação - PNE nº 13.005/2014.

LEI DE DIRETRIZES E BASES PARA A EDUCAÇÃO NACIONAL nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – LDB 9.394/96.

SÃO PAULO (ESTADO). Secretaria Municipal de Educação/Fundação Padre Anchieta. *Educação Fazer e aprender na cidade de São Paulo*./Secretaria Municipal de Educação. São Paulo: SME, 2008.

SÃO PAULO (MUNICÍPIO) 1979. Secretaria Municipal de Gestão Pública. Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de São Paulo. Lei 8989/79 de 29/10/1979.

SÃO PAULO (MUNICÍPIO). 1992. Secretaria Municipal de Gestão Pública. *Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de São Paulo*. Lei 11.229 de 26/09/1992.

SÃO PAULO (MUNICÍPIO). 1993. Secretaria Municipal de Gestão Pública. *Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de São Paulo*. Lei 11.434 de 12/11/1993.

SÃO PAULO (MUNICÍPIO). 2007. Secretaria Municipal de Gestão Pública. *Estatuto dos Funcionários Públicos do Município de São Paulo*. Lei 14.660 de 26/12/2007.

ANEXO I – Questionário para entrevistas

1. Há quanto tempo é docente da rede municipal de São Paulo?
2. Em quantas escolas você trabalhou?
3. Você já atuou em cargos de gestão? Qual (is) e por quanto tempo?
4. Se sim, como qualificaria sua atuação enquanto experiência de poder?
5. Você faz ou fez parte de algum organismo escolar? Qual: Conselho de Escola, Associação de Pais e Mestres, ou outro órgão de representação ou participação interna ou externa?
6. Se sim, como qualificaria sua participação enquanto experiência de poder?
7. Como qualificaria suas relações com os diversos segmentos da escola: professores, estudantes, equipe gestora (diretor, assistente de direção e coordenador pedagógico), supervisores de ensino, responsáveis pelos estudantes, comunidade local, funcionários.
8. Como planeja e organiza suas aulas?
9. De que forma os alunos participam?

10. Como são conduzidas as reuniões de Conselho de Classe?
11. Como atua nesse momento?
12. Quem são as pessoas que participam do Conselho de Classe?
13. Quais as formas utilizadas por você para avaliar a aprendizagem dos alunos?
14. Que instrumentos avaliativos costuma utilizar para verificar o que o aluno aprendeu ou não?
15. Quais considera mais adequados?
16. O que, para você, são elementos que contribuem para a decisão de aprovar ou reprovar um aluno?
17. Como conduz a resolução dos conflitos com os alunos e entre os alunos?
18. De que forma participa das reuniões da escola?
19. Como são planejadas as reuniões de pais?

20. A escola possui um regimento?
21. O que considera essencial estar presente neste documento?
22. Como você percebe o trabalho da Gestão e suas funções?
23. Como foi sua participação na construção do PPP?
24. Que elementos V. considera essencial para o bom funcionamento da escola?
25. Para V. o que é autoridade e como ela é exercida dentro da escola?
26. A gestão escolar para você é...
27. A gestão escolar democrática para V. é...

ANEXO 2 - Entrevistas

Entrevista professora Ana

Fernanda: A primeira pergunta tem a ver com a prática de sala de aula e tudo mais. Uma primeira pergunta que eu gostaria de fazer é como você planeja e organiza suas aulas. Como é a condução desse planejamento?

Prof. Ana: Bom, geralmente a gente tem o planejamento no início do ano, que é coletivo, e aí de acordo com as aulas a gente vai vendo aquele planejamento, quais são os temas que foram apontados lá e vai desenvolvendo as aulas a partir daqueles temas, né... então geralmente eu vou pesquisando nos livros quais são as atividades que dá para encaixar naquele assunto e as que dá para usar eu utilizo, senão eu trago algumas outras que são de fora mas que tenha a ver também com aquela atividade para não ficar uma coisa tão fora, tão distante uma da outra.

Fernanda: E de que forma os alunos participam dessas atividades? Como é a condução dessas atividades?

Prof. Ana: Então, tem algumas atividades que a gente percebe que eles gostam dos temas trabalhados, né? Então, até alguns alunos falam: professora, porque a gente não faz “tal pesquisa”? Professora porque a gente não traz “tal livro”? Então, por exemplo, quando em uma prática de língua portuguesa, de leitura, quando eu pedir em voz alta, a gente trabalha, por exemplo, o gênero conto, por exemplo, então eles vão trazendo também alguns livros, quando eles trazem sugestões eu vou tentando encaixar aquela sugestão que eles trazem também dentro das atividades que eu vou planejando, né... mas não são todos os conteúdos que eles conseguem... que o que eles trazem, por exemplo, dá para a gente incluir no planejamento... mas eles trazem muitas coisas mais na questão oral, na questão falada mesmo, né? Quando a gente abre para as discussões o que eles vão colocando, o que eles têm de experiência na vida, eles vão associando com o que a gente vai conversando.

Fernanda: E essa participação tem horário? Tem um tempo... Tem um horário que você fala: a não, agora vocês... ou é durante a aula? Como é que funciona isso? Ou tem uma programação de participação deles? Como é que funciona isso?

Prof. Ana: Não, é durante a aula mesmo, não tem um horário específico. Quando se trata, por exemplo, da leitura em voz alta, aí sim, sempre, todos os dias, no começo das aulas, a gente faz a leitura em voz alta, isso todos os dias. Aí as vezes sou eu que faço, as vezes são eles que trazem, as vezes alguns pedem para eu ler, alguns pedem para eles lerem. Mas se tratando de outros temas, por exemplo, não, é durante as discussões da aula quando eu trago, por exemplo, um tema de ciências, aí a gente discute aquele tema e aí eles vão trazendo o que eles sabem. Mas não é, por exemplo: olha, hoje, amanhã nós vamos conversar sobre esse assunto, não tem esse espaço não.

Fernanda: E como são conduzidas as reuniões do conselho de classe?

Prof. Ana: As reuniões de conselho de classe geralmente são sem a participação dos alunos. É com a participação dos professores, coordenação... e os professores estão em uma sala e as vezes vão mostrando algumas atividades, mas nem sempre... é mais olhado, assim, análise em relação à leitura e a escrita do aluno, né... é conversado um pouco sobre como foi aquele aluno durante o percurso que ele estava na escola, porque como é uma escola pequena então... e os professores não têm uma troca muito grande... então, assim, geralmente, um aluno que está no quarto ano já foi da escola desde o primeiro ano, então tem como os professores que estão opinar como foi o desenvolvimento do aluno durante o

percurso dele na escola, mas a ideia, a conversa é sempre entre os professores e a coordenação, não tem aluno participando.

Fernanda: E como que é a tua atuação nesse momento? O que você leva em conta para avaliar? Como você... o que você pensa dos alunos na hora de fazer a avaliação no conselho?

Prof. Ana: Então, geralmente eu levo em consideração o que ele aprendeu durante aquele ano né... a gente leva em consideração sim o percurso dele na escola, mas também a questão do avanço... se o aluno avançou ou se ele estagnou, se por exemplo, também ele estagnou porque ele tem muita dificuldade ou se de repente falta aí uma força de vontade também. Eu levo isso muito em consideração... a participação da família, porque a gente percebe que em alguns casos, por exemplo, que o aluno estagnou porque não tem ali uma persistência por parte dele e não tem um interesse por parte da família né... então isso eu também levo bastante em consideração, mas também em relação ao que foi ensinado, né... porque embora alguns alunos tenham avançado, nem sempre eles acompanhando o ritmo da sala e eu acho que isso é... a gente tem que considerar sim o avanço de cada aluno, mas a gente tem que considerar o que ele aprendeu em relação ao conteúdo para ele não ficar tão atrasado em relação aos outros.

Fernanda: Entendi. E as questões de indisciplina são consideradas assim nessa... não só na sua atuação, nas considerações dos colegas em conselho de classe... Como você vê essa questão?

Prof. Ana: Sim, é conversado sim sobre a questão da indisciplina, se aquele aluno ele respeita as regras da escola, se ele atende prontamente as solicitações da professora, né... mas em si mesmo, eu acho que para esse momento do conselho em relação à nota, a aprovação, essas questões, não é levado tão em consideração, mesmo porque o que se considera é o avanço em relação ao desenvolvimento de aprendizado, né...

Fernanda: Você já respondeu quem são as pessoas que participam do conselho...

Prof. Ana: Sim. Geralmente são os professores e a coordenação, né... em alguns momentos o pessoal da gestão, mas é raro, é difícil.

Fernanda: Quais as formas são utilizadas por você para avaliar a aprendizagem dos alunos? Como você avalia?

Prof. Ana: Ah, geralmente a gente faz uma sondagem para avaliar a questão da escrita e da leitura para ver se o aluno é alfabetizado, né... aí constatando isso a gente faz outras atividades, por exemplo, como uma produção de texto para ver como ele está se desenvolvendo na construção do texto, né... na questão da coerência, da coesão, não tanto na questão gramática, né... a princípio, mas a questão mais das ideias e como ele se expõe em relação a isso. E na questão da matemática é um pouco em relação ao raciocínio lógico, quando você dá alguma atividade, por exemplo, uma situação problema ou num cálculo de contas, é... se por exemplo, ele não registra o cálculo, as vezes eu chamo para verificar se a dificuldade é só no registro da operação ou se é uma dificuldade mesmo... ou se ele de repente copiou uma resposta... porque as vezes tem aluno que é bom de raciocínio, mas ele só não consegue registrar. Então é dessa forma e também nas atividades que eles vão fazendo durante as aulas. Se ele, por exemplo, se eu coloco em dupla, se ele dialoga com a dupla, se de repente ele só copia o resultado do outro, né... ou se ele faz sozinho também e não deixa o outro participar, porque as vezes a gente coloca em dupla e também a pessoa... não é só a questão do conteúdo, é também questão da parceria, se ele sabe fazer uma parceria com o outro, se sabe respeitar a opinião do outro, né... porque tem aluno que a gente põe em dupla e ele se nega a fazer porque fala que não vai fazer com o outro porque o outro não sabe nada, porque é burro, né... então eu falo isso, que um bom aluno não é só

o que coloca resposta, é aquele que sabe também respeitar a opinião do outro e ajudar também, né... não só colocar o que ele sabe como certo, né.

Fernanda: E quais instrumentos de avaliação você costuma utilizar para verificar o que o aluno aprendeu ou não aprendeu?

Prof. Ana: Então, geralmente a gente faz as produções de texto, né... as atividades de múltipla escolha também... é, eu gosto de, por exemplo, fazer muitos diálogos, muitas rodas da conversa, então por exemplo, numa atividade trabalhando história, por exemplo, a questão da consciência negra, uma releitura de uma obra de arte, por exemplo, eu considero como uma avaliação, não vou avaliar a questão da qualidade do desenho, mas sim se ele entendeu o que estava sendo colocado ali, naquela imagem. Porque geralmente quando eles fazem, eles apresentam lá na frente, eles vão falar um pouco sobre aquilo que eles fizeram, então é nessa hora que eu verifico se ele conseguiu entender o tema que estava sendo estudado. É... produção de texto não verbal, que eu chamo também, que quando eles fazem um desenho sobre o tema que foi estudado, então você percebe também se ele entendeu ou se ele coloca... faz um desenho que tenha... que representa ali o assunto que foi estudado, se não... se ele coloca uma coisa que foge totalmente fora do assunto é porque ele não entendeu aquilo que foi conversado. Porque não dá para fazer só avaliação através de múltipla escolha, ou de registro, de escrita, porque tem alguns alunos que têm dificuldade na escrita, então às vezes ele tem muito conhecimento, mas ele não consegue se coloca, né... então eu avalio isso também.

Fernanda: E o que você considera mais adequado, quais são os instrumentos que você considera mais adequados para essa avaliação de aprendizagem?

Prof. Ana: Olha, eu gosto muito da questão das atividades, das respostas escritas abertas, sem múltipla escolha, porque a múltipla escolha eu não consigo.. é... na verdade, saber se o aluno entendeu ali o que a gente estudou, porque simplesmente ele pode ter copiado a resposta de um colega ou ele pode, por exemplo, ter chutado uma resposta e quando ele escreve mesmo, que por exemplo, ele não escreva da forma gramatical correta, mas ali tem uma ideia do que ele entendeu sobre aquilo. E às vezes, mesmo que eu não entenda eu chamo e pergunto: mas o que você quis escrever aqui? O que você quis falar? E às vezes ele fala, e aí você vê que, que às vezes, a dificuldade da criança é em escrever, mas ela entendeu o tema que foi estudado, abordado. Então eu gosto de trabalhar dessa forma.

Fernanda: E a prova, o que você considera? A prova que a gente tem... aí das disciplinas e tal... como que você considera, o que você acha que... que peso que ela tem nessa avaliação, a importância dela?

Prof. Ana: Eu acho que ela é importante sim, porque a criança precisa aprender que ela vai passar por vários... várias provas na vida e se a gente tira isso, em algum momento ela vai ter isso na vida e ela não vai estar preparada para fazer, né... mas não é só a prova, por exemplo, que vai dizer se um aluno tá... aprendeu ou não, ela é importante sim, né... até mesmo, porque como eu falei para você, eu gosto de colocar algumas questões que tenham a questão da escrita, então você consegue visualizar ali se ele entendeu ou não, mas eu não acho que uma só é suficiente, eu acho que são várias... tem que ter vários instrumentos, né... como eu falei para você, tem que ter a escrita, tem que ter, de repente, uma releitura sobre aquele assunto, uma pesquisa, mesmo que seja, por exemplo, um dia para ter só... nós estamos trabalhando lá a questão das regiões, eles trazerem, por exemplo, o nome dos estados. É... não é que eles precisem decorar aquilo, mas é uma forma de eles pesquisarem, já... já estarem buscando e aprendendo a questão da pesquisa para poder associar aos assuntos relacionados à aula, entendeu? Para ter essa prática, né... de trazer algo para ser discutido junto, mesmo que seja mínimo, mas a questão da prática.

Fernanda: Legal. O que que para você, então considerando essas questões da avaliação e do conselho, são elementos que contribuem para a decisão de aprovar ou reprovar um aluno?

Prof. Ana: Na minha opinião, eu acho que é questão se ele está preparado para uma nova fase e se ele de fato, é... se ele tem essa... essa questão da busca com ele, né... porque às vezes a gente... tem alunos que não conseguiram atingir aquele conteúdo que foi estudado durante o ano, mas por várias questões, às vezes até uma questão social... às vezes tem uma força de vontade, mas não tem quem apoie ele ali, tem uma vida difícil, então a gente vê ali que, de repente, um aluno ser reprovado naquele momento não ia ser algo bom para ele, mas que ele for... se tiver uma continuidade de estudo, ele vai aos poucos, ele vai... conseguir tirar o... esse atraso porque ele tem muita força de vontade, agora em alguns casos, a gente percebe que tem ali uma questão de dificuldade de aprendizado, mas tem uma questão também de... não digo nem de estrutura familiar, mas de... é... como eu posso dizer? Que não entendeu ainda a questão, a função escolar, entendeu? Falta essa questão de perceber a importância da escola, então eu acho que em alguns casos como esse precisava, sim, ser repensado isso, esse aluno, ser chamada a família dessa criança e colocar para ele sim as questões dessa importância, por que... às vezes é uma questão até de auxiliar na questão da busca dessa pessoa, dele entender a importância de você querer buscar algo para tua vida, né... porque talvez ele use não só para a escola, mas para outras questões da vida dele, né, e de não simplesmente ir levando a vida e ir desistindo das coisas porque acha que de repente é difícil, né... é uma questão ali de aprender a superar as dificuldades e de enfrentar elas, até mesmo para a vida, né? Porque, se não, em que momento que essa criança vai enfrentar a dificuldade na vida dela, se sempre ela for levando e deixa as coisas acontecerem, né?

Fernanda: Entendi. Então a reprovação é uma coisa necessária em alguns casos?

Prof. Ana: Eu acho que em alguns casos sim. Porque eu acho que, nada na vida da gente é perdido. Eu acho que às vezes é necessário a gente voltar um passo para a gente poder dar um outro maior depois.

Fernanda: Em relação aos conflitos... como você conduz as resolução dos conflitos com os alunos e entre os alunos?

Prof. Ana: Bom, eu em relação aos alunos geralmente tenho regras bem claras, né. A gente faz sempre um combinado, então eles sabem o que pode e o que não pode e até onde pode. Então isso é muito bem conversado e tem limites bem esclarecidos ali com eles, né. É, em alguns momentos tem até, inclusive, uma questão de combinados: vocês fazem isso, em retorno eu dou aquilo para vocês. Então se a gente tem um compromisso com a atividade, por exemplo, e eles querem brincar, então a gente vai combinar. Assim, nós vamos brincar no final da aula ou em tal dia da semana ou em tal dia da semana a gente vai ver um filme, que às vezes eles pedem, mas vocês têm que durante a semana cumprir o que a gente combinou, né. Se a professora pediu para fazer a atividade de casa, tem que trazer todo mundo, né. Se sentou em dupla, mas é para terminar a atividade, é para conversar baixo, é para conversar baixo e é para conversar sobre o assunto e não sobre outros assuntos, que geralmente, às vezes, eles fazem atividades em grupos, eles desfocam, né. Começam fazer outras coisas, por exemplo, bater card, aí eu coloco para eles: olha, se vocês não estão cumprindo a parte de vocês, então depois vocês não reclamem, porque então a gente não vai brincar, não vai assistir o vídeo, né. Não vai ficar com uma hora livre para bater os cards, que eles gostam, então geralmente isso é bem esclarecido. Em relação a eles eu procuro, por exemplo, como a gente, um ano convivendo junto, a gente vai conhecendo a personalidade de cada um, então a gente tenta, por exemplo, não deixar

próximo aqueles alunos que têm conflito um com o outro, né... que não se dão bem, porque tem alunos que por mais que você oriente, por mais que você converse, tem alguns ali que não podem ficar juntos mesmos, tem duplas quem não combinam. Então a gente montar outras duplas, parcerias que realmente a personalidade combine uma com a outra, mas sempre conversando, a gente sempre vai conversando muito na sala de aula sobre o respeito às diferenças, é... as diferentes opiniões, né... porque eles trazem muitos essas questões dos preconceitos que eles trazem de casa, por exemplo, é... de ficar xingando o outro de menininha, né... usando esses termos, porque de repente tem alguma particularidade, então a gente vai conversando que independente das escolhas de cada um, as pessoas têm que ser respeitadas, né. E eu coloco sempre para eles: você gostaria que fosse feito com você, posso fazer com você então? Você vai gostar se eu fizer isso com você? Para eles entenderem, porque às vezes é fácil fazer com o outro, mas que quando é com a gente parece que aquilo fica mais pesado, né. Então eu tento colocar para eles sempre que: você gostaria que fosse feito com você? Então é nesse sentido que eu trabalho a questão dos conflitos, tentando colocar para eles sempre que a gente não deve fazer para o outro o que a gente não quer que façam para a gente, né.

Fernanda: E quando não tem jeito, assim, teve uma briga muito feia?

Prof. Ana: Então, em alguns casos a gente tem que encaminhar sim para a coordenação, chamar a ATE, pedir para descer e conversar com a coordenação ou direção porque em alguns casos você conversa várias vezes, por várias vezes já aconteceu aquela situação, e aí é necessário que converse sim alguém da gestão, para até mesmo para eles perceberem que... senão as coisas ficam por assim mesmo... ah, nunca vai acontecer nada, né... eu posso fazer o que eu quiser e nunca vai acontecer nada. Então a gente sempre vai conversando na sala, vai estabelecendo os limites, como eu digo, sempre vai sempre tendo as oportunidades de melhorar, mas em alguns casos a gente tem que encaminhar sim para a coordenação, chamar o responsável, até mesmo para os outros verem que existem regras sim, precisam ser cumpridas, né.

Fernanda: E a escola, indo nessa direção, a escola possui algum regimento? Que foi construído no coletivo?

Prof. Ana: Então, a escola possui um regimento sim, se ele foi construído no coletivo eu não me recordo, talvez porque quando eu cheguei já tivesse sido construído. Eu lembro que uma vez nós lemos ele e foi colocado para nós se teria alguma coisa que nós gostaríamos de alterar ou de incluir, isso tem. Mas eu acho que talvez falte ficar um pouco mais claro para os pais que esse regimento existe, né... e fazer dele de fato que ele seja colocado em prática, né... porque existem alguns pontos lá que estão registrados mas que na prática nem sempre é levados a sério, né.

Fernanda: Quais são esses pontos?

Prof. Ana: Por exemplo, na questão de... uma questão pontual que com um aluno, com problema de indisciplina que já foi chamado por uma, por duas, por três, por várias vezes não resolveu. A questão do regimento diz que a primeira vez ele vai ser comunicado, os pais vão ser comunicados, depois serão... vai ter alguns registros, né... não me recordo como é feito isso. E uma terceira vez, é... os pais vão ser chamados para tá de fato resolvendo essa situação ou até mesmo procurando uma outra escola se não estiver adequado às regras, né. E nem sempre isso acontece, tem aluno que faz, refaz, refaz, refaz e você não vê, por exemplo, chegar nem a terceira etapa ou a segunda do que está escrito no regimento, entendeu?

Fernanda: E regimento então vai mais nessa questão da indisciplina ou tem outras questões?

Ana: Não, tem outras, a questão do uniforme né.. que também nem sempre respeitado né. Tem a questão dos horários de entrada que também nem sempre é respeitados né... então acho que tem que fazer do Regimento algo que seja de fato válido para escola, porque se não fica só no papel.

Fernanda: O que você considera essencial estar presente nesse documento? Que esteja ou não, mas que seja essencial.

Ana: Eu acho que o essencial é o respeito às regras da escola, né... as básicas de respeito e convivência com funcionários, com os colegas com professores. Eu acho que isso é o principal porque o conhecimento a nível de conteúdo é muito válido, mas não vejo que o conhecimento científico e acadêmico seja primordial em relação à respeito ao ser humano e os valores de cidadania mesmo, né... de convivência porque você pode ter um advogado que usa, por exemplo, o conhecimento dele pra para o lado ruim, né... então eu acho que o valor do ser humano, ele é muito mais válido do que de repente um diploma, né.

Fernanda: Como são planejadas as reuniões de pais?

Ana: Ah, geralmente conversado com professores ou que dia fica melhor, se não vai ter falta de nenhum professor... e sempre é colocado uma fala da direção e é perguntado o que gostaria que fosse conversado. Essa pauta geralmente ela é discutida e os assuntos que a gente gostaria que fosse falado... é o básico, geralmente é isso.

Fernanda: E a condução assim, dos professores... como que funciona? Como você organiza essa reunião? Obedecendo essa pauta que foi criada?

Ana: Geralmente tem a fala da gestão primeiro depois as reuniões são feitas na sala, cada professor faz a reunião na sua sala de aula com os pais respectivos dos seus alunos. Geralmente eu sigo essa pauta sim, mas não de repente na ordem que ela está escrita lá, eu vou falando um pouco do desenvolvimento do aluno, né... geralmente eu começo com os amigos gerais que tem, depois eu vou falando assim depois de como foi o desenvolvimento da sala, né... naquele bimestre, se melhorou em relação ao bimestre anterior, em geral, né... e aí depois os pais vão conversando individualmente, aqueles que têm interesse em estar conversando individualmente. Alguns alunos, alguns pais a gente até perde para ficar, mas não tem como você obrigar aqueles que... tem alguns que tem muita pressa de ir embora, às vezes, né... então geralmente aqueles que tem muita pressa não, mas também não tem como você segurar, né... você consegue falar o básico só.

Fernanda: E quais são os conteúdos, geralmente, que estão nessa pauta?

Ana: Geralmente, assim, é retomada do... das normas, né... horário de entrada, a questão do material escolar, a questão da higiene do aluno, a questão da importância da participação dos pais no processo de ensino e aprendizado. Em geral é isso, aí depois tem as questões específicas que os pais vão conversando e você vai falando em relação ao desenvolvimento e desempenho de cada, né...

Fernanda: Em relação a outras reuniões que acontecem na escola: como que você participa? Qual é a sua atuação?

Ana: Então... as outras reuniões que acontecem na escola, geralmente as reuniões pedagógicas, né... que são os professores, a gestão escolar, tem as reuniões de PEA também, que são as reuniões de formação, é... tem alguns momentos que eu coloco sim minha opinião, dependendo da discussão que estiver sendo feita, né... se eu achar que é interessante eu me posicionar, eu me colocar, eu falo, mas eu gosto muito de ouvir também

o que as pessoas tem a dizer, né... porque às vezes a gente aprende mais ouvindo do que falando, né.

Fernanda: E existe espaço pra você falar?

Ana: Sim, existe sim essa escola aqui dá espaço sim pra gente se colocar.

Fernanda: Ótimo, É... e faz quanto tempo que você é docente da rede municipal?

Ana: Da rede municipal, entrei no ano de 2010, então são cinco anos, né... aproximadamente.

Fernanda: Em quantas escolas você trabalhou nesse tempo?

Ana: Na rede municipal eu trabalhei em quatro escolas desde que eu ingressei aqui.

Fernanda: Atualmente você tem um cargo?

Ana: Eu tenho dois cargos na rede municipal agora. O último cargo eu ingressei este ano.

Fernanda: Você já atuou em cargos de gestão?

Ana: Não, em cargo de gestão não, só em sala de aula mesmo.

Fernanda: Você faz parte ou fez de algum... de alguma organização escolar como conselho de escola, Associação de Pais e Mestres ou outro órgão de representação ou participação interna na escola, ou externa?

Ana: Não, na rede municipal não.

Fernanda: Não tem nenhuma atuação na questão do conselho?

Ana: Não.

Fernanda: Ótimo. Como que você... pra você como você qualifica a sua relação com os diversos segmentos da escola: com professores, estudantes, com equipe gestora? Como você classifica essa relação?

Ana: É uma... é um... seria boa, acho que os professores hoje têm uma relação boa de comunicação, de respeito às opiniões. Em relação à gestão também, a gente tem sim um diálogo aberto, é possível, é acessível conversar com a gestão da escola, se colocar. Não digo que é excelente, né... mas é boa.

Fernanda: E com os alunos?

Ana: Com os alunos é boa também. Alguns alunos a gente tem alguns problemas, mas geralmente esses alunos são aqueles que a gente tem mais dificuldade em relação ao diálogo com a família também, né... e são casos pontuais também, né... são problemas que já são anteriores.

Fernanda: Anteriores você diz dos outros anos?

Ana: Dos outros professores, em relação à família desses alunos.

Fernanda: O que que então significa gestão escolar para você?

Ana: então gestão escolar seria a questão da direção da escola, né... mas seria no sentido das pessoas?

Fernanda: Não, do todo, na gestão escolar como um todo.

Ana: Eu acho que a gestão escolar é... seria como está acima, né... ela tem que atuar não na questão da última palavra também, né... eu acho muito interessante se ela fosse trabalhada com a gestão escolar, como uma questão de apoio ao trabalho que é desenvolvido na escola, o trabalho do professor, porque esses professores são trabalhadores, são eles que seguram a escola, né... então essa gestão, né... tem que trabalhar no sentido de apoiar esse grupo porque, em muitos casos, você vê a gestão escolar atuando para a comunidade mais esquecendo que o professor também ali ele tem um papel fundamental no trabalho com a comunidade. Se você trabalha bem com os professores, o resultado do trabalho com os professores vai influenciar no trabalho desse professor com a comunidade, porque o professor também é comunidade, né. Então tem que ser levado em consideração sim, então eu acho que uma boa gestão, ela entende essa responsabilidade de fazer com que o

professor... ele se sinta apoiado no trabalho que ele faz, se sinta capacitado, né... porque o professor precisa sentir que aquilo que ele faz é... é um trabalho que está sendo bem desenvolvido. Por que a gente tem diversas profissões por aí fora que a pessoa tem uma formação, ela vai atuar nesse campo, formação dela e por mais que ela tenha cobrança, não vai ser uma cobrança como é feito na escola em você por uma questão política, inclusive, você tem aí sempre um ataque ao professor, dizendo que a atuação dele está influenciando de forma negativa no desempenho do aluno, então assim: se não está dando certo professora, você precisa reformular sua atuação. Então você vai vendo aí, às vezes dez, doze, quinze, vinte anos de profissão e você está sempre ouvindo isso: tem que melhorar sua atuação, porque se não está dando certo é porque você não está dando conta do seu papel e nem sempre é isso. Nós temos praticamente excelentes aí e talvez a escola só esteja em pé ainda por causa dessas práticas que acontece, porque não é uma prática fácil, né... então, acho que a gestão, quando ela trabalha em parceria com esse professor, entendendo que a gestão é também apontar a esse professor onde ele pode estar melhorando, mas no sentido de apoiar esse professor a buscar algo melhor e não julgar como sempre sendo errado é também importante, né. Espero ter respondido certo.

Fernanda: Não tem certo ou errado, é o que a gente pense sobre a questão da educação. Como que você então percebe o trabalho da gestão e suas funções? Como você observa que é conduzido isso? O que você observa nesse trabalho, como você entende o trabalho da gestão? Você já explicou o que você pensa, como deveria ser, mas como você vê o que é na prática?

Ana: É um trabalho muito difícil, né... porque você tem diversas personalidades dentro da escola, cada professor tem um jeito de ser, os alunos também, a comunidade... então essa gestão ela tem que às vezes é... tentar é... contemplar todos esses segmentos, né... e nem sempre é fácil, porque sempre tem um que se sente prejudicado, né... às vezes um professor, por exemplo, ele se sente prejudicado em relação a uma alguma... a alguma situação que ele gostaria que a gestão tivesse tomado uma outra... uma outra atitude, né... por parte de... alguma indisciplina de algum aluno, algum desrespeito, né... às vezes a comunidade acha também né que é gestão deveria ter se posicionado em relação professor então a gestão ela é... é complicado esse trabalho porque tem que contemplar todo o mundo e, quando a gente tenta contemplar todos, às vezes tem sempre alguma parte que não sai contemplada, né. Eu acredito que, em alguns momentos, alguém vai sair perdendo, né... e às vezes é necessário sim você tomar algumas atitudes que nem sempre vai agradar a todos, mas que é o mais correto, né.

Fernanda: em relação ao planejamento político-pedagógico, ao PPP, como que... qual foi sua participação nessa... nesse planejamento? Como que você vê a questão?

Ana: É... se a gente for pensar o PPP como um projeto político que é construído coletivamente, que leva em consideração a participação de professores, da comunidade, de fato ele não foi construído dessa forma, porque quando eu cheguei já estava construído e até hoje eu não tive acesso, né... não é que esse acesso é bloqueado para a gente... se a gente pedir para alguém para esse documento, com certeza ele será disponibilizado. Mas eu acho que não é questão de pedir pra você ver o projeto, tem que ser construído coletivamente, né... ele tem que ser revisto coletivamente, ele tem que ter a cara de quem tá participando da escola, né. De fato, ele fica mais como mais um documento burocrático mesmo, né... que foi construído em algum momento e que se você quiser visitá-lo, você tem esse acesso, mas não significa que você vá mudar alguma coisa que, de repente, você não concordou.

Fernanda: Então esse documento é construído anualmente ou você não sabe como que é essa questão?

Ana: Então, ele deveria ser construído anualmente, mas que eu me recorde ele não foi discutido não, não é discutido anualmente não. Talvez por falta de tempo também, porque as reuniões pedagógicas, geralmente, são curtas e é pouco tempo... a gente mal consegue sentar para poder... com os professores do mesmo ano pra poder estar discutindo o conteúdo e o planejamento, quem dirá para discutir o projeto da escola.

Fernanda: Que elementos você considera essenciais para o bom funcionamento da escola?

Ana: Eu acho que o elemento que eu considero essencial é a satisfação de você estar naquele lugar. A pessoa quando ela está no lugar se sentindo bem, eu acho que é aí fundamental para desenvolver um bom trabalho, né... então eu acho que se você está num ambiente agradável, onde existe respeito, onde existe a tolerância, exista ali uma confiança, né... de que seu trabalho está sendo valorizado, eu acho que isso é essencial para o professor desenvolver um bom trabalho, pro aluno se sentir também respeitado pelo professor, porque é uma coisa que vai gerando outra, né... então se o ambiente é agradável, de respeito e de tolerância isso vai contaminando, né... um lado positivo também. Agora se o ambiente é de insatisfação, isso também vai influenciar na atuação do professor em sala de aula e no resultado com os alunos.

Fernanda: E como que você acha que isso pode ser construído na sua percepção?

Ana: Eu acho que no diálogo e no respeito às diferentes opiniões. Quando você vai respeitando as opiniões e vai tentando construir um consenso, lembrando sempre que a sua... que o seu direito, ele é válido, mas ele tem que contemplar o coletivo, né... Está contemplando o direito de todos ou só o direito de alguns? Então assim é sempre aquela questão é... não só quando meu lado está... está sendo visto porque às vezes é para algumas pessoas é: - ah, meu lado está sendo respeitado, então vou correr atrás disso e quando não estiver eu também reclamo, né... mas pensar na opinião de todos, né... no que é melhor pra todos.

Fernanda: E em relação à questão da autoridade: para você o que é autoridade e como que ela é exercida dentro da escola?

Ana: Então... autoridade, eu acho que é questão de... do respeito mesmo às regras, né... no consenso, no coletivo, não é uma questão individual onde regalias para alguns, acordos com alguns e com outros não. Geralmente a autoridade maior da escola é o diretor, né... ele que dá a última palavra, né. Então, assim eu acho que tem sempre essa visão que autoridade maior é a autoridade do diretor. Então eu acho que essa autoridade é construída neste sentido assim, que nós temos um diretor, mas que atua respeitando a opinião do grupo, né... e isso é importante, você colocar que existe uma autoridade ali, mas existe também o respeito à pessoa de cada um. Não é uma autoridade no sentido de autoritarismo, né... mas, sim uma autoridade no sentido de que existe alguém que é responsável pela escola, mas que também é... não vai se usar disso para... para questões pessoais, né.

Fernanda: E você acha que isso acontece?

Ana: Não, eu não acho. Aqui não, eu já trabalhei em alguns lugares que sim, por exemplo: é assim por que eu quero, né... mas aqui acho que é bem flexível, como eu te falei no começo, não é a perfeição, não é a excelência, mas acho que existe sim uma questão de respeito à opinião, sim, do professor, dos demais funcionários.

Fernanda: E uma pergunta pra... chegando aí no final. É... o quê então pra você é a gestão escolar democrática? O que você entende por gestão escolar democrática?

Ana: Então, é que ela que atua no sentido de... ouvir e respeitar a opinião de todos aqueles que participam do... da instituição escola como um todo, né... a comunidade e da

comunidade escolar, também dos funcionários, dos professores e ouvir, não no sentido de satisfazer a vontade de todos, né... de contemplar, de repente, é... questões pessoais, mas contemplar aquilo que contempla o coletivo, que faz com que a escola ande de forma harmoniosa, de forma a atender às expectativas, né... daquilo que é proposto como planejamento e como objetivo e metas de todos. Eu acho que nesse sentido de entender, compreender e atuar de forma com que as pessoas se sintam respeitadas na opinião que se tem, né.

Fernanda: Pensando nessa questão da gestão democrática, existem diversas formas, por exemplo, de admissão de diretores. Você conhece outras formas além do concurso?

Ana: A única forma que eu conheço é aquela que... é designação, se eu não estou errada, né? Por algum motivo o diretor se afastou e aí foi designado um outro para substituir. Essa é a que eu conheço, além do concurso.

Fernanda: Eu acho que é isso aí... tem mais uma coisa alguma consideração que você gosta de fazer e que acha que ficou faltando, assim em relação à sua prática?

Ana: Não, eu acho que falar de gestão escolar democrática, de escola democrática é algo muito difícil, porque na hora que a gente está estudando, tem tantas ideias, né... mas a prática é tão complexa, né... na hora de você atuar com tudo isso, com diversos problemas que existem na escola. E tem que ter muita força de vontade para persistir e não desistir, porque a gente tem muita boa vontade, mas às vezes as dificuldades no caminho são tão grandes que muitas vezes a gente desiste.

Fernanda: E o que você considera que são essas dificuldades? O que é mais presente?

Ana: Eu acho que as dificuldades maiores... é porque a escola, por mais que a escola tenha autonomia, ela está dentro de uma política, né... que de certa forma tem um direcionamento... então a gente acaba sendo um pouco refém desse sistema, né... a escola não tem toda autonomia como se diz que ela tenha, porque ela tem que andar de acordo com a política vigente, tem o seu... o seu direcionamento e a gente não tem como fugir disso, né? Então às vezes, as escolas ficam um pouco de mãos atadas para resolver algumas questões.

Fernanda: Quais seriam essas questões assim...?

Ana: Na sua forma como... é desenvolvido o... essa prática das aulas, por exemplo, a questão das reprovações, a questão dos ciclos, do ano, da quantidade de alunos por sala então a gente tem o sistema de progressão continuada, mas a gente não tem, de repente, um ambiente favorável a isso. A gente tem uma quantidade muito grande de alunos por sala, a gente tem um... uma política aí de... onde existe um regimento escolar, por exemplo, mas a gente não consegue tomar algumas atitudes para que se faça esse regimento ser colocado em prática. Muitas vezes a gente não tem a parceria dos órgãos de fora, como por exemplo, o Conselho Tutelar que poderia auxiliar em alguns casos, mas às vezes, deixa muito a desejar. Aí a gente tem os postos de saúde que, às vezes, a gente gostaria que tivesse alguns atendimentos, mas que também, às vezes, a gente não consegue, né... então é difícil nesse sentido, porque fala-se parceria, fala-se em gestão democrática, mas às vezes, a escola se sente uma ilha, né... porque muitas vezes vai buscando parcerias e muitas vezes essas parcerias, aos invés de auxiliar, responsabilizam a escola também, mais uma vez, por não dar conta daquela... daquelas questões.

Fernanda: Então, ao invés de ajudar, acaba atrapalhando?

Ana: É... traz para a escola aquilo que a gente já ouve muitas vezes, né... a escola você tem que mudar a sua prática, o seu foco, né... é que às vezes a escola busca parcerias problema é porque ela, aflita, está procurando alguma ajuda para resolver aquele caso que não está conseguindo.

Fernanda: Tá bom então, obrigada pela entrevista.

Entrevista professora Bia

Fernanda: Vamos começar por algumas perguntas mais diretas depois a gente vai para algumas mais abertas... a primeira coisa gostaria de saber quanto tempo você é docente na rede municipal?

Bia: 15 anos

Fernanda: E em quantas escolas você trabalhou?

Bia: Na rede Municipal?

Fernanda: Isso

Bia: 4

Fernanda: A respeito das práticas de sala de aula como que você organiza e planeja suas aulas?

Bia: É bom a gente sempre busca seguir o que a gente defini enquanto currículo na escola né...na verdade enquanto planejamento

Fernanda: não... pode falar.

Bia: na verdade assim né a gente sabe que com passar do tempo a gente já sabe o que fazer em sala de aula a gente não fica mais preso à questão do documento, embora a gente saiba da existência dele, a gente busca não feri-lo Mas não fica preso, eu não fico presa ao documento então em cima daquilo que eu entendo que seja necessário para o menino aprender.

Fernanda: e essa organização se dá como desde organização do currículo a questão da metodologia, do que você, como, da didática como que você organiza isso assim, as aulas?

Bia: então assim, de um modo geral, é... são buscando saber que os alunos já sabem então a partir disso as minhas aulas vão sendo pensadas, está aí uma preocupação que eu sempre tenho de verificar o que os meninos sabem e a partir disso trazer elementos novos é não passar por cima né... só eu... a aula acontece meio que junto, de um modo geral.

Fernanda: Então essa é a forma de participação dos alunos?

Bia: É.

Fernanda: em relação à avaliação e ao conselho de classe, como que você vê essa organização e como você observa essa condução das reuniões de conselho de classe?

Bia: Burocrática

Fernanda: em relação ao conselho de classe e avaliação como você vê a parte sua participação nesse conselho

Bia: extremamente burocrático conselho de classe hoje não vê um conselho de classe hoje preocupado com a questão pedagógica, com a questão da aprendizagem eu vejo enquanto momento mesmo de cumprir tabela papel para ser preenchido a aprendizagem mesmo fica relegada a segundo plano, eu acho, não existe não existe uma preocupação em avaliar o que o aluno aprendeu ou deixou de aprender no momento do conselho de classe não. É mesmo... temos lá uma documentação pra ser preenchida, vamos preencher. Antigamente não, era outro tipo de conselho de escolar, era aluno você tinha condição de saber exatamente a condição de saber qual a dificuldade que o aluno tinha, é que eu sou muito antiga né...

Fernanda: e como que... como que os professores avaliam no conselho de classe como que eles trocam informações e chegam a determinadas conclusões e quais são os elementos pra chegar às suas conclusões.

Bia: De forma assustadora. Eles trazem elementos que eu acho que não é interessante que apareçam nem neste momento e nem momento algum que é, por exemplo, apontar a questão de gênero como sendo algo que explica o... o não ir bem do aluno, aspectos como esse, que é absurdo, elementos assim que de verdade não corresponde há o papel mesmo do conselho pra que ele é criado? Pra que ele existe né... acho que foge totalmente. Acho que pelo menos os últimos que eu vi é essas impressões que eu tenho tido, traz elementos que não tem nada a ver...

Fernanda: pode dar um exemplo...

Bia: vou te dar um exemplo. A menina fulana de tal não foi bem... não tem interesse por nada “ah, mas também olha como ela se senta na sala de aula parece um menino” então o que está sendo avaliado em sala de aula a aprendizagem do aluno ou a questão da identidade do aluno? Então existe uma confusão aí né... do professor que faz esse tipo de comentário, ele não tá preocupado com a aprendizagem do aluno. Ele tá preocupado em justificar o porquê que ele tá dando aquele conceito que é abaixo né... que a menina senta igual menino, porque a menina senta igual menino, coisas desse tipo.

Fernanda: tem algum outro elemento além dessa questão de gênero que você observa?

Bia: Há talvez assim um pouco antes, anterior ao tempo assim, há esse tempo agora, mas era aquela coisa assim: “ah ele não aprendeu porque ele é pobrinho” “ah, mas também olha a família dele como é desestruturada “então alegar, justificar pelo viés da economia mesmo””. Do menino que é pobre, que a família é desestruturada. Normalmente essa justificativa que apareciam, há algum tempo atrás.

Fernanda: E sua influência na questão da nota como você vê isso?

Bia: Claro influencia. Por que são aspectos... isso que eu fico pensando assim a gente quando o professor às vezes tem preocupações que fogem do nosso papel. Entender que a gente vive numa sociedade excludente né... que é capitalista que o menino é menos favorecido que o outro é uma leitura que se faz e é importante que se faça. Agora justificar que o... que a aprendizagem não se deu por conta disso? Eu acho que é novamente reforçar um preconceito sobre. A criança já vem de um... de uma situação né... e a gente reforça. Eu acho que é um cuidado que tem que ter que normalmente não tem. Ou então querer adivinhar: “a ele não aprendeu porque ele tem um problema da ordem das mentalidades” à

gente começa diagnosticar né... ou então num outro termo aí, a trazer algumas doenças que num... que... parece que a gente sabe muito e não sabe nada né... a impressão que as vezes eu tenho é essa que as vezes a gente quer ter uma abrangência de tudo e o micro acaba se esvaindo.

Fernanda: E quem são as pessoas que participam do conselho de classe?

Bia: Fisicamente muitas pessoas. Comprometidas algumas. Quer dizer algumas eu vejo. Quer dizer eu tô fazendo autocrítica né... eu vejo alguns professores bastante comprometidos com seu trabalho, desde seu início né... vejo alguns coordenadores também com alguma preocupação mais centrada na questão da aprendizagem. Vejo uma ausência da gestão nessa participação existe um diálogo assim, está muito ligado à figura do coordenador né... nesse momento. Eu já participei de conselho de escola onde o diretor estava presente a todo momento... Era um conselho bem burocrático, mas tinha um sentido, parecia ter um sentido... não pela presença unicamente do diretor, mas tudo que estava colocado naquele momento lá a preocupação que parecia que havia com relação ao aprender né...

Fernanda: E essas pessoas são os professores e os coordenadores hoje?

Bia: isso... é... talvez se a gente tivesse um movimento mais democrático. A gente teria a presença do aluno né... Eu já participei de uma experiência, mas numa outra escola numa escolar do estado enquanto projeto-piloto de participação do aluno...

Fernanda: é... pode falar um pouco sobre essa experiência...

Bia: e... assim foram um aprendizado pra eles alunos que era no final de ciclo assim... projetos de final de ciclo também para nós professores também no primeiro momento havia um incômodo por parte professores com relação à presença do aluno. Mas foi um projeto também que teve esse início, mas não teve uma sequência né... os alunos pouco participavam porque também não compreendiam a dinâmica muito bem o professor por sua vez também já vem né na retaguarda de querer se defender... mas foi diferente, foi algo diferente.

Fernanda: e as outras reuniões da escola de que forma você participa e qual sua participação?

Bia: me enfio né...no conselho de escolar eu acho que a escolar, que as escolas de modo geral pecam né...por não organizar Grêmios né... a questão do Grêmio acho que é super importante, a questão de que aluno realmente tome a frente da...da...dessas organizações. Eu acho que a escolar ganha se tiver esse espaço, então assim Estar no conselho de escolar eu acho que é importante. Recuperar o papel do Conselho de escola hoje é mais importante ainda porque hoje a gente tem muito mais um conselho de escola figurativo né...é... Um conselho assim que não transito assim, eu não percebo esse movimento...

Fernanda: O que você chama de figurativo

Bia: Vamos imaginar que tiver que assina coisas assina não ah... é de pouca discussão mesmo... aqui menos viu quando eu digo e de forma geral e ainda tem problemas aqui, mas o conselho de escola não é tão atuante como ele era antes não é... não te a atuação... eu vejo com ele hoje muito, muito despreocupado, aquilo não me diz respeito, parece que

num tenho... o que o outro decidir tá bom se não decidir ficou bom também... não vejo muito comprometimento. Talvez não seja comprometimento a palavra certa... talvez não seja um conselho politizado... eu vejo nosso concelho totalmente despolitizado... total... eu também me incluo nessa porque também vou sendo engolida né. No limite... faz uma coisa ou outra... muito de uma forma muito individual, hoje as pessoas vão com outros interesses...

Fernanda: Quais outros interesses?

Bia: O interesse de pontuação porque querendo ou não isso... que na verdade é uma bobagem na verdade, porque a quantidade de pontos que da no final é mínima, mas enfim, acaba sendo um estimulante pra participar... Eu tenho uma preocupação com o seguinte à gente tem poucos espaços de discussão dentro da escola e sem perceber a gente tá abrindo mão deles... então tá vindo... é aos pouquinhos né no movimento pequeno aqui, daqui a pouco só te comunicam, a gente vai ser pessoas que só vão ser comunicadas das decisões, de decisões já tomadas. Quando... quando eu ingressei na questão de participação... de... Conselho de escola era o contrário nós estávamos enquanto conselho de escola pra dizer como é que de fato a gente queria que a escola funcionasse como é que a gente via que tipo de aprendizagem que o aluno tinha que ter, a gente meio que implicava nesse sentido. Hoje em dia nós não somos mais... parece que não somos nem solicitados a pensar sobre... hoje a coisa tá muito quadradinha e a gente vai se moldando. Incomoda-me é uma coisa que realmente me incomoda

Fernanda: É voltando à questão do aluno... quais as formas são utilizadas por você pra avaliar a aprendizagem dos alunos?

Bia: Então aí é aquela coisa aí meio que... meio que. Clichê né... o dia a dia, a participação dele, é... a forma é como ele se relaciona, a forma como ele dialoga comigo com os outros é... basicamente isso é a forma como... porque, por exemplo, tem a questão do menino que não consegue ler e escrever, mas ele conversa, ele te ouve, ele forma opinião então... então eu tenho inclusive uma preocupação maior com as crianças negras na sala de aula, essas crianças são, estudos comprovam isso, que elas são aquelas que são deixadas para trás né... Normalmente, elas são... eu sempre procure fazer um movimento dessas crianças virem... dessas crianças virem... e até o movimento dessas crianças virem pra frente ela senta normalmente no fundo da sala, a criança negra, eu acho que dar visibilidade a essas crianças é uma preocupação que eu sempre tenho. Então os outros vão caminhando, caminha facilmente essa criança precisa de um olhar diferenciado porque ela já tá né naquele... então é com essa questão que eu tenho inclusive recebi uma crítica que foi no sentido de “ah Bia crê acredita que o fato de você trazer o menino que tá lá atrás, sentado atrás do armário, pra frente isso vai significar alguma coisa?” eu ouvi isso, eu disse: “sim, que era só perguntar pra essa criança como é que ela se ver hoje sentada aqui e como ela se via sentada lá escondida atrás do armário...” então é um movimento... é pequeno é o movimento que aos olhos do geral parece não representar nada mais pra criança tem uma representação grande e pra mim também enquanto educadora né... tenho exemplos desse menino, desse garoto em especial da situação vivida, mas assim e também Ensino Médio agora, mas era um menino totalmente acanhado não conseguia abrir os olhos, então eu acho que do que a avaliação da aprendizagem, no sentido do aprender a ler e escrever tem essa aprendizagem que aí é do mundo mesmo né... que é de você olhar pra ele e falar “Opa esse menino precisa mais do quê o babá que eu sei ensinar pra ele” então

eu acho que nesse sentido eu tenho, digo que eu tenho o retorno disso, pra mim enquanto educadora, sempre foi grande nunca tive...

Fernanda: E quais os instrumentos que você usa para avaliar? Inclusive esses alunos né... que você disse... que tipo de avaliação você usa...

Bia: é porque assim a gente fica presa ideia de avaliação enquanto documento né... enquanto papel. A avaliação aí se dá em vários momentos, no momento em que ele coloca pra mim a situação de vida dele, do que ele é capaz de demonstrar isso ilustrando, fazendo isso através de um desenho, fazendo isso através de uma poesia é... enfim... a avaliação pra mim tá nesse... tá nessa situação não é mais aquela coisa burocratizada... de 50 questões que a gente dava antes... então a minha visão hoje é outra “Ah o menino não sabe escrever...”, mas ele sabe falar ele não sabe... mas ele sabe opinar... ele ouve... é o mesmo caso do menino que tem a... alguma necessidade especial ele pode não saber, não conseguir a questão da escrita, não é? Pra ele está no outro campo... mas ele consegue interagir com amigo dele, parece pequeno, é pequeno, a nossa escola ainda não tá preparada para receber esse menino, com... dependendo do tipo de necessidade que ele tiver, mas só o fato dele socializar já é um avanço só o fato de ele socializar já é um avanço, então eu vejo isso enquanto avanço, não acho que nós devemos ter esse menino especial em uma sala com 35 alunos... eu acho que não né... mas... mas eu acredito muito nessa coisa processual mesmo não, mas aquela coisa que é processo não. É porque o dia-a-dia comprova pra gente, que a gente aprende enquanto no tempo né... pra nós também é aprendizagem. Mexer com o SGP também não é um novo aprendizado? Que nem sempre é fácil... então a criança... a criança também é assim... a avaliação que se faz ela tem que ser uma avaliação muito bem pensada porque senão a gente... a gente pune né... a gente responsabiliza, a gente tem que tomar um cuidado de não responsabilizar o aluno pelo fracasso que a gente observa nele, quando esse fracasso na verdade não é dele individualmente né. Que antigamente era assim o menino não sabia fazer divisão agente reprovava ele, porque ele não... porque ele nas quatro operações não sabia o mecanismo da divisão eu reprovei pessoas assim olha que absurdo, mas é uma verdade... é uma verdade... quer dizer que a gente tinha eram outros. Hoje eu acredito, eu Espero que sim e de uma forma bastante séria A gente faz avaliação de uma forma é... criteriosa, de uma forma responsável hoje avaliação é para incluir não pra deixar o menino de fora, de fora já tá né.

Fernanda: e você acha que sua atuação vai nesse sentido e a atuação dos colegas também?

Bia: Acho que alguns colegas sim... acho que tem pessoas que compactuam com você, que também tem a mesma linha e tem aquelas que não estão abertas também... aquelas que não...que estão tradicionalmente num modelo, não rompem com ele não quer romper é porque romper do trabalho romper com a forma tradicional de trabalhar é...é difícil requer uma nova visão uma nova forma né Muitas vezes as pessoas não querem, muitas vezes as pessoas não querem nem te ouvir, teu papo fica um papo...você é sabichona quer saber mais do que a gente, entendeu... Por exemplo eu venho de um tempo de Magistério de 28 anos. Estaria fadada... se houvesse um determinismo que a gente rompe com ele se fosse pela questão do determinismo eu traria num viés totalmente outro, que era a avaliação tradicional sim, se errou são 10 questões se erraram sei lá

quantas têm nota tal só que eu me abri para uma possibilidade de pensar uma nova prática... pensar numa nova avaliação significa você se repensar... significa você pensar numa nova prática É um movimento simples falando assim? Não... não é simples não foi simples, mas necessário. Se hoje a gente não consegue ter um discurso que impacte que de fato a gente sinta que o menino se interessou. Imagine se a gente num inova em nada se a gente ainda vá pra sala de aula com o livro didático e peça pros meninos fazer cópia, não é... de... de acho isso um absurdo, mas ainda existe...

Fernanda: Mas porque você acha isso um absurdo?

Bia: O que? A cópia pela cópia?

Fernanda: Isso

Bia: É. Acho...

Fernanda: Mas por quê?

Bia: Por que eu acho que tem menino que não sabe nem ler e copia, se ele só copia mesmo que lê ele vai ter a preocupação de copiar, não vai ter a questão do entendimento, ele vai cumprir uma tarefa. A professora entregou pra ele uma tarefa que é copiar da pagina tal a pagina tal, então ele vai cumprir uma tarefa é, nessa relação dele, é com o copiar texto, um texto que ele já tem não, não, pra mim não tem aprendizagem aí...

Fernanda: E por que você acha que o professor faz isso?

Bia: De uma forma bastante honesta e sincera?

Fernanda: Sim

Bia: Quero acreditar que: por despreparo, quero acreditar que, por outras formas de trabalho sejam trabalhosas. Quero dizer que, talvez, pela falta de tempo de... pra organização dos seus materiais de trabalho, é... essa é uma pratica que fica muito mais a mão, entendeu, não too responsabilizando só a figura do professor, eu too dizendo que vários elementos contribuem para que essa prática não se renove... só que essa pratica não se renovando, ela tem uma... um peso enorme na aprendizagem do menino. Porque não é uma vez ou outra você dar uma cópia, não é isso. Não tô falando disso, “ah eu posso trabalhar com a cópia”, se eu tiver um proposito, um objetivo. Eu posso pegar um texto e falar com esse texto aqui nos vamos trabalhar a questão da pontuação, então vamos lá, vamos ver como a gente e pode organizar aqui em parágrafos, tem um proposito. Agora se eu tenho meu livro didático e digo pro meu aluno que ele tem que copiar copie esse texto que já esta no livro, eu tô deixando claro que eu não tenho mais o que fazer com ele. Tô dizendo que isso que aquele livro permite que você faça. Então... como eu utilizaria... tá bom tô fazendo uma critica por alguém que eu sei que faz, ou outras pessoas que fazem. Como eu faria? Faria como eu trabalho, por exemplo, algumas questões em história. Então tá vai fazer a leitura, que questões a gente pode tirar daqui, tá essa questão a gente responde de que forma, então se vai... de forma... de forma organizada, organizando com eles né... alguns trechos, pra que copiar texto, se alguém já escreveu o texto? Ele vai escrever outro texto né, aí é outro momento... aí é outra coisa né... se o menino vai... a proposta é essa. “Vamos escrever outro texto a partir desse texto” aí sim, aí nisso eu acredito. A cópia pela cópia não. Nem quando eu era tradicional uma pessoa da linha mais

tradicional eu num... num trabalhava assim, não faz sentido: Ah mais ele não vai aprender a escrever... ele vai aprender a escrever de outras formas né, eles não precisam copiar e geralmente são textos enormes que ocupa. Textos enormes ocupam o aluno, que dá a ideia de que tá todo mundo estudando, não é verdade, não é verdade. Sei lá... ainda bem que ninguém vai nos ouvir né... só você...

Fernanda: O que pra você, são elementos, considerando essas questões da avaliação, de como trabalhar com o aluno e tal... são os elementos que contribuem para a decisão de aprovar ou reprovar um aluno.

Bia: que deve ser ou que deveriam?

Fernanda: o que você acha que deveria e o que acontece também... o que acontece hoje, o que você acha que deveria ser, enfim...

Bia: É aquilo que a gente falou antes nique quando a gente fala de avaliação a gente ainda fica meio que preso a alguns instrumentos. Vamos imaginar que se você faz um passeio cultural com ele, pedir para que ele organize o roteiro, seja uma forma de tá avaliando a aprendizagem, isso é uma forma de avaliar o que ele vai adquirir, acho que seria uma boa forma, através da questão cultural mesma. É que se a gente conseguisse, é que esbarra em um monte de questão, mas, por exemplo, não existe uma fala, no sentido de que a gente deve ocupar os espaços... o espaço cultural é... então se isso de fato acontecesse, esse menino quando voltasse para escola, seria um menino com mais elementos é... pra escrever pra falar pra... pra participar de um seminário pra construir o seu projeto no final de ano... então eu acho que se tivesse esse movimento mesmo, de sair dos muros da escola, a gente ainda está preso nos muros da escola, enquanto... como se a aprendizagem só acontecesse aqui dentro. De um modo geral aqui... acho que é o espaço que acontece menos, do que se esse menino tivesse condições de estar em outros espaços. Num dizem que a gente volta outro né... se vai ver uma peça uma vez, você vai pela segunda vez, você não é a mesma pessoa, então faltam essas coisas, faltam praticas diversificadas dentro da escola. A gente não tem uma escolar que sai pro teatro, que trabalha com a questão do teatro, que a gente vê esse menino representando né... não ter esse elemento, eu acho que a gente peca enquanto profissionais, também...

Fernanda: Mas a questão da aprovação e da reprovação do aluno, qual o que você acha que, como é tomada essa decisão por você, e como você vê isso?

Bia: Então é uma decisão... a minha decisão eu acho que esbarra choca com a de alguns colegas. Eu acho que todo aluno, todo aluno tem que ser aprovado, todos. O menino que não aprendeu a ler escrever, o menino que tem necessidade especial, até por que tem uma legislação que ampara né, que muita gente não sabe disso, mas ele é amparado... eu acho que. Que não tem que reprovar, num... num, da forma como a gente tá, até por conta dessas praticas que não se notam em sala de aula, não permite muito você reprovar o menino porque ele não aprendeu determinado conteúdo, eu acho, entendeu? Agora lógico que também não tem que ser aquela coisa assim a toque de caixa né... ah eu... todo mundo vai ser aprovado de qualquer jeito, não é isso que eu tô falando. Esgotado tudo aquilo que a gente sabe fazer, buscou fazer, procurou fazer, esse menino tem que ir pra frente, de outra forma ele já vai ser reprovado, ele acaba sendo reprovado, a escolar só vai ser mais uma. Eu acho que não pode. Então: todos os meus alunos são aprovados. Todos. Com as devidas ressalvas né... considerações, tal... todos...

Fernanda: E no conselho de classe como você observa essas questões sobre a discussão de aprovação ou reprovação?

Bia: Conservadora, as pessoas de fato, de um modo geral não assumem a parcela de responsabilidade sobre porque que aquele menino, também, não avançou no conteúdo da sua disciplina, entendeu? Porque também tem que fazer essa coisa, “ah mais ele não aprendeu por quê?”, ele não aprendeu por dificuldade, ele não aprendeu por que minha prática, também num... num fez né. com que ele avançasse, não se faz essa avaliação. Faz-se assim, a avaliação que se faz é a seguinte: ele não aprendeu porque ele é relaxado, ele não aprendeu porque ele é desinteressado, ele não aprendeu porque ele é faltoso, então tem toda uma justificativa, esse rol de justificativa todo professor tem. O menino não aprendeu por problema dele. O problema tá sempre centrado na questão do aluno nunca na questão é. de também de uma pratica que não atinge, que num... que seria não aprendeu o conteúdo de história por quê? Primeiro que tem dia que é um saco a aula de história, tem que ter essa clareza, Segundo: tem uns que vão no seu tempo então eu acho que é sempre mais fácil responsabilizar o aluno, com ele tá todo problema, não tá em nós, entendeu? Eu vejo assim...

Fernanda: é... em relação aos conflitos em sala de aula...como que você conduz a resolução deles, dos conflitos entre os alunos e com alunos?

Bia: então, de um modo geral nós dialogamos, e não é um dialogo fácil, nunca é, mas sempre na base da conversa, não acho que resolva, por exemplo, conflitos na sala de aula, mandando pra outra pessoa resolver, de um modo geral. No limite... no limite eu busco resolver na sala de aula, junto com eles, então vamos parar aqui, vamos pensar sobre, vamos ver o que aconteceu, na ideia da cooperação mesmo, vamos cooperar né... mas sempre deixando claro, que a autoridade ali, quem é, deixando claro, porque eu acho que quando o aluno percebe isso também muito dos problemas dos conflitos em sala de aula, eles vão amenizando, eu acho que o professor muitas vezes, também não muito claro isso o papel dele ele tem mais dificuldade, eu acho que assim... no meu caso a coisa acaba não... sendo tão difícil, mas por conta dessa experiência de muito tempo, que é o saber ouvir ou então chegar num momento e falar pra eles assim o: agora quem fala é eu, vocês escutam. Mas sempre buscando no dialogo, vamos pensar sobre isso que tá acontecendo aqui, é normal e natural, não me lembro de ter tido grandes conflitos assim... não lembro. Talvez tenha sido uma sorte. Por que eu vejo colegas... entendeu? De verdade mesmo... teve uma situação só aqui de uma menina, totalmente... que achando que poderia falar mais alto do que eu numa situação estanque no meu caso fui uma situação estanque... mas vejo que de um modo geral tem sido difícil essas relações se darem né... são bastante conflituosas, mas acho que é por que eu já tô velhinha.

Fernanda: É... seguindo nessa linha...o que você...você sabe se a escola possui um regimento?

Bia: Sim. Se você me perguntar você conhece o regimento? Eu digo: não. Mas eu sei que tem já foi proposto à leitura dele, eu é que não fiz tá? Mas tem. Não sei como ele foi feito, não me lembro de ter participado dessa construção, acho que não, acho que de escola nenhuma, da construção dele não.

Fernanda: Mas você sabe que existe?

Bia: Eu sei que tem!

Fernanda: e o que pra você é essencial estar presente nesse documento?

Bia: Eu acho que ele já começou errado porque ele só seria um documento essencial se ele tivesse a participação de todo mundo porque se ele foi feito por uma pessoa que queira o melhor pra escolar de verdade, quem fez, fez com esse intuito, só pecou onde, pecou quando não mobilizou as pessoas no sentido de produzi-lo então se não a expressão das pessoas ele não serve pra quase nada eu tenho que me ver tenho que ver enquanto educador o que... o que, qual foi minha contribuição na elaboração desse documento, qual foi a contribuição do aluno na elaboração desse documento... pra comunidade representa o que? Tem uma importância, deixa de ser importante na medida em que ele não é feito por todo mundo.

Fernanda: Então você não sabe qual o conteúdo desse documento?

Bia: Não, não basicamente não... nem sei por quanto tempo é um documento que pode ser renovado, talvez seja, aprimorado né... talvez seja... ou então também quando ele existe tem um viés muito conservador, por exemplo, aqui mesmo, aqui teve uma discussão, desse ponto eu lembro, eu me lembro de participado de um momento em que as pessoas estavam discutindo a importância de se usar uniforme escolar como isso sendo um elemento... o elemento que resolveria todas as questões indisciplinares eu, eu acho, que não parto por aí, mas respeito que tem uma maioria que decidiu por isso né... então, aí nesse momento teve participação da comunidade e os pais votaram favoráveis, quer dizer que em alguns momentos sim, em outros momentos não? Então eu acho que o regimento deve ser construído por todos, revisado por todos, por que aí chega gente nova na escolar e tem que tomar conhecimento do que contém o regimento, então a escolar peca nesse sentido de um modo geral...

Fernanda: e as reuniões de pais como elas são planejadas e aí depois como elas são conduzidas?

Bia: são planejadas com a coordenação né... e conduzidas pelo professor da sala, nunca de uma forma coletiva também né que seria bacana, aí é uma viagem talvez, vamos imaginar que a gente conseguisse fazer uma reunião é, mas cuidadosa, no sentido assim, todos os professores da sala hoje vão... e não só quando o menino tivesse na sala de aula dando problemas... e daí tivesse que chamar, e na... na... uma reunião na linha mais coletiva sei lá, três quatro professores numa sala de aula falando pra aquela... pra aqueles pais. Eu acho que aí também o pai veria uma coisa de mais é... que o pai também pouco participa né... essa é uma verdade das reuniões de pais, ele não tem uma participação maciça. Mas se começasse a ver que todo mundo ali tá falando a mesma linguagem, todo mundo tá preocupado com a aprendizagem do aluno que ali as preocupações são em comum, que ele enquanto pai tem a deles e a gente enquanto professor tem outras... então... então precisaríamos então pensar num novo modelo de reunião de pais, até pra endossar a participação deles. Em outros espaços, por exemplo, em conselho de escola, se tem que caçar o pai a laço pra ele participar e não tem uma... uma coisa da participação... talvez o espaço seja a questão das reuniões, né.

Fernanda: mas a não participação dele, é uma não participação porque ele não quer você acha?

Bia: então eu não sei são coisas assim né, elas foram se perdendo, antes o pai ele o tinha... ele... na reunião de conselho de escola, tinha uma participação grande, hoje são um dois pais quando tão lá, tem reunião de conselho de escolar que se faz sem a participação de nenhum deles” ah porque... por que eles perderam o interesse?” Ah não sei...será que é porque a escola também num deixou de convidar, de entender que a participação dele também é importante? Eu... eu ouvi falas de gestores dizendo: “pai na escolar só enche o saco, eu já ouvi isso, e aí você fica assim com cara de ué né...”nossa você pensa assim mesmo?, “claro” e ainda te devolve pergunta... ”você não pensa assim?” “não eu não penso assim, de jeito nenhum” a escola é publica, portanto deve ter a a participação de um publico este publico vamos entender que é o pai dos nossos alunos, mas tem outros fatores também né...as vezes alguns gestores se comportam como se eles tivessem sendo medidos o tempo inteiro quanto menos olhares menos transito, melhor o transito, sei lá eu penso. Mas eles não participam também, porque não tem uma pratica da participação não é só que não quer, não tem uma pratica da participação né... uma formação talvez voltada para participar... acho que é isso.

Fernanda: É... em relação a outro documento que é em relação à construção do projeto politico pedagógico, qual foi sua contribuição ou qual é sua contribuição na construção desses PPP?

Bia: Ínfima. Na mesma linha do outro, do... do... regimento, também tem aquela coisa né... eu tenho uma preocupação de não ficar responsabilizando os outros às vezes a gente também fica numa condição cômoda e a gente não quer participar né... a gente prefere que o outro vá lá e de sua contribuição. Então quando se faz isso não tem o que se cobrar né... então... mas não me lembro de também de ter tido nenhum grande movimento no sentido de dizer da importância de todo mundo participar, entendeu? Igual pro ano que vem tenho conversado algumas coisas aqui, que eu acho que tem alguns elementos que tem que aparecer no PPP né... por exemplo: a questão das crianças homossexuais, elas estão aqui sim, a gente não pode por vendas nos olhos e fingir que elas não estão. Então eu acho que aos pouquinhos criar alguns movimentos no sentido... empa vamos mexer nisso daí...isso daí não pode ser um documento engavetado né... eu acho que talvez a gente tenha que revisitar, talvez não, a gente tem que revisitar esse documento, ver um jeito que a gente possa fazer, construído ele já foi, tem que ver o que vai ser feito daqui pra frente né...

Fernanda: Você participou dessa construção?

Bia: não lembro, posso ter dado alguma contribuição, mas muito... não lembro... ele é anual?

Fernanda: Então você não conhece o documento?

Bia: Não. Como deveria não. Por exemplo: sei que aparece lá que a gente que ter uma prática no sentido do combate a discriminação, no combate ao bulling,então tem algumas pequenas ações, eu acho, mas mais na linha do.. das pequenas ações, que faz parte do PPP também, mas ele enquanto documento oficial da escola nunca viu, nem comi, só ouço falar. Se fosse só num espaço tudo bem né... o problema estaria só num espaço o problema é quando isso é uma prática no todo né...

Fernanda: Você falou uma questão aí da participação. Eu vou perguntar na questão da participação em decisões administrativas da escola como, por exemplo, no uso de recursos audiovisuais na discussão sobre a infraestrutura escolar?

Bia: não... isso não tem um espaço...

Fernanda: Na questão da limpeza e manutenção, nas decisões pedagógicas, na escolha dos livros didáticos e paradidáticos...

Bia: Ai nesse momento sim acha que aí tem uma... ma..ma..a gente acaba tendo uma participação maior, por exemplo, no que é feito com os recursos, no que é... nas verbas que chegam na escola, isso é uma coisa que a gente acaba participando, até pra tomar decisão junto né...mais... mais no coletivo, então nesse sentido eu acho que a gente avançou um pouquinho mais, deixou de ser uma coisa só da figura do diretor da escolar e passou a ser uma coisa mais...ainda não tá perfeita.. não é que tá...né...mas caminha pra ser uma coisa mais transparente né...de...de você ouvir o que o professor... a necessidade que o professor tem de material, percebo um movimento de pessoas é...buscando corresponder a essa necessidade aqui né...lá menos...mas aqui tem...acho que é bacana aqui, pode vir a melhorar, mas tem uma preocupação

Fernanda: É... e você pessoalmente, já atuou em cargos de gestão e por quanto tempo?

Bia: Um tempo na assistência por nove meses, e na coordenação por sete meses, tenho pouco tempo pra... pra ter realmente uma pratica né... falar desses papeis assim... desses papeis, foi muito rápido...?

Fernanda: mas ainda sim que seja pouco tempo, como que você qualifica sua atuação enquanto experiência é nessa. Nesses cargos enquanto cargos de poder, enfim... como você qualifica.

Bia: então... é que assim enquanto coordenadora que fui aqui dos dois prédios era uma loucura né... mas é sempre buscando mesmo a questão do dialogo, de entender que sou professora também não perder de vista esse papel né... o papel que te antecede. O teu papel é de professor, então ser coordenador era uma condição... estava ali enquanto coordenadora, então busquei não perder de vista isso, saber as dificuldades, entender as dificuldades, tinham alguns momentos que eu tinha que colocar algumas questões mais pontuais né...também cumprirem seu papel...mas sempre na linha do dialogo...nunca num... tanto é que não tive nenhuma experiência negativa, talvez também por...pelo pouco tempo, é que eu tenho uma postura firme também... é que as pessoas me veem muito pela veia sindical vamos pensar no papel de um gestor sindicalista, tem momentos que o gestor vai ter que ter uma postura diferente daquela que ele teria enquanto um sindicalista, tem que ter claro, porque, querendo ou não, ele representa, ali né ao...então eu acho que alguns momentos na gestão enquanto assistente teve momentos confusos assim, sabe, pra mim enquanto sindicalista e que era... tava...tava num cargo, numa função de administrador, mas buscando equilibrar, acho que isso num prazo maior seria mais conflitante, não foi porque foi por pouco tempo, porque as vezes eu tava falando muito mais como sindicalista, do que como assistente de diretor, entendeu? Então, quando cabia na verdade um posicionamento mais do administrador do que do, do sindicalista, por que essa veia é mais forte.

Fernanda: Mas e qual a diferença assim que você acha. Dê algum um exemplo pratica assim?

Bia: Como por exemplo ó, uma situação vivida lá na escola. A diretora tinha tido uma fala com um grupo de JEIF, as pessoas não gostaram da fala da diretora (não me lembro da situação, nem vem ao caso né) e aí começou a criar um movimento de assim, ah, como o diretor era designado, querer derrubar o diretor e qual era o golpe que eles queriam, eles queriam que essa pessoa saísse e que eu fosse a diretora eu disse: não. Jamais faria algo desse tipo, jamais concordaria com isso, primeiro: se eu estava ali naquela condição de assistente, eu estava porque eu tinha sido a convite da diretora não cabia, não seria ético da minha parte, jamais engrossar o movimento, no sentido de destituir a pessoa, entendeu que eles não contassem nunca com isso, só não me conhecendo de fato pra achar que eu fosse compactuar com alguma coisa desse tipo, isso é uma questão mais administrativa, aí eu fui ao grupo e coloquei a diferença de papéis que eu estava exercendo ali, naquele momento, naquele momento eu era a assistente da diretora, e que eu ia trazer a luz de questões... da questão sindical e eu ia falar da questão da legalidade inclusive, de se fazer algo desse tipo. Primeiro vocês estão pulando qualquer etapa que é a de não conversar primeiro com a pessoa, né... se eu tenho um problema com você, eu tenho, que primeiro conversar com você não trazer esse problema externamente e depois abordar aqui, então eu fui situando papéis mesmo e tinha dias..., e tem momentos que você estando numa gestão você tem que agir como gestor, não tem outro jeito... entendeu...ah sou sindicalista tá bom, Fernanda faltou um monte, porque eu sou sindicalista e entendo toda dificuldades de acumulo de cargo, exemplificando né, de uma pessoa, eu vou deixar que a menina assine ponto porque bom, eu compreendo enquanto pessoa, enquanto sindicalista, da dificuldade...legalmente eu sei que eu não posso então é...seria não misturar esses papéis,, saber até que ponto um vai , até que ponto o outro pode ir também né...uma coisa é a visão que eu tenho, se eu sou uma sindicalista... se eu sou uma diretora de escolar, se tiver greve eu vou fazer greve, entendeu? Porque isso não mudou em mim, isso não pode mudar, eu tenho que tá na mesma... eu sei que eu tenho que ir lá tramitar coisas, documentos, eu vou ter que saber de forma, de uma forma organizada. Inclusive como é que... o, mas meu direito de fazer greve existe, não é porque eu sou gestor que eu perdi meu direito de fazer greve. Eu acho que não... não deixar também que o cargo que você está exercendo te suba de maneira que você perca de vista alguns elementos, que pra mim são fortes, teria dificuldade de verdade... ah sou diretor não posso fazer greve não posso porque, eu já quero ir nessa discussão, daí eu partiria por aí, mas eu não posso porque razão? Não sou tão trabalhadora quanto o agente da limpeza, não pode perder de vista essa discussão né...

Fernanda: É... você já falou um pouco do conselho de escola, além do conselho de escola você já participou de outro órgão colegiado?

Bia: APM... eu já participei que aí é a questão de verbas, papelada né...o que fazer com o recurso que chega na escola, já participei. Hoje escolho muito bem onde tiver trabalhando, se quero participar ou não.

Fernanda: Por quê?

Bia: Porque é... é... realmente é um espaço que você tem que concordar de fato com aquilo que está sendo apresentado, enquanto cumprimento dos seus deveres, nem sempre é assim né?

Fernanda: Como assim concordar?

Bia: No uso das verbas... por exemplo, se chega com uma nota, se eu assino aquela nota eu tô concordando que aquele material, que aquele recurso foi realmente usado naquilo que tá sendo discriminado ali né... numa nota por exemplo. Então, hoje, se eu não tiver certeza de que isso é verdadeiro, não faria, não gostaria de participar de nenhum conselho que eu não acreditasse nele.

Fernanda: mas você participa hoje?

Bia: Não, já participei, mas hoje não participo, não digo que todos que eu participei não foram sérios né... muitos foram... mas alguns não foram tão sérios assim não e de certa forma a gente acaba compactuando com o negócio né...se você assina o negócio, depois você vai pensar sobre, já foi o tempo né... ai não dá

Fernanda: e essas reuniões são presididas por quem assim... quando você participava?

Bia: pelo diretor de escolar né... acho que é o diretor que é o presidente da APM, acho que é, era pela figura do diretor ou do assistente, no caso. Mas por exemplo, no conselho de escolar é um órgão mais democrático por que aí, eu acho que qualquer um dos membros pode ser presidente, se houver consenso, qualquer um pode ser presidente, agora eu acho, não tenho certeza, mas o da APM é da gestão, preferencialmente talvez, não sei...

Fernanda: Como que você qualifica suas relações com os diversos seguimentos da escolar: com os professores, estudantes, com a equipe gestora, supervisores, o pais, enfim...

Bia: eu acho que de um modo geral eu transito bem... acabo tendo um transito interessante, eu paro pra pensar às vezes sobre isso, eu consigo transita bem no fundamental I, que eu sou fundamental I também, eu transito bem com os colegas do nível II porque eu também sou nível II, porque assim é... a gente vai apreendendo também né... assim a lidar com a diferença, com alguns mais outros menos, com alguns a gente não faz questão nenhuma de ter relação nenhuma não é? Com outros a gente busca de uma forma respeitosa se dá com todo mundo. Com o aluno também, com a comunidade, com os pais dos meus alunos de nível I, por exemplo, é sempre muito boa, tem dia que a gente garra num papo que era gostoso de ficar... Eu acho que eu transito bem, de modo geral.

Fernanda: E como você percebe isso?

Bia: Na própria receptividade das pessoas

Fernanda: mas você percebe com os outros colegas essas relações, com os grupos?

Bia: na escola?

Fernanda: É

Bia: pequenos grupos de pouco dialogo né porque eles são assim montados, são grupos que não dialogam de modo geral não vejo uma escolar assim... dialógica. Não é... nossa escolar não é... são pessoas com conhecimentos interessantes, com experiências importantes, mas que não se mostram não conseguem saber o que outro faz, por exemplo não da conta de... de... não dialoga ... vejo grupo, mas não um grupo de relação efetiva não sei não... acho que a gente meio que cada um na sua, posso ter uma impressão errada

também né...mas é aquela que eu vejo, que eu observo...vejo uma própria coordenação que busca dialogar mas que também não sai do pedestal, não consegue, não permite muito, uma gestão que tá muito presa na questão burocrática e isso não é bom. Mas assim quando eu disse que eu me relaciono bem é que, na verdade, eu desenvolvi uma coisa que é assim ó... já que eu tenho que ficar nesse espaço melhor mesmo é que a gente consiga se olhar né, se respeitar, e acho que até mesmo o brincar né, que eu acho que falta um pouco isso, as pessoas são duras demais, não se permite muito, eu já fui também, mas revendo minha prática, e revendo minha postura eu fiquei, mas próxima das pessoas e que isso só contribui pra melhor, eu acho, pra melhorar o trabalho, mas que nem sempre é fácil também não é assim: ah fácil de construir, não, tem lá seus entraves... tem gente que se eu pudesse eu nem olhava pra cara, mas tem que conviver, né...isso é uma verdade

Fernanda: E o que te faz, por exemplo, não querer olhar na cara de alguém?

Bia: O que me faz? Boa pergunta essa...é não ter por ela respeito e esse não ter por ela respeito significa, imaginar que num determinado momento essa mesma pessoa é...desconstruiu qualquer possibilidade de por mim ser respeitada, entendeu? Assim em algum momento ela podou né qualquer possibilidade de respeito então pra mim conviver ou não conviver... pra mim tanto faz como tanto fez, se não tiver também é... é... se eu tiver em sala de aula e essa pessoa tiver na escolar, meu trabalho vai se dar independentemente dela....independente...mas mesmo...que...que...ai uma questão de personalidade também, que mesmo que eu tenha necessidade a ela não recorro, porque por ela não tenho respeito...e isso é sério...isso é uma coisa séria né...eu acho que as pessoas cumprem papéis na escola...algumas pessoas se utilizam de seus papéis, pra tentar diminuir as outras e isso eu não concebo, absolutamente, de ninguém...nem de gestão, nem de coordenação, nem supervisão, ninguém, porque assim eu não me dirijo a elas eu vou sempre colocar para elas as divergências que assim tiver, mas nunca de uma forma desrespeitosa, nunca, não me lembro de situação que primeiro eu tenho sido desrespeitosa com a pessoa...então o contrario não da pra admitir também né

Fernanda: Em relação a essa questão, o que é gestão escolar pra você?

Bia: O que eu como eu acho que tem que ser ou que é?

Fernanda: que você acha que tem que ser o que você pensa sobre?

Bia: O que é? Idealizada né... questão é da relação democrática querendo ouvir o que outro pensa de chamar a participação é utópico né... eu gosto de utopia eu acredito nesse modelo participação. Porque o modelo contará esse já provou que já escapuliu né não serviu pra nada muito pouco ou serviu, mas serviu por pouco tempo agora não serve mais. É muita essa coisa eu brincava quando era assistente. Eu também tinha clareza do meu papel de assistente foi um pouco né... alguns meses que era assim eu falo gente eu quero uma gestão compartilhada e o que é uma gestão compartilhada pra mim? Uma gestão compartilhada onde realmente todo mundo participa... se eu tiver, que como eu fiz lá, que levantar daqui ir lá dar banho numa criança que teve dor de barriga que ninguém pode ir lá dar banho nela em nada mi diminui, o meu papel não será menor de eu ir lá e dar banho nela. Eu pegava esse exemplo pra dizer “gestão compartilhada é todo mundo e todo mundo pensando sobre tudo o tempo inteiro”... se aquilo que eu estiver pensando serve para resolver determinada situação ou não aí é outra coisa, mas pelo menos pensando sobre me responsabiliza sobre aquilo que eu gostaria de estar... eu gostaria que as pessoas

tivessem nessa linha. Entendeu? E que não é simples, não é fácil porque ninguém quer responsabilidade ninguém quer, sobre tudo então eu falava que todo mundo tinha que pensar de modo geral sobre todas as coisas se não tiver fulano tem outro que é capaz de ajudar nesse sentido. Daí passa pela questão da formação desse próprio grupo de trabalho. Você precisa acreditar neste grupo de trabalho e esse grupo também tem muito a dizer e precisa ser ouvido. Esta escuta tem que ser aberta e muitas vezes ela está fechada ninguém quer saber o que realmente a gente pensa, de modo geral, mas eu acho que deveria querer saber que eu acho que muito do que a gente pensa, que a gente sabe, colabora para resolver um monte de questões que às vezes a gente tá tanto no problema que a gente não enxerga.

Aí o outro vem com outro olhar que é capaz de dar uma solução... de dar uma linha um norte eu acredito nesse modelo por isso que ele é o tópico, porque eu não o vi ainda acontecer em lugar nenhum... em lugar nenhum, mas eu acredito nisso.

Fernanda: E por que você acha que isso é possível?

Bia: Eu acho que é possível... eu penso que ele é possível a longo prazo não é uma coisa... ai dormiu diretora acordou diretora e uma coisa que já esteja acontecendo Mas aos pouquinhos, com essa formação importante essa formação... acho que é possível sim. Eu acredito nesse modelo no outro não acredito de jeito nenhum. No autoritário aquele que só o diretor sabe o outro... se bem que a relação não deve ser a relação que tá colocado na escola né porque parece que o diretor é o patrão do professor. Então eu acho que é romper com essa ideia eu acho que o diretor é tanto quanto professor é... ou ele se vê assim ou está fadada a nada... mas existe uma relação hierárquica que ele acha que diretor é chefe... não... ele tem um papel importante na escola assim como o coordenador tem seu papel importante, assim como supervisor tem seu papel importante, assim como os alunos têm, assim como o pessoal da limpeza tem, entendeu? São diferentes graus aí não mais nem menos que o outro, não... sei lá... eu vejo assim.

Fernanda: E como você percebe então o trabalho da gestão e as funções que são exercidas hoje?

Bia: Burocratizada, ainda bastante burocratizada...

Fernanda: o que você chama de burocratizada?

Bia: de fato. No sentido mesmo de burocrático que é respeitar... o respeito aos prazos... fica presa essas relações todas não existe uma participação no pedagógico da escola não aparece, aparece? se acha que aparece? Não aparece isso... é... isso tá relegado a figura... “isso tá com você coordenador, você faz isso” entendi eu faço outra coisa que é a parte do... olha o que tá tudo muito certinho, que a parte da documentação do professor, do pagamento do professor cuidado com o que é gasto... verbas... que é importante é importante, mas que não poderiam ser só... de alguma forma deve-se pensar numa maneira de dividir essas funções de modo que em alguns momentos pelo menos, gestão e coordenação pudesse se sentar e falar a mesma linguagem eu tenho que saber... eu enquanto diretora da escolar... eu acho que devo saber por que três ou quatro alunos foram reprovados no nono ano, eu tenho que saber. Quem vai me informar? O coordenador, ele tem condições de saber isso. Ou quando não se eu puder me organizar de maneira que nesses momentos eu possa estar no conselho eu já vou ter uma cara da escolar, eu já vou saber puxa... né... e uma participação que não pode se dar só no final também... mais uma

vez... nós temos quatro momentos de reunião de conselho de classe não é? Então nesse momento eu tenho que dar um jeito de estar junto pra eu não ser informada do que é que está acontecendo, mas pra que eu de alguma forma esteja acompanhando o que é que está acontecendo. Porque eu ser informada de é uma coisa, a minha reação é só de receptor eu acompanhando o processo vou ter ali... ali vai se der também o meu olhar. Olhar como gestor daquele lugar com relação a essa dinâmica, essa prática que está acontecendo na escola eu acho né...

Fernanda: Seria uma participação mais efetiva da direção nesses processos pedagógicos?

Bia: Eu acho Fernanda, nesse processo pedagógico...

Bia: Eu acho não só no momento de conselho de classe, mas, por exemplo, nas reuniões pedagógicas... a gente participa de reunião pedagógica onde ela foi unicamente pensada pelo coordenador, você não vê uma presença marcante do diretor, da gestão da escolar. Eu acho que além... de alguma forma tinha que criar mecanismos pra isso pra ficar mais coisa...

Fernanda: Quais elementos que você considera essencial para o bom funcionamento da escola?

Bia: Quais os elementos? Primeira educação... é educação, respeito às diferenças saber falar, saber ouvir, eu acho que engloba tudo é... acho que por aí... uma relação ética mesmo... entre as pessoas de entendimento mesmo o que é direito, o que é dever enquanto profissional acho que faz um... as vezes a gente faz uma certa confusão a gente quer mais direito do que olhar para os deveres da gente também ter claro que eu tenho dever mais também eu tenho direitos as duas coisas caminharem juntas né... Eu acho que é isso...

Fernanda: Pra você o que é autoridade e como ela é exercida dentro da escolar? Você até comentou alguma coisa de autoridade aí, mas eu queria que você aprofundasse mais o que é, e como ela é exercida?

Bia: Pra mim autoridades só vai se revelar mesmo nos espaços coletivos onde os diferentes papéis são vistos e são reconhecidos. Então eu sei que eu sou diretor da escola eu tenho um papel... todo mundo sabe qual é este papel... Todo mundo tem a clareza de qual a postura que esse diretor, ele costuma ter diante das situações do dia-a-dia da escolar... é que postura? A postura tem que ser do diálogo antes de tomar qualquer decisão, ele tem que saber ouvir, ele tem que ouvir o ponto de vista do outro... porque se não fica uma decisão unilateral né... uma decisão dele sobre aquilo que ele me imagina que seja... e às vezes acontece muito isso cê não escuta você não dá oportunidade do outro se colocar. Então eu acho que numa gestão, que é que eu acredito, numa gestão democrática não pode desviar disso o foco tem que ser sempre... é... o exercício da autoridade enquanto gestor mas sem confundir isso com autoritarismo porque às vezes a gente pensa que o cara só porque ele tem aquele titularidade de diretor ele acha que o chicote tá com ele, então sempre no que acredito é isso aí... porque senão ele vai está fadado ao fracasso também... ele vai trabalhar sozinho vai ser um trabalho meia boca então ele que saiba que tipo de escola ele quer ver se formando? Uma escola onde as pessoas tenham por ele o respeito ou temor? Tem diretor que quer ser temido... eu já tive direção... diretores que queria ser temida e que depois temeu a mim, mas que no início ela queria ser temida então eu acho que tem que ter clareza deste papel, que papel que você

quer exercer de verdade lá? Porque se for o de... de... temor né... de alguém que quer ser temido, nunca vai construir uma relação... nunca vai querer que o coletivo falasse, nunca vai querer saber a opinião do outro né... nunca vai querer saber o que representa a escola para a comunidade, nunca. Ele vai tá fechado no mundinho dele então é um outro tipo...

Fernanda: e essa autoridade em relação ao professor de como professor exerce em relação ao aluno e as outras instâncias?

Bia: Então ela terá que ser sempre de uma forma dialógica. “Teve problema professor, então vamos conversar sobre ele” nunca então responsabilizar uma parte, porque este é um equívoco, quando você sabe do problema e você ouvir só uma parte e já dar o seu...

Fernanda: Veredito...

Bia: Veredito... entendeu? E aí sempre vai responsabilizar quem... o adulto. Então você está sendo... eu acho que essa é uma postura que você tem que ter... então vamos ver o que... que a gente pode “... agora também sempre pensando” isso não é um movimento fácil” que lidar com professor também não é fácil né... a gente sabe bem disso... então lidar com outro não é fácil, mas tem que tá aberto a construir um outro tipo de movimento na escola senão vai ficar um atirando pedras e o outro só recebendo, também né num vai dar nada, não vai chegar a lugar nenhum...

Fernanda: E o professor em relação ao aluno?

Bia: Mesma postura. Porque se ele se investir de uma autoridade autoritária se é que se pode dizer assim ele também não vai conseguir nada em relação ao aluno de uma hora pra outra. E o aluno percebe esse movimento, ele sabe, ele percebe o professor que entra na sala de aula com exercício da autoridade, com a clareza do que é ser autoridade, de como agir com autoridade... ele tem menos problema do que o cara que se investe de um autoritarismo e chega à sala de aula “quem manda aqui é eu e você cala a boca” e aí a linguagem vai se piorando né... Vai se deteriorando né... esse cara não vai ter respeito de ninguém, ao contrário daquele cara, que quer exercer seu papel com autoridade é o cara que vai ter mais trabalho. Porque ele vai levar um tempo para convencer o menino que aquela prática dele é uma prática ruim, que aquilo lá não... não cabe. Então é trabalhosa ao contrário que se eu, por intimidação é consigo fazer com que eles me temam... temam-me? É mais fácil mais fácil porque só vai... basta... basta um olhar que aquele menino já vai tremer. Parece absurdo século 21, mas isso ainda ocorre. E a quem acredite nesta prática que eu acho que é pior ainda, não acho que tem que ser por aí... acho que a outra é mais trabalhosa sim... acho que ser um diretor democrático é trabalhoso sim, tudo né... que for nessa linha do dialogar é mais complicado. Porque nem sempre o teu ponto de vista vai bater com o outro, o outro vai chocar as ideias aí vai ter aquele movimento de defender as ideias e papapapapa... mas é nisso que eu acho que a escola tem que ser... ela só vai ter sentido se ela for um espaço onde as pessoas estejam pensando, porque se for um espaço onde tudo está dado né... não precisaríamos de nada, mas não teríamos conflito também, né... agora na teoria, no blábláblá é fácil? Parece mas não é não... não é nada fácil não... eu acho... certo?

Fernanda: Última pergunta é sobre a questão da gestão escolar democrática. Você citou isso, eu queria que você falasse um pouco mais do que você percebe sobre isso, o que você pensa sobre...

Bia: o ideal é que haja uma gestão democrática... aquela que ouve aquela que escuta aquela que junto resolve esse modelo que eu acredito. Nós ainda não temos este modelo, nós temos alguns momentos em que parece que a gente está agindo de forma democrática, momentos este bastante estanques são eles: participação... participação ínfima em decisões de Conselho de escola é... espaço de APM, por exemplo, escola que tem Grêmio montado... então a gente quer que a nossa escolar se repense justamente nessa forma né... de... pra ser uma escola democrática... então democrática pra mim é uma escola que tudo é uma escola que todo mundo pensa em uma escola aberta, não é uma escola fechada é uma escola onde as aulas ultrapassam de verdade não é porque eu li no livro não sei de quem, mas que ultrapassa mesmo o espaço de sala de aula. Aqui melhorou já bastante, mas aqui nós tivemos momentos de que o aluno não saia da sala de aula por nada... hoje eu já percebo o movimento dos meninos, mais lá fora entendendo que aquilo é aula também, que aquilo pode ser aula também é... tirar os meninos daqui e frequentar outros espaços, entendendo que isto também pode ser aula e tudo... tudo uma construção também, porque enquanto eu tiver repetindo pra eles que aula é dentro da sala de aula com o livro didático e giz e apagador, ele vai entender que aula é isso mesmo, que aula é só isso e é chata porque nem gosto de ficar aqui né... agora tudo vai partir de uma revolução de uma mudança enquanto educador primeiro é uma mudança de mentalidade ou você... ou você muda isso ou você não vai nada conseguir nada ou muito pouco bem pouco... porque uma coisa tá interligada outra. Quando o aluno em sala de aula me questiona o porquê daquele conceito, significa dizer que ele sabe que ele tem direito de fazer o questionamento em relação ao conceito e eu enquanto professora não me vou sentir é... é... eu vou entender aquilo enquanto algo natural. Não é aquele menino que eu quero ver formado, não é o crítico? Ele tá questionando algo que digo respeito à aprendizagem dele eu tenho que entender isso como algo normal. Agora se eu entender isso como algo que vem a “denegrir a minha imagem enquanto professora aí, eu não sou bem avaliada e bábábá...” Então vai cair tudo por terra aquilo que eu digo né... que eu defendo... é o mesmo caso dos meninos do Estado que ocuparam as escolas. São n as interpretações com relação a este movimento, não é? Que o menino tem que fazer, de menino babá blá... mas e o... aquele menino jamais vai ser o mesmo menino que na sala, que na semana anterior que na escolar, era aquele peste causava, não queria saber de nada. Porque aquele menino aprendeu por outra via que necessariamente não foi essa com a figura do professor eles deram um show de interpretação no estado o que eu pude acompanhar. Então eu acho que é um se repensar mesmo...que muita gente inclusive eu já o fiz em alguns momentos: demonstram cansaço. É um cansaço que não é só físico. É um cansaço psicológico mesmo né... de pensar nova prática, novo modelo, novo jeito e isso cansam e às vezes o cansaço toma conta né... fala primeiro. Aí dupla jornada... dupla, tripla jornada de trabalho são N questões por ainda ter na sala de aula 35 alunos...por ter alunos de níveis muito distintos de aprendizagem. Por N questões. Mas eu acho que a gente precisa retomar a questão de repensar. A gente precisava retomar a questão de pensar mais é... não é seriamente, senão fica parecendo que... não é isso que quero dizer, não é essa a palavra a gente precisaria retomar essa excitação né... pelo ato de educar... de verdade eu acho que a gente foi perdendo... perdendo... eu já tive momentos de achar que tinha perdido mesmo de ter que retomar... entendeu, mas é movimento. Tá certo?

Fernanda: Tá certo. Obrigada.

Entrevista professora Célia

Fernanda: Então vamos começar... É, a primeira pergunta eu gostaria de saber a quanto tempo você trabalha na rede municipal de São Paulo?

Célia: Há quatro anos aqui em São Paulo.

Fernanda: Há quatro anos... Em quantas escolas você trabalhou?

Célia: Três... na EMEI Jabuti, no Fernandes Lopes e aqui.

Fernanda: Em relação à organização e ao planejamento das suas aulas, como você faz isso, de onde você tira? E como você organiza e planeja as suas aulas?

Célia: As aulas, a gente tem o primeiro planejamento que são matérias em comum, então a gente senta com aquele livro cor-de-rosa (Orientações Curriculares) para o ensino fundamental 1 e aí a gente pega de acordo com o que é pedido para o ano. Este ano foi o quarto ano e aí gente elenca o que vai trabalhar por bimestre... e depois a gente divide o que vai ser trabalhado, algum texto, algum tema de acordo com o que pede, por exemplo: o dia das mães, escrever uma carta, um cartão e aí cada professor depois faz o seu. Esse ano a gente fazia por semana, uma professora planejava e aí com uma semana de antecedência passava para outra, para a outra ver se seguia a mesma linha as mesmas atividades e agente fazia nesse ano, no ano passado não, a gente fazia o planejamento por bimestre, cada um organizava o seu.

Fernanda: E quais são os instrumentos que... didáticos-pedagógicos que você utiliza nas aulas?

Célia: Nas aulas esse ano a gente usou o livro, que tinha livro para todo mundo, o ano passado não tinha. Aí a gente tem... a gente usa data-show, o som, lá tem o som, a internet, que a gente tem a sala de internet e alguns jogos. Eu gosto de trabalhar com jogos com eles, tanto de alfabetização quanto os jogos de trilha, jogos de tabuleiro.

Fernanda: e de que forma os alunos participam dessas... das aulas, dessa organização?

Célia: Como é o quarto ano eles participam mais ativamente, né? Então, desde a organização de separar os grupos, a gente separa aqueles que dão uns probleminhas... aí aqueles que não podem ficar juntos ou quando envolve muita leitura, aí eu coloco um que tenha uma boa leitura em cada grupo... de organizar, de dividir espaço, de organizar o material... às vezes de organizar o horário na hora que a gente vai fazer então uma atividade ou outra. E como tem uma sala complicada lá no gracioso, minha sala era aquela de frente para o pátio, então não dava muito pra mudar uma atividade que eu tinha que ler ou que a gente tinha que conversar tem horário para acontecer por causa dos intervalos, então a gente tinha sim esse combinado de horários, o horário que estava o intervalo rolando, a hora de recreação ou educação física não pode ser uma coisa muito falada, tinha que ser mais em grupo, dirigida, com todo mundo o barulho é muito grande, ficava difícil.

Fernanda: Então a organização... aí você começa com exposição do conteúdo. Como você faz essa organização das aulas?

Célia: A aula lá era primeiro a leitura, aí depois a gente faz uma atividade escrita, seria em intervalo... aí depois do intervalo a gente faz uma aula mais disposição, de roda de conversa aí vem o intervalo deles... e aí, até mais ou menos umas 5:00 horas a gente tinha esse espaço para fazer alguma atividade que tivesse que conversar. Depois das cinco, uma atividade mas que cada um fazia o seu registro, porque aí já tinha barulho e aí a gente, duas vezes por semana, a gente fazia fora da sala alguma atividade que era dentro do cronograma da escola, porque tinha quinze salas e a gente tinha um dia para poder sair.

Fernanda: Está ótimo. Em relação à questão dos conselhos de classe, como que são conduzidos... como que você observa essa condução das reuniões do conselho de classe?

Célia: É, na prefeitura primeiro tem o recado geral, para todo mundo e depois por série... e aí prende-se só naqueles alunos que precisam conversar sobre disciplina ou aprendizagem, pelo menos o nosso sempre foi assim... e aí conversava com a coordenadora para ver se ia encaminhar para o _____ os relatórios que tinha que fazer, se ia para o reforço... aí conversava com os professores para ver se tem alguma coisa disciplina, se ia chamar a mãe. Então era por série, mas aqueles alunos que estavam com dificuldade de aprendizagem e de comportamento ou alguma coisa assim.

Fernanda: E quais eram os argumentos que eram justificados pra dar determinadas notas, boas ou ruins para cada aluno?

Célia: A gente combinou, né... a avaliação, a primeira a avaliação feita por nota e depois aquela avaliação do Mais Educação, que teria que vir bimestralmente agora, né? Mas não veio...

Fernanda: Aprova da secretaria municipal?

Célia: É, essas duas mais uma redação e aí a gente usa um portfólio, no início, né... de um portfólio, guardar alguns registros deles pra poder avaliar também de um bimestre para o outro, a escrita se melhorou... alguns registros, dentro de algumas áreas.

Fernanda: E essa questão da...você falou da questão da disciplina e da indisciplina, como que funciona isso nessa avaliação mais global?

Célia: Então, essa avaliação global era da aprendizagem, essa da indisciplina era mais pra entrar em contato com os pais, pra tentar resolver, porque nem sempre aquele lá, pelo menos na nossa turma, aquele que estava dando problema de briga, de conflito é aquele aluno com nota ruim, então ele produzia, mas estava tendo muita briga com os alunos, na hora do intervalo ou dentro da sala... ou eu tive um que estava falando com a mãe que não tinha aula, mas na verdade tinha só pra não ver então essa coisa separada na avaliação.

Fernanda: E isso de alguma forma interferia na questão da avaliação do aluno?

Célia: Não, de comportamento não, na produção... até porque, por exemplo, no quarto ano chegou um aluno que não era alfabetizado. E aí, avaliação dele a gente, né... combinou, explicou para os pais, que o pai às vezes: - mas professora, ele tirou cinco? Aí o outro... Aí eu disse: - não, mas dentro do processo dele, de alfabetização, ele evoluiu, por isso cinco, então essa questão de indisciplina ou de problemas de relacionamento lá entre eles não entrou na avaliação, era mais aprendizagem, o combinado sempre foi esse.

Fernanda: Ótimo! E isso sempre era seguido.

Célia: Sempre.

Fernanda: E quem são as pessoas que participam do conselho de classe?

Célia: Os professores... no primeiro momento, todos né... especialistas, o professor da sala, a coordenadora, a direção: ou o diretor ou o vice. E aí depois por salas, aí nesse momento de sala muitas vezes ficava não diretor, mas a vice, mas sempre tinha a coordenação e o representante da direção, o diretor ou a vice.

Fernanda: Além dessa reunião, de que forma você costuma participar das outras reuniões da escola de outros tipos de reunião?

Célia: Do planejamento, né, que tem dessas reuniões e do Conselho de Escola fora isso, em nenhum.

Fernanda: E qual é a sua atuação? Como você costuma participar?

Célia: É... a gente primeiro, quando tem alguma questão para votar, principalmente, já é discutido em JEIF (Jornada Especial Integral de Formação), o pessoal do período do qual eu não faço parte, eu sou JBD (Jornada Básica Docente), mas abre espaço para todo mundo da tarde e aí quando vai para votação, a gente vai representando o voto da tarde, não voto da Célia ou o das outras professoras. Então a gente discutia na hora do intervalo ou pedia

um espaço porque lá teve muito... assim de coordenação... então entregaram proposta para coordenação, qual que a gente vai voltar, qual proposta é para diretor... que a diretora saiu o ano passado, então teve proposta para diretor. Então para não ser um voto pessoal, a gente fazia essa reunião à tarde, né... cada um lia e aí discutia e aí agente decidir aqueles professores do Conselho o que é que iam votar, se a mesma coisa na hora de abrir... para a mesma coisa então a gente discutia com o grupo da tarde para depois levar a posição da tarde dos professores da tarde para o conselho.

Fernanda: Discute com seus pares, depois leva a decisão.

Célia: É.

Fernanda: Ok. Quais as formas são utilizadas por você para avaliar aprendizagem dos alunos?

Célia: No caso do quarto ano, a produção escrita para quem já é alfabetizado, né... alfabético, os outros que ainda estão no processo, o diagnóstico é detalhado por base nas atividades que são feitas. A leitura, às vezes, não para mim diretamente, mas na hora que a gente entrega atividade, aquele que já está conseguindo ler, faz essa compreensão. Então, essas atividades do dia-a-dia também, que a gente observa, né... quando corrigir o caderno que criança traz para ver se ele está evoluindo, principalmente na autonomia. Então tem um probleminha para resolver, aí assim os alunos levantam pra perguntar, trazem o caderno para corrigir, então durante ano eles vão ganhando essa autonomia... então, além daqueles que a gente combina que vai ter que ser registrado, que vai ser entregue as atividades do dia-a-dia, também tem autonomia deles de realizar as atividades e aí entra na avaliação também.

Fernanda: E a participação?

Célia: É, e a participação mesmo. Que esse ano teve uma sala bem participativa, então eles participavam... pedia pra eles sentarem e fazer uma roda de conversa, a saída pedagógica também. A gente também tem lá um projeto de todo ano ir para o museu afro, então a gente foi para o museu afro, e aí a hora que dividir umas turminhas, eu fiquei na turma onde estava a maior parte da minha sala, né... então eles participaram bastante, eles perguntaram bastante, depois a gente voltou e foi registrado o que eles descobriram aquilo que a gente já tinha estudado... e que eles viram lá ou do que a gente ainda não tinha visto ainda. E aí a gente faz avaliação também, eles participaram bastante. Na sequência, eles conseguiram passar depois o que eles tinham aprendido depois daquela confusão toda, então entra também no processo de avaliação.

Fernanda: E quais instrumentos você utiliza para avaliar? Você costuma, né... avaliar o que ele aprendeu ou não? Quais são os instrumentos que... você já falou um pouco...

Célia: É o escrito é... o oral deles... o oral para organizar alguma coisa ou para explicar o jogo: - olha explica esse jogo para o seu amigo. E a gente tem um projeto de uma organização, uma vez por semana eles vêm e ensinam um jogo para todos, né... uma aula por semana também eles formam duplas, e aí tem aqueles que já conseguem explicar e ajudam o amigo... e a parte de leitura, então é oral, a conversa, a explicação a participação dele, a escrita e a leitura, e a parte de matemática, né... de resolução...

Fernanda: E você aplicar prova?

Célia: A prova, no caderno eu meço a participação deles, a redação, é... Alguns a carta... você trabalha carta, então eles fizeram cartas é... eu vou nesses instrumentos escritos ou registrados e a leitura é mais no meu registro, né... porque aí eles vão lendo, porque alguns gostam de ler em voz alta, outros não. Eles leem em dupla, então eu tenho uma aluninha, né... que ela se alfabetizou esse ano, então eu troquei quando eu vi que ela estava alfabetizada, eu coloquei ela com um que não estava, com ela fazendo a leitura para o

outro para poder perceber quem está lendo. Porque quem já sabe, já está pronto né... quem não sabe para poder perceber, às vezes, ele fica com vergonha de ler pra gente... quando todo mundo está quieto... então aí, né, fazer algumas trocas para poder perceber se eles evoluíram ou não. Isso durante a aula, para eu conseguir perceber, principalmente aqueles que ainda estavam em processo, então vou fazer alguma mudança para poder avaliar.

Fernanda: Legal. E qual você considera dentre esses instrumentos... qual você considera o mais adequado para avaliação?

Célia: A observação, o registro para poder deixar principalmente para próxima professora que vai ver pegar a turma. Então o registro escrito é muito importante, aquele que a gente faz e também da secretaria, porque às vezes, o que a gente faz a gente está acostumado com ele, a gente sabe até onde a turma foi, quem sabe que não sabe, então quando a gente vai montar a prova fica mais tendencioso mesmo, né? Então fica, eu sei que trabalhei multiplicação, então eu vou pôr, mas o que vem da secretaria seria o currículo comum, geral... então eu acho que é importante também saber que a gente, que o nosso trabalho está dentro da proposta, se eles estão respondendo. Então, o escrito e a observação porque algumas evoluções das crianças na sala ou no comportamento na leitura a gente... ele não consegue por escrito... ou a gente registra, escrevendo, mas a gente precisa observar. Então eu acho que o escrito é muito importante, o da criança... para poder ver o que ela está fazendo e a observação do professor, porque a gente consegue perceber a evolução deles no processo por onde eles estão passando.

Fernanda: Ótimo. É... e o que pra você são elementos que contribuem para a decisão de aprovar ou reprovar um aluno? E, inclusive, considerando as ações do conselho de classe, como que funciona essa questão na hora de aprovar ou reprovar um aluno?

Célia: É... eu concordo pelo menos com a coordenadora de lá, né? A gente tem... igual... um aluno que não é alfabético no quarto ano. Então conta presença, que isso é automático e conta as ações da escola também. Desde chamar os pais para ver seus pais vão acompanhar, se tem recuperação paralela, se tem recuperação dentro da sala de aula, então acho que conta todo esse processo, principalmente hoje em dia que a gente sabe que muitas coisas de fora da escola interferem no processo. Então acho que se escola não ofereceu para criança fica complicado reprovar, quando a escola não tem aquela estrutura que ele precisa mais... então são alguns casos, né... Mas também eu acho que os pais tem que ser cobrados, a escola tem que cobrar de um acompanhamento. Então: tem problema de fono, tem que cobrar do pai, tem que dar encaminhamento, tem que chamar pra conversar não só nas quatro reuniões ou duas vezes por ano. Eu acho que conta muito, a criança vai ser reprovada, vai, mas foram feito todos os caminhos? Se não foram feitos eu acho que não tem que reprovar eu sou favor disso, até porque, quanto mais para trás ele fica mais evasão tem, isso é fato, Também já peguei sala de quarta série com criança de 14 anos... criança de 14 anos que veio lá do Nordeste, que foi matriculada no segundo ano e que a menina não queria ir pra escola porque no segundo ano que era o nível dela... e a escola teve que se reestruturar para poder organizar porque a menina não queria ir. Então teve que fazer algum combinado para ela frequentar pelo menos a quarta série. Então eu acho que a escola tem que ter um... tem que atender a criança: recuperação paralela dentro da sala, fazer acompanhamento e cobrança com os pais também, porque se chegou no quarto ano e não está alfabetizada tem que sentar e conversar. Se não tiver, eu acho que vai continuar não tendo, você não teve esse ano, não vai ter o ano que vem, não vai ter outro, aí eu não vejo motivo para reprovar.

Fernanda: Isso é um consenso nas reuniões?

Célia: Não, não. Não é um consenso.

Fernanda: Qual é o outro...?

Célia: A outra justificativa é que ele não está pronto pra isso, só que se a gente não tem pra oferecer, não adianta segurar, pelo menos é a minha visão, mas tem muito outros o professores... é que lá não tem uma imposição, pelo menos nessa escola, com esse grupo, não tem uma imposição do diretor e do coordenador, né... de coordenação... é... por falta todo bimestre a gente já entra, né, já chama os pais da compensação de ausência. E por aprendizagem, então a gente passa, tem o registro da recuperação feita na sala... esse ano teve recuperação paralela, né... com a professora porque não tinha, não tinha módulo, então a escola nunca teve muitas coisas, então sempre foi questionado isso. Se, tem aluno com dificuldade a gente tem como atender essa dificuldade? A resposta era não. Então alguns professores não concordavam muito, mas sempre foi discutido em conselho e aí a gente via que muita coisa a gente não tinha nada pra oferecer para eles, além dos trinta alunos com a professora ali fazendo recuperação na sala, fora isso não tinha.

Fernanda: E os alunos indisciplinados com relação à aprovação ou reprovação? Quais são as falas em relação a isso?

Célia: Sempre na aprendizagem, sempre na aprendizagem. Então a gente tem assim: - o que que a gente vai fazer em relação a essa... a esse problema deles? Vai mudar de sala? Durante o ano mesmo vamos chamar o pai? Vão chamar a mãe? Vai mudar de sala? Vai fazer algum outro projeto? Agora lá tem um projeto de jogos, então vai encaminhar esse projeto jogos? A coordenadora organizou também um de... Recreio Legal, mas é de monitoria. Alguns alunos de manhã que são do Fund. II tem que fazer monitoria no intervalo da tarde, então principalmente com esses alunos de manhã: - então vamos tentar colocar eles na monitoria pra ver se eles ganham responsabilidade, mas não interfere na aprovação ou reprovação deles, é sempre na aprendizagem.

Fernanda: Certo. Em relação aos conflitos em sala de aula com os alunos, né... você com aos relação aos alunos e entre os alunos, como você conduz a resolução desses conflitos?

Célia: Primeiro a gente tenta conversar na sala, então se foi briga, conversa com os alunos, né... ou enfrentamento assim de algum aluno também, tenta conversar com eles, espera na hora que tá ali, né... na briga... eu raramente mando aluno para fora, até porque, inclusive já tive aluno que ele batia na mesa e gritava: - me manda pra fora, me manda pra fora, me manda pra fora (risos). Então raramente eu mando, então a gente tenta conversar dentro da sala com ele, entre eles, eu com eles, depois se não deu certo aí a gente sobe e tenta conversar com a direção, né... ou a coordenação quem estiver organizando a escola. E caso seja sério, né... se necessário a gente chama os pais, mas primeiro a gente tem uma conversa, conversar, tenta fazer combinado entre os alunos, comigo, né? Às vezes a gente tem algum aluno que tenta enfrentar, aí gente tenta primeiro resolver na sala, depois com a direção e aí se é um caso de briga, se machucou ou algo mais sério, como já teve entre os alunos, a gente chama os pais, mas é também conversando lá em cima, a gente faz o registro, mas primeiro na sala...

Fernanda: Lá em cima e na direção?

Célia: É, na direção. Mas primeiro a gente tenta conversar na sala, o que não pode, principalmente a falta de respeito. Então. O que eu bato mesmo na tecla com eles é o respeito, o respeito que eles têm casa, eles têm que ter na escola, seja comigo, seja com os amigos, então a gente conversa bastante sobre isso, tem que ter um pouquinho de paciência, até principalmente no começo do ano, né? Porque muda de professor para professor e aí a gente vai tentando resolver e, se caso não der, a gente vai para direção, conversa com a direção e aí se não dá ou se o assunto é mais sério, aí chama os pais,

porque o responsável tem que ficar ciente, né... até pra depois não falar que não sabia ou que é mentira ou alguma coisa assim.

Fernanda: Ótimo. Já que você falou da questão dos pais, como são planejadas as reuniões de pais?

Célia: As reuniões de pais geralmente a gente faz em sala de aula... com... a primeira a escola junto, né... com todo mundo. Então aí geralmente é o diretor ou o coordenador que faz: ele fala, dá os informes, é... os horários, algumas coisas sobre Regimento (Escolar) e conversa com os pais e depois vai para sala de aula com os professores pra gente poder se apresentar, apresentar a sala onde eu vou ficar para poder conversar, As outras a gente faz em sala de aula, os informes que tem que passar e mostrando alguns programas que a prefeitura vai implementando, por exemplo, lá teve o de alimentação e aí depois a gente fala com alguns pais, né... e aí entrega o boletim e já vai falando de pai por pai, a gente pergunta se eles querem falar alguma coisa... e no último do ano também, geralmente a diretora e coordenadora faz uma parte da reunião com todos os pais do período juntos ou quando tem alguma coisa pra decidir como teve agora do... desse Ampliar, dessa carga horária da escola.

Fernanda: Esse é o projeto de escola integral, né?

Célia: Isso, projeto de escola integral. A diretora também aproveitou a última reunião para poder conversar com os pais para perguntar também para eles. Então, dependendo do assunto tem uma geral que é a diretora ou a coordenadora que faz com os pais para poder explicar, para poder perguntar opinião deles.

Fernanda: E quais são os conteúdos, geralmente, que estão nessas reuniões ao longo do ano? A pauta mesmo que você fala com os pais?

Célia: Geralmente horário, né... de entrada e saída, sempre tem que ter de material de conservação, da preferência da escola que eles usem uniforme, porque lá não é obrigatório, mas a gente prefere que eles se mantenha sempre de uniforme, de piolho para as meninas e aí depois tem de... a escola lá como tem muito problema na estrutura do prédio, então a gente sempre chama os pais para o conselho. Pra falar de alguns projetos que tem um projeto da sala, a parte pedagógica da sala e tem o projeto que escola entrou sobre a alimentação: então a gente conversa sobre as saídas pedagógicas, e aí tem... tem algum projeto prefeitura igual esse pra ser voltado, a gente fala com os pais também e depois alguma coisa que queiram perguntar... depois o boletim, né... Aí fica também a parte do boletim, do avanço do aluno, fica mais pro final, mas aí entra a parte pedagógica, os informes gerais e os projetos que escola tem... as saídas pedagógicas, lá a gente tem um projeto sobre... até o meio do ano são as questões indígenas, depois a questão afro... então entra também alguma... algum texto, algum vídeo na reunião.

Fernanda: Você também já tocou nesse nome, mas eu também vou te perguntar: a escola possui um Regimento?

Célia: Possui, e aí ele é lido, né... passa pra gente no começo do ano a gente passa para os pais também e depois para os alunos na sala de aula, a gente lê com eles também.

Fernanda: E quem construiu esse Regimento?

Célia: Ele já veio, quando eu entrei lá, já foi uma construção que eles começaram. Todo ano a gente lê com os alunos, né... e tem uma parte com os pais de sugerir algumas modificações ou de acrescentar alguma coisa, então todo começo de ano a gente volta nele e aí se tem alguma sugestão, é... alguma ideia pra colocar... é elaborado e aí vai pro conselho... aí o conselho vai ver se ele vai ser modificado ou vai ser acrescentado alguma coisa.

Fernanda: E qual é o conteúdo, assim, desse Regimento? O que você lembra de estar aí presente?

Célia: É... tem um pouquinho... eu lembro que da parte dos alunos, a gente coloca sobre o conselho de classe, o conselho de escola, sobre o horário de entrada e saída, sobre uniforme, sobre a questão de... de participação dos alunos, de... como é que chama? Quando tem conflito entre eles é... a sequência assim do... de como escola vai conduzir, então primeiro chama para uma conversa, fazer o registro escrito, onde ambas as partes escrevem, depois chama os pais. E lá a gente tem um... uma assembleia, acho que entrou no regimento também, onde tem um representante de cada sala, então eles fazem a reunião com uma sala depois vão com uma reunião com a coordenador, com a direção pra falar o que gosta da escola, o que não gosta, o que queria que mudasse, a sugestão e depois volta para os alunos. Então esse projeto eu acho que começou faz uns dois anos lá na escola... então também está no Regimento.

Fernanda: E a escola possui Grêmio?

Célia: Não, tem assembleia, Grêmio eu não sei se tem de manhã no Fundamental II, né... mas eu acho que não, porque é separado por período lá, né... mas eu acho que não tem.

Fernanda: E para você, o que você considera essencial estar presente nesse documento?

Célia: No regimento: Acho que todas essas coisas da rotina, da organização da rotina da escola eu acho que tem que ter, até para os pais ficarem sabendo o que seria o horário de entrada, horário de saída, da secretaria, horário de atendimento aos pais. Eu acho que é importante também os pais saberem em que horário é as reuniões, porque eu concordo que tem pais que estão trabalhando, porque são só quatro no ano, então eu acho que tem que ter no regimento, é... e essas... não sei se chamaria de regras... de conduta das relações pessoais dentro da escola, eu acho que é importante também dos pais saberem, porque às vezes, também, tem pai e mãe que acham que... que fantasia alguma coisa, como que a gente resolve os problemas... porque sempre tem problema de relacionamento entre eles e tem pai e mãe que não entendem muito bem ainda como é que a gente conduz. Tem pai que acha que a gente não faz nada, que ninguém está resolvendo nada... tem pai e mãe que acham que a gente está fazendo outras coisas, que não pode, que é um absurdo, então eu acho que tem que ter no Regimento, principalmente de relações dentro da escola e aí também por no Regimento algumas coisas que a escola já tem em comum, como o algumas saídas pedagógicas, eu acho que tem que estar previstas que tem saídas pedagógicas...

Fernanda: Isso não tem hoje no Regimento?

Célia: Não lembro, acho que não, porque é uma coisa que a gente está construindo, né... então eu acho que tem que ter alguns projetos, porque a escola tem alguns projetos, como o Afro, que a gente começou acho que há uns quatro anos, e a gente continua nele... que tem... a gente já teve problemas de pais que, por exemplo, que acha que vai falar sobre macumba e não quer... então eu acho que tem que estar esclarecido no Regimento também.

Fernanda: E quando essas regras são descumpridas, essas regras presentes no Regimento são descumpridas, quais são as ações imediatas que escola toma? Você me falou que tem uns passos, e quando chega no último passo... qual é o último passo?

Célia: O último passo é... depende do que foi, seria ir para o Conselho Tutelar ou para a Vara de Infância, então seria esse, mas a gente primeiro conversa na sala, aí tem uma conversa entre os professores, com a coordenação, com a gestão, professor e alunos, se for com uma sala inteira, como já teve, tem uma reunião com os pais, então eles chamam os pais dos alunos e a equipe de professores, se for o caso conversa com todo mundo... aí tem os relatórios que são feitos, né... aí tem todos os encaminhamentos além da escola, se for o caso, se forem necessários, depois de comunicar os responsáveis, de dar os prazos, se for o

caso, tem que ter o encaminhamento fora da escola: Conselho Tutelar, Vara da Infância, Boletim de Ocorrência, aí tem os outros encaminhamentos.

Fernanda: Você já presenciou algum encaminhamento, assim, externo ou não?

Célia: Não, já foi assim transferido para minha sala. Então, teve uma outra turma... foi o ano passado, um conflito, um dos meninos sempre deu muito trabalho na escola, ele sempre foi passando de sala em sala, né... para ver se ele melhorava, aí ele encontrou um menino que eles entraram em conflito, aí era briga, briga, briga, briga, briga... aí chama os pais dos dois lados e toda hora os meninos com briga, até que foram encaminhados para o Conselho Tutelar. Aí, lá os pais foram para responder e, para tentar amenizar, um deles veio para a minha sala, aí também não foi imposto... chamaram os pais, aí perguntaram para os pais se houvesse essa possibilidade, se a professora aceitasse... algum dos professores, se poderia mudar de sala, aí os pais aceitaram... aí depois chamaram a professora da sala e eu também, a gente conversou e conversamos com os meninos e transferimos um dos meninos... lá também não tem essa cultura, da equipe de direção, de ser imposto... então a gente vai transferir e vai para aquela sala, então estava lá no Conselho Tutelar e viram que os meninos não se entendiam mesmo e então foram separados. E também não é o pai e a mãe que pedem. Também não é a mãe e ir lá e querer transferir, vamos sentar e conversar... ah, eu não gostei da professora ou então: a professora mandou me chamar, não. Então, lá só é transferido depois de tudo, depois de muita conversa e...

Fernanda: Se não tiver outro jeito...

Célia: É.

Fernanda: É... a questão do PPP, qual foi sua contribuição na construção?

Célia: Então... o PPP, ele... nas paradas pedagógicas durante o ano, então tem a discussão de algumas partes do PPP, como um documento que já tem... vem sendo construído, então as coordenadoras voltam nele... esse ano a gente voltou na parte de avaliação. Então foi lido, né... a gente fez uma leitura prévia, aí a gente fez... eles fizeram em JEIF, né... uma pesquisa lá... bibliográfica e foi passado para a gente e foi colocado também algumas fotos, que lá também a gente não tinha o costume de fazer um dia de avaliação na escola inteira, então foi colocado essas mudanças, esse registros... e aí a gente discute, tem o registro em ata e depois em PEA eles terminam o registro. Então o PPP ele é discutido na primeira reunião do ano, aí a direção e a coordenação fazem uma apresentação do PPP, então com todos da escola, é nessa reunião que sobe o pessoal da secretaria, o pessoal da limpeza é convidado, da merenda... para cada um colocar a sua questão, né... porque às vezes, a gente professor fala: ai, que não está bom o intervalo desse jeito... mas a merendeira fala que são muitas salas, que a gente precisa desse tempo para organizar o material, para lavar louça, para fazer a comida. Então na primeira reunião a gente volta em alguns temas para poder ver como que vai ficar a organização no PPP. A parte pedagógica dos assuntos, por exemplo, a questão indígena e afro, foi incluída no PPP nessas discussões. Então, né... a gente atende parcelas da população que têm essas características, porque foi feita uma pesquisa e a gente tem alguns problemas relacionados a estas questões, então vamos colocar, incluir no PPP da unidade é... a questão racial, a questão indígena, a questão... então, aí discutido no PEA que eles têm e com o grupo todo no... nas reuniões pedagógicas. Aí tiveram convite de pessoas, de grupos para poder dar palestras para a gente, então foi... foram na escola os índios aqui do Jaraguá, então eles vieram na escola, na reunião pedagógica para falar um pouquinho sobre a cultura deles, sobre a educação indígena também e como é tratado dentro da escola. Depois vieram... um grupo que... acho que é um grupo representante do grupo das criolas, então foi na escola... então a gente faz

algumas formações, né... como se fosse algumas palestras nos planejamentos ou até fora dos planejamento que é previsto, quando tem alguém disponível para vir... inclusive teve uma sobre direitos humanos também, porque de manhã, na unidade escolar, estava tendo muitos conflitos, né... então veio para trabalhar com eles os direitos humanos, então teve uma formação sobre os direitos humanos... esse ano foi bem movimentado (risos).

Fernanda: É... e você falou da questão da ... dos intervalos e tal, e aí eu pergunto: qual o seu grau de participação em decisões administrativas da escola? Que tem relação ao uso recursos, as discussões da infraestrutura escolar, sobre a questão da merenda, da limpeza da escola, da conservação.

Célia: Questões, assim, por exemplo, de lista de compras de materiais, é... duráveis e não duráveis, eu não sei como é que chama... então, a gente faz uma lista, a coordenação senta na... faz uma reunião com os professores e pergunta: Olha, está faltando o que? O que a gente tem que comprar? Isso antes da verba chegar, para quando a verba for liberada ver o que é preciso comprar ou o que é possível arrumar. Em relação à escola lá, de limpeza e de organização... ah, tem um cronograma de limpeza de salas, né... mas é tudo bem organizadinho, tudo bem limpinho. Dos intervalos, como a gente está participando do projeto de alimentação da prefeitura, então a gente sentou com os professores para poder reorganizar os intervalos. Então desce os primeiros anos, as professoras põem eles sentados, faz dez minutos de almoço com eles e depois as professoras sobem e eles fazem uns vinte minutos brincando, depois descem os segundo... então é organizado mas a gente participa dessas alterações de um ano para o outro. Então lá é bem específico, já no terceiro e quarto anos, como tem um segundo intervalo entre o primeiro e o segundo ano, não deu para fazer nos mesmos moldes que o do primeiro intervalo. Então a gente, a gente participa, põe em prática. Se não deu certo, alguém tem alguma observação a gente senta para discutir, então essa parte lá com a gente é bem aberta. A questão do horário, da organização, a participação lá é nem aberta.

Fernanda: E você já ocupou algum cargo de gestão?

Célia: Na prefeitura não, na de São Paulo não.

Fernanda: E em algum outro lugar?

Célia: Na prefeitura de Caieiras, como coordenadora.

Fernanda: E como que foi essa experiência? Por quanto tempo e como é que foi?

Célia: Foi por um ano, porque depois eu vim para a prefeitura de São Paulo. Então, lá a coisa é um pouquinho diferente daqui, né... porque lá as coisas já vêm... os projetos já vem muito direcionados, então era mais uma ponte entre a secretaria lá, de educação de Caieiras até os professores. Lá já é mais fechadinho assim, os projetos.

Fernanda: Aqui você acha que não é assim?

Célia: Não, eu acho que cada unidade escolar tem mais liberdade para criar o seu projeto para seguir, para criar o Projeto Político Pedagógico, então aqui tem mais liberdade... tanto dentro da sala, cada professor tem mais liberdade para fazer suas atividades, seus conteúdos, seus projetos, quanto a escola tem mais liberdade para se organizar, e lá não é assim.

Fernanda: E quanto você acha... como que foi para você essa experiência de estar em um cargo de poder dentro da escola?

Célia: Eu acho que, como eu fui só da parte de EMEI e eu já fazia parte do grupo foi tranquilo, até porque lá já é... já é sistema pedagógico de projeto mais fechado, então se a proposta era trabalhar com canto, todo mundo sabia que a proposta era trabalhar com canto: se a proposta era trabalhar com jogos, a gente sabia que a proposta era trabalhar com jogos... então foi mais tranquilo, era mais saber quais jogos a gente vai fazer, quais cantos

a gente vais fazer, mas a proposta ela tem que ser mais fechada, entendeu? Nesse ponto de ser, é... executado era tranquilo, agora fazer criação além disso ou de não concordar não tinha muito, não (risos) entendeu?

Fernanda: É isso ou é isso.

Célia: É (risos).

Fernanda: É... você já falou que faz parte do conselho de escola, né... da APM ou outro órgão... outro órgão de representação?

Célia: Eu participei da APM o ano passado.

Fernanda: E como é que foi sua participação?

Célia: É, da APM eu fui mais da... aí, qual era o cargo? Eu até esqueci... na APM meu cargo não era lá de...

Fernanda: Tesoureiro?

Célia: Não, era um cargo mais de... não era um cargo tão participativo, que teve eleição lá, lá também teve... todos se candidatam, aí teve eleição e então meu cargo não foi aquele de tesoureiro, nem aquele que faz parte de fazer as comprar, de cuidar, né... era mais aquele de fiscalizar, de olhar, de assinar, de ver se estava batendo as contas, mas também na APM, passa pelo conselho as contas da APM... a gente faz ali a lista com os professores, do que é necessário e a APM ali é muito gasto com a manutenção do prédio, então não tem muito para onde correr. O prédio lá, esse ano está passando por reformas, mas até o ano passado era bem mais... aí, quebrou a porta tem que consertar, caiu o vidro tem que arrumar, então era mais manutenção mesmo.

Fernanda: E os pais participam ativamente desse conselho ou da APM?

Célia: Ah, os pais que deram os nomes sim, os outros pais... por isso que algumas coisas ainda são discutidas nas reuniões de pais, porque eu acho que a gente tem só uns quatro pais no conselho, o que não representa o período todo, né? Então, por isso que algumas questões são levadas para as reuniões de pais, para os pais se informarem e também para darem opinião, mas a gente tem pais que toda vez que o conselho se reúne eles estão, os mesmos quatro.

Fernanda: E a escola tem quantos alunos?

Célia: São quinze... não, são catorze salas por período, são vinte e quatro, são trinta em média em cada sala, é... são poucos, né? Só quatro e acho que são três do período da tarde que é de Fund. I e um pai do Fund. II, então não representa os pais da escola toda, né... pelo menos a gente entende isso, que um pai só do Fund. I, às vezes ele pode concordar ou não concordar, mas não representa a maioria dos pais da escola. Então são assuntos assim que são levados para a reunião de pais, como esse da escola integral que foi colocado para os pais.

Fernanda: Em relação a questão das relações: como você qualifica sua relação com os diversos segmentos da escola: Com os professores, com os alunos, com a equipe gestora...

Célia: É uma relação boa, não tem nenhum conflito, às vezes não é tão participativa por causa do horário, como eu sou JBD, então assim, as discussões que são feitas em JEIF e no PEA aí eu não participo, mas a gente sempre tem os professores que passam, tem o registro escrito que eles fazem, fica na mesa dos professores, na sala dos professores... e tem os outros professores que passam, inclusive minha irmã (risos). Como eu trabalho na mesma escola que a minha irmã, mas toda vez que precisa uma decisão ser tomada, alguma discussão, é passado para todo mundo, aí a coordenadora ou mesmo a direção ou a vice direção ela passa para todo mundo, para depois marcar um dia. Então, não estou presente fora do horário que esteja marcado o conselho, mas tem o pessoal da escola que passa as decisões que são tomadas em grupo.

Fernanda: E as relações, você em relação a esse grupo? Como é que funcionam essas relações? É tranquila?

Célia: É... não... a minha relação pessoal é tranquila, de trabalho fica mais focado a sério, então relações assim de conversar, de trocar... tranquila, não tem problema.

Fernanda: E como você observa os outros? Essas relações interpessoais, essas relações de trabalho?

Célia: É, também foi tranquilo esse ano. Esse ano foi bem tranquilo, o ano passado teve... não foi nada tranquilo, teve bastante...

Fernanda: E aqui, como você observa isso?

Célia: Aqui eu observei que... que, assim é... é tranquilo também, mas é uma relação... de algumas pessoas não muito próximas, em geral é tranquilo, todo mundo conversa, dá risada... a mesa do café, a gente faz o café coletivo, então tem a professora que se readaptou, ela já monta o café e aí o café todo mundo contribui e todo mundo toma junto. Então tem uma pessoa que diz: olha, eu fiz um bolo, então eu vou por no primeiro intervalo, porque são dois, aí come o pessoal do primeiro, a metade, e a outra metade fica para o segundo... então por mais que no pedagógico é dividido por série, que a gente faz troca entre os pares, mas no coletivo ele é mais um grupão. Aqui é mais dividido, aqui eu achei que é mais dividido, não tanto o pedagógico, o pedagógico eu achei que é até mais individual o pedagógico aqui, eu não sei, olhando de fora, eu só tenho três meses, eu achei que o pedagógico aqui é mais por sala mesmo. Lá a gente tentou esse ano fazer por ano, então o pedagógico do primeiro ano, do segundo, do terceiro e do quarto. E nas relações pessoais eu acho que tem que ser todo mundo educado com o outro que tem uma relação pessoal assim, mas é um convívio de uma empresa. Lá o pessoal é mais... – Olha gente, eu vou casar, mas não vai dar para fazer festa para todo mundo porque esta tudo muito caro, inclusive foi o que uma professora falou, aí todo mundo colabora e um diz: - eu vi onde tem bolo e você pode encomendar... é uma coisa mais próxima, eu sinto que é uma coisa mais próxima. Aqui é uma boa relação entre amigos de trabalho.

Fernanda: E essas relações assim... essas questões em relação à gestão e aos alunos?

Célia: A gestão lá também eu achei que é mais próximo, a gestão lá ela é mais próxima...

Fernanda: Aqui?

Célia: Aqui é educada também, eu acho que não é próximo, no sentido pessoal, é uma gestão que é dentro da lei, eu acho que segue esse princípio. Lá é uma gestão que segue os princípios das leis e das normas, mas que ela é mais próxima do ser humano, então: - Olha, eu estou com um problema para chegar na primeira aula em tal dia, mas o meu horário que já foi montado no começo do ano diz que eu tenho que estar aqui, mas agora aconteceu um problema com a minha mãe que ela tem que fazer fisioterapia e eu não vou conseguir. Então a gestão pensa: - Vamos trocar tua aula livre? Vamos chamar aquele professor que está com a hora livre e ver se ele pode trocar com você? Vamos ver se a gente tem outro recurso? Então lá a gestão é muito mais próxima, em todos os sentidos.

Fernanda: E com os alunos? Os professores em relação aos alunos, a coordenação em relação aos alunos, a gestão em relação aos alunos, aqui?

Célia: Eu acho que... que aí se inverte um pouquinho, lá também tem essa questão próxima, então o aluno ele sobe para conversar com a coordenadora, com a direção, mas lá eles sempre remetem ao professor, porque eu acho que lá eles entendem que a gente é que está todo dia lá. Então está bom, você reclamou, a gente te ouviu, mas vamos chamar o professor para ver, muitas vezes nem é junto com aluno, é depois: - Olha, o aluno falou isso... então vai ser colocado o que o professor falou, né? Aqui isso funciona um pouquinho ao contrário, eu achei que eles ouvem principalmente os pais e lá não, os pais

também falam, mas eles também falam: - Olha, não é assim, a gente tem um profissional, a gente tem uma escola que está tendo estes problemas e aí tenta-se entrar em um consenso, não tenta-se achar um culpado. Eu achei que aqui tem um pouquinho de... ou a gente tem que resolver tudo e lá também não é assim, a escola não tem que resolve tudo... ou a escola está falhando e é a gente que tem que se adaptar e lá não tem, o que tem é que nós temos que resolver. Então que se tem que mudar, tem que mudar um pouquinho de cada lado. Eu achei que aqui pega tudo pra... pra escola: - ah, a gente tem que entender que ele tem esse problema, vamos tentar resolver aqui? E só a escola não resolve, eu acho que não é bem assim, tem coisas que a escola pode fazer: aquele aluno tem certas dificuldades, a gente pode entender algumas coisas, mas a escola não pode resolver tudo, eu acho que aqui tem esse olhar mais... é... paternal, paternalista, eu não sei como é que chama... vamos, nós temos que nos adequar e tentar entender: - não é bem assim, a gente tem que ver o lado do pai... mas muita coisa a gente tem que resolver juntos. A escola tem que resolver alguma coisa, o pai e a mãe também, o aluno também, a parte da saúde também, todo mundo tem que trabalhar junto. Então, lá a gente está nessa construção, é lógico que em alguns caos a gente não vê muita saída, então é por isso que vai parar lá no conselho tutelar ou no Boletim de Ocorrência, mas o caminho é mais ou menos esse.

Fernanda: Então algumas coisas já ficaram claras, mas eu vou retomar para você resumir para mim. A gestão escolar para você seria o quê? Pensando em tudo isso eu você falou...

Célia: Ah, a gestão escolar ela é um cargo, uma equipe que vai organizar a escola, eu acho importantíssima, eu já passei por outras escolas que a gestão escolar é centralizada, é um caos, ninguém tem autonomia para nada. Eu acho que tem que ser dividida a parte pedagógica, a parte pedagógica tem que desenvolver o trabalho... a parte de aluno, eu acho que todo mundo tem a sua parte que tem que caminhar dentro de uma mesma ideia, senão cada um vai fazer uma coisa... eu acho que a gestão, diretor vice diretor estão ali para poder gerir essa... essa comunicação, esse trabalho e dar oportunidade para discutir. Eu acho que uma coisa imposta não vai funcionar, cada um pensa de um jeito, então quando é discutido e mesmo que não saia o que eu quero, mas eu participei da discussão e da construção, mesmo eu não concordando plenamente vai ficar mais fácil as pessoas trabalharem juntas. Então eu não concordo com aquela gestão centralizadora, que a pessoa decide tudo, ela sabe tudo... acho sim que tem que ser de acordo com as leis, eu acho que se não está dentro dos regimentos, das leis, eu acho que ser flexível também porque a gente trabalha com o ser humano. Eu não acho que a parte flexível tem que ser só para os alunos e para os pais, eu acho que tem que ser para os funcionários também e aí tem gestão que faz essa parte de diálogo e de reflexão só para o aluno e para o pai, que são muito importantes, mas esquece da parte dos funcionários que também é, porque a gente trabalha junto, é um grupo. Eu acho que a gestão tem que ter todo esse pensamento: que é um grupo, que não sou só eu, apesar de ser quem assina o papel, não sou só eu, cada um tem que fazer a tua parte, porque se um fizer corpo mole ou não fizer, não sai. Então, se alguém ficar ali para fazer: - olha, eu não sou centralizadora e alguém não fazer a sua parte também não vai sair, então eu acho que é conduzir... não seria nem conduzir, seria abrir para o grupo as coisas que têm que ser cobradas, mas deixar o grupo discutir e organizar cada um o seu trabalho.

Fernanda: Como que você percebe o trabalho da gestão aqui e as funções que eles executam, a forma que conduzem... você já falou um pouquinho sobre isso... conduzem as ordem, as solicitações, as conversas?

Célia: Eu fiquei pouco tempo, né... pode ser que eu esteja enganada, mas eu achei que é muito... superficial, então é através de papel... não sei se é assim...

Fernanda: São as suas percepções mesmo que eu quero saber...

Célia: É, como faz só três meses que eu entrei, né... eu achei assim tudo mais oficial... então: - olha, tem isso... aí está escrito, as vezes até como a gente vai fazer porque tem que ter, porque é o professor que faz, né? Mas é uma coisa mais escrita, mais direcionada. Eu achei que vem aquela coisa mais no papel... eu não sei... eu não vi muito a construção para depois ir para o papel, sei que primeiro vem o papel e aí se decide o como é que vai se fazer o que está no papel.

Fernanda: E quais são os elementos que você considera essenciais para o bom funcionamento da escola?

Célia: Para a escola poder funcionar eu acho que primeiro precisa de um ambiente agradável, que as pessoas na escola não precisam ser as melhores amigas, mas tem que ter um ambiente agradável. Eu já tive a experiência de trabalhar um ano inteirinho em um ambiente cheio de conflitos, cheio de fofocas e que, as vezes, você nem falava com a outra professora do lado porque você ficava sem graça porque achava que ela não estava concordando com você ou que estava falando... então eu acho que primeiro tem que ter um ambiente agradável entre as pessoas... eu acho que se não tiver no mínimo um ambiente agradável vai ser difícil trabalhar, porque precisa ter a troca... precisa ter a troca de experiência, de conteúdo, de alunos, de opiniões, precisa ter a troca mesmo que não concorde, porque uma coisa que todo mundo concorda também não evolui. Você não precisa concordar, mas eu acho que tem que ter uma boa relação, para a gente poder discutir, por exemplo, como vai ser organizada uma coisa simples: uma festa, uma feira cultural, mesmo algo simples precisa ter porque se não a discussão também não evolui, então eu acho que é essencial o ambiente agradável, onde as pessoas têm uma boa relação.

Fernanda: E você acha isso daqui?

Célia: É, eu acho que tem um ambiente agradável, mas é que não vejo muito a liberdade de todos em participar... eu acho que é um ambiente agradável, educado, mas que nem todo mundo tem a liberdade de participar, então aí fica uma participação mais centralizada de um grupo, não fica uma participação de todo mundo, no geral assim, que as pessoas, né... que as pessoas falam: - ah, se eu falar isso será que vai ser aceito? Eu acho que não é assim.

Fernanda: Isso da parte dos professores?

Célia: É, até porque na... na reunião que eu participei, na formação, na pedagógica, sei lá... não tinha a direção participando, aí eu acho que fica muito separado, mesmo do grupo de professores com a direção eu achei que ficou separado, aqui pelo menos... eu já trabalhei em escola que a diretora participava, mas que a diretora era centralizadora, então ela participava, mas era o que ela queria... então ela abria para a discussão, todo mundo falava, mas enquanto a discussão não caísse no que ela queria, não terminava a reunião. Também, em escola que a diretora participa, que tem a discussão, que ela põe a discussão, mas não põe a opinião para não influenciar e depois que tem a discussão ela vai contribuindo, né... e em escolas que não têm a participação, então fica aquela coisa assim: - olha, está escrito, tem que ser isso, a gente vai decidir como tem que fazer... então já está decidido o que tem que fazer, então eu acho que aí não tem, fica separado mesmo, eu vejo que aqui é separado... uma coisa... a gestão do restante, eu vejo meio separado.

Fernanda: E para você, o que você considera autoridade, o que é autoridade e como ela é exercida dentro da escola? Nos diversos níveis, em relação a alunos...

Célia: Eu acho que a autoridade é aquilo que compete a cada um. Então se você é merendeira e atua função é fazer a cozinha funcionar, eu acho que você tem que exercer a tua autoridade para fazer a cozinha funcionar, né... lógico que sem exagero, eu acho que é

diferente, mas se eu sou professora e eu tenho que fazer a aprendizagem na minha sala funcionar eu vou é... exercer a minha autoridade para isso acontecer. A mesma coisa o diretor, só que a sua, pode até contribuir um pouquinho com o outro, mas não em todo mundo... então, igual... dentro da sala, eu sou a professora, tem algumas regras e algumas coisas, sou eu que vou ter que resolver, né? Mas não é tudo, porque senão também não acontece e aí o aluno não tem a parte dele, a mesma coisa o diretor, algumas coisas é ele que tem que ter autoridade, é ele que tem que... mas não é tudo também, senão a gente também não consegue fazer o nosso trabalho, senão é só ficar falando não senhor e sim senhor... então é de acordo com a sua função, eu acho que cada um tem a sua responsabilidade, então o coordenador tem a responsabilidade dele: - olha, mas não está acontecendo, os alunos não estão aprendendo, não tem projeto, cadê o planejamento, não está de acordo com o PPP, aí ele (o diretor) tem que sentar e dentro da autoridade e competência dele tentar resolver. Que é diferente de uma coisa imposta, uma coisa centralizadora, mas eu acho que a autoridade, cada um dentro do seu cargo, da sua função tem a sua autoridade porque tem o seu dever, tem aquilo que tem que ser cumprido e aí você tem que... exercer a sua autoridade de organização, eu acho que tem que organizar e ver o que está faltando para poder fazer acontecer.

Fernanda: E para finalizar, a última pergunta é: o que a gestão escolar democrática para você é?

Célia: A participação de todo mundo. Eu acho que o gestor, por exemplo, por mais que ele tenha que organizar a escola e assinar os papéis, ele não está em todas as esferas trabalhando, por mais que ele seja professor, não é ele que está aquele ano com aquela turma, porque é diferente. Não é ele que está fazendo a limpeza, não é ele que está na sala de leitura, não é ele que está na cozinha, então eu acho que é ele, lógico... ele observar o grupo, ele resolver e tentar atender as necessidades do grupo também, porque eu acho que o gestor é isso, não é só fazer o que ele quer, a escola tem um direcionamento, tem um PPP, mas ele tem que, é... assim como atender as necessidades dos alunos, dos pais e dos funcionários... então olha, a gente está tendo a necessidade de trabalhar com receitas, por exemplo, a gente quer fazer um projeto de culinária, como é que o diretor vai organizar isso? Dentro das normas da prefeitura a gente não pode entrar na cozinha, nem professor, nem aluno, nem funcionário, então eu acho que ele tem que organizar isso e trazer o grupo para contribuir, porque sozinho não dá para fazer, eu acho que ele tem que trazer o grupo dentro de cada função, ele tem que fazer o grupo funcionar.

Fernanda: Então tudo certo, é só isso? Obrigada.

Entrevista professora Dinah

Fernanda: A primeira pergunta, a quanto tempo você é docente na rede municipal de São Paulo?

Dinah: Há 11 meses.

Fernanda: 11 meses então, você trabalhou?

Dinah: De janeiro até agora dezembro.

Fernanda: Em quantas escolas?

Dinah: Apenas nessa, apenas na atual EMEF.

Fernanda: Uma outra forma que tem a ver com a forma de organização da sua aulas, de como você planeja e como também você utiliza os recursos didáticos pedagógicos, como você organiza as suas aulas?

Dinah: A questão do meu planejamento individual?

Fernanda: Isso.

Dinah: A maior parte do planejamento das minhas aulas é feito fora da escola, principalmente aos finais de semana, porque na escola hora livre, hora atividade eu não dou conta até porque eu preciso de recursos como internet para pesquisar, impressora para imprimir e nem sempre está disponível na unidade. Na unidade eu uso quase todos os recursos que são disponibilizados então, jogos sempre procura encaixar nas aulas de alfabetização, eu uso muito recurso de Power point vídeo da internet para ilustrar porque são crianças de fase de alfabetização então o concreto é mais real para elas é mais presente, é mais ou menos assim, não uso todos os dias todos os tipos de recursos, mas pelo menos uma vez por semana algum desses está incluído nas aulas.

Fernanda: E que forma os alunos participam das aulas?

Dinah: Diretamente então, com discussões, eles propõe o que eles gostariam de fazer, ele interagem eles fazem perguntas, eles têm esse espaço para construir junto, algumas vezes a gente tem que dar uma brecada, porque senão a aula não flui, se não fica muito só no socializar, socializar e a gente não consegue dar encaminhamento para o conteúdo, mas eles participam diretamente e de uma forma mais oral e mais dialógica, porque é fase de alfabetização.

Fernanda: ótimo. E a relação à avaliação, quais as formas são utilizadas por você para avaliar a aprendizagem dos alunos?

Dinah: Individualmente eu avalio no dia a dia assim na participação deles, observando mesmo, sabe, observação do cotidiano, só que isso não basta para o sistema da unidade, né, então, bimestralmente eu preciso elaborar uma avaliação de todos os conteúdo e ela é no papel, onde os alunos precisam fazer o registro, mas eu gosto muito de propor atividades como teatro, dramatização para eles, eu gosto muito de observar nos momentos lúdicos então, por exemplo, hora do brinquedo ou eu deixo livre ou proponho alguma brincadeira coletiva para eu analisar algo que foi trabalhado e eu aproveito o momento dos jogos, por exemplo, de alfabetização para eu fazer a minha avaliação, o que nem sempre condiz com a avaliação do registro que eles fazem bimestralmente, porque é um outro clima essa avaliação bimestral que eles têm que registrar efetivamente então, tem aquele peso de ser uma avaliação, de ser um atrás do outro, de não poder consultar, da professora não poder fazer a mediação então, traz um outro peso para eles também, mas eu gosto mais dessa avaliação continua mesmo, sabe, do dia a dia.

Fernanda: E quais instrumentos você considera mais adequado par avaliar?

Dinah: Para essa fase de alfabetização a minha observação em primeiro lugar, o que é bastante difícil, porque às vezes ela não é tão imparcial não é tão livre de contato pessoais até com a própria criança então, precisa ser algo bem cuidadoso para não envolver essa afetividade muito grande do gosto, não gosto, do aluno é chato, não é, então avaliar à partir disso então, tem que ser bem cuidadoso. E através das atividades diárias o que eles fazem

no dia a dia, o concreto, esse registro assim dessa avaliação bimestral não acho que é o mais adequado, acho que esse jogo do dia a dia para essa fase pelo menos é muito mais adequada.

Fernanda: E em outras fases?

Dinah: Em outras fases eu acho que o registro pode ser assim, útil desde que bem direcionado então, eu acho que se durante o desenvolvimento do conteúdo numa avaliação de matemática, por exemplo, você disponibiliza uma caixa matemática para o aluno fazer algum cálculo, algum material concreto para ele aprender a ler aquele conteúdo você não pode tirar isso dele numa avaliação, porque são estratégias então, acho que a melhor forma de você avaliar é você observar as estratégias que o aluno está utilizando para resolver determinada questão e se você oferece matérias para ele no desenvolvimento desse conhecimento numa avaliação você retira esses recursos o aluno vai ficar meio perdido, mas numa avaliação, por exemplo, de ensino ciclo II, por exemplo, um registro de uma forma bem direcionada talvez seja viável, mas também não excluo a questão de dramatização, de portfólio, de roda de discussão, de roda de debate, porque eu acho bastante construtivo também.

Fernanda: e continuando essa questão, o que você o elemento que contribui para a decisão de aprovar ou reprovar o aluno?

Dinah: Isso para mim é muito difícil, pessoalmente falando enquanto professora, eu no momento de fechar a avaliação eu sempre procuro conversar ou com alguma estagiária que compartilha comigo o dia a dia da sala de aula ou com outros professores, porque isso para mim ainda é muito difícil, reprovar à partir do que, que qual conceito? Se ele tem expectativas de aprendizagem dentro de um ciclo, o que eu vou reprovar, estou reprovando as expectativas que ele deveria ter ou não alcançado? Então, isso para mim é difícil mensurar, não consigo fechar, isso reprova, se for assim reprova, se for assado não reprova, entendeu, porque ainda que ele não tenha alcançado todas as expectativas de um período, de um ano, por exemplo, alguma coisa ele avançou, então, até que ponto? E partindo do princípio de que cada sujeito aprende de forma diferenciada, se desenvolve de forma diferenciada, eu acho que sistematizar isso dentro de um ano só letivo é perigoso também.

Fernanda: e tem algum exemplo assim, que você viveu, alguma vivencia na questão da aprovação da reprovação eu você pode (ininteligível)?

Dinah: Eu ainda não tive que entrar na questão de reprovação, porque eu sempre peguei os ciclos iniciais de alfabetização então, primeiro, segundo ano não reprovam então, eu não tenho muito essa vivencia de, ah, agora eu vou reprovar, mais a vivencia de dar conceitos mesmo o que vai influenciar num ciclo posterior num ano final desse ciclo, por exemplo então, pessoalmente ainda não vivenciei isso.

Fernanda: E a questão de dar conceito também é complexa para você ou...?

Dinah: Então, justamente por isso, porque o que é um não satisfatório, por exemplo, dentro da secretaria municipal de educação o ciclo de alfabetização a gente trabalha com plenamente satisfatório, satisfatório e não satisfatório, o que é não satisfatório dentro de sei lá, uma avaliação que teve 10 perguntas sobre alfabetização? Para ele completar palavras,

escrever lista, então, acho isso bastante complexo eu não posso dentro desse ciclo eu não posso considerar que um aluno é completamente não satisfatório, porque de repente ele aprendeu a escrever o nome, coisa que ele não sabia, de repente ele significou de uma outra forma, de repente ele é bom na oralidade, no registro ele tem dificuldade então, por isso que eu falo que essa avaliação de registro ela enrijece um pouco, sabe, ela dá uma segurada na própria avaliação do aluno, porque de repente o cara é bom na oralidade não é bom no registro. Eu já dei atividade de avaliação com desenho para registrar determinados caminhos, tem gente que desenha super bem, tem gente que não desenha, eu vou dar um não satisfatório para quem não é bom no desenho? De repente ele não tem aquela habilidade, mas de repente ele tem habilidade de oralmente descrever o caminho que ele fez, o importante [é que ele saiba chegar no local e que ele consiga direcionar outra pessoa que for preciso então, eu também tenho essa dificuldade, assim, é algo que eu tenho que pensar muito, pensar muito para poder definir.

Fernanda: Certo. Entrando nessa questão das avaliações, mas já partindo para avaliação mais em grupo, mais coletiva dos professores, como são conduzidas as reuniões de conselho de classe, o que você observou dessas reuniões, como é a condução e quem participa dessas reuniões?

Dinah: Bom, quem participa são os professores da unidade e a coordenação, a coordenadora, né, nessa unidade, por exemplo, eu não vi toda a gestão participando e é um conselho, por exemplo, quase que individualizado não é coletivo, não entendo aquilo como um conselho coletivo, é feito por série, por ano aliás, são só professores do primeiro, só do segundo, assim até terminar o quinto ano, pergunta-se como está cada aluno de um a trinta e cinco, vai passando aluno por aluno, faz alguma anotação rapidamente e passa para a próxima sala, não, não é muito coletivo, não existe uma discussão do grupo o que fazer com as dificuldades que o aluno está apresentando, sejam elas pedagógicas ou comportamentais, resume-se em registrar “fulano de tal tem problema”, “ah, ok” e convocar os pais e nem sempre só convocação dos pais vai resolver, às vezes precisa de um trabalho dentro da unidade, ou socialização ou de moderação ou de trabalho com as regras, enfim seja lá qual for o problema do aluno, isso eu sinto falta não existe muito essa discussão, é meio a toque de caixa.

Fernanda: E quais elementos assim, são considerados nessa... para avaliar o aluno ali no conselho de classe, para reprovar, para aprovar, enfim, o conceito Ns, como já havia falado que tem dificuldade, como você tem trabalhado no conselho de classe?

Dinah: A questão das avaliações no conselho não é muito observada, no caso do ciclo de alfabetização que é especificamente com o que eu trabalho, primeiro, segundo ano, o principal instrumento que se observa no conselho é o tal do mapa de sondagem e representa que aponta a expectativa, a hipótese de leitura e de escrita que o aluno está então, é basicamente isso, se esse aluno está pré-silábico, está silábico alfabético, com valor, sem valor, já está alfabético, por que ainda está no pré-silábico? Por que que não avançou na hipótese e isso é o principal elemento discutido no conselho e aí a atenção, a preocupação maior é com os alunos ou que não avançaram de um bimestre para o outro na hipótese de escrita ou que ainda continuam na pré-silábica, mas também não é discutido muito “ah, ok” e com os que já avançaram bastante, o que que a gente vai propor à partir de agora? Entendeu? Porque aí você começa com a sala quase homogênea nessa questão de leitura e de escrita, mas assim, questão de dois, três meses ela já vai se diversificando

muito, porque tem uns que vão mais rápido, tem uns que vão um pouco mais devagar e aí o professor fica naquele entrave o dia que ele consegue dar mais atenção para os que avançaram os que não avançaram ficam um pouco aquém e vice-versa, no dia que o professor tira para dar uma atenção maior para os que estão com dificuldade os que já estão mais adiantados, digamos assim, que esse não é o melhor termo, eles ficam pouco ah, saturados, “de novo essa atividade”, porque eu sinto um pouco falta desse respaldo no sentido de olah, vamos propor, vamos dividir grupos, vamos nos organizar de uma forma, isso também não é discutido no conselho e eu acho que deveria ser.

Fernanda: E você tenta trazer esses elementos para essa discussão, você faz essa tentativa?

Dinah: Eu fiz poucas vezes, para falar a verdade, o nosso conselho geralmente fica por último a nossa turma, como eu falei, a toque de caixa, vamos terminar rápido, as colegas que fazem parte do mesmo ano de ensino que o meu ali dentro do conselho não demonstram muito interesse em levar adiante também, as discussões, então, os discursos são os mesmos de “ah, tem sempre aquele que não via mesmo” ou então “vamos terminar logo para ir embora logo” então, isso rola muito, infelizmente, não que não façam o trabalho delas com seriedade, mas essa parte burocrática que faz parte do trabalho que o momento de discussão querem terminar logo até para ir embora logo então, é algo que eu faço muito mais de reflexão na minha prática pessoal do que nesta do coletivo. Então, por isso que eu acho que às vezes o trabalho do professor é muito solitário, sabe, porque nem sempre você encontra um grupo bem posto, um grupo que queira colaborar, às vezes é um grupo que vai com outra intenção, sabe, se você quer fazer algo diferenciado dá uma criticada, você quer ser o exponencial ali e nem sempre esse é o seu objetivo, mas às vezes não é visto com essa positividade, digamos assim, então você acaba fazendo um trabalho mais solitário, reflete você com a sua prática, ah, isso eu preciso melhor, aquilo talvez dê para fazer melhor e aí você vai se organizando conforme a sua estrutura e a estrutura da unidade e dos próprios alunos te possibilita também, porque não é só estrutura da unidade tem a sua estrutura pessoal também, seja de formação, seja emocional, seja enfim, e tem a estrutura dos alunos, do grupo também, a disposição deles, o ritmo deles, então é um conjunto mesmo, mais isso no conselho é difícil ser trabalhado. E aí no meu caso especificamente, eu não faço esses grupos de estudo que são propostos pela secretaria então, o [GEIC] o PEA, por conta de acúmulo em outra rede então, fica tudo muito jogado também, muito disperso, o único momento é aquele do conselho, quando eu busco separadamente então, tem até cursos, coisas que soa muito rápidas acontece assim, do dia para noite, a gente tem que dar conta e pronto.

Fernanda: Então, quando você propôs a coordenação, a direção, você não... como você percebe a questão da gestão nesse...?

Dinah: Direção não participa, nunca participou dos meus conselhos, a disposição sempre foi em tentar resolver problemas pontuais, apagar fogo então, disso eu não me queixo, às vezes que eu tive dificuldade principalmente em relação a comportamento de aluno, gestão seja, pedagógica, seja a diretoria, assim, se posicionaram em propor um limite para o aluno, em trabalhar regras com aquele aluno e chamar a família, agora no que concerne ao aspecto pedagógico da coisa, da dificuldade do aluno fica nessa de “vamos chamar a família para família entrar junto, para família acompanhar” ou então fica muito no discurso” ah, é um a comunidade difícil” e aí conta todo o histórico de dificuldade familiar

da criança, o que tem que ser levado em consideração, mas ano posso parar por ai, não é porque ele tem uma infância complicada que eu posso aceitar que ele vai ser um derrotado, né, isso não dá, então fica muito nesse discurso de “vamos ver, vamos sentar, traz para fazer a sondagem” a questão é muito a sondagem então, “traz que eu faço sondagem separadamente, vamos chamar a família, a família tem que acompanhar”, mas algo de estratégia na unidade “a unidade vai propor isso” além do que já é assim exigido dentro da legislação que são os projetos de recuperação além disso não... porque os projetos de recuperação acaba sendo uma extensão da sala de aula para o aluno, pelo menos o pouco que eu observei das professoras que tem projeto, elas fazem o que a gente faz em sala, se é o que a gente está fazendo em sala e isso não está dando resultado em sala para o aluno num outro horário pouco provavelmente isso vai dar resultado também, tem que ter um outro tipo de atividade, uma outra dinâmica e isso não é muito discutido na unidade, talvez por conta da estrutura física do local que não tem, não tem espaços, não tem todos os materiais possíveis, mas isso não existe muito, eu não vejo má vontade, mas eu vejo, como que eu vou dizer? Não se tocar mesmo, sabe...

Fernanda: Pouca vontade.

Dinah: Falta um feeling assim de pô, preciso propor uma outra coisa.

Fernanda: Não é má vontade é pouca vontade.

Dinah: Talvez (riso).

Fernanda: Certo. Em relação a conflitos com os alunos, como que você conduz a resolução dos conflitos com os alunos então, você com os alunos e entre os alunos?

Dinah: Nesse aspecto eu sou mais tradicional, digamos, especificamente esse ano a turma que eu peguei foi uma turma bastante complicada em questão de comportamento entre alunos e a professora e alunos x alunos. Então, eu vou tentar mediar usando a questão do limite, da regra e do adulta sou então é assim que funciona e paralelo a isso em algumas atividades a gente tenta propor algo mais coletivo de reflexão, sabe, então, poxa, olha, aquilo que a gente fez é bacana, como que a gente pode fazer, poucas vezes eu consegui fazer uma dinâmica como se fosse de assembleia em que eles sentavam em roda e a gente tentava discutir o problema que aconteceu, principalmente quando era aluno x aluno então, aluno x aluno, olha, isso aconteceu de novo, brigou de novo, bateu de novo, enfim essas coisas acontecem com criança, como que a gente pode resolver então, algumas poucas vezes eu consegui fazer esse ano, algo que eu já fiz em outras escolas e funcionou mais o do que nessa, nessa turma especificamente então, eu tentei mesclar essa reflexão com a questão da regra do oferecer, mas confesso que esse ano foi mais na questão da regra do obedecer que funcionou mais, esse momento da reflexão eles não conseguiram amadurecer mais e algo que eu costumo fazer sempre é depois do acontecido, depois que baixou a poeira é chamar o aluno para conversar individualmente então, de propor esse dialogo professor x aluno, mas no individual, não exponho o aluno para turma, ele está mais calmo eu também e a gente consegue bater um papo, tivemos progresso com dois alunos com relação a alunos com relação a isso (ininteligível)

Fernanda: Pode ficar tranquilo quanto a isso. Então, me fala um pouco das experiências que você teve, exemplos ai com situações de assembleia em outras salas, que você falou que já vivenciou isso, que já propôs e deu certo.

Dinah: Eu dei aula 2 anos na rede municipal de Francisco Morato, e eu peguei uma turma de terceiro em que basicamente que eu entrava lá para evitar morte, conflitos mesmo de se agredirem mesmo, só que a ai eu tive um apoio da coordenação em desenvolver um projeto em que trouxesse a leitura de textos, os jogos coletivos, cooperativos alias, e foi avançando. Então, no início essas rodas elas eram, primeiro que ninguém respeitava a vez de ninguém e elas eram rodas de acusação basicamente, mas eles existem e assim de ressuscitar defunto, porque tal dia, tal época, o ano passado fulano fez isso então, antes de trabalhar com eles primeiro a ideia de respeitar a vez um do outro então, quando um fala o outro vai ouvir tem que esperar mesmo não concordando e trazer a ideia de não é só acusação, esse momento da nossa assembleia não é para acusar é para gente encontrar solução então, era uma turma que tinha por exemplo, muito problema na hora do intervalo saia briga, porrada mesmo o aluno chegava roxo e ai um momento depois de muitas assembleias de muito separar de brigas enfim houve um momento uma certa maturidade no grupo e alguém propôs que a gente todos os dias fizesse uma votação de qual brincadeira seria realizada na hora do recreio ou quem brincadeira do que para evitar as brigas e isso funcionou, funcionou bem então, a gente não fazia todo dia, fazia uma vez por semana na semana, porque não dá para todo dia você tirar 40 minutos da aula para fazer votação apenas, para brincar no recreio então, a gente fazia semanal o grupo gostou muito acatou muito essa ideia, não era todo mundo que participava das brincadeiras na hora do recreio “ah, eu não quero brincar disso ‘pro’” “ok, você não quer, não precisa brincar, mas então deixa os que querem” e funcionou e no final era um grupo ainda complicado, porque ai vinha história de vida, vinha história dos anos anteriores, de professores que passaram naquela sala e assim, foi um ano em que eles tiveram mais de três professores eu estava sendo a quarta, mas era um grupo que terminou o ano sabendo ouvir, sabe, sabendo ouvir um ao outro, ainda tinham discórdias, ainda tinha alguns barraquinhos básicos, mas nesse momento em que “olha, agora a gente vai fazer a nossa roda da discussão” que eu não falava assembleia, porque fica uma coisa pesada, nossa roda da discussão então, eles já conseguiam não trazer só acusações ou quando traziam as acusações já imediatamente propunham “ah, eu acho que a gente pode fazer isso” ou aquilo, o que é interessante observar nisso é que as crianças elas são muito, muito rudes nesses momentos, até eles conseguirem criar essa maturidade, mas esse momento de decidir o que, como solucionar para elas é oito ou oitenta então, no início rolava muito uma expulsão, “ah, expulsa logo”, “ah, ‘pro’ deixa não sei quantos dias sem recreio” sabe, então eram, eram resoluções bem enérgicas, bem radicais.

Fernanda: Punição, né.

Dinah: Punição, é, eles têm essa ideia de resolução como punição, exatamente. E assim, aos poucos eles foram observando que podia propor algo como “ah, vamos conversar, vamos chamar um adulto para resolver” então, eles começaram, nem sempre eles executavam aquilo que eles propunham, mas a ideia de refletir, pelo menos naquele momento funcionou um pouco, foi uma situação bastante gratificante e ai reflito talvez não tenha funcionado tão bem com essa turma desse ano, porque também é uma turma menor que é uma turma de primeiro ano então, de um primeiro para um terceiro ano você tem ai um espaço considerável que para essa idade, para essa faixa etária faz diferença, questão de maturidade enfim, de segurança até no que vai falar. Uma boa memória essa.

Fernanda: em relação ao contato com os pais e as reuniões de pais, como que essas reuniões são planejadas?

Dinah: Eu não gosto de reuniões de pais para dar má notícia, sabem assim, para prestação de contas então, a minha primeira reunião com eles foi para me apresentar a turma já tinha tido um andamento com uma professora inicial que teve que se afastar por questão de saúde eu assumi a turma em março então, essa foi assim para me apresentar, para explicar, para comentar um pouco da turma, porque eu estava com dificuldade com eles e para pedir essa colaboração direta deles, mas nas seguintes eu sempre procurei assim, discutir questões de forma de trabalho mesmo, meu, então, “ó, pai, não vai ser esse lá bário do começo ao fim” de trabalhar conceitos pedagógicos com eles mesmo, sabe, de mostrar para eles que tem uma profissional ali, que não está só para reclamar do filho dele, no individual quando vinham me procurar eu colocava “olha, o fulano está conversando muito mãe, dá uma conversada em casa, dá uma segurada”, tal, então, e até a penúltima reunião com eles na verdade, eu trouxe uma dinâmica de gêneros textuais para eles em outras línguas e eles não entenderam nada e eu falei “olha, é isso que acontece com os filhos de vocês quando chegam na escola e veem o alfabeto e as palavras, eles não entendem, é a mesma coisa que eu colocar um alfabeto chinês aqui para você, não tem significado para vocês” e aí de propor esse trabalho em casa, sabe, não só no aspecto comportamental, mas eles ajudarem no sentido de construir mesmo o interesse da criança pela leitura e escrita então, para mim não rola essa reunião de pais só para prestação e contas, em algum momento isso acontece na reunião, porque eu preciso entregar boletim, eu preciso cumprir com a burocracia do sistema então tem entregar boletim, eles querem atividade, os pais vem dessa geração de querer registros então, você faz para você também não ter muita encheção de saco, então vamos criar uma pastinha põe lá umas atividades que não são descontextualizadas também não é qualquer atividade só para constar que você trabalhou aquilo e você sabe como você trabalhou, mas eu gosto de uma reunião assim ou para propor uma discussão ou para explicar como é a minha forma de trabalho, não falar mal de aluno, porque não vai adiantar muito ficar falando mal deles, exceto na primeira que era uma situação bastante gritante de quase toda turma dar muito trabalho então, aí eu precisei conversar nesse sentido, enfim, para reclamar eu acho que dá para chamar individualmente depois numa convocação.

Fernanda: Entendi. Então, a pauta é construída como, a pauta da reunião?

Dinah: Olha, como ela é construída, porque eu recebo uma pauta fechada da coordenação no dia que eu chego, como falei, eu não participo de [GEIC], de PEA, então, da pauta eu não sei como ela é construída, eu não participo dessa [GEIC], dessas reuniões, tal, enfim então, eu não sei se é construída coletivamente ou se é só proposta pela coordenação, mas o que eu sei é, que no dia da reunião eu chego no horário marcado e tem uma pastinha lá com uma pauta dentro, que é a pauta burocrática do que você tem que cumprir então, fala disso, disso, disso, recados tais, tais, eu cumpro aquela pauta e acrescento o que eu gostaria de discutir com os pais, a pauta que vem pela coordenação eu faço muito rápido, às vezes eu anoto na lousa e falo “ó, pessoal esses são os recados principais, quem quiser anotar alguma coisa” para eu poder desenvolver a minha e a minha pauta ela não é assim muito sistematizada no sentido de eu paro e vou, sabe assim, colocar no papel, não, é algo que eu penso assim, muito do que eu estou sentindo da turma do que eu gostaria que os pais me devolvessem também, sabe, “ah, eu estou sentindo que eles precisam participar mais no dia a dia escolar dos filhos deles, seja, lição de casa, seja verificando caderno, estimulando, incentivando a questão de leitura e escrita então, eu vou elaborar uma discussão, um texto, como eu falei uma dinâmica em cima disso. Ah, o que acontece muito assim, estou sentindo que eu preciso disso dos pais, ah, vou fazer assim que eu acho que vai dar certo, não compartilho também com gestão, com coordenação, talvez por não me sentir à

vontade, talvez por esse receio dos colegas também vão falar, porque fala muito disso infelizmente na nossa área, “quer se aparecer, quer ser a queridinha, querendo mostrar serviço” e eu não gosto muito desse disse me disse, entendeu? Então, mais uma vez o trabalho fica solitário, às vezes você comenta com um ou com outro que você tem mais afinidade, que você confia mais, mas fica muito restrito ao meu trabalho mesmo.

Fernanda: E você, em relação a organização da escola, você sabe se a escola possui algum regimento?

Dinah: Olha, deve possuir, viu. É assim, eu cheguei em janeiro no final de janeiro na escola e aí eu fui apresentada a equipe, me apresentaram a escola, me explicaram algumas questões, mas não me deram um documento assim “olha, Gabriela, esse é o regimento da unidade, esse é projeto político pedagógico da unidade” que são coisas que a gente sabe que tem que ter, não me entregaram diretamente, sabe então, o que eu devo ou não cumprir, o que eu posso ou não fazer dentro da unidade, não, não foi apresentado, mas eu acredito que exista, porque é uma questão burocrática legal então, tem que existir.

Fernanda: E mesmo você não sabendo, não conhecendo, o que para você seria essencial ter num regimento?

Dinah: A postura primeiro dos colegas, da equipe como um todo então, o que pode ou não fazer, acho que tem que ser muito claro, qual é a dinâmica da unidade, sabe, para não ter assim, aquela cobrança indevida ou aquela tentativa de justificativa e careta mesmo, sabe, então “ah, mas eu não sabia”, “ah...” eu acho que tem que ficar muito claro qual é a dinâmica da unidade então, que horas entra, que horas sai, o que vale para um vale para todos, questão de falta, questão das tais horas livres, horas de atividades, se vai ter acordo ou não, que dia você vai ter negociação ou não, acho que essa dinâmica precisa ficar muito clara e o resto a gente vai assim, agindo de acordo com o nosso bom senso também, porque ninguém é criança, o pessoal ali sabe, deu aula em outros lugares sabe como basicamente, minimamente como funciona uma escola, mas algumas coisas que você observa que vale para um e não vale para outros, isso precisa estar muito claro no regimento, se vale ou não vale, se é ou não é, a dinâmica da escola tem que estar muito claro.

Fernanda: o que seria essas coisas que valem para um não valem para outros?

Dinah: folgas que eu não sei de onde vem, abonadas são duas por mês, mas eu não conheço a vida funcional dos colegas particularmente, individualmente, mas tem folga mais, tem folgas sobrando, fica a semana toda fora. Pode sair da sala em determinados horários e você tem que ficar lá, entendeu? Então, eu acho que alguns aspectos assim.

Fernanda: Seria algum privilégios?

Dinah: Alguns privilégios, que eu também eu não posso afirmar se são de fato privilégios, como eu falei, eu não conheço a vida funcional e individual dos colegas então, de repente a pessoa tem folga mesmo para tirar e eu não conheço, mas eu acho que tem que ficar claro também.

Fernanda: e em relação aos alunos, o que deveria constar no regimento escolar, que se refere ao aluno?

Dinah: No que se refere ao aluno? Basicamente a questão das regras da unidade então, isso eu sei que os pais receberam no começo do ano, embora eu não tivesse com a turma eu sei que foi feito para os pais em relação aos alunos um formulariozinho lá para eles assinarem que eles estavam cientes de como era a dinâmica da unidade para os alunos então, isso eu sei que foi entregue aos pais, mas basicamente a questão do que eles podem ou não fazer, dos seus direitos e dos seus deveres, porque nem tudo é só dever, mas nem tudo também é só direito. Eu acho que sempre para os alunos fica mais claro as coisas, que de modo geral ninguém quer ter problema com aluno então, acho que sempre fica mais padronizado, eu acho, eu não observei privilégios para alguns alunos e outros não, entendeu? Não observei isso.

Fernanda: Você já comentou da questão do PPP e aí eu vou fazer uma pergunta em relação a nisso. Qual a sua contribuição na construção do PPP, se é que teve alguma?

Dinah: Dessa atual unidade nenhuma, como eu falei, eu não conheço o PPP da unidade, também nunca fui perguntar se tem, também é uma questão minha, uma falha minha de repente, mas na construção desse PPP nenhuma, aliás, fazendo uma ressalva, na construção de nenhuma unidade escolar que eu passei, pela qual eu passei, teve apenas de uma unidade de rede particular que eu tive que ler, mas assim, ele era control 'c' control 'v' diante de anos anteriores então, não foi também uma construção coletiva, só para constar eu estava ali só para constar, nunca participei de uma construção efetivamente coletiva de um PPP, isso é muito falho e eu acho que não é uma questão só desta unidade, agora eu acho que é uma questão e qualquer unidade de ensino, eu acho que é uma questão de qualquer unidade ensino, eu acho que vai ser exceção que deveria ser regra.

Fernanda: É, porque PPP é Projeto Político Pedagógico das unidades escolares.

Dinah: Isso, exatamente. Talvez tenha o projeto, mas talvez não seja político e o pedagógico fica a cargo do professor executar ou não, eu acho que esse segundo ele fica muito esquecido, seja na concepção, já na execução e principalmente na execução, até porque a gente lida com educadores muito preconceituosos, apesar de serem educadores e preconceituosos assim, em aspectos diversos da vida da sociedade, aspectos diversos, às vezes até na forma de colocar algumas questões, sabe, às vezes eles mesmos não percebem, mas a gente percebe muitas falas carregadas de pré-conceitos mesmo então, esse político ele fica muito aquém, muito, isso me preocupa.

Fernanda: Dá um exemplo assim dessa falas preconceituosas.

Dinah: Eu tenho um pai de um aluno, pai do (ininteligível) que você não vai pôr também, ele é militante da comunidade onde a escola está e ele foi um dos cabeças, digamos assim, do movimento de ocupação do Recanto dos Humildes, e eu tive uma reunião de pais que ele chegou atrasado então, ele ficou uma hora e meia me contando a história de ocupação do Recantos dos Humildes, é uma história muito bonita, por sinal, que valeria muito a pena a escola investir em construção da identidade dos alunos à partir desse movimento, dos moradores que estão lá, inclusive nós temos funcionários da escola que fizeram parte destes movimentos de militância e aí quando eu cheguei na sala dos professores compartilhando uma pessoas que estavam na sala, inclusive gestora comentou “ah, ele é da época invasão?” eu falei “não, dá invasão não, da ocupação”, “ah, mas você sabe como é” eu falei, “não, ideologicamente tem significado diferentes, quando a gente fala invasão foi invadido de qualquer jeito, quando a gente fala ocupação eles estão ocupando, eles estão

propondo algo para o local” e foi de fato o que eles fizeram, eles conversaram equipamentos sociais para construção das duas escolas que tem hoje lá no recanto, para construção do posto e para construção de uma comunidade de moradores, associação de moradores então, é um espaços que algumas pessoas queriam invadir e eles chegaram até sofrer ameaças de morte, porque eles resistiram do sentido de que “não, o nosso bairro precisa desses equipamentos para se desenvolver” duas coisas importantes básicas, escola e o posto de saúde, então eu acho isso muito significativo, mas acho também muito triste alguém virar e falar assim “ah, invasão”. Uma outra situação eu levei de um comportamento de um aluno meu, que ele estava meditado ele falou “estou meditando, ‘pro’”, levei para a gestão, “ai, mas dizem que o pai dele mexe com essas coisas, né”, “que coisas, mexe com o que? Seja mais claro” “ah, essas coisas”, “não, não sei que coisa você está falando” eu conheço vários tipos de meditação, inclusive que não são coisas ao meditações” então, o preconceitos nesse sentido, essas coisas do senso comum mesmo, que eu acho que não devia existir em educador, ‘nossa’ tem muito exemplo, tivemos um exemplo, tivemos um evento na escola e que foi sábado que foi apresentado uma roda de capoeira, eu ouvi de uma colega que ela não era obrigada a ficar ali ouvindo aquela ‘macumbaiada’ e que se fosse ela querendo cantar, louvar um hino de igreja dela ela seria criticada, a escola é laica, capoeira está hoje desassociado diretamente da religião, é cultura, é movimento popular, o hino da igreja é da igreja é algo religioso é algo de fé, nem todo mundo tem fé, eu não preciso ter fé para jogar capoeira, para dançar capoeira, mas eu preciso ter fé para louvar um hino e às vezes eu não tenho fé no que ela acredita então, isso também para mim soou muito grave, muito sério, sabe, enfim alguns exemplos.

Fernanda: Você faz parte de algum organismo escolar como conselho de escola, associação de pais e mestres ou outro órgão de representação ou participação.

Dinah: Não, não faço, eu acumulo cargo e não consigo conciliar os dois e para ser sincera eu acho chato também, eu acho que são mais alguns aspectos de cumprimento de burocracia, sabe assim, eu não sei até que ponto eles funcionam de fato, às vezes que eu precisei não funcionaram, por exemplo, para decidir algo de algum aluno, para solicitar alguma intervenção de conselho tutelar, por exemplo, eu não tive esse respaldo, não nessa unidade, mas em outra então, no momento eu não faço parte.

Fernanda: Mas você já participou de alguma reunião dessas?

Dinah: Não, não, nunca participei.

Fernanda: E essa percepção eu você tem da burocracia é por que?

Dinah: Porque eu acho que muita coisa só funciona no papel, então assim, precisa constar, precisa digitar no sistema e constar, precisa ter uma ata assinada, mas não é essa construção de coletiva de fato, sabe, eu não vejo isso, eu já participei de conselho quando eu era aluna há muitos anos em outra unidade eu era do I de II, o que chamamos hoje de fundamental II, e eu não via muita coisa sendo solucionada de fato, sabe, tinha as reuniões, reunia falava meia dúzia de coisas, assinava, escrevia-se a ata, “ah, vamos mandar”, “ok”, então eu vejo muito isso de preciso fazer, vamos fazer, tem que constar não importa como está sendo feito, eu sinto um pouco disso, talvez eu precise me inteirar mais hoje como educadora de um conselho escolar, por exemplo, ainda que eu não faça parte efetivamente, mas de repente participando, mas visão que eu tenho hoje é essa, é uma visão superficial de que eu e não estou lá para falar com propriedade, mas é a ideia que eu tenho.

Fernanda: Existe um distanciamento, né, você não sabe o que acontece.

Dinah: Isso, exatamente, existe esse distanciamento.

Fernanda: Em relação como se dão as relações, como que você qualifica a suas relações com as diversas pessoas da escola, diversos segmentos da escola com professores, estudantes, equipe gestora?

Dinah: Qualificar no sentido de como é a minha relação?

Fernanda: É.

Dinah: É muito tranquila, eu evito muitos grupos, assim sabe, muitas panelinhas, eu procuro falar com todo mundo, porque eu acho que é uma equipe, porque eu acho que é um ambiente de trabalho então você precisa se relacionar você não precisa gostar de todo mundo, mas você precisa se relacionar e enquanto educadora eu entendo que eu preciso respeitar também, sabe, então eu preciso saber ouvir opiniões diferentes seja do campo a educação, seja de outro aspecto do dia a dia da vida pessoa e conviver com aquilo de alguma forma então, eu falo com todo mundo, eu me dirijo a gestão apenas quando eu preciso então, se eu preciso tirar uma dúvida, se eu preciso entregar algum documento e com a coordenação só quando eu preciso resolver alguma coisa de aluno, eu não tenho muito essa relação e amizade, sabe, é bem, bem profissional mesmo e com os colega a gente acaba conversando mais, porque você convive mais, está ali no seu nível está falando, você acha pelo menos, que está falando a mesma língua e os momentos em pares são maiores também, né, mas é muito tranquila, nessa unidade pelo menos é muito tranquila a minha relação.

Fernanda: E você falou a questão dos grupos, como que você observa isso, tirando a questão da sua relação, mas como que você observa de fora essas questões?

Dinah: Tem os mais antigos e tem os mais novos, basicamente são esses os grupos. E sempre tem uma certa liderança, principalmente no grupo dos mais antigos tem uma liderança que se destaca, por tempo de profissão, por tempo de casa, por tempo de prefeitura e também por conhecimento, porque eu acho que o professor falha muito em se informar também, em se formar e em se informar então, é uma pessoa que se forma e informa então, ela tem mais propriedade para falar de certos assuntos, porque ela conhece, lê isso que ela conhece, domina conceitos, conteúdos então ela tem maior propriedade então, ela acaba conseguindo dominar um assunto ou dominar uma argumentação mais do que outras, não porque ela seja melhor, acho que por uma questão de falhas de outros professores no sentido de não se informar tanto. Mas eu percebo basicamente esses dois grupos dessa forma, os que são mais novos que chegaram depois, que estão chegando agora e os que já são mais antigos e principalmente nesses antigos tem essa liderança, mas não observo conflitos assim diretamente, entre os grupos e nem dentro dos próprios grupos, não observo conflito, apenas posicionamentos.

Fernanda: O que que para você é a gestão escolar?

Dinah: Difícil, heim. Eu acho que envolve muita coisa que é um conjunto, eu costumo separar assim a gestão administrativa e a pedagógica, para mim não dá para fazer as duas coisas ao mesmo tempo, porque eu acho que são coisas bem diferente ao mesmo tempo não dá para o administrativo ser só administrativo e o que é pedagógico ser só

pedagógico, porque uma vez que você está administrando a vida escolar, você tem que considerar os aspectos que envolve o desenvolvimento de um sujeito, de aprendizagem e tudo mais e ao passo que você está considerando esse desenvolvimento que é o aspecto pedagógico onde você está gerindo pedagógico, você precisa também ter conhecimento, por exemplo, de leis, de direitos, de deveres, para você saber o que você pode ou não fazer, mas eu acho que não dá para ser algo que uma instância só, sabe, “ah, é gestor de tudo” e de modo geral eu acho que deve ser um pouco pesado sabe, no sentido não só de ter responsabilidades, mas de ter muita cobrança também, porque a gente sabe que as coisas não acontecem só ali no chão da fábrica, que no caso é a escola, vem em cima também e quem está de cima está muito longe do chão da escola, está muito longe do que a gente vivencia então, eles querem resultado, planilhas, enfim, IDEB, avaliação do PIS, avaliação disso, avaliação daquilo e querem esses resultados e tem que... assim, mostrar esses resultados, alcançar esses resultados de alguma forma então, acho que veio muita cobrança também de cima para baixo, sabe, a visão que eu tenho é essa.

Fernanda: Você já falou um pouco, mas só para aprofundar um pouco, como que você percebe então, o trabalho dessa gestão escolar pedagógica, administrativa, essas relações?

Dinah: Dessa unidade especificamente?

Fernanda: Isso.

Dinah: Eu sinto bem separado a parte administrativa cuida basicamente da administrativa e o pedagógico cuida basicamente do pedagógico e às vezes enverada pela questão de legislação e tal, porque precisa para se respaldar, mas a gestão administrativa sempre fica só no administrativo mesmo. Algo que eu acho bacana, pelo menos as ocorrências comigo foram assim, o pouco que eu observei é que tratam da vida funcional do professor, sabe, então assim, essa questão do burocrático, do que é de documentação, lidam bem e muito rapidamente então, não ficam protelando muito como acontece em muitas unidades, a vida funcional do professor está sempre muito atrasada e a relação fica muito restrita a esse campo, eu sinto assim que não é uma relação realmente próxima do pessoal da equipe administrativa é uma relação para cumprir um pouco a política da boa vizinhança então, assim, deixa eu ir lá fazer uma média, fazer um... essa política da boa vizinhança para não ficar tão distante, tão só no administrativo, enfim, porque senão se não rolar essa política da boa vizinhança vão ficar muito só lá dentro do administrativo então, não teme essa troca, esse envolvimento e por parte do pedagógico eu acho que é um pouco igual do que eu já vivenciei em todas, [polície] seus projetos, as formas de trabalho, os resultados, passam um outro comunicado, tentam alguma coisa para inglês ver no sentido de, ah, vamos fazer um evento, vai ficar legal, os pais vão gostar, sabe essa coisa assim? Essa coisa para ficar em taque, mas falta eu acho que trabalho pedagógico, porque quando eu penso em pedagógico eu penso em trabalhar as dificuldades que existem pedagogicamente falando dentro da unidade, isso eu acho que falta, acho que ficam só no plano do cumprir o que a legislação rege. Ficou tudo bagunçado, né?

Fernanda: Não, não está ótimo. E dentro disso ainda a condução das ordens, as solicitações, as conversas como que elas são assim, como que você percebe isso em relação a gestão e aos professores, assim, aos alunos também?

Dinah: Olha, por parte da coordenação pedagógica rola as reuniões de corredor que a gente costuma falar, para avisar quais são as possíveis mudanças, solicitar a opinião de

professores, e rola muitos comunicados no livro de comunicados mesmo então, a participação da diretoria nesses comunicados acabam acontecendo mais nessas reuniões de corredor quando é para alterar datas de eventos de coisas que deveriam acontecer na unidade e o restante é feito por livro de comunicado ou então painéis, fixam os comunicados nos painéis então, está lá, eu comuniquei e a coordenação acaba vindo um pouco mais na sala dos professores e tentando fazer essa reunião, por exemplo, no final de um intervalo, funciona mais ou menos assim, mas é algo muito assim, distante, não existe proximidade algo muito profissional, só profissional, “estou comunicando, você assinou, você soube” lá rola muito assim, por assinatura, visto estou sabendo, estou ciente, não estou então, é assim.

Fernanda: por que você acha que acontece isso?

Dinah: Essa coisas distante?

Fernanda: É, só assinatura e tal, por que você acha que funciona dessa forma?

Orador B: Olha, talvez possa haver um aspecto assim de personalidade das pessoas que estão na função então, essa personalidade mais fria, mais distante, como também pode ser o aspecto, parece meio redundante, parece que eu só sei falar disso, mas o aspecto burocrático assim, sabe volume de trabalho, é tudo muito digital, é tudo muito informatizado tem que constar, tem que enviar então, talvez essas duas coisas assim, trato mesmo no individual, no pessoal, eu sou assim, eu sou assado ou essa questão do próprio sistema, sabe, o sistema acho que, eu acho que o sistema condiciona um pouco a gente, o sistema vai moldando por mais que a gente resista, por mais que a gente discorde, por mais que a gente não acredite 100 por cento no que o sistema propõe você abem do sistema, no momento em que você prestou esse concurso você aceitou as questões do sistema de alguma forma e mínimo do que esse sistema cobra, exige, propõe em síntese você precisa fazer então, ele vai te moldando, vai te construindo de uma certa forma ou te reconstruindo também, que você já vem com uma construção então, talvez por isso aconteça.

Fernanda: ótimo. Quais são só elementos que você considera essencial par ao bom funcionamento da escola?

Dinah: Elementos práticos do que deve acontecer?

Fernanda: É, para o bom funcionamento geral.

Dinah: Comunicação, eu acho que basicamente a comunicação ela tem que ser constante, clara e para todos, não pode rolar assim, “olah, eu estou avisando para você, você avisa para ela também, para sua colega do lado”, não, eu acho que comunicação tem que vir de quem está passando diretamente a comunicação para todos então, eu acho que para o bom funcionamento essa comunicação ela tem que ser clara, constante, coisa que eu não vejo, sabe, isso é muito constante, e tem que vir diretamente do gestor no caso, eu acho que a gestão é fundamental para o bom funcionamento da unidade, seja na relação entre a equipe, seja na execução das atividades, seja nas propostas do que vai acontecer pedagogicamente falando, eu acho que a gestão é a cabeça, porque você pode até ter, por exemplo, o professores que façam, exemplo, fofoca, mas se a gestão tem uma posição que vai para cortar isso e que é aberto para professor ir diretamente falar com ele ou para fazer a reunião em grupo e fazer em grupo, isso corta a pessoa fica sem espaço para fazer isso.

Fernanda: Então, dentro disso que você estava falando do que você considera essencial, você tem algum grau de participação nessas decisões, por exemplo, administrativas da escola em relação ao uso de recursos, sobre a infraestrutura, sobre a questão das despesas, você tem alguma participação nisso?

Dinah: Pouca, pouca participação, o que a gente consegue participar é decisão de calendário de algumas datas de calendário escolar, e são solicitadas sugestões para uso do dinheiro, por exemplo, arrecadado na festa junina, “o que vocês acham que a gente poderia fazer na unidade?”, “ah, isso, isso”, mas questões mais amplas, por exemplo, de merenda, nunca perguntaram, nunca solicitaram a participação, em questão de como gerenciar alguns recursos da escola do tipo ah, organizar os materiais ou a verba que vem para comprar material, que tipo de material vocês querem que comprem, material de consumo, né, por exemplo, de papelaria, vocês precisam de mais disso ou demais daquilo, nunca participei disso, o que eu participei foi decisão de algumas datas de calendário escolar, sugerindo datas, remanejamentos e tudo mais e da utilização de dinheiro arrecadado na escolas dos eventos que só feitos.

Fernanda: Ótimo. Da questão da limpeza?

Dinah: Nunca, eu mesma, nunca participei disso. Eu me sinto um pouco distante da unidade no sentido dessas comunicações, esses comunicados, se é que eles acontecem, por conta de não fazer as reuniões, de não participar de jeito e de (ininteligível) o que eu acho uma falha da unidade, porque eu não sou obrigada a fazer (ininteligível), então se o professor não é obrigado eu tenho que pensar um instrumento efetivo, eficiente para que ele se sinta parte integrante da unidade, eu não sinto isso na unidade, os comunicados que eu vejo são só que são fixados no painel, de livro de comunicado e poucas reuniões de corredor que aconteceram então, talvez por isso eu me sinto um pouco distante, mas nunca ouvi também ninguém comentar que, por exemplo, ah, o que vai fazer com os recursos de limpeza, com a equipe de limpeza, vai sair, vai entrar, nunca ouvi nenhum professor também comentando que isso rolou.

Fernanda: Certo. Então, para finalizar a última pergunta. O que que para você é gestão escolar democrática?

Dinah: Gestão escolar democrática... é o participar diretamente de tudo o que acontece na unidade e não só o professor, eu acho que a comunidade precisa vir e eu acho que a equipe como um todo precisa estar lá desde da contratação de alguém até as decisões da vida funcional do professor, da vida funcional, talvez nem tanto, porque é algo muito individual, mas do que acontece na unidade, é o professor poder participar de todos esses pontos e ter conhecimento de todos esses pontos, que eu, por exemplo, não tenho conhecimento de tudo e não me sinto à vontade para buscar isso, como, por exemplo, de perguntar, eu não me sinto à vontade para isso, entendeu? Saiu muito ruim?

Fernanda: Não, está ótimo. Obrigada.

Dinah: Por nada.

Fim da transcrição.

Entrevista professor Eder

Entrevistadora: Boa tarde. A primeira pergunta é a seguinte, quanto tempo você trabalha na rede municipal de São Paulo?

Eder: Nove meses, 10 meses completei em fevereiro desse ano.

Entrevistadora: Você trabalhava em outra rede antes?

Eder: Trabalhei mais como secretário de escola.

Entrevistadora: Ah tá. Como professor você ?

Eder: Como professor eu assumi esse ano.

Entrevistadora: Certo. Em quantas escolas você trabalhou foi só aqui então ?

Eder: Só aqui. Em outras escolas, mas jamais na rede pública. Como secretário eu trabalhei 8 anos. Fora isso, de experiência que eu tenho é pelo Mova Brasil. Fui monitor educacional pelo Mova Brasil em 2005, se eu não me engano 2005. Trabalhei com monitoria de jovens e adultos aproximadamente 15, variava porque é um entra e sai danado, mas entre 15 e 20 alunos nesse período. A única experiência que eu tinha...

Entrevistadora: De alfabetização de jovens e adultos. Certo. Nas suas aulas, eu gostaria de saber como você planeja e organiza suas aulas?

Eder: Sempre tento fazer isso antecipado em casa, eu preparo as aulas em casa pensando nos alunos mesmos. Prezo muito pela qualidade e não pela quantidade. Porque eu acho que se acelerar de mais e tentar levar uma turma que não está. É ilusão você achar que você tem bastante conteúdo e está indo e tal e não está acompanhando. Eu trabalho em cima do que os alunos dão retorno, se eles estão avançados eu tento avançar mais. Então eu tento dar uma segurada, não voltar muito no conteúdo até que ficou realmente assimilado e poder seguir. Mas é com base realmente no que eles me derem de retorno, o que eles aprenderam, o que eles têm de conhecimento e o que eu fui trabalhando. No começo eu me perdi um pouco, para falar a verdade, aquela metodologia mais antiquada, tentando levar mais naquele processo metódico, mas eu vi que não funcionava. Aí eu repensei um pouco a didática e eu comecei a trabalhar no que eles me dessem retorno, até porque a decepção ia ser grande também, tentando trabalhar além do que eles conseguiam me dar retorno, não é? É isso.

Entrevistadora: E aí de que forma eles participam das aulas? Os alunos.

Eder: Sempre busquei que eles me dessem realmente esse retorno da leitura, na escrita, nas atividades, que eles me dessem esse retorno. Várias atividades que eu pudesse avaliar. Eu trabalhei muito na questão da leitura e escrita mesmo. Eu acho que o foco que o quinto ano que eu peguei. Eu trabalhava bastante nesse sentido. O retorno que eu esperava deles era isso, eu trabalhei nessa área, leitura e escrita.

Entrevistadora: Certo. E nessa questão da aprendizagem, quais as formas que você utiliza para avaliar a aprendizagem dos alunos?

Eder: Como assim?

Entrevistadora: O que você utiliza, como que você avalia os alunos? Quais os instrumentos que você utiliza?

Eder: Além dos instrumentos de materiais de provas, provas bimestrais, provas, avaliações de comportamento. O que os alunos podem dar além do que ele está só mostrando, então isso as vezes mascara muito. O aluno tem uma capacidade maior de entendimento, mas algo travou ele na hora de passar no papel. Então avaliava mesmo no dia a dia. Aquela coisa de ver o potencial de cada um mesmo, até onde ele pode chegar, não só o que ele me deu de resposta no papel, porque teve vários alunos nesse sentido, que tem potencial, mas a timidez ou a preguiça, alguma coisa bloqueava ele na hora de por para papel, mas o contato no dia a dia vai te dando esse feedback. Que você percebe logo o potencial do aluno, então eu acho que avaliava mais nesse sentido. Eu avaliei mais nesse sentido do potencial de cada um, de onde ele poderia chegar, porque pelo papel eu acho que variou muito, principalmente as últimas avaliações eu acho que deixaram a desejar bastante, não sei se teve uma queda muito grande de aula, por causa dos eventos estranhos que teve, mas ele deixaram, ficou muito a quem. Estava vindo num ritmo melhor, de repente saíram. Não tem como você avaliar se piorou, não é isso. Eu acho que foi realmente uma questão de cansaço, de perda de rotina, não é? E aí eu avaliei nesse sentido, do potencial mesmo, o que aquele aluno pode mudar e você percebe que ele pode ir mais além, ou você percebe que ele tem de conhecimento ali, é isso.

ENTREVISTADORA: Então os instrumentos que você utiliza é prova e também observação?

Eder: É, observação.

Entrevistadora: Certo. E o que você considera mais adequado na hora de avaliar?

Eder: O que eu considero mais adequado na hora de avaliar?

Entrevistadora: É.

Eder: Não entendi muito bem a pergunta.

Entrevistadora: Você falou de prova e observação. O que você considera mais adequado para avaliar o aluno?

Eder: Eu considero o que ele pode me dar de resposta numa situação, como ele se sai em cada situação. E as vezes no verbal ele demonstra que ele tem conhecimento. Então como eu falei, a avaliação ali no geral ou no olhar mesmo que influencia muito. Então levar mais para esse lado, na questão do que ele pode me dar de retorno com aquilo que ele possa usar, aquela coisa de olhar no olhar do aluno e saber que ele tem conhecimento, que ele vai despertar, porque não só no papel ele demonstra isso, alguns alunos conseguem fazer isso, mas vários não, vários ficam mais tímidos e mascaram um pouco. Se você ficar com a avaliação escrita você vai mascarar aquilo que potencial que talvez o aluno tenha. Acho que é isso, respondi a pergunta?

Entrevistadora: Não, respondeu tudo.

Eder: É que você intimida o aluno e ele fica gerando um certo desconforto daí ele não demonstra aquilo que ele realmente sabe. Acho que no decorrer da história nós vimos

muito isso, gênios aí que foram deixados de lado e só foi mostrar a genialidade depois, porque sozinho eu vou e mostrar minha capacidade. Eu tenho uma coisa comigo, eu costumo olhar para trás e lembrar de como eu era como aluno. Eu vejo o quanto eu me fechei em relação a esses assuntos, porque professor é pressionava demais, a própria instituição pressiona mais o aluno e aí você trava e conforme foi passando os anos as experiências de dão mais respaldos e você percebe que você tem capacidade e eu tento fazer isso com os alunos e ver esse lado. É isso.

Entrevistadora: Ótimo. Com relação ainda à questão de avaliação e a questão de aprovação ou reprovação, o que você considera para aprovar ou reprovar um aluno, o que você leva em consideração?

Eder: Bom, eu não consegui formar uma opinião, não opinião acho que até tenho, não tenho um caminho formado, sinalizado é assim que tem que ser feito até porque ninguém conseguiu fazer isso ainda, mas eu acho que dentro do ciclo o aluno tem que ter mais mobilidade, eu acho que se ele não aprendeu no quinto ano, tu estás no quinto ano e ainda não conseguiu aprender e você jogar ele para frente acho que é como se jogar um cordeirinho dentro de uma jaula de leões, porque cada ano que passa ele vai se sentir mais acuado. Foi aquilo que eu falei agora há pouco, porque quando o aluno tem essa timidez, ele não se sentir seguro e se você não der uma segurada e deixa ele dentro de uma turma que está mais dentro da idade mental dele, vamos dizer assim, não sei se está é a palavra correta, eu acho que ele ficaria mais a vontade. Isso aí eu já vi ano passado, eu já sei fazer isso. Agora você só fica jogando coisa nova para ele, coisa nova, coisa nova, sendo que ele não formou uma base ainda, então eu acho uma coisa difícil. Eu particularmente não aprovaria esses alunos não, eu deixaria, mas como o próprio sistema acaba não permitindo que nós façamos isso, eu acho que eu deixaria mais alunos por conta dessa situação. Eu acho assim, não aprendeu, jogar ele para frente é complicado, é como jogar, sei lá, me jogar hoje numa academia brasileira de letras. Vou chegar lá, vou me deparar com gênios, vou me sentir o coco do cavalo do bandido e assim você vai ficar intimidado. Eu acho que isso acontece com os alunos quando eles vão para frente, vai para quinto ano, sexto ano, sétimo ano, sem aprender a ler e escrever, sem ter uma base, nem que seja o mínimo possível, porque ele vai cada vez mais se fechando e a coisa desanda. Eu acho que se o sossego fosse de experiência eu aprovaria sim, eu seguraria mais o aluno, se não aprendeu a ler e escrever, não tem sentido jogar esse aluno para frente, eu seguraria mais alunos, eu seguraria numa oportunidade até para tentar, entre aspas, salvar esse aluno.

Entrevistadora: Mas o que seria esse sistema ser diferente? O que você acha que deveria ser diferente então ?

Eder: É porque essa (ininteligível) você não pode mais reprovar a partir do quinto ano não reprova. Tem que ser uma coisa muito grave para reprovar, que eu acho que a única coisa que reprova é a ausência do aluno. Então nesse sentido deveria mudar alguma coisa, é como eu falei, eu não sei o caminho ainda. Eu sei que tem que fazer alguma coisa nesse sentido, deixar o aluno ir para frente é perigoso, é judiar do aluno, você não está fazendo um bem para ele. Você está desestimulando mais ainda colocando ele no lugar dos avançados, num ciclo mais avançado, ele vai ficar intimidado, ele vai ficar para trás, então acho que deveria mudar alguma coisa só não sei o que, não consigo formular nada, mas acredito que mais gente deva pensar como eu, mas ninguém mais tem meu respaldo, senão o ensino estaria melhor, estaria melhor. Eu acho que não tem resposta ainda ou tem e não

quiseram colocar por questões políticas, mas eu acho que deveria mudar sim, inclusive a retenção, aquela retenção como era no passado, mas entre isso passado e presente e aí vai alguma coisa que fosse mediana e resolvesse a situação. Reprovar por reprovar simplesmente, você não tem competência vai ficar e acabou, até que o aluno desista como era no passado eu acho que realmente está fora de cogitação, mas segurar o aluno eu acho que é viável sim. Você criar um caminho diferente para aquele turma de aluno, acho que não é discriminar o aluno, discriminar é você realmente jogar ele para frente.

Entrevistadora: Entendi.

Eder: Acho que é isso. Respondi sua pergunta?

Entrevistadora: É uma outra pergunta, voltando no planejamento e organização das aulas que eu te perguntei, e a questão de quais recursos você usa nas suas aulas?

Eder: Eu tentei usar bastante a mídia, computador, vídeo, mas eu acho bastante difícil. Por mais que tenha na escola bastante acessibilidade isso ainda é complicado, demanda tempo, demanda disponibilidade de horário da escola, de estar funcionando, rodar o CD na hora que você planeja o computador na aceita, não pesquisa o que você vai fazer, então são várias situações que eu acho bastante difícil. Eu procurei diversificar, mas eu acabei não caindo muito nas aulas, nas atividades impressas, eu trabalhei muito nessa questão das atividades impressas para também não cansar o aluno. Ficar só na conversa e na escrita eu acho que cansa muito. Então você tem que mesclar bastante isso. Atividades impressas, a oratória, a conversa, a troca de experiência na roda de conversa e o que eu pude tirar proveito da parte midiática da escola eu tirei, mas eu acho bastante difícil por conta da organização. Na hora que você planeja, chega na hora e não funciona. É um arquivo que não foi, não é compatível com a mídia da escola, o horário, todas essas questões acho bastante difícil. Eu acho que isso só vai funcionar o dia que tiver realmente um projetor dentro da sala de aula ou um thug ligado a internet na mesa do professor para você colocar o seu tablet, seu notebook, plugar e funcionar na hora. Aí eu acho que da para aproveitar mais esse recurso porque eu acho que é muito rico, mas tem dificuldades.

Entrevistadora: Livro didático?

Eder: Também, livro didático também tentei mesclar bastante isso. Livro didático, material de pesquisa, trazer impresso. Livro didático não muito, não foquei muito no livro didático, mas usava bastante ele como apoio.

Entrevistadora: Você participou de conselho de classe, não é?

Eder: Sim.

Entrevistadora: Como que você participa? Qual a sua atuação nesse momento de conselho de classe ou qual foi a sua atuação e como você conduz essas reuniões de conselho?

Eder: Como é o meu primeiro ano acho que eu fui muito mais espectador, não opinei até porque eu acho que as coisas até que se encaminharam bem, com todos os problemas eu acho que aqui na escola se encaminhou bem. Então eu fiquei muito na defensiva, mais no aprendizado vamos dizer assim, na escuta, vendo, analisando o que os colegas falam, eu opinei pouco por falta de experiência minha, mas acho que a escola discute bastante,

nossas reuniões aqui são bastante proveitosas, sai muita coisa boa nas reuniões, acho que deu para aproveitar bastante e quanto ao andamento em relação ao aluno, você queria saber ou não?

Entrevistadora: Isso, como que são conduzidas e como que são tratadas as questões dos alunos no conselho?

Eder: No Conselho de Classe? Eu acho que foi proveitoso porque sempre falo de aluno por aluno então tem realmente um olhar nesse sentido. Eu acho que não teve um retorno depois das conversas, tão bem quanto deveria ter acontecido já que os problemas acabavam se repetindo dentro dos bimestres e acabavam muito parecidos, os problemas ficavam iguais e não teve um retorno tão grande, mas não deixou de ser uma boa conversa.

Entrevistadora: O retorno você diz?

Eder: Da parte administrativa, da parte pedagógica, acho que faltou um pouquinho. Eu acho que talvez pudesse ter trabalhado melhor cada caso, no fim eu acho que faltou um pouquinho, mas teve espaço para se conversar em cada aluno sobre colocar a posição de cada situação.

Entrevistadora: Quais são as pessoas que participaram do conselho ou participam desse conselho de classe?

Eder: Bom, como eu sou a (ininteligível) há muito anos, sempre participou eu e a professora Mirele que estava no quinto B mais a professora de modelo ou quando não era módulo eu também participava. Então ficávamos em 3 mais a coordenação.

Entrevistadora: Professores e coordenação?

Eder: Isso.

Entrevistadora: Certo. E nas outras reuniões que ocorrem na escola, de que forma você participa, como participa?

Eder: Outras reuniões?

Entrevistadora: É, pedagógicas.

Eder: Eu acho que eu participei só dos (ininteligível) tirando o conselho, reuniões pedagógicas foi só o PEA.

Entrevistadora: Essas outras aí, PEA e reuniões pedagógicas qual foi a sua participação?

Eder: Não vou dizer na defensiva, mas estava mais na escuta mesmo, tentando aprender até porque o espaço acaba ficando mais curto porque você não tem experiência e não tem muita voz, mas eu gostei bastante das conversas. Eu acho que sai realmente coisas boas das conversas, deu para aproveitar bastante e eu opinei pouco, opinei pouco até pelas circunstâncias, eu estava como módulo até junho, então era mais difícil entrar com opinião e depois eu peguei a (ininteligível) em agosto em um curto espaço de tempo também não deu para me expor muito, para tentar achar alguma coisa para poder focar e colocar em evidência nas nossas reuniões, mas acho que deu para tirar bastante proveito, foi bem proveitoso para mim. A minha participação foi mais tímida por conta dessa situação eu não

me coloquei muito, talvez por não ter oportunidade, por não saber o que falar, eu acho que não me afetou em muita coisa, nas decisões que eu tomava na escola só me favoreceram, eu não tenho o que reclamar das decisões que foram tomadas, para mim foi tudo tranquilo, não me atrapalhou em nada, pelo contrário só somou.

Entrevistadora: Em relação aos conflitos com alunos e entre os alunos, como que você conduz essa resolução dos conflitos?

Eder: Eu tenho uma postura um pouco conservadora, eu acho que eu evitava bastante os conflitos porque eu antecipava, eu sempre tentei antecipar então eu acho que eu me lembro de pouquíssimas situações de conflitos inclusive de ter contato físico entre aluno e claro para que isso não acontecesse eu tava sempre ali intermediando, propagando minha disciplina ali, mas tava de olho tentando apaziguar sempre a situação. E eu sempre coloque eles para pensar, porque você está fazendo isso, você gostaria que fizesse com você, então eu sempre tentei trabalhar com que eles resolvessem as questões, para que eles próprios intermediassem isso. Está certo o que você fez? Você achou ? Você gostaria que fizesse com você? Sempre jogando para que eles resolvessem? E como eu tenho essa postura mais conservadora eu não deixava acontecer, então não teve muitas, teve umas duas situações que eles chegaram até a ter contato físico. A fora isso, foi bem tranquilo, por conta da minha postura conservadora não chegaram a ter conflito, grandes conflitos assim. O que teve mais exageros foi no intervalo que já subiram para lá com os problemas porque já tinha tido brigas e tal, mas na sala de aula não tive nenhum evento crítico.

Entrevistadora: Mas o que você chama de postura conservadora?

Eder: Estar sempre firme com eles, controlando e segurando a turma. Porque uma turma grande não tem como deixar eles a vontade e faz o que querem, então eu sempre ficava ali, agora eu vou falar e vocês vão ouvir, não vão ficar subindo na cadeira e fazer o que querem, nunca deixei isso acontecer. Eu não deixava ir aos extremos, tentava mostrar para eles que dava para ter uma postura séria, mas também dava para levar de boa a aula durante o período que nós estávamos lá, brincar, soltar uma piada, até de repente circular na sala, mas dentro do momento certo e eu estava sempre ali supervisionando. Então se eu via alguma coisa estranha já apaziguava e não deixava acontecer algo mais pesado. E realmente acontece, eles se ofendem, acabam fazendo bullying, que isso infelizmente acontece, isso não tem jeito. E aí não aconteceu, não tive grandes problemas com ele nesse sentido. Acho que a indisciplina era mesmo falatório, que era uma coisa que eu tinha bastante dificuldade em controlar, mas brigas, conflitos, isso foi muito pouco.

Entrevistadora: Em relação a você ?

Eder: Eu cortei, sempre cortei antes que a coisa chegasse a um ponto de chegar ao extremo, só mais no começo, tem aquela rejeição no começo, quando você troca de professor e aí eu tive um certo conflito com Diogo, por exemplo, que é um menino um pouco mais rebelde. A rebeldia dele era mais porque ele quer atenção, como tem 35 alunos, é uma sala que no mínimo 33 todo dia então era difícil você ter foco em um aluno e ele solicitava essa presença do professor o tempo todo e nessa troca de sai professor e entra professor ele tentou ser rebelde, mas eu já chamei a atenção, conversei com a mãe e dei uma segurada e aí não tive conflito, passou bem, foi bem tranquilo.

Entrevistadora: Você sabe se a escola possui algum regimento escolar?

Eder: Possui.

Entrevistadora: Você conhece esse documento?

Eder: Eu dei uma passada de olhos no regimento, não sei se olhei inteiro, mas eu cheguei a....acho que foi na sala dos professor, se eu não me engano, que eu vi esse regimento.

Entrevistadora: Ele estava exposto?

Eder: Está, está lá na caixinha no regimento da escola.

Entrevistadora: E você lembra de algum conteúdo?

Eder: Não, o básico, aquela coisa de comportamental, o que é de direito, o que é de dever, mas eu não me aprofundei, não fui até o fim não. Eu sei que tem esse regimento.

Entrevistadora: E o que você considera essencial estar presente nesse documento?

Eder: Boa pergunta, nunca tinha parado para pensar mesmo. Essa pergunta você me pegou, nunca parei para pensar. Além do que já é de praxe que nós já.

Entrevistadora: Pode ser também o que já é de praxe, mas o que para você tem que estar contido nesse documento.

Eder: Eu acho que tem que estar claro lá o dever de todo mundo, da escola, os direitos de cada um, eu acho que tem que estar bem claro o que é a função da escola, para que a escola existe. Eu acho que o regimento geralmente é baseado na comunidade, na postura da comunidade, o que você tem que trabalhar na comunidade, não isso?

Entrevistadora: Pode ser também.

Eder: O regimento pode ser (ininteligível) mas voltado com o que você tem que trabalhar com a comunidade, acho que é isso. Trabalhar os direitos e deveres, qual a função da escola dentro da comunidade, o que a escola tem que oferecer para comunidade. Acho que é isso, eu nunca parei para pensar em ter algum ponto específico, até porque eu sou muito... acho que não precisaria, por exemplo, se você for levar para lado do probatório. Eu falo assim do pessoal que para mim não fizeram o probatório, porque são muito... acho que cada um sabe o que tem, qual o seu dever e qual o seu direito, querendo ou não o bom senso de mostra isso, o que você tem que fazer ou não. E aí acaba tento que ter outras regras como o probatório para variar, porque sabe que tem as pessoas que não fazem, que não cumprem, como não conseguem cumprir umas regras. Se tem um horário para ser cumprido eu venho e cumpro aquele horário, regimentos, leis, para mim acabam sendo muito, como eu posso dizer, muito velado, porque eu não preciso estar recorrendo a elas, eu venho, cumpro o meu papel e vou embora. E com os meus alunos eu faço a mesma coisa, tento colocar na cabeça deles, eles tem que vir aqui, eles tem o direito, tem o dever, o horário a cumprir e pronto. Você fez isso? Você já está, você vai viver bem. Então por isso eu não acabei me importando muito com lei e assumo, no regime tentar achar uma coisa a mais para colocar e tal, então eu acho que se cada um cumprir o seu papel as coisas funcionam sem precisar muito recorrer a essas coisas.

Entrevistadora: Em relação ao projeto político-pedagógico, você conhece?

Eder: Esse eu vou contar para você que eu não pesquisei, não li o projeto político-pedagógico da escola, eu acho que é realmente bastante interessante, acho que esse no caso é mais voltado, eu falei do regimento, mas acho que o projeto político-pedagógico é que envolve mais isso, a questão do que se tem que trabalhar, qual a necessidade da comunidade está mais para PPP, mas eu não li o da escola, não sei te dizer qual o projeto aqui da escola, isso é uma falha.

Entrevistadora: Então você não participou da comissão? Você não conhece?

Eder: Sei, mas não fui atrás, nessa correria, nessa ansiedade do primeiro ano acabei não vendo o da escola, não li.

Entrevistadora: E no PPP o que você consideraria que seria mais importante conter e pessoas saberem?

Eder: O que a escola vai trabalhar, qual o foco da escola, se a escola realmente pesquisou a necessidade da comunidade, se a comunidade participou dessa construção, acho que isso é muito importante. Se falam tanto em gestão democrática e tem o PPP para isso e acho que é por ali que isso acaba realmente acontecendo, mas será que na prática isso acontece? Precisa ver isso, acho que é isso, a questão da comunidade, se a comunidade está inserida nesse documento, se ela participou desse documento, se ela deu idéias ou se a escola fez e pronto do seu jeito, sem consultar ninguém, então eu acho que é isso, a questão da participação da comunidade mesmo.

Entrevistadora: O que você acha que foi feito aqui já que você não conhece esse documento?

Eder: O que foi feito aqui?

Entrevistadora: Para construir, aí já é um achismo mesmo.

Eder: Achismo porque eu não li.

Entrevistadora: Na verdade como que você acha que foi feito esse processo de construção, já que você não conhece, como você acha que foi construído?

Eder: Eu não sei te dizer. Será que a comunidade participou? Eu não sei, até agora foi interessante porque eu comecei uma coisa para pensar e ver e pesquisar, para saber e eu ter essa noção. O que precisaria era realmente isso, ter participação de todos, tanto do colegiado aqui, quanto da comunidade, algum representante da comunidade participar disso aí. Agora foi feito? Não sei. Que a escola trabalhou bastante com a comunidade trabalhou, acho que isso foi bem interessante, eu gostei quando entrei aqui me deparar com aquele projeto do lixo aqui, acho que a escola trabalhou bastante com a comunidade. O desenvolvimento externo achei bastante interessante, eu não tinha visto isso na escola que eu trabalhava, lá também se falava tanto nisso de se trabalhar com a comunidade, mas não tinha efetivamente nada que mostrasse isso, que saísse além dos portões da escola e aqui eu gostei, achei interessante e eu não sei se está constando isso no Plano Político-Pedagógico, mas a escola algumas vezes trabalhou com a comunidade trabalhou, até a questão do lixo foi bastante interessante.

Entrevistadora: E você já ocupou algum cargo de gestão?

Eder: O cargo de secretário está bem ali colado na gestão, pelo menos na parte administrativa.

Entrevistadora: Na gestão administrativa, não é?

Eder: Porque o secretário, principalmente lá na rede que eu trabalhava era um cargo bem, embora financeiramente não, elevado, vamos dizer assim, era bastante respeitado. O secretário da escola lá era quase um vice-diretor porque estava ali junto com o vice em termos de responsabilidades de documentos, era muita coisa em cima do secretário, nós tirava muito documento, tinha muita responsabilidade em cima do documento, distribuição de aula e tantas outras coisas que nós fazíamos. A questão da matrícula de aluno, tudo passava pela minha mão. Então eu acho que é um cargo que acaba sendo quase que perto da gestão porque você participa de tudo.

Entrevistadora: E foi por quanto tempo?

Eder: Oito anos.

Entrevistadora: Oito anos. E você acabou de afirmar que está muito próximo da gestão, nesse cargo?

Eder: Sim.

Entrevistadora: Como que você qualifica ou como que você acha que a pessoa próxima desse cargo ou estão nesse cargo te trouxe uma experiência na questão do poder, da hierarquia e tal, por aquilo que você falou que era muito respeitado dentro desse contexto. O que isso te trouxe de experiência? Como você qualifica, foi bom, foi ruim, o que você aprendeu?

Eder: Foi bom. Nós aprendemos, em todo momento nós estamos aprendendo e aprendi muita coisa, bastante coisa mesmo. Que além do administrativo, acaba tendo contato com o pedagógico também, estava ali nos bastidores junto, não envolvia diretamente na documentação pedagógica, embora alguma coisa sempre acabava fazendo essa (ininteligível) principalmente quando envolvia partes de informática. Eu sempre tinha lá: "Alguém me ajuda aqui". Então, acabei me envolvendo até em mapeamento, cheguei a deixar prontinho para a parte pedagógica lá. Quando chegou a faltou coordenadora pedagógica na escola, a documentação saía da minha mão. Eu preparava os mapeamentos do fundamental lá. Foi um aprendizado bem grande, um aprendizado bem interessante. Eu aprendi muita coisa sobre a parte administrativa e também da parte pedagógica, tanto é que você (ininteligível) vindo parar aqui por conta disso. Você começa a pegar tanta afinidade com a área que acabei fazendo pedagogia e vim parar aqui. E tenho experiência em muitas... bastante experiência, bastante interessante, que me deu bastante respaldo mesmo, esse conhecimento. Contato com pessoas também, bastante contato com os diretores dessas escola, dessas reuniões que eu participava. Então, isso ajudou bastante.

Entrevistadora: Você fez ou faz parte de algum órgão colegiado da escola? Conselho de classe, associação de pais e mestres ou outro tipo de representação?

Eder: Ainda não.

Entrevistadora: Nunca fez?

Eder: Não.

Entrevistadora: Nem na sua outra experiência?

Eder: Não.

Entrevistadora: Porque você acha que não fez?

Eder: Não sei. Não aconteceu de me chamar. (ininteligível). Eu não era da cidade. Então, lá que eu acabei me (ininteligível) muita coisa direto da (ininteligível) e participei da questão de (ininteligível) todo o diretor acabava me respeitando porque tinha... estavam sempre dependendo de condução, sair correndo para pegar 2, 3 ônibus para chegar em casa. Então, era difícil. Por isso que eu acabava me colocando. E aqui não deu oportunidade ainda. Em 10 meses não deu para conhecer (ininteligível) para ter oportunidade.

Entrevistadora: A gestão escolar para você é...?

Eder: Essencial. Sem uma boa gestão a coisa fica meio desandada, é como um técnico de futebol. Se o técnico é bom, lógico que é bom. A escola funciona sem diretor. Eu já tive essa experiência, mas eu acho que é fundamental ter alguém que direcione porque é como se fosse um técnico de futebol mesmo, ter alguém que está ali por fora, cuidando da escola, cuidando de toda a parte tanto administrativa quanto pedagógica, administrando (ininteligível) dando caminho, né?! Mas que funciona, funciona, aos trancos e barrancos, a escola funciona sem diretor. Eu já vi isso na época que... Lá aconteceu isso na outra escola que eu trabalhava. Faltou diretor, a gente seguiu em frente e foi embora todos os dias. Então, funciona. Mas faz falta sim, faz falta de ter um líder. Acho que é essencial.

Entrevistadora: Como você percebe o trabalho da gestão e as funções que são exercidas? Como você observa isso, como você...

Eder: É uma pergunta (ininteligível).

Entrevistadora: Quais as solicitações que são feitas?

Eder: Os próprios encaminhamentos, né?! Aqui eu acho que tem uma boa gestão (ininteligível) administrativo. Nada, nada está atrasado, está tudo em dia, tudo vem prontinho para você assinar, tudo arrumadinho. Então, eu acho que é no andamento mesmo do dia a dia que você percebe se a escola está funcionando e se tem uma gestão ali por trás que está vendo se ela está funcionando direitinho, vendo horário, não está te faltando nada, (ininteligível) pedagógica está ok, está tudo bonitinho, tem uma gestão por trás, né?! Eu acho que é isso. O que aparece para a gente no dia a dia, né?! Na organização da escola. Se você está conseguindo trabalhar e está produzindo de acordo, não está te atrapalhando em nada é sinal que tem uma gestão por trás que organizou aquilo para você, né?! (ininteligível) dificultando o trabalho (ininteligível). Eu acho que é isso.

Entrevistadora: E você acha que acontece aqui?

Eder: Olha, eu acho que... Não sei se no fundamental eles enxergam isso, mas no fundamental 1 é mais tranquilo, né?! Eu acho que a gente... É mais tranquilo de administrar também. Então, eu acho que está de boa. Não senti nenhuma... Tirando acho que o retorno da parte pedagógica com os alunos, acho que faltou na questão do conselho de classe, de

(ininteligível) problemas que foram apresentados e, no decorrer do próximo bimestre, não teve um foco, (ininteligível). "Então, vamos sentar e vamos ver o que a gente faz". Faltou. Por isso que eu acho que deveria ter sido um pouco mais... ter dado mais ênfase, né?! Mas, de resto, acho que funciona bem. Não vi nenhum problema, nenhum entrave, né?! Para mim está tranquilo. Em termos de documentação, (ininteligível) lá para assinar, nunca tive problema de pagamento. (ininteligível).

Entrevistadora: Ótimo. Você falou da questão do retorno da coordenação. Só voltando um pouquinho na questão dos participantes do conselho. Você falou que participaram professores e coordenação, né?!

Eder: Isso.

Entrevistadora: Você acha que isso é suficiente para o bom andamento? O que você pensa sobre essa participação?

Eder: Eu acho que sim. (ininteligível) a LDB (ininteligível) conselho de classe teria que ter uma {cópia} de alunos participando, mas eu não sei até que ponto isso seria tão... Será que os alunos conseguiriam ter voz mesmo? Será que isso realmente faria diferença? Teria que ter alunos muito críticos, que soubesse participar disso, né?! Eu acho que, de um modo geral, se os programas que foram detectados tivessem realmente um retorno para acatar aqueles (ininteligível) para tentar trabalhar em cima daquilo que foi passado na reunião, já está de bom tamanho. Eu acho que a participação dos professores, cada um dando seu comentário, dando sua experiência: "Eu trabalhei com esse aluno, que foi meu aluno no ano passado, (ininteligível)", ajuda muito, dá um respaldo para a gente, né?! Você passa aquilo e de repente (ininteligível) professores davam um feedback: "Não, esse aluno é assim, é assado, pode trabalhar mais aqui ou mais ali". Ou até você perceber que é um problema que já vem vindo de trás e não dali daquele momento, né?! Eu acho que bem interessante, acho que funcionaria. O que me pegou mesmo foi a questão do retorno pedagógico depois, que eu acho que faltou, né?! Mas...

Entrevistadora: Esse retorno que você fala são as estratégias?

Eder: Estratégias, um apoio na sala de aula, focar mais naqueles alunos ali, ajudar o professor no foco, com aqueles tais alunos em específico ali. Embora tenha recuperação, tenha tudo, mas no dia a dia eu não percebia essa presença da coordenação, entendeu?

Entrevistadora: Entendi. Quais são os elementos que você considera essencial para o bom funcionamento da escola? No geral.

Eder: No geral. Você pode repetir?

Entrevistadora: Os elementos que você considera que são essenciais para o bom funcionamento da escola.

Eder: Eu acho que funcionários coerentes, que saibam por que estão aqui, né?! Porque (ininteligível) no decorrer dessa experiência em escola, muita gente vem para cá e não gosta de criança, né?! Eu acho que o principal aqui é saber que você veio para cá, você escolheu (ininteligível) escola, que, como eu digo, são poucos trabalhos que a gente escolhe que vai fazer, né?! Geralmente você é escolhido. E esse é um deles, você escolhe, você se forma, (ininteligível) pelo no caso de funcionários de outras áreas, faz um concurso

e sabe que vai trabalhar numa escola. Então, vir para cá e dizer que não sabia que ia trabalhar com criança é mentira, é falar uma mentira porque sabe, escolheu. Eu acho que o fundamental era isso, é ter uma equipe que trabalhe pensando: "Trabalhamos com crianças", e focar nisso, né?! Trabalhamos com crianças e adolescentes que precisam de apoio, precisam de... A escola é de todos, não é meu aluno, o aluno é da escola inteira, todo mundo tem realmente uma participação (ininteligível) todo mundo que está aqui. Aí, forma-se um grupo coeso e as coisas funcionam, né?! Eu acho que é isso. Para mim é isso.

Entrevistadora: Continuando nessa. Você teve algum grau de participação em decisões administrativas da escola? Como (ininteligível) dos recursos, na questão sobre a infraestrutura da escola, sobre a questão da conservação e da limpeza, da alimentação. Você teve algum tipo de participação nesse sentido?

Eder: Não.

Entrevistadora: Para você, o que é autoridade e como ela é exercida dentro da escola?

Eder: O que é autoridade? Pergunta difícil, hein? O que é autoridade? Ai, meu deus! Eu acho que autoridade não é conquistada só pela hierarquia ali só, pelo o que representa o cargo, autoridade tem a ver com o que a pessoa é, com o conhecimento que ela tem, uma coisa até que natural. Além do cargo que impõe aquela autoridade ao professor, que é hierárquico, você vai respeitar, tem também autoridades que a pessoa tem naturalmente, né?! Eu acho que você fala autoridade de liderança, é isso?

Entrevistadora: Não, autoridade. Autoridade no geral.

Eder: Minha autoridade com os alunos?

Entrevistadora: Sim. Exatamente.

Eder: Então, acho que autoridade é isso, é uma coisa que tem que ser natural também, né?! Você tem que estar... como é que eu posso dizer? Você tem que ter isso com você, trazer com você. Geralmente isso é o conhecimento que acaba favorecendo. Se você tem conhecimento daquilo que você está fazendo, você carrega uma autoridade com você. Além da autoridade que é autoridade do cargo, tem a autoridade do conhecimento. A partir do momento que você conhece, sabe o que está fazendo, você carrega uma autoridade com você que todos vão te respeitar, né?! Acho que é isso. Te respondi?

Entrevistadora: Sim. E o que é autoritarismo para você?

Eder: Autoritarismo é imposição de forças naquilo que a pessoa quer, não daquilo que é necessário, mas aquilo que a pessoa quer porque quer, quer impor uma vontade da pessoa e não o que realmente tem que acontecer, o que tem que ser feito. Deixa eu ver. Deixa eu pensar numa resposta mais elaborada. Eu estou meio...

Entrevistadora: ...não tem problema.

Eder: Não, o autoritarismo é isso mesmo, é a imposição pela força. Imposição daquilo que a pessoa quer. Ela não tem autoridade e acaba querendo impor pela força. Ela não tem aquela autoridade nata, que eu acabei de falar, que tem o conhecimento daquilo que ela está fazendo, então ela vem, ela fala com você, você (ininteligível) porque você sabe que ela tem conhecimento maior do que o seu e que a função dela é aquela. Então, você vai

respeitar porque ela também sabe trabalhar aquilo, sabe trabalhar a autoridade dela com respeito ao próximo. E autoritarismo não, ele não tem respeito pelo subordinado. Então, ele tenta impor aquilo que ele quer na força, na base do grito, na base da humilhação, né?! Que é uma coisa que geralmente não funciona, né?! A pessoa pode até fazer o que está por meio de coação para fazer aquilo, mas nunca vai ser um trabalho bem feito porque não teve... não foi feito de maneira espontânea. Já que tem autoridade, consegue tirar isso, né?! As pessoas fazem aquilo que a pessoa pede ou necessita. Ela tem que fazer força e a pessoa faz e faz bem feito. Eu acho que no autoritarismo não consegue isso, o trabalho nunca vai ser bem feito porque a pessoa vai fazer sem vontade, sem ter interesse e não é espontânea. Então...

Entrevistadora: E a última pergunta é: a gestão escolar democrática para você é?

Eder: É onde todo mundo tem voz, né?! E não só ter voz, mas acho que é, além de você falar, suas ideias têm que ser colocadas em prática, tem que ser pelo menos tentadas, tentar colocar em prática, né?! Se só tem voz e (ininteligível). Eu acho que todo mundo tem que ter voz para se chegar num consenso e fazer o que for melhor dentro de uma... como é que eu posso dizer? Dentro de uma organização ali de todos. Todo mundo está de acordo com aquilo. Então, é muita conversa mesmo, da voz de todo mundo, todo mundo ser ouvido. E a autoridade ali tem que fazer com que aquilo que for definido seja colocado em prática sem autoritarismo, né?! É assim.

Entrevistadora: Está bom. Obrigada.

Eder: De nada.

FIM

Entrevista professor Fausto

Fernanda: Pronto. Boa tarde. Vamos começar. É... tem quanto tempo que você é docente na rede municipal?

Fausto: Na rede municipal? Dois anos e meio. 8 meses na realidade.

Fernanda: E antes você trabalhava em outra rede?

Fausto: Sim, estadual.

Fernanda: Em quantas escolas você trabalhou no total?

Fausto: Hum... essa é a terceira, não, quarta. Quarta escola.

Fernanda: Em relação ao planejamento das suas aulas. Como você planeja e organiza as suas aulas?

Fausto: Como eu planejo minhas aulas? É, assim, eu tenho a matriz curricular da rede que estabelece o que eu preciso fazer e aí a minha aula ela é pensada de acordo com esse planejamento. E, como o processo é dinâmico, eu tenho (ininteligível) o planejamento e a aula vai fluindo, (ininteligível) vai e volta de acordo com a minha matriz curricular. Então

eu não tenho, por exemplo, eu não preparo a minha aula. Eu já sei como fazer. Entendeu? Eu chego, eu sei o que eu preciso trabalhar, então eu vou trabalhar aquele conteúdo de acordo com a sala, não é? Se a sala for bem, a gente vai seguindo a matriz curricular. Se a sala não for, a gente vai voltando até chegar lá.

Fernanda: E esse planejamento que você diz, mas da matriz (ininteligível) e tal, ele já é vindo da secretaria, como que funciona?

Fausto: Já. No caso da minha disciplina, a gente tem uma matriz que ela é comum e até meio lógica, não é, porque ela é linear então a gente não consegue pular etapas, tem que cumprir essas etapas. Então, no meu caso, que tem da quinta série até o ensino médio, então eu já sei o conteúdo que eu preciso começar no ensino médio, no ensino fundamental para quem está no sexto ano. Sem esse conteúdo ele não consegue ir para o sétimo ano e assim por diante. Então, como ele é linear, não é então facilita para mim. Como eu domino o conteúdo, eu não preciso fazer um planejamento prévio. Saber o que eu vou trabalhar naquele dia exatamente, porque aí fica mais... especificado para cada sala. Cada sala tem a sua dinâmica diferente.

Fernanda: Entendi. É... E de que forma os alunos participam das aulas, da organização?

Fausto: Então, funciona assim, eu tenho o conteúdo, eu gosto de trabalhar, assim, em duas vertentes a teórica e a prática. Então, qualquer conteúdo ele tem o que os alunos chamam de texto. Todo conteúdo tem um texto, que é um texto explicativo daquele conteúdo. Então ele trabalha... O aluno interage com aquele texto, com aquele... modelo explicativo, depois vem um exercício, depois eles vão praticar aquilo ali e a gente vai, juntamente com os alunos, fazer a correção na lousa, aquela coisa dinâmica lá, para corrigir possíveis erros. Não, todos os erros, não é, sempre acontece erro.

Fernanda: (risos). Todos.

Fausto: Todos.

Fernanda: É... e o que você considera mais adequado para avaliar essa aprendizagem dos alunos?

Fausto: Para avaliar, é bem mais.... eu acredito que o dia a dia, ele já é uma avaliação. Você acompanha sua turma, cada turma, é impossível o cara não saber o potencial de cada aluno, é impossível o professor não saber o potencial dos alunos. A menos que ele não conheça a turma. Então, o dia a dia avalia muito melhor. Todos os dias você está vendo progresso do aluno, você está fazendo aquela avaliação. E aí é onde eu falei para você que o negócio é dinâmico. Cada turma tem a sua especificidade. Então... em uma determinada turma vai mais, outra vai menos, então essa é a melhor avaliação que acontece. Aí você pode fazer uma avaliação em forma de prova, você pode fazer na forma de trabalho, você pode pedir um texto, você pode pedir uma resenha de um livro, uma coisa assim que vai complementar tudo aquilo ali. Mas só que a avaliação real, de verdade, o processo, ela acontece diariamente. Não é uma prova que vai falar que determinado aluno tem uma nota tal ou uma nota tal, não é, um vale cinco e o outro vale oito. Não é isso. É o processo diário

é que vai te dar essa avaliação. E, se o professor não consegue fazer isso aí, fazer uma avaliação diária, é por que ele não consegue dar aula. Não conhece a turma dele. Simples.

Fernanda: E como que você...

Orador C: Ah, estava te procurando sabe quem... {interrupção}

Fernanda: É... então o instrumento que você considera mais adequado é a questão da observação.

Fausto: É isso. É, pode se chamar de observação, você conhecer essa turma, por meio da observação, não é? Eu chamo de você conhecer o aluno que você está trabalhando, conhecer o perfil desse aluno. É isso que acontece na relação diária. A relação aluno, professor e conhecimento. Essa relação que diariamente vai sendo moldada e como você faz parte desse processo, você está acompanhando. Aí você consegue saber até que ponto cada aluno está se desenvolvendo.

Fernanda: E quando você trabalha, quando você precisa dar um conceito para esse aluno, por que a gente trabalha com conceitos, não é? De 0 a 10 hoje, com nota na verdade. Quando você precisa atribuir uma nota ao aluno, como que você faz essa atribuição de nota considerando isso que você falou?

Fausto: Então, aí funciona assim. Você tem a questão burocrática e a questão conceitual. A questão burocrática, você faz por meio da avaliação, da prova, da nota, do trabalho que foi entregue, foi corrigido e foi registrado. E aí você tem um parâmetro que vai te dar uma média aritmética que você vai conseguir atribuir uma nota, dela você acresce ou diminui de acordo com o que você acredita, não é? E a questão conceitual, ela está ligada justamente a... um aluno, por exemplo, que, por desventura, tenha faltado nas avaliações por questões médica ou perdeu a hora, não sei o quê, mas não fez a avaliação...

Orador D: Dá licença. {interrupção}

Fausto: Bom, aí a parte conceitual ela está ligada justamente a isso aí, no conhecimento que você tem do seu aluno. Um aluno que por ventura tenha faltado e não sei, e não sei o quê, aí você tem lá: zero, zero, zero. Mas você conhece o aluno, você sabe do percentual dele, então você não tem que atribuir zero. Essa questão conceitual já está ligada justamente a ela, porque você sabe, porque você foi (ininteligível), não é por que deixou de fazer a atividade que ele vai ter a sua nota reduzida. Porque para nós a nota ela tem um significado assim... simbólico, não é? O aluno 5, o aluno 8 e o aluno 10. Para o aluno tem um significado sentimental, então, assim, o aluno que é sempre zero quando tira zero tudo bem. O aluno que é sempre oito, quando ele tira um zero, ele chora. Então isso é sentimental. Para nós, se atribui zero, atribuir oito para o aluno, não vai mudar a nossa vida, mas para o aluno sim. Então, a nossa questão é simbólica, não é? Às vezes você até para chamar a atenção do aluno ou da família do aluno, você, por questões simbólicas, mesmo que você fale "vou atribuir zero para esse aluno", para a família acordar. Você sabe que não vale zero. Você sabe que aquele aluno é um aluno de grande potencial. E aí é onde o pai te chama, vem conversar com você "Oi, professor. Posso falar com você?". "Pode". "Ah a minha filha tirou assim", "Tirou, (ininteligível). Ela é uma aluna de grande potencial,

ela sabe... não é, só que ela anda distraída, ela deixa de fazer as atividades dela e ela tem a nota irrisória, porque nesse bimestre ela agiu dessa forma. Ela..." então isso precisa ser mudado. Pronto. Ganhou. Ganhou o aluno, ganhou o professor e ganhou o pai. É isso.

Fernanda: É... em relação aos conselhos de classe, as reuniões de conselho de classe. Como são conduzidas essas reuniões, e quem são as pessoas, como você atua e quem são as pessoas que participam desse conselho?

Fausto: Conselho de classe?! Professores, coordenadores e por enquanto só, embora a legislação prevê que até o aluno participe, inclusive o pai e a comunidade tem que participar. Mas no nosso caso aqui tanto aqui quanto na outra escola é professor, aluno e coordenador, certo?

Fernanda: Aluno também?

Fausto: Não, perdão. Professor e coordenador. Perdão. Professor e coordenador é quem participa do conselho. Eles que... e o conselho deveria ser uma coisa assim... uma discussão filosófica com o pai em termos de educação, aluno, aluno por aluno, o que pode ser feito, o que não pode ser feito, mas na prática o que acontece é... um revanchismo, da parte de alguns professores, alguns colegas, um revanchismo. "Não, ele não fez nada então agora vai ficar assim com essa nota". E não tem muito... muito sentido. Perde o sentido. A questão do conselho, o conselho ele... é uma discussão, uma discussão filosófica que vai abarcar sim a questão da educação e aluno por aluno. A grande oportunidade que tem, por isso que deveria participar aluno, pai, não é, e a comunidade, porque estão todos os professores, toda a turma, a gestão da escola para discutir aluno por aluno. Isso aí é uma... uma grande oportunidade, é uma coisa muito legal que se possa fazer mas que perde o sentido. Fica por parte de certos professores o clima de revanchismo. E eu por minha parte, procuro me manter o mais neutro possível. Não caio nessa questão revanchista, não entro nisso daí, não participo nem gosto disso. Mas é isso que funciona. O conselho de classe, infelizmente, na prática, é isso que funciona.

Fernanda: E como que você atua nesse momento?

Fausto: Nesse, procurando me neutralizar. Eu me manifesto muito pouco, porque eu sei que não adianta, não é? Cada escola tem um conselho diferente, então tem escolas que, por exemplo, o clima, esse clima revanchista é muito mais acirrado, não é, no Estado, por exemplo, é bem assim mesmo. Aparece a cara do aluno os professores querem atacar. Outros não, vamos louvar esse aluno, porque cada aluno é aluno. Então, fica o momento em que o professor tem a oportunidade de se vingar do aluno ou louvar aquele aluno bom. E tem outros conselhos em outras escolas...

Fernanda: Aqui?

Fausto: ...e aqui, por exemplo, que você fica ouvindo discursos pedagógicos: "Vamos fazer, vamos fazer não sei o quê", e aí o professor se desprende da realidade e incorpora o Paulo Freire e começa a te ensinar a dar aula embora no dia a dia o cara é um picareta, o cara não faz nada, o cara só copia, só não sei o quê. Mas aí ele aproveita o conselho para fazer discurso, porque aí o cara fica bem com a gestão, porque sabe que... a gestão que não

conhece o trabalho do cara, não é, não sabe como é que o cara atua, vai só encontrar o cara no conselho. Então, a gestão está lá. E aí o cara faz um discurso pedagógico, todo cheio de teoria, todo cheio de não sei o quê e piriri, blá, blá, blá e sabe fazer tudo, não sei o quê. E no dia a dia o cara é um picareta. Então não é assim que funciona. E aqui eu me mantenho mais neutro ainda. Já prefiro não expor a minha opinião, já não... e... vou de acordo com a maré. É errado? É. Deveria me manifestar? Deveria. Realmente. Deveria tentar impor a minha forma de pensar? Deveria. Assim como todo mundo impõe, mas aí eu prefiro me neutralizar e deixar correr. Não vai mudar, não é?

Fernanda: A questão da aprovação/reprovação dos alunos, quais são os elementos que contribuem para você decidir entre reprovar e aprovar?

Fausto: O problema de reprovar e aprovar é que o professor não quer ficar no meio, ele quer aprovar ou reprovar, não é, o sistema está aí (ininteligível) aprovar e reprovar. E aí você trabalha com o mínimo que você pode que é o aluno (ininteligível) o rendimento você não consegue aprovar, então a única coisa que te limita, que possibilita o professor até certo ponto é você reprovar por falta. O restante você não tem como... então eu não posso falar assim... o que que... o argumento que eu uso para reprovar ou aprovar o aluno eu não tenho. Não tenho argumento nenhum. Se eu achar que o aluno não tem condições para ir para a série seguinte, alguém vai ir lá e vai aprovar o aluno. Simples. Então, acho que (ininteligível) nem cabe mais ao professor. Isso aí tem que ser conversado com o secretário (ininteligível) fora do (ininteligível). Nós não temos autonomia mais para aprovar ou reprovar o aluno, se o aluno não tem condições de seguir, será aprovado e vai dar continuidade, salvo raros casos.

Fernanda: Mas o que para você então seria...?

Fausto: Para mim seria a questão do rendimento dele, não é, primeiro passo, para mim, na minha opinião, se o aluno não tem rendimento adequado, ele não vai conseguir, não é, seguir no ano seguinte, no ano posterior, seguir os seus estudos, eu acho que ele deveria ser reprovado, não é, o aluno que não trabalha, não faz, não tem atividade, não se interessa, alguma coisa assim, e que não conseguiu um rendimento adequado durante o ano e que você sabe que ele não vai conseguir no ano seguinte, no ano posterior. Não vai conseguir. Então esse aluno deveria ser retido. Mas (ininteligível).

Fernanda: Na questão dos conflitos em sala de aula. Como que você conduz a resolução com os alunos e entre os alunos?

Fausto: Com os alunos, eu e o aluno?

Fernanda: Isso.

Fausto: Depende da... depende assim do... da... veria de aluno para aluno, não é, tem aluno você consegue ter uma resolução de conflito mais amigável e tem aluno que você não consegue. E eu sempre (ininteligível) assim pela minha educação, pelo o que eu aprendi. Eu acho, eu penso que prevalece o que o mais velho fala. Então, eu não abro mão da minha posição do... por isso eu acho que o aluno não tem condições de impor algo dentro da sala de aula. Estou aberto ao diálogo, dialogar com o aluno, com o pai, com o coordenador,

conversar, assumir erro. Mas no primeiro momento, (ininteligível) sala de aula sou eu, quem conduz a sala de aula sou eu, quem sabe o que tem que ser feito sou eu e quem sabe ensinar sou eu. Então, quando o conflito ele parte, quando gera um conflito nesse sentido. Esse é o norte que nós vamos resolver. A minha opinião é a que tem que prevalecer. Eu que sei, eu sou adulto, eu que estou lá. Então eu não admito que o aluno queira fazer o que quer ou... então a... a gente vai tentar sempre dessa forma. E que o adulto lá sou eu. Então eu vou resolver da minha forma. O aluno no lugar dele, eu no meu lugar, entre alunos cada um no seu lugar, cada um fazendo a sua atividade, cada um trabalhando do jeito que tem que trabalhar e pronto. Entendeu? Não... eu acho assim o conflito não tem muito diálogo, não tem muito... se o aluno está com problema psicológico e emocional, não sei o quê, da para a gente conversar... isso aí são raras exceções que a gente (ininteligível) conviver no dia a dia, na sala de aula, você (ininteligível). Não adianta, você tem 30, você tem 40 alunos, (ininteligível) os 40 alunos, se você trabalha com o aluno, você conhece ele. Então, o dia que um aluno seu tiver um problema emocional por qualquer ordem, você vai saber que ele tem. Então aí você vai saber tratar ele. Aí tem o aluno que é engraçadinho, tem o aluno que quer se aparecer, tem o aluno não sei o quê. Esses aí você trata dentro desse princípio, não, você no seu lugar e eu no meu. Mas se o aluno tem, gera um conflito por questões fora da sala de aula, o professor vai saber que é... porque tudo isso aí é muito pontual, não é, o... o disciplinado é disciplinado, indisciplinado é indisciplinado, o que faz faz, o que não faz não faz. Tudo é muito pontual. Não tem segredo.

Fernanda: Então, quando tem algum problema de briga e tal...?

Fausto: Separa, cada um no seu canto e pronto. É para resolver ali. Se... dependendo, se, houver, por exemplo, uma agressão, não é, um aluno agrediu o outro, eu não vou manter isso para mim para que posteriormente o pai venha falar que o aluno (ininteligível) na sala de aula e o professor não fez nada. Aí claro que eu vou procurar a coordenação, não é, procurar alguém, mas a questão... de ser uma testemunha do que acontece. Um agrediu o outro e está aqui, ó. Registra aí que os dois se agrediram e volta para sala de aula (ininteligível). Não tem problema nenhum. Só que precisa ficar registrado. Porque quando a mãe vier "O que aconteceu?". Esse colega bateu no outro colega. "O que o professor fez?". Conduziu à coordenação. A coordenação orientou os dois e voltou para sala de aula e pronto. Está resolvido. Nessa questão de conflito, essa questão de conflito para mim essa é a melhor forma de... (ininteligível). Um aluno bate no outro, está marcado, você fala "Não, está resolvido", se não houver agressão, for só xingamento, grita com um, grita com o outro, (ininteligível).

Fernanda: Você sabe se a escola fosse algum regimento escolar?

Fausto: Qual escola?

Fernanda: A escola da prefeitura.

Fausto: Sim, tem regimento escolar.

Fernanda: Você conhece?

Fausto: Conheço, trabalhei na elaboração dele, então eu conheço ele perfeitamente.

Fernanda: Você trabalhou na elaboração?

Fausto: Junto com outros professores.

Fernanda: Quem foram as pessoas que participaram?

Fausto: (ininteligível) professor, coordenador, a coordenadora e os professores. Só (ininteligível). O gestor não participou, (ininteligível) participou de nada. (ininteligível). Porque ele não participa de nada (ininteligível).

Fernanda: E o que para você, assim, que já tem essa informação, que não tem ainda a questão... desculpa, deixa eu refazer a pergunta. O que você considera essencial estar presente no documento?

Fausto: Essencial?

Fernanda: É, o que você acha que tem que estar e não pode abrir mão.

Fausto: É um (ininteligível) complexo, não é, (ininteligível) porque, assim, o que tem que estar? Direitos, deveres e obrigações. Isso tem que estar. O que é direito do aluno, o que é dever do aluno. O que ele tem que fazer, não é, e a obrigação do aluno, ou restrição, proibição, alguma coisa assim, o que o aluno não pode fazer, perdão, ficou até redundante. É, direito, dever e restrição. O que o aluno pode fazer, o que ele tem que fazer, não é, o que ele tem o direito de fazer, o que ele é obrigado a fazer, que é manter o uniforme, o material escolar, não sei o quê, (ininteligível). E o que ele não pode fazer que é indisciplina, desrespeito, ou desacatar alguém, isso aí é o que tem que ter no regimento. Só que não vai mudar muita coisa. De regimento para regimento, (ininteligível): direitos, deveres e a restrição ou proibição do aluno.

Fernanda: Perfeito. É, e na questão da construção do PPP, o Projeto Político Pedagógico, você teve alguma participação, você conhece...?

Fausto: Eu tenho na rede pública, eu tenho 10 anos que eu atuo. Estamos em 2015. Então, são 10 anos que eu atuo como professor da rede pública. Eu participei de umas... cinco, seis discussões de PPP. Tudo sempre foi assim: pegar o modelo antigo, conversar sobre aquele modelo antigo e aprovar aquele modelo antigo. E isso nunca mudou, o PPP nunca foi discutido, nunca foi... um trabalho elaborado pela comunidade escolar, por aluno por comunidade, por pais, professores. Não. Tem esse modelo de PPP, lê-se aquele modelo e vamos ver. Tá certo? Tá. Não está certo? O que vai melhorar? Como é que vai mudar? Só isso. Nada além disso. Em 10 anos que eu estou.

Fernanda: E nessa escola?

Fausto: Ah, também não mudou. A mesma coisa. Pega o modelo antigo, ó, o projeto de 5 anos atrás, o PPP (ininteligível) a cada 5 anos tem que ser discutido. Você faz, você elabora ele para cinco anos, com as suas metas lá para cinco, depois você discute ele. Deveria o quê? Rasgar aquele ali, porque você fez uma meta para cinco anos. Terminou os cinco anos, você rasga. Sem ler sem nem colocar o nome da escola. Rasga ele e vamos

elaborar o novo. Mas das vezes que eu participei, a discussão sempre foi assim: "Leia o antigo, altera a (ininteligível) ou não altera. E aprova". Sempre foi assim. Nessa escola também não mudou, a menos que tenha acontecido discussões e que eu não tenha participado.

Fernanda: Qual a importância que você dá para esse documento? Se é que você dá alguma importância.

Fausto: Não, eu tenho, eu, teoricamente, o PPP ele é igual a nossa constituição. Constituição linda, maravilhosa que nós temos aí. O texto, um texto... literário, belo, não é, (ininteligível), sabe que é muito importante você ler a constituição você se reconforta, não é, você fala "Eu vivo no melhor país do mundo", "Todos são iguais perante a lei", não é, a primazia, a dignidade da pessoa humana, não é, e o PPP segue esse norte, então ele... legalmente, pela LBB, 9394 ele fala que (ininteligível) comunidade por comunidade, você tem uma unidade escolar que atende uma determinada unidade. Você vai pegar os anseios dessa comunidade, é o que é... o que a... a comunidade entende por educação, o que ela quer para educação da criança, dos filhos e você vai elaborar conjuntamente um PPP, não é, e vai seguir ele ali que só serve para aquela unidade, para mais nenhuma, só serve para aquela ali. É importante? É. É utópico só. O PPP ele é utópico. Só isso. Não tem outra... definição. Ele é um instrumento que está lá na lei a... a unidade elabora ele da forma como eu falei, baseado no que já aconteceu para cumprir uma legislação e fica na utopia assim como a nossa constituição também é utópica se falar na igualdade, na dignidade da pessoa humana, o PPP também. O interesse da escola, e modificar e alterar a sociedade, fazer a sociedade (ininteligível) social, de mudar a sua comunidade. É isso. É utópico. É importante? Seria muito importante se a gente conseguisse fazer um PPP de verdade e seguisse ele. Mas não conseguimos. Então ele é uma letra morta tanto quanto a nossa constituição é uma letra morta e outras (ininteligível) são letras mortas. Infelizmente (ininteligível). Na minha opinião, seria muito importante, poderia sair da gaveta e virar uma coisa certa. No momento, não é nada. É utópico.

Fernanda: E... você já...

Fausto: (ininteligível).

Fernanda: Você já atuou em cargo de gestão?

Fausto: Fora da educação, já. Na educação, não.

Fernanda: Na educação, não.

Fausto: Não.

Fernanda: Tá. (ininteligível). E de algum órgão escolar, como conselho de escola, associação de pais e mestres ou do... órgão de (ininteligível)?

Fausto: No estado eu participo, eu sou conselheiro fiscal do, da APM da escola que eu trabalho e nessa escola eu nunca participei, mas (ininteligível) até hoje da APM, e a minha esposa participou nessa escola no conselho de escola e indiretamente eu participava porque

eu estava sempre junto com ela. Nas discussões, oficialmente era ela, mas na prática era a família inteira que participava do conselho dessa escola. (ininteligível), mas já participei.

Fernanda: E o que você... como era a sua situação nessa participação, como você participava? De que forma? E o que você observava na condução.

Fausto: (ininteligível). Na questão do conselho escolar, a época que (ininteligível) discussões. Só que ele era... participava do conselho junto com a minha esposa, ela...a integrante, participava junto com ela. A gente não tinha muito conhecimento do que acontecia na sala de aula. Então ficava umas questões muito mais burocráticas, não é, discutindo questões burocráticas e pouca ênfase no ensino e aprendizado. Parece que a escola tinha uma função que não era ensino e aprendizado. Eu percebi porque a gente tinha assim uma preocupação muito grande, com passeio, com projeto de (ininteligível), com cinema, com dança, com não sei o que, não sei o quê. E o conselho nunca discutia a questão do aprendizado. Então, o aluno saía um belo de um (ininteligível) e analfabeto. E essa discussão de aprendizado (ininteligível), que é um erro, que o conselho deveria participar juntamente nisso aí, da discussão do aprendizado e o conselho hoje... isso foi a época que eu participei com a minha esposa. Hoje, não. Hoje o conselho nosso é um conselho... é... manipulado. Um conselho... é, como é, seria um conselho assim pré-determinado. É fácil você conduzir, nosso conselho é conduzível, ele age de acordo com a vontade de quem... de quem quer levar, não é (ininteligível). A gestão ela quer, vamos aproveitar determinada coisa? Vamos. Então um referendo no conselho. O conselho vai lá e referenda, (ininteligível) conselho. O pai já é pré-determinado, o pai que vai participar do conselho, não é?

Fernanda: (ininteligível) essa predeterminação?

Fausto: Funciona assim, como tem pouca participação dos pais, os poucos que participam são os que determinam e isso é o que faz com que o conselho fique manipulável, entendeu? Porque... os pais que participam, participam sempre os mesmos pais. E a gente tem utilidade para o pai. O pai gosta da gestão e a gestão gosta do pai. Entendeu? Então o que for pré-determinado ele é bem aceitável, porque existe uma relação amigável entre... " (ininteligível) nova eleição". Serão os mesmos convidados, participarão as mesmas pessoas e conselhos. A democracia é uma (ininteligível).

Fernanda: Como que você qualifica e observa as suas relações com os diversos segmentos da escola? Com os professores, estudantes, a equipe gestora?

Fausto: A escola da prefeitura ou do estado?

Fernanda: A escola da prefeitura.

Fausto: Como eu observo...

Fernanda: As suas relações, como que você (ininteligível).

Fausto: Então, entre colegas eu tenho uma relação razoável. Que vai de boa para razoável, de razoável para boa, não é, com alguns eu tenho uma relação razoável e outros uma

relação mais boa. (ininteligível) a gestão (ininteligível), alguns eu tenho uma relação ruim, que são os melhores, não é, e vai caminhando até a péssima relação (ininteligível) que eu não gostaria de perder a minha relação social.

Fernanda: Mas por que isso?

Fausto: Porque (ininteligível), não é, eu tenho a minha opinião, eu (ininteligível), eu nunca, nunca, poucas vezes ela é uma opinião que é comum, não é, e aí as pessoas não aceitam, entendeu? E por conta que é aquela hipocrisia que eu falei para você daquela questão lá, do conselho de escola, do conselho de classe, do discurso ideológico e não sei o que, àquela hipocrisia toda, (ininteligível) fora. Então eu vejo quem é que na minha opinião, na minha gestão, hoje, não é, que tem toda aquela hipocrisia, aquela gestão de falar que sabe fazer, que vai querer e que vai ajudar e que não sei o quê, que vai fazer o aluno aprender, e você sabe que não vai funcionar, que estão pouco se importando porque não querem aprender mesmo, porque o aluno prende, e eles não querem saber se o aluno aprende. Então eu procuro me abster e ficar fora. Aí mantemos uma relação que vai do ruim para o péssimo. Por conta disso aí. O componente que eu vejo, por parte da gestão, e eu quando falo da gestão já falo de coordenação de direção de assistência, até o... secretário, até os readaptados ali eu coloco como gestão. A gestão ela tem uma visão burocrática de educação que é ter menos problema, menos danos e tem uma visão totalmente fora da pedagógica. Ela não quer ensinar, ela quer que a escola flua bem. Que os professores cheguem no horário, que todo mundo, que os alunos sejam bem alimentados, que ninguém se acidente e se aprender, tudo bem, se não aprender não tem problema nenhum. Essa é a minha visão que eu tenho da gestão e isso é o que gera esse conflito todo. De não querer me cruzar, de aceitar isso daí, como muitos colegas fazem não aceita, não é assim que funciona, devia ser desse jeito, não é? A gente precisa manter os alunos vivos, não é? E como eu não aceito isso aí, a nossa relação é essa.

Fernanda: E com os alunos?

Fausto: Com o aluno? Eu já falei. Aluno são 40, 30, de 30 a 40 alunos, então são 30, 40 cabeças diferentes, 30 a 40 formas de pensar diferentes, de emocionar diferente, de psicológico diferente, então, no geral, eu mantenho uma boa relação com os alunos, no geral, não é, então um número, assim, eu consigo atingir assim em termo de simpatia 60% da sala. Aí vem o nível de indiferença e o nível de rejeição, mas eu consigo atingir isso, tenho uma boa relação com os alunos. Não tenho problema (ininteligível), porque eu sei que o sistema é de uma forma, a gestão é de uma forma, mas o aluno é o menor responsável, ele é o que menos deve alguma coisa, não é? Ele, muito pelo contrário, a maior vítima de tudo isso aí. Tanto que (ininteligível) analfabeto sem problema nenhum. O cara passa 9 anos na escola, sai analfabeto e todo mundo acha que isso está normal, está (ininteligível). (ininteligível) não vou dizer uma vítima, mas ele é o menos favorecido (ininteligível). Eu não tenho problema com aluno.

Fernanda: E esses 40% você acha que isso interfere na aprendizagem deles?

Fausto: A minha relação com eles?

Fernanda:. É.

Fausto: Eu acredito que... é muito, é relativo de aluno para aluno, não é? Porque, assim, se o aluno não aprender porque ele não gosta de mim, não é, se eu puder alterar isso daí, eu até alteraria, não é, (ininteligível), mas não é isso que acontece, não é, então, eu acredito que não vai interferir diretamente no aprendizado do aluno. Ele gostar ou não do professor. Vai depender do aluno. Mas a gente aprende com o professor que gosta e com professor que não gosta. O aluno que não aprende com professor que ele não gosta, também não aprende com professor que ele gosta, entendeu? (ininteligível) questão de se identificar com a disciplina, pode ser, uma determinada disciplina ele gosta mais, outra menos, e por vezes ele aprende melhor aquela que ele gosta, e menos aquela que ele não gosta. Mas o professor em si... acho que... eu acredito que não seja uma determinante, gostar ou não do professor.

Fernanda: É, e a gestão escolar para você é....?

Fausto: (risos). Péssima. Péssima. Perdem muito... muita ferramenta que eles tem para trabalhar eles perdem por (ininteligível) ou incapacidade, até estou em dúvida ainda se são incapazes ou se tem má fé. Uma coisa varia entre uma coisa e outra. Não, (ininteligível) mais positivo a capacidade no mais negativo a má fé. Então, assim, perde muito... tem muita ação que poderia ser tomada, que favoreceria o processo de aprendizado, a gestão não faz. Quando você chega no final do processo, você tem, como já aconteceu, 50% de aluno se formando analfabeto, pronto. O resultado já diz que é uma porcaria, a gestão está errada, entendeu? Porque a gestão é quem conduz o processo, não adianta.

Fernanda: A gestão você está chamando quem?

Fausto: Tudo. Tudo o que está fora da sala de aula, desde da... da... inspetora lá, até a diretora, tudo isso aí. Para mim tudo o que está fora da sala de aula é gestão, tudo isso daí é o que está interferindo no processo de educar a família. Porque chega no final do ano, você pega uma sala, você tem 30 anos, dos 30 alunos você tem 8 que não sabe ler nem escrever depois de 9 anos passados pela sala, você não pode falar que essa gestão é média. Essa gestão é uma bosta, é uma porcaria, ela é péssima. Entendeu?

Fernanda: E a responsabilidade dos professores então?

Fausto: Ela fica presa dentro disso daí, porque o professor ele tem 45 minutos dentro de uma sala, entendeu? E ele tem toda a cartilha para seguir, o professor não tem autonomia, (ininteligível) volta na questão aí de aprovação/reprovação. O professor não pode aprovar/reprovar, então o professor está amarrado. O professor luta dentro da sala de aula, mas (ininteligível) amarra que vai segurando. Ele não tem o que fazer. Todo mundo faz? Todo mundo faz. Não é (ininteligível). Só que tem muita amarra que... trava, não tem o que você fazer. Então a responsabilidade do professor, claro, tem o professor sério que atua e tem o professor que não é. Se a gestão é uma gestão forte, uma gestão que sabe trabalhar, uma gestão firme, ela vai impor ao professor que não trabalha direito, que ele trabalhe direito. Certo? E aquele que não trabalha direito, ou melhor, aquele que não trabalha direito a gestão vai fazer ele trabalhar direito. Vai cobrar dele. De uma forma ou de outra, ou o professor vai trabalhar direito ou ele vai embora. E aquele que trabalha direito, vai dar recursos para que trabalhe melhor ainda. Agora, a gestão que nem consegue identificar qual que é o professor bom, qual que é o ruim. Que gestão é essa? Não sabe qual que é o

professor bom, qual que é o professor... a que trabalha e a que não trabalha? Que gestão é essa? Ruim? Não, é péssima. Não tem o que falar.

Fernanda: É, em relação ainda a essa questão, como que você prefere o trabalho e a gestão, as funções que são executadas e a condução das ordens, as solicitações... as conversas?

Fausto: No nosso caso a nossa gestão ela é muito mais burocrática, e (ininteligível) muito mais administrativa do que pedagógica. Nós temos uma empresa, nós temos uma empresa que trabalha muito bem administrativamente e que produz muito bem e aí a gente não liga para produção, porque nós somos (ininteligível). Entendeu? Então, assim, administrativamente-burocraticamente ela atende todos os requisitos e o resultado que é dado para sociedade está muito aquém do que a sociedade paga por ele, mas não tem problema porque nós somos (ininteligível). Não precisa mostrar resultado. É esse o trabalho da nossa gestão. Burocraticamente funciona muito bem (ininteligível) normas, regulamentos, portaria, tudo isso atende muito bem. Agora o resultado que é desenvolvido para sociedade é de... de ruim para péssimo também. Infelizmente, o que a sociedade recebe da nossa empresa, da nossa escola, (ininteligível) é só produto com defeito e o consumidor final contrata esse conteúdo com defeito (ininteligível) é a nossa empresa. É a nossa escola hoje, entendeu? Isso tudo legalmente, mas com um resultado final nulo. Nulo não, mas é ruim. Então, a nossa gestão é um trabalho (ininteligível).

Fernanda: Para você o que é autoridade e como ela é exercida dentro da escola? E aí em todos os níveis em relação a aluno, professor em relação ao aluno?

Fausto: Então, aí é a concepção de autoridade, não é? E tem a concepção, não, tem a autoridade na prática. Tem a autoridade (ininteligível) aquela autoridade imposta, o sujeito ele recebe aquela autoridade, ele sempre (ininteligível) que é o caso por exemplo dos militares, que tem as suas autoridades de acordo com a patente. E todo mundo baixa, recebe a sua ordem e cumpre. Pronto, acabou. E tem a autoridade adquirida que é o caso por exemplo do pleno saber, o cara que entende, não é, você chama um técnico na sua casa para consertar sua televisão, ele é a autoridade na televisão, porque você vai pagar o negócio, você quer ver funcionando, ele chega lá o negócio está preto, ele vai lá e meia hora depois o negócio ainda está funcionando perfeitamente bem. Ele é a autoridade. Ele vai cobrar (ininteligível) autoridade do saber como a autoridade imposta. Na nossa, no nosso caso da escola escolar, por exemplo, que aí eu já falo na prática, a autoridade do professor ela tem, ela é limitada pela gestão, que eu também não acho autoritária, não acho (ininteligível) ela muito... não é, às vezes (ininteligível), ela está sendo autoritária, mas ela não consegue ser. Não que ela seja uma... autoridade ideal, não, ela peca muito, não é? Por é... volto assim no pleno saber, por não saber o que fazer, acaba deixando o negócio correr solto. Então, assim, a questão por exemplo do professor da autoridade do professor (ininteligível) totalmente é o domínio do que ele está falando. Às vezes o professor chega na sala de aula, e que ele sabe o que ele está fazendo, não é, domina o seu conteúdo, ainda falta adquirir autoridade sobre a sala. Se o professor chegar lá e (ininteligível) não sabe o que está fazendo, não sabe conduzir (ininteligível) secretário, (ininteligível) vai perder a autoridade. É um professor desacreditado, você entendeu? Essa é a questão do professor. Na nossa escola, a autoridade de gestão é frouxa, deixa tudo correr solto, deixa acontecer, é... trabalha naquela questão de... mínimo esforço. Quanto menos incomodar a gente,

melhor para nós. E aí? (ininteligível). Na minha concepção é isso, não é, talvez, não, talvez seja a melhor autoridade e eu que não esteja vendo direito. Talvez, não é?

Fernanda: Em relação a sua participação em decisões administrativas da escola? Qual o seu grau de participação nas decisões administrativas da escola? O que nós chamamos de decisões administrativas o uso do recurso, nas questões de infraestrutura, na questão da limpeza e da conservação, na alimentação inclusive. Tem a... qual o seu grau de participação?

Fausto: Nulo. Nenhuma participação. Talvez (ininteligível), mas nenhuma participação. Nenhuma. Nunca vi relatório do que (ininteligível) para escola. Nunca (ininteligível) destinação de verba. Questão de limpeza ou deixar de limpar se já tem... nunca participei de nada, nunca... principalmente particular, (ininteligível) então assim, nem nunca fui convidado a participar nem nunca soube como é que funciona isso daí. Nem sei quais são por exemplo as verbas que são destinadas para escola. Nunca soube de nada disso. E acho que a maioria dos colegas dos professores que trabalham comigo não tem noção nenhuma do que acontece nisso daí.

Fernanda: Quando você participava do conselho da escola?

Fausto: Também não.

Fernanda: Não era?

Fausto: Não. Não era discutido no conselho. É como eu falei o conselho ele era discutido com muitas questões muito fora da pedagógica, muito fora das questões pedagógicas e muito fora também da questão administrativa. Isso até era discutido, mas daquela forma, tudo bem pronto e acabado e o conselho só referendava. Entendeu? Então já vinha pronto, como a melhor coisa a ser feita, (ininteligível) tinham as verbas que vinham por exemplo para manutenção da escola, a verba vinha e... não é, tinha a sua destinação. Então depois que a verba era gasta, depois que já tinha destinado a verba, depois que já tinha gasto é que vinha a prestação de contas do que tinha feito com... porque não havia uma discussão assim, ó, recebemos R\$ 1,00 real aqui, como é que nós vamos gastar esse R\$ 1,00 real? Vamos pagar 0,50 centavos para fulano, 0,10 centavos para ciclano. Não, não tinha essa discussão.

Fernanda: Essa atribuição é da APM, não é?

Fausto: (ininteligível) por que o conselho da escola não vai participar disso daí? Não é? A APM é um órgão muito mais burocrático do que o conselho, porque a APM tem CNPJ, a APM pode ter conta em banco, o conselho de escola, não. Então essas questões tem que ser discutidas no conselho de escola. Entendeu? Caiu R\$ 1,00 real na conta da escola, o conselho é quem tem que definir como é que vai gastar. Para onde nós vamos destinar esse R\$ 1,00 real que nós recebemos? Vai comprar o que? Carteira? Vai comprar giz? Vai comprar... então isso tem que ser "Ah não, pessoal. É melhor não comprar mais carteira porque a gente já tem o suficiente. Vamos comprar agora giz ou apagador. É isso o que nós vamos comprar. Tudo bem? Tudo bem". Essa discussão tem que ser feita no conselho de escola, entendeu? E a APM, não. Aí a APM vai para a questão burocrática "Fomos lá o

conselho decidiu que nós deveríamos comprar 35.000 apagadores com R\$ 1,00 real que o governo mandou para nós". Aí vai lá para APM, ó, o conselho decidiu, aqui está a nota fiscal do que o conselho decidiu. Nós gastamos. E aí a APM vai lá, vai entender aquilo ali, vai referendar ou vai... vai legitimar aquela conta que foi feita. Você entendeu? Mas a discussão não é da APM, a discussão é da escola. E isso nunca aconteceu, não é, o conselho nunca decidiu isso aí. Nunca abriu espaço para discutir. Para falar assim, ó "Eu tenho uma verba que pode ser gasta nisso, outra verba que pode ser gasta nisso. E aí nós vamos gastar como? Qual que é a opinião de vocês? O que será melhor para os filhos de vocês? O que será melhor para os alunos de vocês? Professor, como você trabalhará melhor a partir do gasto dessa verba? O que pode te ajudar em sala de aula?" Isso nunca foi feito. Então, a função da APM que é justamente saber da destinação da verba e de até fiscalizar a destinação da verba, ela passa pelo conselho e aí o conselho vai lá e recebe nota fiscal "Olha, gente. Recebemos tantos mil reais para fazer isso daí, nós fizemos e aqui está a nota fiscal do que nós fizemos. Concorda? Concordamos. É isso.

Fernanda: Certo. E a última pergunta: a gestão escolar democrática para você é?

Fausto: Vai voltar justamente no conselho, não é? A gestão democrática... até hoje eu conheço é utópica ainda, mas seria uma gestão em que você tivesse espaço de participação da comunidade escolar, do professor, da gestão, do aluno, (ininteligível), essas discussões gerassem decisões que seriam pré-dispostas para o dia a dia da unidade escolar. Isso é gestão democrática. Você abrir espaço para o diálogo. Você abrir espaço para a comunidade entrar na escola, para a comunidade discutir, para o aluno falar, para o professor falar e aí você vai direcionar todo o processo. Aí entra na construção do PPP. Se você tem uma gestão democrática, você consegue construir o PPP. A questão de documentar o PPP e na questão prática do PPP. Construímos um PPP documentalmente, fizemos, elaboramos, criamos o nosso norte, não é, agora na prática nós vamos seguir. Isso é democracia. Vamos seguir. Porque foi discutido por todo mundo. Não foi uma coisa imposta por ninguém ou relida ou reeditada. É isso. Então, a gestão democrática ela vai partir disso daí. Quando o gestor ele conseguir ouvir o principal interessado é o aluno, é o nosso cliente final. É a ele que nós temos que atender. O pai desse aluno que é responsável por ele, que confia na gente em matricular ele na nossa escola. Então, ele ouviu o aluno, ouviu o pai, ouviu o professor que é o agente principal, porque é ele quem vai fazer o serviço. E ouviu toda a gestão. Então, como seria uma gestão democrática? Uma mesa no início do ano em que sentaria faxineiros, agentes, professores, doutores e toda a comunidade. Todo mundo sentado em uma mesa discutindo o que a gente quer para nossa escola. Que o nosso aluno saia daqui, "Pai, como é que você quer que o seu filho saia? Professor, como é que você quer que o seu filho saia? Aluno, como é que você quer sair daqui? Tia da limpeza, o que você acha melhor para esse aluno?" Entendeu? Isso é democracia. É discutir. E conduzir a escola dentro disso daí. Aí é onde você tem a gestão forte, (ininteligível), fala "Pera aí, Professor, o senhor não está seguindo o que foi discutido coletivamente. O senhor está dando cópia para o seu aluno. Copiar do livro para o caderno não tem sentido. Pode até ter uma questão pontual de um determinado conteúdo que pode ter efeito naquele momento. Mas se passar o ano inteiro copiando, o aluno não vai aprender". "Ah, mas diretor é assim que eu faço". "Não, o senhor tem que alterar, o senhor tem que mudar. Sabe por que o senhor tem que mudar? Porque foi discutido coletivamente que a gente teria o melhor para o nosso aluno. A nossa prática pedagógica seria essa, essa e essa. Foi discutido, o senhor não tem direito de alterar essa prática". "E agora?" "Agora o

senhor muda a sua prática. O senhor vai ter que interagir com seu aluno. Depender do seu conteúdo. Só cópia, cópia, cópia, não vai resolver". Você entendeu? Agora, porque (ininteligível) gestão forte, uma gestão democrática, foi discutido, porque o professor não tem como discutir com você. Aluno, o senhor vai receber essa punição. De verdade, não é... você não vai ser orientado, não. Você vai ser punido porque o senhor agiu fora do que foi discutido coletivamente. Então, você será punido. Ou seja com uma suspensão, seja com uma advertência ou seja o seu pai tendo que vir aqui perdendo o serviço para (ininteligível), mas o senhor será punido, porque coletivamente nós discutimos e que o papel do aluno seria esse. E os seus colegas que estavam aqui na discussão que estava aberta para todo mundo, eles concordaram que o papel seria esse. O senhor fez errado, então o senhor será punido. Assim como tem o código penal, o nosso regimento vai punir o senhor, porque o senhor agiu fora do que foi discutido coletivamente. Isso é gestão democrática. Aí você consegue conduzir tudo. "Ah, o senhor vai ser reprovado. Por que o senhor vai ser reprovado? Porque o senhor não atingiu o que foi discutido coletivamente. Toda a nossa comunidade escolar discutiu, o nosso ideal era esse, o senhor não atingiu. Ontem o senhor faltou, porque deixou de fazer a atividade, porque não teria interesse. Mas o senhor não pode continuar, o senhor vai ter que ficar mais um ano para você melhorar e para o ano que vem você... estar melhor preparado para o (ininteligível) ano. Isso é gestão democrática. Fácil. Simples, não é? Dá para dirigir um país desse jeito, dá para governar o mundo assim, por quê? Porque existe uma discussão democrática, uma discussão aberta com todo mundo. Todo mundo fala, você entendeu? Não tem uma cadeira de centro. Sabe? Não tem um cara sentado na cabeceira da mesa comandando tudo. Não. Todo mundo é circular. A mesa é redonda. Todo mundo senta um do lado do outro e você não sabe quem que é a cabeceira, quem está conduzindo, porque é circular e todo mundo vai discutir. O propósito único o que é? Melhorar a educação, que o aluno aprenda. Entra o nosso norte, não é? Queremos uma educação de qualidade. Aí a (ininteligível) Dona Maria que faz salgadinho vai saber o que é melhor para o filho dela e vai contribuir, o Joãozinho que é filho do pedreiro também sabe o que é melhor para ele, vai contribuir. O professor que é doutor também vai contribuir, o diretor que é doutor, pós-doutor também vai contribuir. Então essa contribuição coletiva. Aí vai gerar a... gestão democrática, que também (ininteligível) falei no início. É utópico. É utópico. Se a gente conseguir uma unidade escolar democrática, a gente vai contaminar tanta unidade escolar que em 10 anos nosso Brasil vai virar... a Finlândia, entendeu? A gente vai contaminar... tanta gente vai começar a ser democrático que o resultado vai sair tão bem que em 10 anos nossos alunos vai sair do ensino médio falando inglês e fluente. Aí pronto. Aí acabou. Aí o sistema rui. Aí acabou, aí a gente está com o Brasil perdido. Aí... não funciona mais. Você entendeu? Aí o instrutor de ensino faliu. Porque o nosso ensino não é para isso, é para outra coisa, não é? Aí então se a gente conseguisse essa gestão democrática de verdade na rede acabaria com o sistema. É isso.

Fernanda: Certo.

Fausto: Mais alguma coisa?

Fernanda: Muito obrigada.