

**UNIVERSIDADE NOVE DE JULHO - UNINOVE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO EM GESTÃO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS**  
**(PROGEPE)**

**O PRINCÍPIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A PARTICIPAÇÃO NOS**  
**CONSELHOS DE ESCOLA**

**TIEKO FUJIYE**

**SÃO PAULO**  
**2014**

**TIEKO FUJIYE**

**O PRINCÍPIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A PARTICIPAÇÃO NOS  
CONSELHOS DE ESCOLA**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (PROGEPE-UNINOVE), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Prof. José Eduardo de Oliveira Santos, Dr. Orientador,  
UNINOVE

**SÃO PAULO**

**2014**

**Fujiye, Tiekko.**

***O princípio da gestão democrática e a participação nos conselhos de escola. / Tiekko Fujiye. 2014.***

***112 f.***

***Mestrado (dissertação) – Universidade Nove de Julho - UNINOVE, São Paulo, 2014.***

***Orientador (a): DR. José Eduardo de Oliveira Santos.***

***1. Conselho de Escola. 2. Participação. 3. Escola Pública. 4. Gestão Democrática.***

***I. Santos, José Eduardo Oliveira. II. Título.***

**CDU 37**

**TIEKO FUJIYE**

**O PRINCÍPIO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A PARTICIPAÇÃO NOS  
CONSELHOS DE ESCOLA**

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais da Universidade Nove de Julho (PROGEPE-UNINOVE), como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação.

---

Presidente: Prof. José Eduardo de Oliveira Santos, Dr. - Orientador, UNINOVE

---

Membro: Prof.<sup>a</sup> Roberta Stangherlim, Dra., UNINOVE

---

Membro: Prof. João Cardoso Palma Filho, Dr., UNESP

São Paulo, 31 de março de 2014

## AGRADECIMENTOS

A todos que me incentivaram a participar do curso e aceitar o grande desafio da minha carreira de magistério, a elaboração do projeto de pesquisa sobre o princípio da gestão democrática da escola pública por meio dos Conselhos de Escola.

A todos os professores, funcionários e pais de alunos que participaram da pesquisa.

Aos meus alunos e colegas de curso que caminharam juntos ao longo da elaboração com críticas, elogios e sugestões.

Aos meus pais (*in memoriam*) que sempre valorizaram o estudo e o respeito à profissão docente.

Aos meus irmãos, familiares e amigos que me acompanham na minha trajetória.

Ao meu orientador, Professor José Eduardo de Oliveira Santos, à Profa. Roberta Stangherlim que me acompanham desde o início, do processo seletivo até o término do curso, ao Diretor do PROGEPE, Professor Jason Ferreira Mafra, ao Professor João Cardoso Palma Filho por ter aceitado participar da banca, trazendo larga experiência e conhecimento à minha dissertação.

*Aprender a ler e escrever já não é, pois, memorizar sílabas, palavras ou frases, mas refletir criticamente e sobre o profundo significado da linguagem. Assim, não é possível linguagem sem pensamento e linguagem-pensamento sem o mundo a que se referem, a palavra humana é mais que um mero vocábulo – é palavração. Enquanto ato de conhecimento, a alfabetização, que leva a sério o problema da linguagem, deve ter como objeto também a ser desvelado as relações dos seres humanos com o seu mundo. A análise destas relações começa a aclarar o movimento dialético que entre os produtos que os seres humanos criam ao transformarem o mundo e o condicionamento que esses produtos exercem sobre eles. Começa a aclarar, igualmente, o papel da prática na constituição do conhecimento e, conseqüentemente, o rol da reflexão crítica sobre a prática. A unidade entre prática e teoria, ação e reflexão, subjetividade e objetividade, vai sendo compreendida em termos corretos daquelas relações antes mencionadas.*

*(Paulo Freire)*

## RESUMO

O tema da participação no Conselho de Escola estabelece-se como um desafio para a efetiva consecução da gestão democrática na educação, que constitui momento necessário e inevitável da democratização da sociedade brasileira. Por esse motivo, neste trabalho, estabelece-se, preliminarmente, uma relação entre o processo de democratização da/na sociedade civil e o fenômeno da participação que se dá por meio do Conselho de Escola, um dos fóruns mais representativos da gestão democrática em âmbito escolar, conforme apontam os documentos legais. A categoria definida para apreender as percepções de professores e pais sobre o princípio e o exercício da gestão democrática foi “participação” no Conselho de Escola, sob o entendimento de que as percepções sobre tal categoria, extraídas dos agentes implicados nas atividades e fins de uma unidade escolar pública de Ensino Fundamental da Zona Leste de São Paulo, permitiriam identificar as potencialidades e dificuldades de se construir uma cultura democrática no interior da escola. O objeto deste estudo foi escolhido também com a preocupação de possibilitar a realização de intervenções mais fundamentadas na dinâmica do Conselho como órgão coletivo de exercício da gestão democrática, com isso buscando atender a uma linha de ação do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais.

**Palavras-chave:** Conselho de Escola. Escola Pública. Gestão Democrática. Participação.

## ABSTRACT

The theme of participation in the School Council is established as a challenge to the effective achievement of democratic management in education which is necessary and inevitable moment of democratization of Brazilian society . Therefore , in this paper , it is established preliminarily , a relationship between the process of democratization / civil society participation and the phenomenon that occurs through the School Council , one of the most representative forums of democratic management in the school setting as the legal documents show . The category set to seize the perceptions of teachers and parents about the principle and practice of democratic management was " participation " in the School Council , under the understanding that the perceptions of this category , extracted from the agents involved in the activities and purposes of one unit public school elementary schools of the East Zone of São Paulo , could identify the strengths and difficulties of building a democratic culture within the school. The object of this study was chosen with a view to enable the realization of more informed interventions in the dynamics of the Board as a collective body of exercising democratic management , thereby seeking to meet a line of action of the Master Program in Management and Educational Practices .

**Key-words:** Democratic Management. Participation. Public School. School Board.



## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 Amostra dos sujeitos dos grupos pesquisados

Quadro 2 Perfil dos sujeitos da pesquisa - Pais

Quadro 3 Perfil dos sujeitos da pesquisa: Professores

Quadro 4 Pesquisa por palavras-chaves

Quadro 5 Cronograma das Reuniões

Quadro 6 Índice IDESP

Quadro 7 Síntese do diagnóstico e das expectativas

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

ATPC	Atividade de Trabalho Pedagógico Coletivo
CEE	Conselho Estadual da Educação
CEU	Centro Unificado
CDHU	Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano
DRECAP -2	Divisão Regional de Ensino da Capital - 2
E. E.	Escola Estadual
FDE	Fundação para o Desenvolvimento da Educação
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
HTPC	Horas de Trabalho Coletivo
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDESP	Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LC	Lei Complementar
LDB	Leis de Diretrizes e Bases da Educação
Prof <sup>a</sup>	Professora
PROFIC	Programa de Formação Integral da Criança
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SARESP	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEE -SP	Secretaria da Educação do Estado
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SP

São Paulo

**SUMÁRIO**

APRESENTAÇÃO.....	13
INTRODUÇÃO.....	20
CAP. 1. PARTICIPAÇÃO COMO PRINCÍPIO DA VIDA DEMOCRÁTICA .....	39
1.1 Política e Participação na Educação Pública: Um Breve Histórico.....	38
1.2 Participação Política e Democracia.....	44
CAP. 2. CONSELHOS DE ESCOLA E PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	53
CAP. 3. PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E PAIS SOBRE PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	99
ANEXOS.....	102

## APRESENTAÇÃO

Sou professora da rede pública desde 1990, tendo ingressado em cargo administrativo no serviço público estadual em 1981, numa escola estadual da Capital. Por gostar muito de trabalhar em escola e imbuída da missão de ensinar, comecei a lecionar como educador do PROFIC- Programa de Formação Integral da Criança; em seguida, lecionei em várias escolas estaduais e municipais da rede pública, desempenhando também a função de Vice-Diretora na mesma escola em que iniciei a minha carreira. Em 2002, assumi o cargo de Diretora de escola e, em 2003, exerci a função de Supervisora de Ensino, retornando à escola em 2004. Atualmente, sou professora de matemática na rede municipal paulistana e diretora de escola pública estadual, na qual desempenhei a função de gestora do Programa Escola da Família até julho de 2012.

Na Educação Básica, estudei em escolas públicas, consideradas à época, por minha família, de qualidade, pois então os pais escolhiam onde os filhos estudariam. Muitas vezes as escolas não eram muito próximas das residências dos alunos. Tive desde a infância o gosto pelo estudo, sonhava em me formar como professora primária, o que não ocorreu, pois, segundo minha mãe, não tinha habilidades de música e dança, as quais, ela acreditava, eram essenciais para a formação das crianças.

Meus pais priorizavam o estudo. Meu pai, por exemplo, após a sua aposentadoria, todos os dias acompanhava a minha lição e me auxiliava nos temas de geografia; mais tarde, quando eu já ingressara no ginásio (2º. ciclo do atual Ensino Fundamental), ele pedia para a minha irmã acompanhar todas as lições que eu fazia.

Tenho um perfil talvez meio autoritário, porque fui criada num ambiente familiar em que a mãe só no olhar já dizia muito, além de ter estudado, até o nível médio, nos tempos de regime militar.

O motivo pelo qual queria ser professora foi o que me impulsionou na minha carreira: quando criança, queria escolher uma profissão que colaborasse com todos. Escolhi a disciplina de matemática por acreditar que por meio dela os alunos podem aprender a pensar e a desenvolver o raciocínio, tornando-se cidadãos críticos.

O meu primeiro curso superior chamava-se Licenciatura em Ciências, no qual, ao final de dois anos, o aluno escolhia em qual disciplina se especializaria. Estudei dois anos em classes superlotadas, em média cem alunos. Já na especialização essa quantidade reduzia-se a

quantidade a trinta estudantes em média e formavam-se, naquela época, algo em torno de vinte. Destes, somente alguns foram para o magistério nas escolas públicas. Tenho colegas que têm horror a dar aulas, escolheram trabalhar em outras áreas.

Como a maioria dos alunos, fiz curso noturno, trabalhando o dia inteiro na secretaria de escola pública, visto que ingressei no serviço público como escriturária em 1981 e depois fui designada secretária de escola em 1985 porque a profissional que substitui se formou professora e foi dar aulas. A escola em que trabalhei tinha vários problemas, desde a localização, numa rua sem asfalto, à clientela de diversas faixas etárias, oriundas de outras regiões, com ensino fundamental, médio e educação de jovens e adultos. Mas acredito que foi lá que aprendi a trabalhar, dado que naquela época existiam poucos funcionários na escola e até serviço para casa se levava; eram mais de 60 professores e apenas 10 funcionários, a folha de pagamento era manual, havia mapas, atestados de frequência e as fichas modelo 100 (onde se registra a frequência) foram implantadas.

Durante o meu percurso universitário fiz cursos de meteorologia, de materiais lógicos de matemática, de práticas em sala de aula, entre outros que pudessem aprimorar o meu desempenho profissional. Sempre gostei de estudar, ler livros e também gosto de conhecer a legislação.

Em 1988, trabalhava na Delegacia de Ensino e eu e algumas colegas secretárias fomos convocadas para fazer o processo de estabilidade dos professores da região, conforme previa a constituição. Trabalhava na seção de pagamento, e naquela época tínhamos que ir à Divisão Regional de Ensino da Capital - DRECAP-2, onde os pagamentos e portarias eram processados. Todas as vezes que tinha que sair do meu local de trabalho, agradecia a Deus por estar trabalhando perto de casa, pois naquele tempo os meios de transporte já sofriam com superlotação.

Em 1990, comecei a trabalhar no PROFIC – Programa de Formação Integral da Criança, do Parque Ecológico do Tietê, um programa desenvolvido pela Secretaria do Menor em parceria com a Secretaria da Educação em que conviviam vários educadores contratados pelas estatais e outros, como eu, pelas escolas. Os alunos estudavam em um período nas escolas públicas e os ônibus iam levá-los no outro período para estudarem e participarem de oficinas, atividades esportivas e acompanhamento na área da saúde com psicólogos e dentistas. Os professores das escolas acompanhavam as lições de casa e propunham atividades educativas. Lá, trabalhei por seis meses.

Após o falecimento da minha mãe, surgiu a oportunidade de voltar à minha escola, dando aulas em substituição de matemática, e assim comecei minha trajetória docente. No exercício do magistério, trabalhei em diversas escolas, inclusive naquela em que estudei e no momento em que ela tornava escola-padrão. O diretor da escola escolhia os professores com base na proposta de programa de disciplina e nos títulos apresentados, e o docente trabalhava em regime de dedicação plena e exclusiva. Nesta escola, havia coordenadores de área e de biblioteca que coordenavam os professores num único dia, com seis horas de formação por semana com os professores. Gostei muito de trabalhar lá, pois a impressão que tínhamos era que estudávamos no HTPC (horas de trabalho coletivo por área) e nos parecia que algo iria mudar nas escolas, mas com a mudança de governo o projeto foi abandonado. Nesta época, as escolas-padrão passaram por reforma estrutural, criando-se vários ambientes.

Atendendo a meu objetivo de formação, fiz o curso de Pedagogia na mesma universidade em que me formei professora. Era um curso muito cansativo, talvez por conta de ter de ministrar aulas à noite também, e o programa oferecido apresentava fragmento de textos, enquanto eu sempre preferi ler livros na íntegra, mas a falta de tempo fazia com que fizéssemos resumo do fragmento, lamentavelmente.

No início de 1997, fui convidada por uma ex-professora do meu Ensino Médio e que fora minha diretora na escola em que eu atuava, a ser Vice-Diretora na mesma unidade em que ingressei. Nesta, substituí a diretora nos afastamentos legais como férias e licença-prêmio, numa gestão em que pudemos desenvolver vários projetos como festival de dança e de música, implantação do regimento escolar, desenvolvimento de atividades relativas ao Conselho Escolar, Associação de Pais e Mestres e reuniões de HTPC, além das responsabilidades inerentes à função de direção: atribuição de aulas, reuniões de planejamento escolar e de pais, inventário de materiais, merenda escolar, elaboração de avaliação da escola e do plano de gestão, além da participação em vários cursos. A comunidade escolar já estava trabalhando democraticamente nesta escola, buscando a “conscientização” dos alunos pela equipe gestora e professores da escola. Várias foram as conquistas que resultaram da mobilização da comunidade escolar e local: asfalto e construção da praça em frente à escola, implantação da sala de informática, quadra coberta, participação da escola no plano de expansão do Ensino Médio.

Fiquei lá até o ano de 2000, quando a minha missão terminou, e retornei para a sala de aula. Neste mesmo ano, ingressei como professora adjunta efetiva na prefeitura municipal de São Paulo, onde permaneço até hoje, com cargo transformado em Professor de Ensino

Fundamental e Médio. Durante esses anos, trabalhei em várias regiões da zona leste, onde percebi que existem escolas na periferia em que a gestão democrática já é exercida de fato por coordenadores pedagógicos e direção, oportunizando a participação de todos. O que não ocorre nas regiões mais centralizadas, causando-me certo espanto, pois se poderia imaginar justamente o contrário.

Como adjunta, trabalhei a cada ano em duas escolas, tendo atuado um ano em três unidades distintas. Ao logo dessa experiência, pude verificar, numa mesma rua, a existência de duas escolas com organização e clientela bem diferentes, o que pode demonstrar como uma gestão democrática pode gerar formas também diferentes de atuação, atrair e fomentar mudanças na comunidade, extraindo como consequência caminhos de qualificação do ensino que se oferece. Percebo na minha experiência docente que, infelizmente, a cada ano que passa, há sempre um razoável contingente de alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental que chegam ao início do Ciclo II sem dominar leitura e escrita, e entre os que as dominam, não são poucos os que não interpretam o que leem - muitos ainda precisam do professor alfabetizador até o final deste Ciclo II. Tal situação dificulta muito a aprendizagem de conceitos fundamentais da matemática.

Quando ingressei como diretora em 2002, escolhi uma escola da região onde moro, grande e com todos os níveis de ensino, do Fundamental ao Médio, com tele sala funcionando, clientela muito variável, pertencente a uma região ocupada e tendo que se mudar todo tempo por problemas de brigas familiares ou de ocupação da área. Os alunos não tinham acompanhamento dos pais, muitos deles ficavam nas ruas onde moravam presenciando vandalismos e violências de todos os gêneros. Quando chamávamos os pais para alguma ocorrência, as divergências eram evidentes e a relação da escola com a comunidade era precária. Cheguei lá com muitos sonhos, mas não consegui realizá-los; como também não tive o comprometimento de vários interlocutores, não permaneci, porque entendo que nem todos têm a mesma proposta de trabalho. Acostumada às escolas em que trabalhei, onde as pessoas assumiam o compromisso de zelar e trabalhar para o bem da escola e apesar de contar com uma excelente vice-diretora, resolvi mudar de escola.

Após o ingresso como Diretora de Escola, logo escolhi, no Concurso de Remoção, trabalhar numa escola de Ciclo I, realizando em parte o meu sonho de infância. Esta escola tinha muitos professores efetivos, mas poucos funcionários administrativos para atender demandas de vinte classes: embora contasse com vários outros ambientes, num total de 35, a escola possuía somente uma servente e um inspetor de alunos. A mesma servente que



preparava e servia merenda, lavava os banheiros antes de terminar o expediente. O modelo de alocação de funcionários se dava pela quantidade de classes; hoje, com a terceirização, essa situação mudou, mas dada a extensão da escola ainda há falta de funcionários.

Nesta escola havia uma coordenadora que todos os dias ia às salas de aula conversar com os alunos sobre comportamento e tirar dúvidas dos professores - incansavelmente realizava a rotina. Esse diálogo fazia diferença na escola, constituiu uma referência importante para mim, o coordenador como participante das aulas, próximo dos alunos e professores.

Apesar de esta escola ter vários ambientes, não havia proteção no portão e a água da chuva molhava todo o pátio; a quadra não era coberta e os muros eram de colunas, tornando-a muito vulnerável à entrada de estranhos na escola. Os alunos do grêmio estudantil escreveram uma carta solicitando a cobertura da quadra e a instalação da sala de informática. O governador respondeu dizendo que não havia a possibilidade de cobertura da quadra, porque ainda existiam muitas escolas do Ciclo II que não tinham tal estrutura e que deveríamos aguardar todas as quadras serem cobertas. Como o pedido da cobertura da quadra não foi atendido, começamos a desenvolver atividades e projetos que motivasse convite às autoridades para que viessem conhecer a escola; assim, aos poucos e com o trabalho de todos, fomos conquistando o nosso espaço e o respeito aos nossos projetos.

O primeiro Sarau Literário das escolas do Ciclo I aconteceu na escola que compõe o universo desta pesquisa e foi filmado pela Secretaria da Educação, fazendo parte do acervo de vídeos da Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE. As atividades do Programa Escola da Família também cooperaram para que conseguíssemos alcançar os objetivos, porque os projetos desenvolvidos passaram a fazer parte da página do programa.

Na região onde está situada esta unidade escolar, outras duas participam do Programa. Percebe-se que a rua principal do bairro teve um desenvolvimento muito grande, com expansão do comércio local e abertura de uma agência bancária, não se sabe se devido às atividades culturais e de qualificação para o trabalho implantadas, que movimentam a região nos fins de semana, mas de certo houve um crescimento muito grande.

Menciono, nesta Apresentação, o Programa Escola da Família porque durante 8 anos fui sua gestora responsável, convivendo e vivenciando experiências positivas que não poderiam ser deixadas de lado em razão da importância que tiveram para a definição do tema de pesquisa e do objeto de estudo. Os educadores do Programa chegam à escola sem experiência anterior em lidar com alunos e comunidade; ao longo dos anos que ficam na

escola, aprendem a relacionar-se, a trabalhar em equipe, tornam-se mais solidários, formam-se com consciência de como irão desenvolver-se profissionalmente. Na minha opinião, eles são privilegiados, pois têm a oportunidade de passar por vários momentos de transformação, nos quais podem refletir sobre a própria prática. Muitos deles retornam como voluntários ou educadores profissionais, e mesmo como professores da escola, além daqueles que voltam a concorrer às bolsas para serem professores por gosto pelo magistério.

Aos poucos, as melhorias foram chegando: a escola foi murada, a quadra coberta, a cobertura no portão de acesso ao pátio colocada. Portanto, acredito que a participação de todos nos faz alcançar objetivos, quando assumimos que participar é o melhor caminho para melhorar cada vez mais a qualidade de ensino.

Durante esses 11 anos em que dirijo esta escola foram realizados vários projetos de implementação curricular do eixo cultural, até chegar às memórias dos 25 anos da escola.

A escola participa do Programa Escola da Família desde 2003, há quase dez anos, formando um conjunto de educadores universitários dentre os quais vários estão atuando nas áreas de formação. Fico muito feliz em saber que os nossos alunos da escola pública retornam à escola, para desenvolver projetos para a comunidade e ganham bolsas de estudos; alguns gostam tanto do projeto que retornam como voluntários, o que configura, a meu ver, uma experiência muito boa de política pública.

Falando em organização, também participei como gestora em várias reuniões da associação da vila em que a escola se localiza. Mais tarde, com a implantação do Parque Vila Sílvia na região, a associação ganhou outra sede e fui também convidada a participar de algumas reuniões de preparo do aniversário da vila.

Na escola em que realizei esta pesquisa, há muitos professores e funcionários efetivos em vias de se aposentar e o processo de empoderamento social propiciado pela escola passa por momentos de mudanças. Acredito que seja o momento de plantar a semente da gestão democrática, para que tudo que já foi conquistado pela equipe escolar não seja relegado pelo tempo.

Gosto muito de trabalhar com objetivo e metas, talvez porque sempre que trabalhamos com projetos venha uma expectativa de melhorar o que existe, já que mantemos o sonho de construir uma escola pública de qualidade para todos. Busco respostas para a prática durante o meu percurso profissional, acreditando que possa dar uma contribuição, já que conto com 31 anos de experiência no serviço público estadual e 23 de magistério em sala de aula, ininterruptos.

Apesar das grandes dificuldades encontradas na rede pública, a busca constante de melhorar o que já existe representa um desafio para a gestão das escolas. Novas perspectivas precisam ser apresentadas para responder às indagações que surgem no desenvolvimento dos trabalhos escolares e para atender às demandas existentes. Sob tal perspectiva, a pesquisa e a intervenção em torno das práticas político-sociais torna-se uma necessidade para os educadores. A instituição escola pública não pode deixar passar a oportunidade existente, na qual a comunidade em geral cria uma expectativa muito grande em relação às escolas públicas.

Na profissão docente e como diretora, busco sempre respostas para perguntas que a prática educacional me motiva a buscar, participando de congressos, seminários, cursos de especialização e, agora, do Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais, com o objetivo de nortear e melhorar o meu trabalho nas escolas públicas em que atuo. No decorrer da minha trajetória, atuei em diversas escolas públicas da região Leste da Capital.

Em termos de estrutura pedagógica e de forma de organização administrativa as escolas são parecidas; alunos e comunidade são variáveis. Os pais são chamados a participar quando a escola tem problemas em relação aos seus filhos. E muitos pais reclamam que não sabem o que fazer. Na maioria das escolas a participação dos pais tem sido muito reduzida, o que constitui uma preocupação constante de toda a equipe escolar, principalmente da equipe pedagógica da escola. O que me levou a pesquisar sobre o assunto foi o fato de que as escolas que contam com a participação dos pais é ativa e os resultados da aprendizagem melhoram muito.

Busco melhorar a minha própria prática, quer na sala de aula, enquanto professora, quer como gestora, na condição de diretora. A partir desse olhar duplo e refletindo sobre o princípio da gestão democrática, busco parâmetros para mudar a forma de olhar a prática e de trabalhar a partir dela e sobre ela para melhorar a qualidade de ensino dos alunos.

A busca de consolidar os mecanismos e democratização da gestão escolar para fortalecer a autonomia da escola, por meio de uma ação articulada entre equipe pedagógica e de gestão, de um lado, e Conselho de Escola, de outro, visando a efetivação de uma cultura de participação e democratização das relações na escola, motivaram-me a realizar a presente pesquisa. Para este fim, a pesquisa buscou conhecer a visão de professores e gestores sobre o tema da participação na escola, por meio de uma reflexão acerca dos princípios da gestão democrática e das atribuições legais do Conselho de Escola.

## INTRODUÇÃO

O tema da participação no Conselho de Escola tornou-se um dos desafios para a efetiva consecução da gestão democrática na educação e constitui parte necessária e inevitável da democratização da sociedade brasileira. Por esse motivo, neste trabalho, estabelece-se, preliminarmente, uma relação entre o processo de democratização da/na sociedade civil e o fenômeno da participação que se dá por meio do Conselho de Escola, visto como um dos fóruns mais representativos da gestão democrática em âmbito escolar, conforme apontam os documentos legais.

Segundo Sales (2006), para Gramsci, a democracia começa a existir quando os grupos subalternos estão saindo da condição de dirigidos e assumindo a função de dirigentes, após lutar pela hegemonia no âmbito da sociedade civil. Democracia, então, diz respeito ao compartilhamento real da sociedade no planejamento e decisões dos poderes públicos, de exercício efetivo de poder pelos diferentes grupos sociais, concepção que se considera, nesta pesquisa, a base de uma gestão democrática. Nesse entendimento, políticas públicas seriam objeto das deliberações coletivas definidas no âmbito de estatutos políticos e regimentos administrativos negociados pela representação estatal e organizações da sociedade civil.

Trazidas tais reflexões e procedimentos para a escola, a gestão democrática só pode ter curso quando ocorre paralelamente ao processo de democratização da sociedade e de seu aparelho estatal, estabelecendo formas legítimas e democráticas de relacionamento entre o Estado e a cidadania. A partir e além disso, democratizar radicalmente a gestão da escola pública pressupõe a participação de todos os segmentos que dela fazem parte e daqueles que com elas se relacionam diretamente. É assim que temos estruturas colegiadas como Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres, organismos que praticam - ou deveriam praticar - a gestão democrática. O Regimento Escolar estabelece, em seu artigo 8º, que a gestão democrática é exercida com base nos princípios da democracia, por meio da articulação entre o núcleo de direção, composto de diretor, vice-diretor e professor coordenador - aqui mencionado como trio gestor, e seus órgãos colegiados, aos quais cabe desenvolver, em ambiente de autonomia dos agentes escolares, atividades destinadas a garantir o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, o padrão de qualidade ao ensino ministrado e o desenvolvimento dos princípios de equidade e corresponsabilidade da comunidade escolar na organização dos serviços educacionais.

Nas escolas, a gestão democrática é exercida mediante a participação dos profissionais que a compõem: o trio gestor, os professores e os funcionários na elaboração da proposta pedagógica e na administração do dia a dia escola; ela também se configura na participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar – famílias, associações de moradores, outros equipamentos públicos – nos processos consultivos e decisórios, especialmente por intermédio do Conselho de Escola e da Associação de Pais e Mestres. Representados em tais organismos, buscam estabelecer e consolidar um sistema de gestão orientado pelo princípio da autonomia nas dimensões pedagógica, administrativa e financeira da unidade escolar, respeitadas as diretrizes e normas vigentes.

Por tratarmos, nesta dissertação, do Conselho de Escola como elemento fundamental do processo participativo na escola, a ele nos referiremos a partir daqui. Cabe ao Conselho, entre suas funções, participar da elaboração, da aprovação e da avaliação do Plano de Gestão da unidade escolar, bem como acompanhar sua execução. Por esses meios, são analisadas as seguintes dimensões: gestão de resultados educacionais (pedagógicos) – processos e práticas de gestão do trabalho pedagógico para melhoria dos resultados de desempenho da aprendizagem dos alunos da Unidade Escolar; gestão participativa – processos e práticas que respondam ao princípio da gestão democrática do ensino público e ao envolvimento de todos; gestão de pessoas – processos de comprometimento e motivação, e gestão de serviços e recursos (financeiros e humanos) – processos e práticas eficientes de gestão de recursos financeiros e administrativos.

Analisar essas dimensões e perseguir seus objetivos significa avaliar como a escola, isto é, a comunidade escolar que lhe dá vida, incorpora e pratica os princípios de uma gestão democrática. Na prática, ainda recai fortemente sobre a figura do diretor a responsabilidade de coordenar os recursos e esforços administrativos e pedagógicos disponíveis na escola e na comunidade, conforme estabelecido na Resolução SE 52, de 14/08/2013, que dispõe sobre os perfis profissionais, competências e habilidades requeridas dos educadores da rede pública estadual. Por este documento, compete ao Diretor promover ações direcionadas à coerência e consistência de um projeto pedagógico centrado na formação integral dos alunos. Tendo como objetivo a melhoria do desempenho da escola, cabe-lhe, mediante processos de pesquisa e formação continuada em serviço, assegurar o desenvolvimento de competências e habilidades dos profissionais que trabalham sob sua coordenação, nas diversas dimensões da gestão escolar participativa: pedagógica, de pessoas, de recursos físicos e financeiros, de resultados educacionais de ensino e de aprendizagem.

O Conselho de Escola que vigora nas escolas estaduais de São Paulo que foi instituído pela Lei Complementar 444/85, de 27/12/1985, constitui em colegiado de natureza consultiva e deliberativa, formado por todos os segmentos da comunidade escolar, com objetivo de fortalecer a construção da gestão democrática na escola a serviço da comunidade, promovendo a articulação entre os segmentos, as instituições auxiliares e os setores da escola visando ao cumprimento das metas e da função da escola.

As Normas Regimentais Básicas das escolas públicas do Estado de São Paulo são estabelecidas pelo Parecer do Conselho Estadual da Educação No.67/98, de 18 de março de 1998, utilizadas na elaboração do Regimento Escolar, no qual contêm as atribuições e responsabilidades do Conselho de Escola, bem como os direitos e deveres de todos os membros.

Para compreender a gestão democrática da escola, discorreremos sobre as funções do Conselho, destacando seus objetivos, com a observação de que, na prática, elas são exercidas pelo Diretor da escola, no uso das atribuições que lhe são específicas:

a) Gestão de resultados educacionais do ensino e aprendizagem

\* Desenvolver processos e práticas de gestão para melhoria de desempenho da escola quanto à aprendizagem de todos os alunos e de cada aluno.

\*Propor alternativas metodológicas para atender à diversidade de necessidades de alunos.

\* Analisar e acompanhar indicadores de resultados de aproveitamento, de frequência e de desempenho nas avaliações interna e externa dos alunos.

\* Apresentar e analisar os indicadores com a equipe escolar, com vistas à compreensão de todos sobre o resultado do trabalho e a projeção de melhorias.

\* Divulgar, nas comunidades intra e extraescolar, as ações demandadas a partir dos indicadores e os resultados de sua implementação.

\* Analisar os indicadores para subsidiar a tomada de decisões com vistas da melhoria da Proposta Pedagógica, definição de prioridades e de metas articuladas à política educacional da SEE-SP.

**b) Gestão Pedagógica:**

\* Construir e atuar coletivamente, na observância de diretrizes legais vigentes, as normas de gestão e de convivência com todos os segmentos da comunidade escolar.

- \* Promover a análise do currículo em ação na escola e sala de aula e estudos que permitam a apropriação do currículo oficial pela equipe escolar para acompanhar o seu desenvolvimento nos diferentes níveis, etapas, modalidades, áreas e disciplinas de ensino.

- \* Apoiar e realizar práticas e ações pedagógicas inclusivas.

- \* Promover uma organização didático-pedagógica da escola centrada no ensino que atenda às diferentes necessidades e ritmos de aprendizagem dos alunos.

- \* Acompanhar o desenvolvimento do ensino e da aprendizagem dos alunos.

- \* Articular a atuação e o funcionamento dos órgãos colegiados (Conselho de Escola, Associação de Pais e Mestres, Grêmios Estudantil), para a efetividade de um trabalho colaborativo e criativo, com incentivo aos seus componentes.

- \* Promover a realização de conselhos de Classe/Ano/Série/Termo ( termo da EJA) como corresponsáveis pelo desempenho escolar dos alunos.

- \* Otimizar o uso dos espaços de trabalho coletivo, para problematizar o trabalho pedagógico.

- \* Acompanhar, orientar e dar sustentação às práticas entre as diferentes equipes responsáveis pelo trabalho educacional.

#### **c) Gestão de Pessoas:**

- \* Promover, aproximar e integrar os diversos segmentos da comunidade escolar, para a construção de unidade de propósitos e ações que consolidem a identidade da escola no cumprimento de sua função.

- \* Desenvolver processos e práticas de gestão no coletivo escolar, para o envolvimento e o compromisso das pessoas com o trabalho educacional.

- \* Promover um clima organizacional que favoreça o relacionamento interpessoal e profissional, para a convivência solidária e responsável.

- \* Desenvolver ações de gestão que valorizem e apoiem iniciativas promotoras do desenvolvimento pessoal, social e profissional.

- \* Organizar e otimizar o uso do tempo e dos espaços coletivos disponíveis na escola.

#### **d) Gestão de Recursos Didáticos, Materiais, Físicos e Financeiros:**

- \* Organizar, selecionar e disponibilizar recursos, materiais e equipamentos de apoio didático.

- \* Promover a organização da documentação e dos registros escolares.

\* Coordenar o uso apropriado de instalações, equipamentos e recursos disponíveis na escola.

\* Promover ações de manutenção, limpeza e preservação do patrimônio, dos equipamentos e materiais da escola.

\* Realizar ações participativas de planejamento e avaliação da aplicação de recursos financeiros da escola, considerados suas prioridades, princípios éticos e prestação de contas à comunidade.

\* Implementar e disponibilizar espaços da escola para realização de ações da comunidade local.

\* Buscar coletivamente alternativas para criação e obtenção de recursos, espaços e materiais complementares para fortalecimento da proposta pedagógica.

As funções e os objetivos dos conselhos escolares acima descritos, obviamente se referenciam em uma determinada perspectiva de qualidade de ensino/educação. A maioria das pessoas que atuam, pesquisam e utilizam a escola básica pública – como de resto todas as escolas – compartilham de noções sobre a qualidade de ensino/educação, sobre o que seria uma boa escola, aquela em que os alunos aprendem coisas essenciais para sua vida como ler e escrever, resolver problemas matemáticos, conviver com os colegas, respeitar regras, trabalhar em grupo. Mas quem pode definir e dar vida às orientações gerais sobre qualidade da escola, de acordo com os contextos socioculturais locais, é a própria comunidade escolar. Qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente. Cada escola tem uma dose de autonomia, que lhe é conferida legalmente, para refletir, propor e agir na busca da qualidade da educação.

Para oferecer à comunidade escolar parâmetros mais objetivos de avaliação e melhoria da qualidade da escola foram criados Indicadores da Qualidade da Educação. Em 2007, o Governo do Estado de São Paulo criou o IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo, com o objetivo de viabilizar o regime de qualidade por escola e subsidiar a política de bônus por resultado. O IDESP considera os resultados de fluxo escolar e do SARESP – Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, dos alunos dos anos finais dos Ciclos, considerando as metas a serem alcançadas pela escola, a partir dos resultados obtidos no SARESP 2007.

O IDEB - Índice de Desenvolvimento de Qualidade da Educação foi criado pelo INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em 2007, em uma escala de zero a dez. Sintetiza dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da



educação: aprovação e média de desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática. O indicador é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e médias de desempenho nas avaliações do Inep, o Saeb e a Prova Brasil. Dada a sua importância o IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento das metas fixadas no Termo de adesão ao Compromisso de Todos pela Educação, eixo do PDE- Plano de Educação, sob a liderança do MEC, que trata da Educação Básica.

Verifica-se que os sistemas de avaliação da educação nos estados se assemelham ao de nível nacional, os instrumentos que permitem analisar o desempenho são basicamente três: as matrizes de referência, a escala de proficiência e os padrões de desempenho estudantil.

A ideia por trás da criação do IDESP era de que, com um bom conjunto de indicadores há a possibilidade de identificar o que vai bem e o que vai mal na escola, de forma que todos tenham conhecimento e condições de discutir e decidir as prioridades de ação para melhorá-los. Assim, compreendendo seus pontos fortes e fracos, a escola tem condições de intervir e melhorar a qualidade de acordo com os seus próprios critérios e prioridades. Para tanto, identificamos acima os elementos fundamentais, nomeados de dimensões, que devem ser considerados pela escola na reflexão sobre a qualidade de importantes aspectos da realidade escolar. Nesse tipo de avaliação, os resultados não passam por nenhuma análise da administração superior, nas escolas que apresentam índice superior à média estaduais, as escolas são responsáveis por utilizar os indicadores e compartilhar os resultados. São iniciativas coletivas de promoção da melhoria da qualidade de ensino a partir da avaliação das dimensões pela equipe escolar.

A consolidação de mecanismos de democratização da gestão escolar implica o estabelecimento de ações articuladas entre Diretor e Conselho de Escola, visando a efetivação de uma cultura de participação e democratização das relações sociais e pedagógicas na escola, com o fortalecimento de sua autonomia. Foram esses os desafios que motivaram a realização da presente pesquisa dentro da escola, considerando-a como espaço privilegiado de diálogo e do desenvolvimento crítico. (PARO, 2007).

A gestão democrática não visa apenas prover melhorias no gerenciamento da escola, mas também na qualidade de ensino. Não há dúvida, pela experiência, de que quanto melhor o clima de cooperação criado pela gestão colegiada, melhores serão as relações entre alunos e professores, facilitando o ensino e a aprendizagem.

Cabe às unidades escolares oferecer à população espaços de exercício da cidadania, não apenas pelos conteúdos apresentados no currículo, mas também por meio de atividades

diversas e das relações cotidianas de convívio entre os atores escolares. Compete às escolas garantir a oportunidade de se aprender a ser democrático, a ser solidário, a acreditar na capacidade de cada um para a mudança, criando as condições para que professores, pais, comunidade e estudantes tomem para si o destino da escola, para que sejam sujeitos ativos na elaboração do projeto político-pedagógico com que sonham.

A escola não pode prescindir da democracia, da cidadania, da participação, da autonomia. Se ela se põe como espaço educacional onde educandos se apropriam do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, terá como ponto de partida a prática social e a realidade em que ela acontece, o que possibilita estabelecer as relações entre a realidade mais imediata e as contradições macroestruturais e históricas, processo que pode permitir um conjunto de explicações, de elementos de fundamentação sobre essas contradições e também de propostas e possibilidades para as mudanças. A escola deve ser a grande mediadora do conhecimento necessário à comunidade para que ela possa construir realidades mais humanas para viver.

Como dizia Paulo Freire, o conhecimento não é neutro, ele possui uma função social. Nesse sentido, para Antunes (2005), o ponto de partida do processo de construção de conhecimento será a prática social realmente existente em seu meio. A partir da análise dessa prática e da realidade em que está inserida, vão sendo construídos novos níveis de compreensão sobre elas, tanto no âmbito político e social quanto econômico e cultural, e caminhos sociopolíticos serão construídos para a organização e a transformação social (FREIRE, 1983). Se visamos a formação do sujeito histórico, capaz de gerir a mudança e de ser promotor da democracia, da convivência com justiça social, solidariedade e sustentabilidade, a educação que provemos na escola precisa ampliar sua atuação para muito além de atender às exigências da sociedade capitalista, fundamentado na dominação e exploração.

Disso decorre pensar a qualidade da educação escolar. O conceito de qualidade aponta para duas vertentes, que podemos distinguir, segundo Demo (1994):

- a) Qualidade formal - significa a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas e procedimentos diante de desafios do desenvolvimento, ressaltando entre eles o manejo e a produção de conhecimento;
- b) Qualidade política - quer dizer a competência do sujeito em termos de se fazer e de fazer história, diante dos fins históricos da sociedade humana, que é a condição básica da participação; destina-se a fins, valores e conteúdos.

Para o autor, tanto o conhecimento quanto a educação são obras humanas, por isso lhes cabe o desafio da qualidade. Na mesma obra, o autor destaca a “qualidade total” em moda, que denota o compromisso com a quantificação dos recursos humanos envolvidos, entendendo que a qualidade pode ser deles presumida.

O mesmo autor aponta também o desafio construtivo para a capacidade de iniciativa e autogestão. Realça a condição de sujeito histórico capaz, que não se deixa levar, mas busca comandar, com autonomia e criatividade, o processo de desenvolvimento. O desafio participativo aponta para a capacidade de inovar para o bem comum, tendo como objetivo uma sociedade marcada pela paz, democracia e equidade. A melhor expressão de qualidade é a participação, porque participação é processo exclusivamente humano, que potencia a convivência social da forma mais digna conhecida, fazendo da história experiência orientada pelo bem comum.

Paro (2009) sugere um conjunto de questões que se inter-relacionam e que poderiam sintetizar-se em quatro pontos à reflexão daqueles cujo objeto são as políticas públicas voltadas para a escola fundamental: a) necessidade um rigoroso dimensionamento do conceito de qualidade do ensino fundamental; b) a relevância social da educação para a democracia; c) a importância de levar em conta a concretude da escola e a ação de seus atores na formulação de políticas educacionais; e d) o papel estratégico da estrutura didática e administrativa na realização das funções da escola.

À luz da concepção de educação e qualidade de ensino, segundo Paro (2011), é possível proceder à reflexão a respeito da estrutura da escola de ensino fundamental amparando-se em dois princípios: um predominantemente técnico e outro político, embora ambos sejam ao mesmo tempo técnicos e políticos.

Há necessidade de se empreender uma reflexão profunda sobre o conceito de qualidade de educação escolar, pois há múltiplos pontos de vista em debate. Nessa questão, precisamos fazer uma revisão crítica das concepções existentes, em especial ao paradigma neoliberal que associa o papel da escola ao atendimento das leis de mercado; em contraponto, é preciso atuar com um conceito de qualidade que sirva de parâmetro para a proposição de políticas públicas consistentes e realistas para o ensino fundamental na direção de uma formação focada na construção da autonomia dos educandos.

A preocupação com a qualidade do ensino fundamental, no estudo da escola, de acordo com a visão de uma educação formadora de cidadãos, remete-nos a levar em conta, além da estrutura didático-pedagógica, também a estrutura administrativa. Observa-se que a forma

como a escola se organiza para atingir seus objetivos político-pedagógicos baseia-se numa distribuição do poder e da autoridade no interior da escola. A grande maioria delas, dos vários sistemas de ensino, organizam-se de modo piramidal, pelo qual, no topo, fica a direção; em seguida, os profissionais que prestam assistência aos professores (professores coordenadores e vice-diretores); segue o corpo docente e, por fim, os alunos e funcionários não docentes. Nessa estrutura de poder, o órgão colegiado – privilegiado, a nosso ver – em que pode ocorrer a experimentação de algum tipo de democratização da gestão é o Conselho de Escola, dado que seus membros participam das tomadas de decisão referentes às questões que se apresentam no cotidiano escolar, ora administrativas, ora pedagógicas.

Nas últimas décadas, verifica-se o descontentamento com o ensino oferecido pela escola pública de nível fundamental, o que traz implícita a evidência de que não há correspondência entre a teoria e a prática, ou seja, entre o que é desejável e o que de fato se efetiva em termos de qualidade de ensino. Isso se dá, entre outros motivos, porque não há unanimidade em relação ao conceito de qualidade do ensino. Segundo Silva (2009), o tema da qualidade na educação parece ganhar amplo interesse e relevância quando volta suas atenções para determinados efeitos escolares socialmente valorizados, para viabilizar as condições para a obtenção de mais e melhores resultados. Mas essa qualidade não pode ser mensurada apenas por resultados de avaliações discentes, que podem servir como um dos indicadores da qualidade da educação/ensino.

A análise do conceito de qualidade no campo educacional leva a padronizar extrinsecamente a sua qualidade, dando ênfase à sua utilidade instrumental – em termos de seu impacto econômico e tecnológico, independentemente dos propósitos que histórica, ética e logicamente estão associados à prática escolar e à própria ideia de uma educação pública. Em termos de processo de escolarização percebem-se diversas funções que acarretam inúmeras consequências, portanto não podemos restringir seus objetivos e propósitos à busca de eficiência do trabalho escolar informada por resultados aferíveis. Para Silva (2009), a narrativa instrumental da qualidade se afirma cada vez mais entre os gestores educacionais, agentes institucionais e alunos que frequentam a escola, distante do que poderia ser tomado como uma prática educacional com vistas à formação do cidadão.

Para Paro (2009, p.16), a educação deve ser entendida como condição imprescindível, embora não suficiente, para a apropriação do patrimônio cultural acumulado historicamente pela humanidade, num processo que produz a atualização histórica do homem e pelo qual ele constrói sua própria humanidade histórico-social. Para Paulo Freire, guiado por uma

ontologia da “inteireza” humana, o ponto de partida são as pessoas, os coletivos humanos e as relações que eles estabelecem entre si e com o mundo em que vivem. Nesse sentido, parece justo admitir que a escola fundamental deve pautar-se na realização de objetivos numa dupla dimensão: individual e social.

A dimensão individual diz respeito ao provimento do saber necessário ao desenvolvimento do educando, dando-lhes condições de realizar o bem-estar pessoal e o usufruto dos bens sociais e culturais postos ao alcance dos cidadãos – trata-se do educar para o “viver bem” (ORTEGA Y GASSET, 1963). A dimensão social liga-se à formação do cidadão tendo em vista a sua contribuição para a sociedade. Se entendermos a democracia nesse sentido mais elevado de mediação para a construção do exercício da liberdade e autonomia pessoais em contexto societário, podemos dizer que essa dimensão social dos objetivos da escola se sintetiza na educação para a democracia.

Com relação à dimensão social da escola, entendemos que, diante de inúmeros problemas sociais da atualidade, há urgência em qualificar as atividades e os resultados da escola. E isto diz respeito, entre outras coisas, aos conteúdos curriculares: ao se pretender afirmar um currículo que traz informações, ignora-se a formação ética dos educandos, como se fosse atribuição exclusiva da família, o que parece uma forma de omitir a função escolar de educar para a democracia. Os problemas e contradições presentes na sociedade brasileira são muitos e diversos: injustiça social, violência, criminalidade, corrupção, desemprego, falta de consciência ecológica, violação de direitos, deterioração de serviços públicos, dilapidação do patrimônio social etc., que só fazem agravar-se com o correr do tempo. E esse é o contexto em que escola, estudantes, professores e funcionários, inevitavelmente, se inserem.

Para solucionar tais problemas se faz necessário desenvolver, nas novas gerações, a perspectiva da cidadania multicultural ativa (TORRES, 2007). O conceito traz três aspectos sobre os quais a globalização, vivida pelo mundo contemporâneo no registro do neoliberalismo, tem trazido impactos importantes na educação latino-americana, perceptíveis em aspectos como o nível de financiamento dos sistemas educativos; nos vínculos entre educação e trabalho, educação e economia; na criação de um movimento de padronização internacional da excelência acadêmica, com suas implicações nos sistemas de avaliação, nos processos de formação de professores e na definição do currículo escolar.

Em termos da economia política de educação, o modelo neoliberal reflete uma agenda internacional de investigação e de investimento educativo que recomenda a privatização, tanto para corrigir as deficiências estatais na oferta de serviços educacionais quanto para

confrontar a crise fiscal do Estado. O modelo hegemônico neoliberal impulsionou um movimento de criação de padrões (*standards*) educativos confirmados por comparações internacionais sobre o rendimento escolar que terá influenciado praticamente todos os níveis dos sistemas educacionais, do pré-escolar ao universitário. Lamentavelmente, esse movimento de *standardização* tem sido usado mais como expediente recomendado para vencer a crise fiscal do Estado e como ferramenta de controle político-social do que como mecanismo para o aperfeiçoamento educativo da cidadania. Propondo uma definição específica de qualidade na educação, o movimento de *standards* produziu modificações substanciais na formação de professores e atribuiu maior importância às provas e aos exames de avaliação da aprendizagem e dos próprios mecanismos de avaliação dos sistemas. Percebe-se a importância de revisitar a obra de Paulo Freire e seus sonhos à luz dos novos desafios que nos apresenta a globalização em matéria de cidadania e diversidade cultural, e de suas implicações para a política educacional e cultural do país.

Trata-se de trabalhar com a intencionalidade político-pedagógica de formar cidadãos para uma sociedade democrática que se fortalece politicamente na ação consciente e conjunta dos cidadãos, cabendo à escola instituir-se como espaço-tempo privilegiado do diálogo e da educação crítica e democrática. E dentro da escola esse papel pode bem ser exercido pela capacitação e encorajamento dos atores escolares para participarem consciente e ativamente do Conselho de Escola.

Uma mudança importante proveniente da ação do Conselho de Escola é a maior aproximação dos pais com a realidade escolar, com a direção e com o corpo docente. Essa aproximação faz com que as reivindicações dos pais sejam levadas em conta, que a relação da escola com a comunidade melhore na prática participativa, dessa forma impactando a qualidade de ensino. Conscientizar as pessoas de como é a participação e como deveria ser no contexto escolar é um dos objetivos implícitos desta pesquisa, tendo em vista que a participação na vida escolar é mínima, mesmo com a atuação do Conselho de Escola.

Assim, o objetivo desta pesquisa é analisar, a partir das representações de atores escolares definidos – professores e pais – e em pleno exercício de mandato no Conselho de Escola, as práticas presentes no processo de participação nesse fórum.

Provocar reações sobre o contexto a ser estudado e pesquisado, no uso do diálogo entre os participantes do Conselho de Escola, tendo em vista a preocupação com a qualidade de ensino, são objetivos políticos que estruturam a presente dissertação.

### **Metodologia, Técnicas e Procedimentos de Pesquisa**

Para iniciar a pesquisa, realizamos levantamento e análise documental da legislação sobre o Conselho de Escola, destacando: a) Legislação Federal - contida na Constituição Federal em seu artigo 205, determina que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, e no artigo 206 estabelece os “princípios de ensino”, incluídos, entre eles, no inciso VI, “a gestão democrática do ensino público”; este princípio é retomado pela LDB – Lei 9394/96, em seu artigo 3º, pelo qual se propugna que o ensino será ministrado com base no princípio da gestão democrática do ensino público, e nos artigos 14 e 15, que preveem a participação dos profissionais da educação na formulação do projeto pedagógico e da comunidade nos conselhos escolares, além de uma “progressiva autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira às escolas.” b) Legislação Estadual – conforme Lei Complementar LC.444/85, artigo 95, e Parecer CEE Nº 67/98, de 18 de março de 1998, artigos 16 e 18, nos quais se determina que o Conselho de Escola, articulado ao núcleo de direção, constitui-se em colegiado de natureza consultiva e deliberativa, formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, e poderá elaborar seu próprio estatuto e delegar atribuições a comissões e subcomissões, com a finalidade de dinamizar sua atuação e facilitar a sua organização.

Isto feito, tomamos como universo experimental desta pesquisa uma escola pública estadual de Ciclo I do Ensino Fundamental, nesta pesquisa com nome fictício de Escola LEP (Ler, Escrever e Pensar), localizada na periferia da Zona Leste da cidade de São Paulo. Segundo dados da Subprefeitura da Penha (2010), a Vila Nova Sílvia, bairro onde a escola está localizada, pertence ao Distrito de Cangaíba e faz parte da Região Administrativa Leste 1, área geográfica 3. Possui densidade demográfica de 94,71 habitantes por metro quadrado, atingindo um IDH de 0,825 e uma renda média de R\$ 948,16. Com esses números oficiais, a Vila Nova Sílvia é classificada como bairro de renda média. Existem também pequenas indústrias instaladas. Uma de suas características urbanas mais fortes está na presença de um grande número de conjuntos habitacionais da Companhia de Desenvolvimento Habitacional e Urbano - CDHU, que recebeu seus primeiros moradores por volta dos anos 80, muitos deles após terem participado do sistema de mutirão. Os moradores relatam que antes da construção da escola o lugar era considerado um bairro-dormitório; atualmente, possui comércio, igrejas, várias linhas de ônibus, postos de saúde, parque para atendimento à comunidade. Na

proximidade da escola existe um Centro Educacional Unificado - CEU, uma escola pública estadual de Ensino Fundamental Ciclo II e uma escola particular.

O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB da escola alcançou, em 2011, média 5,7 e o Índice Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo - IDESP, conforme dados de 2012, foi de 3,82. Comparando-se o índice alcançado pela escola em nível nacional no IDEB, a escola superou a média estadual que foi de 5,1 e a municipal de 5,1. A meta do IDESP não foi atingida em 2012, mas a média estadual neste ano também caiu, em relação aos anos anteriores, para 3,84. No IDEB, a escola atingiu a meta prevista para 2011 e, segundo dados do INEP, apresentou crescimento em relação a 2009, mas ainda não atingiu a meta igual ou superior a 6,0. As escolas que atingiram este valor de Ideb provavelmente possuem boas taxas de aprovação e notas médias na Prova Brasil igual ou acima da indicada por estudiosos do tema.

A escola conta, em seu corpo docente, com 14 titulares de cargo, 14 ocupantes de função e 10 contratados. Possui um gerente de organização escolar, 8 agentes de organização escolar e 4 funcionários de empresa terceirizada que exercem funções de preparadores de merenda e agente de serviços. A direção inclui um diretor efetivo, dois vice-diretores e um professor coordenador pedagógico, além de duas professoras readaptadas que auxiliam na coordenação pedagógica.

Trabalhando com a hipótese de que as escolas em que funciona a gestão democrática são aquelas em que se verifica maior participação nos conselhos de escola, e tendo por objetivo contribuir para a melhoria da qualidade de ensino e da gestão escolar, escolheu-se o Conselho de Escola como universo de estudo e a participação como objeto da pesquisa e categoria analítica central. O estudo das representações que os distintos segmentos da atividade escolar têm sobre sua participação no Conselho de Escola torna-se relevante dado o papel que as normativas legais atribuem a este órgão colegiado de construir um processo democrático de gestão e pelo fato de, para o desempenho dessa função, nele estarem representados todos os agentes diretamente implicados nas atividades e fins da unidade escolar. Esta a razão para tomarmos como sujeitos de pesquisa os membros do Conselho de Escola representativos dos segmentos de professores, funcionários e pais. Optou-se por não incluir os estudantes dado o entendimento de que, dado seu estágio de desenvolvimento intelectual e político, caberia uma pesquisa específica com eles, para que não se sentissem intimidados ou direcionados em suas manifestações.



Assim, esta pesquisa tem caráter qualitativo, na medida em que toma para objeto de estudo a participação na escola, com foco nas funções e responsabilidades político-pedagógicas legalmente atribuídas ao Conselho de Escola e neste âmbito desenvolvidas. O objetivo da pesquisa foi compreender as representações dos próprios agentes escolares sobre o tema da participação.

Para tanto, escolheu como sujeitos de pesquisa aqueles profissionais da educação escolar que participam desse organismo: pais, professores e gestores (coordenador pedagógico e vice-diretor), reunindo-os para debater, a cada sessão, uma das dimensões apresentadas no Regimento Escolar e no Conselho: 1) Gestão de Resultados (Pedagógicos), 2) Gestão Participativa, 3) Gestão de Pessoas, 4) Gestão de Serviços e Recursos.

O universo amostral e os sujeitos da pesquisa foram definidos conforme explicitados nas tabelas:

#### **Quadro 1– Amostra dos sujeitos dos grupos pesquisados**

Grupos	Universo	Participam do Conselho	Participaram da pesquisa
Professores	34	12	12
Pais	540	06	06

Fonte: Elaboração própria

#### **Quadro 2: Perfil dos sujeitos da pesquisa - Pais**

Pais	Idade	Formação	Profissão	Turma do aluno	Já Participou de Conselho?
A	40	Ensino Médio	Cabeleireira	2º.ano	Sim
B	30	Superior Completo	Recepcionista	1º. ano	Não

C	40	Pós-graduação	Administrador	2º ano	Sim
D	39	Ensino Fundamental	Do Lar	4º ano	Não
E	29	Ensino Médio	Oficial Administrativo	3º ano	Não
F	45	Ensino Médio	Técnico Operacional de Aeroporto	1º ano	Sim

**Fonte: Elaboração própria**

**Quadro 3: Perfil dos sujeitos da pesquisa: Professores**

Professores	Idade	Formação	Tempo de Experiência	Tempo na UE	Tempo de Rede	Turma em que dá aula	Acúmulo	Já Participou do Conselho ?
A	45	Superior	26 anos	16anos	26 anos	4º ano	Não	Sim
B	53	Superior	14 anos	3 anos	14anos	2ºano	Não	Sim
C	59	Magistério	17	8 anos	17anos	3ºano	Não	Sim
D	24	Superior	3 anos	3anos	3anos	1ºao5º	Não	Sim
E	39	Superior	4 anos	3 anos	4 anos	5º ano	Não	Sim
F	49	Magistério	12anos	3anos	12anos	3ºano	Não	Sim
G	50	Superior	15anos	7anos	15anos	2ºano	Não	Sim
H	55	Superior	11anos	11anos	11anos	4ºano	Não	Sim
I	47	Superior	8 anos	3 anos	8 anos	1ºao 5º	Não	Sim
J	49	Superior	15anos	8 anos	15anos	-	Sim	Sim

K	52	Magistério	25anos	25 anos	25 anos	-	Sim	Sim
L	49	Superior	15anos	8anos	15anos	-	Sim	Sim

**Fonte: Elaboração própria**

Para fins de coleta de dados, utilizamos a técnica do grupo focal, escolhida por permitir a interação entre os sujeitos no debate dos temas de interesse deste estudo. Essa técnica propõe a organização de grupos homogêneos de participantes, não mais que 12 (doze), conforme o problema em estudo; os participantes devem ter alguma vivência com o tema a ser discutido, de tal maneira que sua participação possa trazer elementos ancorados em suas experiências cotidianas, suas práticas. No caso desta pesquisa, redundou na constituição de um grupo de pais e outro de professores e funcionários. Segundo Powel e Single (1996, p.449, apud GATTI, 2012, p. 7), um grupo focal “é um conjunto de pessoas selecionadas e reunidas por pesquisadores para discutir e comentar um tema, que é objeto de pesquisa, a partir de sua experiência pessoal.”

A utilização do grupo focal, como metodologia de levantamento de dados em investigações nas áreas de ciências sociais e humanas, revela-se como importante instrumento metodológico para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias originadas por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo de problema visado. E permite a compreensão de ideias partilhadas por pessoas no dia a dia e dos modos pelos quais os indivíduos são influenciados pelos outros. Constitui, em suma, uma técnica importante para o conhecimento das representações que os membros de um Conselho de Escola fazem acerca de sua participação no âmbito da gestão escolar. A abordagem metodológica do grupo focal permite compreender a visão da participação segundo os próprios agentes.

A condução do grupo focal foi realizada tendo a pesquisadora como mediadora, respeitando o princípio da não diretividade, cabendo-lhe manter o debate em torno dos temas selecionados e intervenções pontuais para facilitar trocas, ou para manter os objetivos de trabalho do grupo. Para garantir a participação no grupo focal de forma voluntária, o moderador conduziu as reuniões deixando clara a responsabilidade do próprio grupo de gerenciar a discussão, não existindo certo ou errado. Na interação todos tiveram direito a voz, dando opiniões acerca dos temas discutidos.

O eixo conceitual adotado para as sessões dos grupos focais foi a categoria participação, buscando-se sempre verificar qual o nível de entendimento e comprometimento

dos diversos segmentos em/com sua prática participativa no Conselho. As reuniões foram gravadas em áudio e transcritas, respeitando-se a coloquialidade das falas, para que, posteriormente, se pudesse extrair as representações dos conselheiros sobre sua participação no âmbito do Conselho por meio da técnica de Análise de Conteúdo, enquanto procedimento de pesquisa válido no âmbito de uma abordagem metodológica crítica e epistemologicamente apoiada numa concepção de ciência que reconhece o papel ativo do sujeito de produção do conhecimento. Segundo Franco (2012), o ponto de partida da Análise de Conteúdo é a mensagem, seja ela verbal (oral ou escrita), gestual, silenciosa, figurativa, documental ou diretamente provocada, expressando um significado e sentido, portanto, na pesquisa ora apresentada, nosso objeto de análise são as falas dos participantes do grupo focal em situação de debate.

Portanto, a categoria definida para apreender as representações de professores, funcionários e pais sobre o princípio e o exercício da gestão democrática foi “participação” no Conselho de Escola, sob o entendimento de que as representações sobre tal categoria, extraídas dos agentes diretamente implicados nas atividades e fins daquela unidade escolar, permitiriam identificar as potencialidades e dificuldades de se construir uma cultura democrática no interior da escola.

Universo e objeto deste estudo foram escolhidos também com a preocupação de possibilitar a realização de intervenções mais fundamentadas na dinâmica do Conselho como órgão coletivo de exercício da gestão democrática, com isso buscando atender a uma linha de ação do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais, qual seja, a de propor um “produto” ao fim do estudo.

No intuito de motivar a participação na vida escolar dos alunos e nas ações da escola, especialmente dos pais e dos professores, serviu-nos bem a técnica do grupo focal, já que provocadora de um diálogo e reflexão sobre a atuação de todos da escola, em busca de compreender as interfaces que se fazem presentes entre as políticas educacionais em nível macro e sua efetivação no cotidiano das práticas de gestão, e na crença de que esta participação possa melhorar a qualidade de ensino. Provocar reações sobre o contexto deste estudo, no diálogo entre os participantes do Conselho de Escola, e a preocupação com a qualidade do ensino ministrado na escola pública foram fatores políticos que motivaram esta pesquisa.

### Referências Teóricas

Esta dissertação tem como suporte teórico uma concepção de escola cidadã, aquela que se norteia pela valorização da formação de alunos, docentes e gestores e pelas reflexões sobre a identidade e o papel a ser desempenhado historicamente por esta Instituição na comunidade. Tal perspectiva implica, necessariamente, a participação de todos, com destaque para as famílias. Em razão disso, buscou suas referências teóricas entre aqueles pesquisadores da educação que se preocuparam em estudar e conceber a participação na escola pública por meio do princípio legal da gestão democrática, casos de Pedro Demo, Vitor Paro e Paulo Freire; para o debate sobre as relações entre comunidade e escola tomamos como referência os trabalhos e concepções de Maria da Glória Gohn e Ângela Antunes.

Para problematizar nosso tema de pesquisa foi feito um levantamento bibliográfico inicial que se valeu da produção acadêmica consignada no banco de teses e dissertações da CAPES sobre o campo temático envolvido no debate sobre a participação na escola, no uso das palavras-chave: participação, gestão democrática, conselho de escola, escola pública. Esse levantamento, após a seleção dos que se relacionavam mais diretamente com este trabalho, redundou na leitura dos resumos de dissertações / teses, dos anos 2000 a 2010, conforme tabela abaixo:

**Quadro 4: Pesquisa por palavras-chaves**

<b>Palavras-chave</b>	<b>Conselho de Escola</b>	<b>Escola Pública</b>	<b>Gestão Democrática</b>	<b>Participação</b>
<b>Dissertações</b>	<b>18</b>	<b>14</b>	<b>50</b>	<b>28</b>
<b>Teses</b>	<b>1</b>	<b>12</b>	<b>9</b>	<b>11</b>

**Fonte:** <http://www.capes.gov.br>

Os resumos e teses pesquisados fazem estudos sobre gestão democrática, escola pública, Conselho de Escola e participação. Muitas pesquisas se preocupam com a relação existente da participação na escola e a qualidade de ensino, e a efetivação da gestão democrática por meio do Conselho de Escola também é fator relevante para os pesquisadores.

Na mesma perspectiva e no uso da mesma fonte, esta pesquisa também se valeu de um levantamento de teses e dissertações realizado em regime de iniciação científica pelo Grupo

de Pesquisa em “Práticas Político-Sociais” do Programa de Mestrado em Gestão e Práticas Educacionais, do qual a pesquisadora faz parte.

# CAPÍTULO 1

## PARTICIPAÇÃO COMO PRINCÍPIO DA VIDA DEMOCRÁTICA

O que é participação? Segundo Bordenave (2002, p. 22), decorre da palavra parte: participação é fazer parte, tomar parte ou ter parte. Se as pessoas querem fazer parte, participam em sua família, em sua comunidade, no trabalho, na luta política; os países participam nos foros internacionais, onde se tomam decisões que afetam os destinos do mundo. A participação está na ordem do dia devido ao descontentamento geral com a marginalização do povo dos assuntos que interessam a todos e que são decididos por poucos. O entusiasmo pela participação mobiliza especialmente os setores progressistas que desejam uma democracia mais autêntica e ativa. No entanto, os princípios e valores que, hoje, orientam a vida democrática na esfera da sociedade civil e da sociedade política ainda precisam “invadir” as práticas gestionárias da escola pública, para se concretizarem como a melhor opção para organizar a educação escolar contemporânea.

Em razão disso, fazemos, neste capítulo, um breve retrospecto da política e da legislação educacionais levadas a efeito no Brasil, para depois aproximar o debate da participação à realidade da formulação de políticas públicas, com destaque para as que se dirigem ao nível fundamental do ensino público.

### **1.1 Política e Participação na Educação Pública: Um Breve Histórico**

Desde a chegada dos jesuítas ao país, em 1549, quando tem início o governo geral de Tomé de Souza e a organização das primeiras atividades educativas em nosso país, até meados do século XIX educação e escola foram tuteladas pela Igreja. Os padres da Companhia de Jesus exerceram forte influência na vida cultural e moral da colônia e, pelo fato óbvio de que cultura é matéria-prima da educação, na condução do planejamento educacional. Pérez Gomez (2001) avalia que a cultura representa bem mais do que meros conceitos, valores e crenças impostas; ela transcende a simples reprodução e implica a inserção na sociedade de modo a interpretá-la de diferentes formas, transformá-la e criar novas construções sociais, mas seguramente tem forte permanência no imaginário e na conduta de pessoas e instituições. Verifica-se que mesmo após a expulsão da Companhia de Jesus pelo Marquês de Pombal, em 1759, as escolas jesuítas continuaram a ser disseminadas por toda a Colônia. A disciplina escolar representava, então, dispositivo destinado a obter os

objetivos traçados. Mais do que um instrumento de coerção, constituía instrumento de aperfeiçoamento moral e espiritual. Ao conceber a escola como agência a serviço do Estado e cuja organização, portanto, deveria servir aos interesses da Coroa, o ministro português via na Igreja um empecilho, pois esta estava a serviço da fé.

Com a chegada da família real portuguesa (1808) e até a proclamação da Independência (1822) houve a preocupação com a formação da elite dirigente, e o que estava em pauta eram os ensinos secundário e superior. Por volta de 1824, ano da primeira constituição nacional, outorgada pelo imperador, é que se estabelece a ideia de escola pública à qual caberia se dedicar à oferta de instrução primária (correspondente, em parte, ao atual Ensino Fundamental I) gratuita para todos os cidadãos. O Brasil independente inaugura a questão da organização autônoma da instrução pública com a lei de 15 de outubro de 1827, que instituiu as escolas de primeiras letras (MARCILIO, 2005). É apenas a partir do século XIX que a concepção de uma natureza infantil se faz presente nos objetivos da educação, abrindo possibilidades de se pensar a formação e o desenvolvimento das crianças para seu pleno ingresso como membro da sociedade, guiado por princípios de função social e pública. Num crescente movimento ao longo desse século, o sonho de uma escola pública universal e de qualidade atravessa os planos e propósitos dos países que se dizem democráticos.

No Brasil, ao longo da história educacional Primeira Republica (1889-1930), a oportunidade de acesso e a qualidade do ensino brasileiro se configuraram como privilégio de uma pequena classe dominante, em detrimento de grande parcela da população, formada apenas para trabalhar. A escola brasileira deste período contribuía para formação de uma casta intelectualizada. No entanto, no período imediatamente posterior à Primeira Guerra Mundial, o elitismo do sistema educativo implantado e o de outros setores da sociedade brasileira entram em crise, desembocando na Revolução de 30, responsável por fortes transformações no cenário político brasileiro. Apoiada pela classe média e impactada pelos acontecimentos mundiais do pós-Primeira Guerra Mundial, a Revolução alimentou projetos de um Brasil como federação democrática que favorece a convivência social de todos os brasileiros, promovendo o progresso econômico e a independência cultural. Esse período de crise política na educação foi de forte mobilização de intelectuais com preocupações nacionalistas como o Movimento dos Pioneiros da Escola Nova e suas aspirações de reforma da escola pública. Foi a partir daí que se deu início à construção de um sistema educacional brasileiro com ênfase na Educação Básica e na democratização do ensino, cujos princípios



seriam: gratuidade e obrigatoriedade do ensino fundamental, direito à educação, liberdade de ensino e obrigação do Estado e da família na educação.

A partir de 1930, a educação passa a viver um processo de ampliação e sistematização até então inédito, materializado em termos de currículo, de aumento do tempo do alunado em aula, de organização e de entrada da escola no cotidiano dos brasileiros. Em 1931, com a Reforma Francisco Campos, instituiu-se o Estatuto das Universidades Brasileiras, que previa a implantação das faculdades de Educação, Ciências e Letras; ao serem implementadas, acabou por prevalecer a denominação Filosofia, Ciências e Letras. O *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, texto de autoria de Fernando de Azevedo divulgado em 1932, preocupava-se com a necessidade de formular “[...] um plano conjunto para reconstrução educacional do país segundo a visão dos novos profissionais da educação que, embora oriundos de outras profissões, já nos faziam sentir, em toda a força reconstrutora, o axioma de que se pode ser tão científico no estudo e na resolução dos problemas educativos, como nos da engenharia e das finanças.” (MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA, 1984, p. 409)

A escola integral e única proposta pelo Manifesto era definida em oposição à escola existente, chamada de tradicional. Assim conceituava o Manifesto a modalidade de educação proposta:

A educação nova, alargando sua finalidade para além dos limites das classes assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se para formar a hierarquia democrática pela ‘hierarquia das capacidades’, recrutadas em todos os grupos sociais, a que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável com o fim de dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento, de acordo com uma certa concepção de mundo.

Para os pioneiros – e isso vale para o ideário escolanovista de modo geral –, a contribuição das ciências é decisiva para dotar de racionalidade os serviços educacionais.

O direito à educação começa a ser estabelecido como compromisso legal internacional com a aprovação, em 1949, da *Declaração Universal dos Direitos do Homem pela Organização das Nações Unidas* (ONU), que no seu artigo 26 estabelece que:

Toda pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita no que diz respeito ao elementar e fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino

técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve ser assegurada a todos, em plenas condições de igualdade, em função do mérito.

Assim, as reformas Capanema, de 1942 a 1946, dão sequência, agora em âmbito nacional, ao processo de estruturação/reestruturação do ensino brasileiro. O curso secundário é reestruturado, passando a ser constituído do ginásio de quatro anos e do colegial de três, que por sua vez se dividia em clássico e científico, sendo o currículo do primeiro de humanidades. A lei orgânica cria dois tipos de ensino: um mantido pelo sistema oficial e outro mantido pelas empresas, o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. Os cursos mantidos pelas empresas por meio do SENAI e do SENAC visavam profissionalizar e atendiam alunos de baixa renda; já as escolas oficiais eram mais frequentadas pela classe média que procurava cursos de formação visando ascensão social, com certo desprezo pelos cursos profissionalizantes que formavam mão de obra.

A Educação da Era Vargas foi implementada por meio de reformas parciais, sem um plano nacional de educação como os escolanovistas defendiam no Manifesto de 1932. Tanto o ministro Francisco Campos quanto Gustavo Capanema, com as leis orgânicas iniciadas em 1942, trataram parcialmente da construção de um sistema nacional de educação. Em 1946, no governo Dutra, a Constituição Federal determina que a União deveria ter a competência de fixar as diretrizes e bases da educação nacional, dando à luz a proposta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 4024/1961), instrumento normativo considerado fundamental na definição de um sistema nacional de educação, que aparece no texto constitucional de 1946 entre as competências legislativas da União. A tramitação da LDB na Câmara dos Deputados e no Senado Federal durou treze anos, se contada a partir da mensagem presidencial nº. 605 de 29 de outubro de 1948, que apresentou ao Poder Legislativo o seu anteprojeto, elaborado por uma comissão de educadores. O Ministro da Educação Clemente Mariani, encaminha o primeiro Projeto de Lei que propõe a extensão da rede escolar gratuita até o secundário e cria a equivalência dos cursos de nível médio, mediante prova de adaptação. Em 1959, no *Manifesto dos Educadores*, também redigido por Fernando de Azevedo, a escola pública concorre para desenvolver a consciência nacional: ela é um dos mais poderosos fatores de assimilação como também de desenvolvimento das instituições democráticas. No mesmo ano, surge o Projeto de Lei “Substitutivo Lacerda” que propunha, entre outros dispositivos, que a sociedade civil assumisse o controle da educação,

defendendo, em vista disso, uma das formas de privatização do ensino: a prestação de ensino caberia às instituições privadas e o financiamento, ao Estado, sob a forma de delegação do financiamento público aos usuários do sistema. Para isso, os grupos liberais argumentavam e alegavam a chamada “liberdade de ensino”. Segundo (ROMANELLI, 1984), o centro do interesse não estava no direito da família, como aparentava na discussão, mas na reivindicação dos recursos que se fazia em favor desta ao Estado, para beneficiar a iniciativa privada antes mesmo que o ensino oficial.

Com a discussão da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, durante o período de 1948 a 1961, constata-se, portanto, a disputa de duas propostas de lei que traduz a relação paradoxal e contraditória no âmbito político-econômico. O embate acontece entre, de um lado, o grupo que defendia o nacionalismo desenvolvimentista e, de outro, um grupo que sustentava a tese da iniciativa privada contra qualquer intervenção normatizadora e fiscalizadora do Estado na área econômica como na educacional. Instaura-se um debate entre escola pública *versus* escola privada.

A forte influência dos liberais em relação à justificativa da iniciativa privada acaba se tornando dominante na LDB, e ela se expressa na defesa absoluta dos direitos da família quanto à escolha da educação que lhe interessa. Essas ideias vão contra a interferência e a ação do Estado, no sentido de não permitir a este projeção e planificação do sistema de ensino. Essa ação procura defender na LDB a prerrogativa e os interesses das instituições privadas de ensino, particularmente as católicas, na obtenção do financiamento do poder público em educação.

Entendemos, por isso, que no âmbito nacional a educação deve ser universal, obrigatória em todos os graus, devendo contribuir para a formação da personalidade da criança, do adolescente e do jovem, e assegurando maior desenvolvimento de suas capacidades físicas, morais, intelectuais e artísticas. Tal entendimento já estava presente, em larga medida, no texto *Mais uma vez convocados* :

As profundas transformações operadas em consequência da preponderância da economia industrial sobre as formas econômicas que a precederam determinam, de fato, e têm de determinar, nos sistemas de ensino, grandes mudanças que permitam ampla participação de todos os estudos e práticas, desde a escola primária completa até os mais altos níveis de estudos superiores. Já se vê, mais uma vez, que essa participação, com a amplitude que deve ter para colher toda a população em idade escolar, não pode ser senão obra do Estado, pela escola universal, obrigatória e

gratuita, e numa sucessão de esforços ininterruptos, por longos anos, inspirados por uma firme política nacional de educação. (Teixeira, 1959, p.21)

Na década de 1960 ocorre a grande escalada do aumento quantitativo das vagas rumo à universalização da escola básica, conquista quase plenamente alcançada apenas nas proximidades da virada do milênio. A partir do início dos anos 1980, com o chamado ciclo básico nas duas séries iniciais, ganha proeminência o debate sobre a organização do ensino fundamental em ciclos enquanto política pública de educação para a democratização da escola.

Segundo Alavarse (2007), existem outros fatores que condicionam a democratização da escola e que não podem ser negligenciados: financiamento, formação de professores, condições materiais das escolas etc. Assim é que a Constituição de 1988 estabeleceu, no seu artigo 1º, o Estado Democrático de Direito e, com isto, a participação na esfera pública a todos os cidadãos. Os artigos 205 e 206 garantem o direito à educação e o direito à participação nas questões educacionais pela gestão democrática como princípio estruturante do ensino público brasileiro, em todos os níveis, o que garante à sociedade a efetivação desses direitos fundamentais.

Marcílio (2005) analisa as tentativas de melhoria da qualidade da escola pública nas esferas municipal e estadual com a publicação da LDB 9394/96, que revisita a formação dos professores, os currículos (incluindo o debate sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais) e a avaliação dos alunos, muito discutidos no polêmico processo da progressão continuada. A autora analisa ainda o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), o Sistema Nacional de Avaliação Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e o financiamento da educação básica, com o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), seguido pelo Fundo Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), iniciativas que buscavam definir aspectos e rumos relevantes para a educação nacional.

Em algumas redes públicas de ensino, como no caso de São Paulo, os ciclos caracterizavam-se por atenuar os critérios da avaliação existentes na seriação, mediante a introdução da progressão continuada entre algumas séries – que foram agrupadas sob a denominação de ciclos –, mantida, na maioria dos casos, a possibilidade de reprovação por desempenho ao final de cada ciclo. Em outras situações, as medidas foram intensas, com uma acirrada polêmica na sua implantação, destaque nos meios de comunicação, envolvimento de

autoridades educacionais e manifesta resistência dos professores, que tendiam a associar a queda da qualidade do ensino público estadual aos ciclos.

Esses temas e tantos outros passaram a ser moeda corrente nas pesquisas e debates sobre os sistemas escolares públicos. Eles passaram a ser pautados com base nos princípios da gestão democrática que, decorrentes das concepções democratizantes instituídas com a Constituição Federal de 1988, espalharam-se na LDBEN e pontuaram o debate educacional contemporâneo, representando uma conquista que precisa ser assegurada com ações que se concretizem no universo escolar. E o Conselho de Escola é elemento fundamental dessas conquistas.

## **1.2 Participação Política e Democracia**

O conceito de participação tem permitido a sua apropriação a serviço de diversas agendas, às vezes como instrumento privilegiado dos discursos e das políticas mais conservadoras. Enguita (1996), reportando-se à realidade espanhola, alerta para o caráter impreciso dado ao conceito de participação, nomeadamente no contexto das organizações educativas. Participação é um desses termos tão frequentes no discurso sobre educação que acabou por se converter em algo que todos invocam, porque ninguém se dispõe a se declarar contrário. Para Antunes (2005), a participação é uma construção histórica e social que exige aprendizado contínuo, e a escola não pode se furtar à tarefa de criar condições para se aprender a participar, que é uma forma de ensinar a democracia na prática.

A distinção entre diferentes “níveis de profundidade” da participação representa primeiro atributo que permite discriminar graus diferentes de partilha de poder e denunciar até o caráter meramente instrumental de boa parte das ofertas participativas, frequentemente situadas no nível de consulta e, portanto, suscetíveis de serem utilizadas para legitimar decisões eventualmente já tomadas. Não basta saber em que momento ocorre a participação, antes, durante, ou depois do processo da tomada de decisão; importa também a proporcionalidade da representação e a substância dessa participação.

Se um determinado grupo social está em clara minoria num agrupamento social mais amplo, está em clara minoria na estrutura participativa, o que implica que podemos estar em presença de um caso de incapacidade de determinar/condicionar as decisões desse agrupamento, apesar de essa presença servir para legitimar as decisões tomadas. Em outros

casos, a representação de um grupo social pode ser majoritária, sem que se possa depreender que este grupo tenha uma grande influência na organização.

Em relação a um conjunto de dimensões igualmente relevantes na análise dos discursos, das políticas e das práticas participativas, o modelo teórico-conceitual apresentado por Lima (1988; 1992) representa uma contribuição muito significativa, pois permite incorporar distinções consideradas em propostas anteriores e introduzir refinamentos na análise suscetíveis de captar dimensões relevantes antes desprezadas. Ela é suscetível de aplicação à participação no ambiente escolar, especialmente dos pais, permitindo não só captar o sentido plural das práticas participativas, mas também o caráter retórico e potencialmente manipulativo de certas ofertas participativas. Nesse sentido, o autor denuncia sua função legitimadora em realidades sócio-organizacionais marcadas pela assimetria de poderes. Tomar como indicador de sucesso de uma política de envolvimento de pais na vida da escola o número de funcionários e professores em uma reunião com o diretor pode se tornar uma mistificação da realidade, pois tais agentes podem se comportar como meros receptores de recados da escola, podem se envolver na discussão de pontos agendados ou simplesmente ficar na expectativa para posicionamentos futuros.

Dizer o que se entende por participação torna-se oportuno pelo fato de o termo ter sido utilizado por ditaduras militares, governos populistas ou tecnocratas e instituições internacionais de diversos tipos, inclusive aquelas que apoiaram golpes de Estado em países que tentavam se libertar de sua tutela. É também utilizada por organizações governamentais e civis, nacionais e internacionais, de diferentes e antagônicas orientações ideológicas. Seguir o princípio da participação pode revelar práticas como o incentivo à fala, a presença em reuniões e em eleições de representantes, a organização de conselhos setoriais que se reúnam por segmentos, em grupos menores - podem ser estratégias de negação ou afirmação da participação.

Em muitos depoimentos orais e relatórios escritos de encontros e projetos diz-se que houve participação, já que todos falaram; na prática, observa-se que os participantes foram obrigados a se expressar e/ou assumir tarefas bem determinadas e coordenadas para estimular a anuência das pessoas tímidas e das que preferem se calar. Nas consultas comunitárias e nos planejamentos estratégicos participativos a participação pode ser afirmada ou negada sob o pretexto de legitimar certas ações - os participantes perguntam sobre problemas ou necessidades, como no caso do Conselho de Escola, mas não perguntam sobre direitos negados. Nesses questionamentos, as pessoas e grupos interpelados são tratados como

necessitados, carentes, clientela, população-alvo, ou nomes que não permitem revelar as hierarquias econômica, política e cultural desses grupos e pessoas, o que poderia afetar a autoestima e, conseqüentemente, sua disposição para a luta pela afirmação de seus direitos e demandas. As reuniões podem ser uma estratégia de participação se representarem um momento de reflexão e decisão, e são estratégias de negação da participação ou um pretexto para chantagem institucional quando impostas. Outro momento de negação da participação se dá quando, em consultas comunitárias, pede-se aos representantes de grupos sociais e comunidades que priorizem duas ou três dessas “necessidades”, tendo em consideração os limites de recursos financeiros. O mal maior no exercício de planejamento participativo é pedir ao grupo para renunciar a direitos fundamentais.

Segundo Ivandro da Costa Sales (2006), não se pode diminuir a importância das consultas como uma dimensão constitutiva da concepção de participação. Se for impossível pensar a participação sem eleições para escolher candidatos ou ações, ou pessoas responsáveis pelo desempenho de determinadas tarefas, é possível constatar que eleições, assim como as falas, as reuniões, as consultas comunitárias e os planejamentos ditos participativos, podem se tornar estratégias de negação da participação. As votações podem acabar uma discussão ou ser encaminhadas antes de um amadurecimento das questões em debate, causando aflição em quem não sabe exatamente em que está votando. Há críticas sobre a votação, sobretudo quanto ao critério de maioria simples (metade mais um), sobre o quórum de 75% de presença dos que estão habilitados a votar, ou da unanimidade, mas não se criam mecanismos para implementação das decisões tomadas.

Participar é ter poder de definir os fins e os meios de uma prática social, poder que pode ser exercido diretamente ou por mandato, delegação ou representação. No Brasil, não se tem muita tradição de vivência democrática nas diferentes instâncias (famílias, repartições públicas, igrejas, cooperativas, partidos etc.). Participação tem muito a ver com disciplina, definição de responsabilidade e criação de mecanismos para garantir a execução das decisões tomadas, bem como com sanções para os que infringem as decisões ou negociação para aqueles que a elas se opõem quando não resultaram de decisão coletiva.

O exercício do poder pode se basear na força física, como no uso de forças armadas; em decretos, leis ou outros tipos de documento legal, quando legitimado pelo Direito dos mais fortes. É o poder de quem não tem base social, a que Gramsci (apud SALES, 2006) chama de dominação, em contraposição ao poder que ele qualifica de direção intelectual e moral, e que se exerce pelo consenso, pelo esforço em expressar os interesses, reivindicações

e direitos das bases sociais, que faz parte da luta legítima, no seio da sociedade civil, pela hegemonia simbólica e cultural.

Para tratar da questão da institucionalização da participação, como no Conselho de Escola, e de sua relação com a democratização da sociedade retomamos algumas questões trazidas pelos movimentos sociais anteriores à Constituição Federal de 1988. Nas análises de Gohn (2001a), com o início da abertura política ao final da década de 1970 e início da década de 1980, os movimentos pautam-se por três fontes de inspiração: a participação, o igualitarismo e a organização/direção. A participação, como princípio coletivo ordenador da vida pública e organizador das ações reivindicativas das comunidades, estabelecia regras de civilidade, apreço à liberdade, à tolerância, ao respeito ao outro, sendo a persuasão e a construção de vontades os fins que deveriam contemplar a diversidade e as diferenças. O valor do coletivo imperava, sem com isso se impor uma única diretriz, o que exigia a construção de canais favoráveis à liberdade de expressão, cabendo ao movimento ser o organizador da população (GOHN, 2001a) e ao partido a atuação nas estruturas do poder público/estatal.

A ascensão de partidos do chamado campo democrático ao Poder Executivo abriu um novo panorama para a atuação dos movimentos sociais. As lideranças passavam a ocupar diferentes cargos nas instâncias do poder público, gerando expectativas de mudança na máquina burocrática, instalando-se um clima de mais confiança na sociedade que vislumbra transformações sociais.

As múltiplas faces da realidade repercutem também nos movimentos sociais, que ora aproximam-se das grandes causas políticas da nação, ora distanciam-se em favor de suas lutas específicas. Sabemos da importância da multiplicidade de movimentos pelo mundo, conforme a geografia e os modelos sociais e econômicos adotados. Com o objetivo de não homogeneizá-los e de tê-los como importante referência de participação política surgida de sua própria práxis, e tendo em vista a garantia dos direitos da cidadania, chamamos a atenção quanto a algumas possibilidades de aprendizagem nos movimentos sociais que podem ampliar as perspectivas de análise acerca da formação política do conselheiro de escola.

Segundo Gohn (2001a; 2002), os movimentos sociais são dotados de forças aglutinadoras de pessoas e de potencial de experiências sociais que se tornam fontes de diferentes formas de processos educativos. Nessa direção, considerando-se a importância do projeto político-ideológico que embasa a aproximação de pessoas no contexto de um movimento, é fundamental identificar a perspectiva da ação de intelectuais que, diante de



uma dada situação política e social, atuam para que as pressões sejam desencadeadas com vistas às mudanças sociais almejadas. As ações coletivas e o constante embate entre os movimentos sociais e o poder público possibilitaram a organização de ações e estratégias que, além de terem objetivos a serem alcançados, foram importantes por contribuir para a formação política dos envolvidos nessas ações.

A instituição da gestão democrática como princípio da educação nacional se realiza com a Constituição de 1988, numa conjuntura em que a correlação de forças políticas se mostrava favorável à ampliação e consolidação dos direitos sociais, políticos e civis. Gestão democrática não é somente um princípio pedagógico, é também um preceito constitucional que entende a participação social e popular como princípio inerente à democracia. Segundo Gadotti (2013), não basta criar mecanismos de participação popular e de controle social das políticas públicas de educação, é preciso criar condições de participação. A sociedade civil participa para atender convocações, mas essa participação não pode ser episódica: ela deve constituir uma metodologia de trabalho permanente.

A luta pela democratização da escola tem trazido novos desafios. Um deles é traçar propostas de formação política para qualificar a participação da comunidade nos processos decisórios da escola. Atualmente, além das classes sociais em confronto, estabelecem-se, no interior da sociedade em geral, alianças e embates entre partidos, sindicatos, associações, grupos que lutam pela defesa e promoção de seus interesses, direitos ou privilégios econômicos, políticos e culturais, e tantos outros grupos organizados que buscam trazer suas demandas para a arena da política. Atuam igualmente na sociedade os conselhos e outras formas de gestão compartilhada de entidades governamentais e civis, entre elas as igrejas, as escolas e os meios de comunicação.

A democracia se constrói mediante articulação entre direitos e deveres, conceitos indissociáveis, de modo que ao se falar de um, remete-se ao outro necessariamente. No contexto das sociedades e organizações democráticas, dado o seu caráter dinâmico e participativo, direito e dever são conceitos que se desdobram e se transformam de forma contínua e recíproca pela própria prática democrática, que é supostamente participativa, aberta, flexível e criativa. Nessa perspectiva, a participação constitui uma expressão de responsabilidade social inerente à democracia. Pode-se definir, portanto, a gestão democrática como o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade, não apenas tomem parte, de forma

regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação.

A participação constitui uma forma significativa de redução de desigualdades entre os diversos atores da educação, na medida em que promove maior aproximação entre os membros da escola e entre estes e a comunidade. Portanto, a participação está centrada na busca de formas mais democráticas de promover a gestão no interior de um grupo social, seja ele um conselho escolar seja um coletivo sindical.

A gestão democrática, embora ainda com pouca participação, experimenta esta prática dentro dos colegiados como Conselho de Escola e Associação de Pais e Mestres. Como alerta Freire (1996, p.308), “[...] uma das conotações do autoritarismo é a total descrença nas possibilidades dos outros [...].” E por isso ele defende que se deve promover a criticidade, rompendo com todas as formas de domesticação. A necessidade de “cidadanizar” a organização escolar não nos parece compatível com certas concepções neoliberais de cidadania, seja na relação com o membro participante de um órgão colegiado seja na relação com o consumidor individual de um serviço. É ainda Freire (1993, p. 88) que nos alerta que “[...] ninguém vive plenamente a democracia nem tampouco a ajuda a crescer, primeiro, se é interdito no seu direito de falar, de ter voz, de fazer o seu discurso crítico; segundo, se não se engaja, de uma ou de outra forma, na briga em defesa deste direito, que no fundo é o direito também a atuar” - só se aprende democracia fazendo democracia, na prática da participação.

A promoção da versão neoliberal de cidadania inscreve-se também num processo de redefinição do modelo de prestação de contas da escola no qual, supostamente, os interesses e expectativas dos pais são imperativos e os valores da eficiência e da eficácia, universais. Na condição de Secretário da Educação do Município de São Paulo, Freire (2001b, p. 75) afirmou que “[...] participação não pode ser reduzida a uma pura colaboração que setores populacionais devessem e pudessem dar à administração pública [...]”, alertando para a impossibilidade de democratizar a escola sem abri-la

[...] à presença realmente participante dos pais e da sua própria vizinhança nos destinos dela. Participar é bem mais do que, em certos fins de semana, “oferecer” aos pais a oportunidade de, reparando deteriorações, estragos das escolas, fazer as obrigações do próprio Estado. (*id. ibid.*, p. 127)

E acrescenta o autor que a participação

Implica, por parte das classes populares, um “estar presente na História e não simplesmente nela estar representadas”. Implica a participação política das classes populares através de suas representações ao nível das opções, das decisões e não só do fazer o já programado. Por isso é que uma compreensão autoritária da participação a reduz, obviamente, a uma presença concedida das classes populares a certos momentos da administração. (*id. ibid.*, p. 75)

Freire acreditava que a gestão democrática educacional pode contribuir com a ampliação das estruturas democratizantes e, conseqüentemente, favorecer o exercício da participação popular. No entanto, problematiza as limitações da educação, ao considerar que ela não é a “alavanca da transformação social [mas] ajuda muito a esclarecer, a desvendar as condições em que nos encontramos [...] a transformação em si, não obstante, é um evento educacional. A transformação nos ensina, nos modela e nos remodela.” (FREIRE, 2003a, p. 163)

A participação é uma alternativa que a comunidade dispõe para a democratização das decisões da escola, no sentido que a gestão escolar se concretize por meio de processos coletivos que envolvam a participação da comunidade local e escolar nas decisões.

A unidade escolar aqui pesquisada, em avaliação institucional realizada em 2010 com toda a equipe de profissionais e com a participação dos pais, produziu um diagnóstico na época da elaboração da proposta pedagógica. Nele, observou-se que existe trabalho em equipe em projetos inovadores de construção e reconstrução do conhecimento, identificáveis nos seguintes aspectos:

- a) toda a equipe pedagógica busca conhecimentos em materiais de apoio do Programa Ler e Escrever e demonstração de interesse.
- b) a equipe escolar tenta melhorar a qualidade de ensino.
- c) o espaço físico é um “ponto forte” e as relações interpessoais, uma fragilidade, apesar do compromisso profissional existente da grande maioria dos professores.
- d) as relações interpessoais levaram os pais a não participarem ativamente das ações desenvolvidas na escola.

A explicitação do conceito de participação no âmbito da escola busca revelar como algumas práticas que se realizam nesse espaço-tempo como o incentivo à fala e à presença em reuniões, o protagonismo nas eleições para organismos deliberativos colegiados, a exemplo dos conselhos, podem ser estratégias de negação ou afirmação do ato de participar.

A educação tem como função social formar o cidadão, isto é, formar para construir conhecimentos e desenvolver atitudes e valores que tornem o estudante solidário, crítico, ético, participativo e autônomo, no sentido de refletir e tomar decisões sobre seu ser-estar no mundo. Por essa definição, o papel da escola pública ganha enorme relevância, pois é ela e nela que se poderá contribuir significativamente, pela formação cidadã, para a democratização da sociedade; ela constitui o espaço-tempo privilegiado para o exercício da democracia participativa, da cidadania consciente e comprometida com os interesses da maioria socialmente excluída ou dos grupos sociais privados dos bens culturais e materiais produzidos pelo trabalho dessa mesma maioria.

Temos em vista que a democracia se constrói mediante articulação entre direitos e deveres, conceitos indissociáveis, de modo que ao se falar de um, remete-se a outro necessariamente. No contexto das sociedades e das instituições democráticas, dado o seu caráter dinâmico e participativo, direito e dever são conceitos que se desdobram e se transformam de forma contínua e recíproca pela própria prática democrática, que é supostamente participativa, aberta, flexível e criativa. Nessa perspectiva, a participação constitui uma expressão de responsabilidade social inerente à democracia. Pode-se definir, portanto, a gestão democrática como o processo em que se criam condições e se estabelecem as orientações necessárias para que os membros de uma coletividade não apenas tomem parte, de forma regular e contínua, de suas decisões mais importantes, mas assumam os compromissos necessários para a sua efetivação.

## CAPÍTULO 2

### OS CONSELHOS DE ESCOLA E A GESTÃO DEMOCRÁTICA

A história dos conselhos, no Brasil, tem várias origens, e suas concepções de base, vários significados políticos, constituindo formas bem diferentes das que foram instauradas. Em Paris, na Rússia e na Itália, com as respectivas experiências revolucionárias da Comuna de Paris, dos *soviets* russos e dos conselhos de fábrica de Turim, os conselhos nasceram como antecipação e estratégia de participação direta dos trabalhadores na produção, na política e na vida social. Aqui, desde 1911, existia um Conselho Superior de Educação que teve seus avanços e recuos no passo do processo democrático no País. O Conselho Nacional de Educação, os Conselhos Estaduais e alguns Conselhos Municipais de Educação sempre tiveram a função de interpretar leis federais e estaduais e de legislar em casos omissos nas leis vigentes. Portanto, é necessário investir na formação e exercício da democracia para a consolidação da gestão democrática.

A Constituição Federal promulgada em 1988 estabeleceu, em seu artigo 1º, que o poder político se organiza na forma do Estado de Direito e, como decorrência desse preceito legal, a participação na esfera pública é aberta a todos os cidadãos. Os artigos 205 e 206 garantem o direito à educação e à participação nas decisões educacionais por meio da gestão democrática, como princípio do ensino público brasileiro.

Nessa direção, posteriormente, a LDB 9394/96, afirmando o princípio da gestão democrática instituído, dispõe em seu artigo 14 o compromisso dos sistemas de ensino de definir normas de gestão democrática de modo a engajar os profissionais na elaboração do projeto político-pedagógico da escola e as comunidades escolar e local em Conselhos Escolares ou equivalentes.

À luz do Parecer CEE no. 67/98, que define as normas regimentais básicas para as escolas estaduais, os princípios da gestão democrática preceituam-se nos seguintes artigos:

Artigo 7º. – A gestão democrática tem por finalidade possibilitar à escola maior grau de autonomia, de forma a garantir o pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, assegurando padrão de qualidade do ensino ministrado.

Artigo 8º. – O processo de construção da gestão democrática na escola será fortalecido por meio de medidas e ações dos órgãos centrais e locais responsáveis pela Administração e supervisão da rede estadual de ensino, mantidos os princípios de coerência, equidade e co-responsabilidade da comunidade escolar na organização e prestação dos serviços educacionais.

Artigo 9º. – II – participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar – direção, professores, pais, alunos e funcionários – nos processos consultivos e decisórios, através do conselho de escola e associação de pais e mestres.

Quanto à autonomia, o artigo 10 estabelece que os aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos constituem mecanismos de fortalecimento da gestão a serviço da comunidade, com a participação desta por intermédio do Conselho de Escola. No caso dos conselhos, e tendo em vista o princípio da gestão democrática da escola, na prática, percebe-se que os assuntos já estão pré-definidos, geralmente com critérios também acertados para a “decisão” a ser implantada, e quando não há consenso, adia-se, convocando-se nova reunião. Muitas vezes, o Conselho de Escola mostra-se incapaz de solucionar os problemas e superar os obstáculos apresentados por conta da estrutura avessa à participação.

O Conselho de Escola, articulado ao núcleo formal de direção da unidade, constitui um colegiado de natureza consultiva e deliberativa formado de representantes de todos os segmentos da comunidade escolar. Seus objetivos são fortalecer a construção da gestão democrática na escola a serviço da comunidade e promover a articulação entre segmentos, instituições auxiliares e setores da escola visando ao cumprimento das metas e da função social da educação. Organizar o Conselho de Escola, motivando toda a comunidade escolar a participar democraticamente dos debates e decisões relativas às atividades pedagógicas e de gestão da escola e, por esse meio, fazer valer os direitos dos educandos, da sociedade e dos profissionais da educação, assim como seus deveres recíprocos, é um exercício de democracia participativa. Os conselhos têm papel decisivo na democratização da educação e da escola, na medida em que reúnem diretores, professores, funcionários, alunos e pais para discutir, definir e acompanhar o projeto pedagógico da escola.

Segundo Antunes (2005), a escola precisa oferecer à população espaços de exercício da cidadania, garantir a oportunidade de se aprender a ser democrático, a ser solidário, a acreditar na capacidade de cada um na mudança. Para tanto, é fundamental criar condições para que direção, professores, pais, instâncias comunitárias organizadas e alunos tomem para si o destino de sua escola: se queremos uma escola democrática, precisamos criar espaços de vivência da democracia que defendemos. Educar para e pela cidadania requer incluir a prática

da participação democrática desde o início, por exemplo, com a realização da assembleia de eleição dos representantes dos conselhos e a elaboração de processos de formação de seus membros para o acompanhamento e avaliação da atuação da e na escola. Paro (2009) aponta como falha da escola em relação a sua dimensão social a omissão na função de educar para a democracia.

Na Rede Estadual de Ensino de São Paulo, os Conselhos de Escola foram criados pelo Decreto no. 11.625 de 23 de maio de 1978, que aprovou o *Regimento Comum das Escolas Estaduais de 1.º e 2.º. Graus*, hoje Ensino Fundamental e Médio, determinando como integrantes da direção da escola o Diretor, o Assistente de Diretor e o Conselho de Escola, este de natureza consultiva, em colaboração com a direção, ou seja, sem poder de decisão. Seus membros apenas apresentavam sugestões e prestavam ajuda quando solicitados. Durante a década de 80, por anseios de participação democrática no processo de tomada de decisões, cresceu a mobilização para reivindicar espaços institucionais junto aos órgãos governamentais. O movimento dos professores acabou por pressionar o governo para ampliar as atribuições do Conselho de Escola, tornando-o deliberativo.

Com a implantação do Estatuto do Magistério na Rede Estadual de São Paulo, pela Lei Complementar no. 444 de 27 de dezembro de 1985, em seu artigo 95, o Conselho de Escola passou a ter poder de decisão sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos da escola e a contar com composição paritária, ou seja, seria composto por um número igual de pais e alunos, por um lado, e de professores e demais funcionários, por outro. Na composição dos membros, a LC, no mesmo artigo, dispõe: “O Conselho de Escola, de natureza deliberativa, eleito anualmente durante o primeiro mês letivo, presidido pelo Diretor de Escola, terá no mínimo 20 (vinte) e no máximo de 40 (quarenta) componentes, fixado sempre proporcionalmente ao número de classes do estabelecimento de ensino.”

Nesse mesmo documento, em seu parágrafo primeiro, estabelece-se a composição do Conselho de Escola que tem um Presidente Nato, o Diretor de Escola, com 40%(quarenta por cento) de docentes, 5%(cinco por cento) de especialistas de educação, excetuando-se o Diretor de Escola, 5% (cinco por cento) de funcionários, 25% (vinte e cinco por cento) de pais de alunos, 25% (vinte e cinco por cento) de alunos.

São atribuições do Conselho de Escola: I- deliberar sobre: as diretrizes e metas da unidade escolar; alternativas de solução para os problemas de natureza administrativa e pedagógica; projetos de atendimento psico-pedagógico e material do aluno; programas especiais visando à integração escola, família e comunidade; criação e regulamentação das

instituições auxiliares da escola; prioridades para aplicação de recursos da Escola e das instituições auxiliares; a designação das funções de Vice-Diretor de Escola; as penalidades disciplinares a que estiverem sujeitos os funcionários, servidores e alunos da Unidade Escolar; II – Elaborar o calendário e o regimento escolar, observadas as normas do Conselho Estadual de Educação e a legislação pertinente; III- Appreciar os relatórios anuais da escola, analisando o seu desempenho em face das diretrizes e metas estabelecidas.

Na maioria das vezes, nas escolas, os calendários já têm modelos a seguir de acordo com a legislação e pouco pode ser mudado pelo Conselho. As reuniões possuem pautas definidas previamente, o que deixa os membros pouco confortáveis para discutir outros temas ou fazer questionamentos, gerando expectativas quanto a reuniões futuras. Os parágrafos contidos na Lei Complementar 444/85, confirmam a delimitação e as normas:

§6º. – Nenhum dos membros do Conselho de Escola poderá acumular votos, não sendo também permitidos os votos por procuração.

§7º. - O Conselho de Escola deverá reunir-se, ordinariamente, 2 (duas) vezes por semestre e, extraordinariamente, por convocação do Diretor de Escola ou por proposta de, no mínimo, 1/3 (um terço) de seus membros.

§8º. – As deliberações do Conselho constarão de ata, serão sempre tornadas públicas e adotadas por maioria simples, presente a maioria absoluta de seus membros.

Na avaliação de Paulo Freire (2001b, p. 127), “Participar é discutir, é ter voz, ganhando-a, na política educacional das escolas, na organização de seus orçamentos. Sem uma forte convicção política, sem um discurso democrático cada vez mais próximo da prática democrática, sem competência científica nada disto é possível.” Afirma ainda que, para uma gestão pública popular e democrática, “[...] participação popular [...] não é um slogan mas a expressão e, ao mesmo tempo, o caminho de realização democrática da cidade.” (*ibid.*, p. 75)

Na Constituição de 1988, um dos princípios que norteia a educação escolar está contido em seu art. 206, inciso VI, “gestão democrática do ensino público, na forma da lei”; na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN 9394/96) consta explicitamente, no inciso VIII do art.3º.: a “gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.” A autonomia da escola para experimentar a gestão participativa também está prevista no art. 17 da LDB, que afirma: “[...] os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas



gerais de direito financeiro público.” E em seu artigo 14, inciso II, dispõe sobre a participação das comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Escola e comunidade são realidades complexas e dotadas de especificidade. O incentivo do poder público e o compromisso dos gestores educacionais com o processo de acompanhamento do projeto político-pedagógico exigem espaço e tempo para análise, discussão e reelaboração permanentes, assim como um ambiente institucional favorável em que estejam presentes as condições necessárias para gerar um desempenho pedagógico satisfatório. Assim, no uso dos espaços de negociação com a administração pública cabe ao Conselho trabalhar para que sejam asseguradas uma infraestrutura adequada, professores qualificados e salários dignos, ademais de um clima aberto de diálogo e autonomia que enseje a participação.

É por meio dos conselhos que se efetiva a participação organizada (e, espera-se, orgânica) da comunidade, na medida em que eles são compostos por membros representantes de pais, professores, alunos, especialistas da educação e funcionários que legitimam a política pedagógica da unidade escolar e reforçam sua autonomia. O Conselho de Escola é órgão deliberativo que deve fazer parte da direção escolar, mas que, segundo Paro (1999), tem se mostrado muito pouco atuante em grande parte das escolas.

É na compreensão de sua natureza essencialmente político-educativa que os conselhos de escola devem deliberar sobre a gestão administrativo-financeira e pedagógica das unidades escolares, visando construir, efetivamente, uma educação de qualidade social. Para o exercício dessas atividades, os conselhos têm as seguintes funções:

a) Deliberativas: quando decidem sobre a proposta pedagógica e outros assuntos; aprovam encaminhamentos de problemas; garantem a elaboração e o cumprimento de normas internas e daquelas que regulamentam os sistemas de ensino, e decidem sobre a organização e funcionamento geral das escolas.

b) Consultivas: com caráter de assessoramento, analisam as questões encaminhadas pelos diversos segmentos da escola e apresentam sugestões ou soluções.

c) Fiscais (acompanhamento e avaliação): acompanham a execução das ações pedagógicas, administrativas e financeiras, avaliando e garantindo o cumprimento das normas das escolas e a qualidade social do cotidiano escolar.

d) Mobilizadoras: promovem a participação, de forma integrada, dos segmentos representativos da escola e da comunidade local em diversas atividades, contribuindo assim

para a efetivação da democracia participativa e para a melhoria da qualidade social da educação.

O Conselho de Escola é um colegiado composto por representantes das comunidades escolar e local que tem como atribuição deliberar sobre as questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras. Também cabe a este organismo analisar as ações a empreender e os meios adequados para o cumprimento das finalidades de escola. Seus membros representam a comunidade escolar e local, atuando em conjunto e definindo caminhos para deliberar sobre os temas de sua responsabilidade. Representa, assim, um lugar de participação e decisão, um espaço de discussão, negociação e encaminhamento das demandas educacionais, possibilitando a participação social e promovendo a participação na gestão. É de fundamental importância a compreensão do papel político do Conselho de Escola como instância deliberativa e coletiva: sem excluir as responsabilidades inerentes aos cargos existentes na escola, é preciso compreender que não é necessário que todos façam tudo, mas que todos decidam juntos.

Apesar das grandes dificuldades encontradas na rede pública, a busca constante de melhorar o que já existe representa um desafio para a gestão das escolas. Novas perspectivas precisam ser apresentadas para responder às indagações que surgem no desenvolvimento dos trabalhos escolares e para atender às demandas existentes. Sob tal perspectiva, a pesquisa e a intervenção em torno das práticas político-sociais que impactam o cotidiano escolar torna-se uma necessidade para os educadores, isto é, os elementos externos que concorrem para o processo educativo que se realiza no âmbito da escola tornam-se parceiros fundamentais tanto para a pedagogia da escola quanto para sua gestão.

Os pais são responsáveis legais e morais pela educação. Como a educação escolar não os exime dessa responsabilidade, a participação deles é flagrantemente necessária, assim como sua capacitação para exercer este direito, que ao mesmo tempo é um dever. Não é fácil definir o papel que cabe aos pais na escola e no conjunto do sistema educacional, porque não é fácil distinguir os temas que lhes são próprios e aqueles em que sua participação seria complementar. (SARRAMONA LÓPEZ, 1999, p.75). Segundo o mesmo autor, a eficácia da educação escolar depende do grau de implicação, enfim, do grau de participação de pais, que não pode estar separada da participação dos alunos. É preciso convencer a todos de que a participação, diferenciada conforme o papel que cabe a cada setor da comunidade educacional, constitui ao mesmo tempo uma manifestação de democracia social e uma garantia de qualidade. Por certo, não se pode confundir a participação com a qualidade em si

da educação escolar, porque a qualidade se refere aos resultados alcançados pela escola, enquanto a participação é apenas um meio, mesmo que se possa dizer que uma escola cujos órgãos funcionam efetivamente sob expedientes democráticos atinge um dos pressupostos necessários para a qualidade social do ensino que ministra.

Contudo, como se dá com quaisquer outras práticas humanas, é no exercício da participação que se aprende a participar. A forma como a participação ocorre dentro dos Conselhos Escolares tem suscitado questionamentos sobre a dinâmica que apresenta, a postura adotada pelos conselheiros, seus limites e possibilidades e a importância do papel do Conselho como espaço de informação e formação de seus membros. Como nos alerta Paro (2008a, 2010b), trata-se de ampliar a discussão para as questões das relações estabelecidas na e pela escola em sua totalidade, tomando-a como grupo social.

O Conselho de Escola é órgão deliberativo que deve fazer parte da direção escolar, mas se mostra muito pouco atuante, como costuma acontecer em grande parte das escolas (PARO, 1999). Existem muitas limitações para as decisões, na prática pouco se decide. Entendemos que um Conselho atuante poderia mudar tal situação.

O desafio participativo aponta para a capacidade de inovar para o bem comum, tendo como objetivo uma sociedade marcada pela paz, democracia e equidade. A melhor expressão de qualidade é participação, pois participação é intrinsecamente obra humana comum. Participação é processo exclusivo humano, que potencia a convivência social da forma mais digna conhecida, fazendo da história experiência orientada pelo bem comum (DEMO, 1994). Em seu livro *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire (1996, p.119) afirma que “[...] é decidindo que se aprende a decidir.” Segundo o patrono da educação brasileira, para a participação de todos/as na tomada de decisões na escola devem-se estabelecer regras claras sobre como ela se dará, sobre como as decisões serão tomadas e em que cada segmento poderá contribuir, da concepção do projeto político-pedagógico à avaliação e ao replanejamento.

Como uma verdadeira democracia implica a participação, mas não é sinônimo de consenso, deve-se dar atenção, entre outros possíveis, aos conflitos entre a escola e a família que podem advir de diferenças de classe social, valores e crenças e/ou hábitos de interação e comunicação subjacentes aos modelos educativos. Tanto crianças quanto pais podem comportar-se segundo modelos que não são os da escola. Concordamos com a afirmação de Szymanski (1997, p. 219) quando avalia que:

Na possibilidade positiva, as escolas podem criar um ambiente que venha a constituir-se num espelho e num mundo para as crianças, ajudando-as a caminhar para fora de um ambiente familiar adverso e criando uma rede de relações fora das famílias de origem que lhes possibilite uma vida digna, com relações humanas estáveis e amorosas.

No enfoque sociológico, a relação escola-família é vista em função de determinantes ambientais e culturais. O universo em questão está matizado pela relação educação-classe social, e o que se mostra é certo conflito entre as finalidades socializadoras da escola (valores coletivos) e a educação doméstica (valores individuais), ou seja, entre os objetivos da família e os da escola, entre espaço público e privado. (OLIVEIRA, 2002, p. 49)

A participação das classes populares pode ter início nas escolas públicas, por meio de organismos como o Conselho de Escola, no qual todos os segmentos que têm interesse nas atividades das unidades escolares reúnem-se ordinariamente para debater e orientar a gestão. A gestão escolar constitui estratégia de intervenção organizadora, mobilizadora e de caráter abrangente orientada para promover mudanças e desenvolvimento dos processos educacionais, de modo que se tornem mais potentes na formação e aprendizagem dos seus alunos.

O papel da escola cidadã e democrática é de criar condições para o bem viver humano, o que pressupõe educar para o exercício da cidadania na perspectiva da autonomia dos educandos. A relação pedagógica, na direção da humanização, necessariamente, pressupõe a democracia. Relações autoritárias, fundamentadas no “eu penso, você executa; eu mando, você cumpre; eu decido e você se submete”, negam a relação pedagógica, a vivência daquilo que nos caracteriza como humanos: pensar, refletir, avaliar, projetar, propor, recriar, agir sobre a realidade, transformando-a e transformando a nós mesmos. A relação autoritária exclui e impede que todos sejam sujeitos do processo educativo. Então poderíamos dizer que uma das razões que explicam a importância da democracia na escola é que não há relação verdadeiramente pedagógica estruturada em bases autoritárias. A democracia é condição para a existência da relação pedagógica. (PARO, 1993).

As últimas mudanças ocorridas na legislação da Educação Básica têm sido encaminhadas no sentido de se contraporem às propostas educacionais que enfatizam a formação conteudista e fragmentada. No caso do Ensino Fundamental, elas foram implementadas por meio de várias ações e projetos como “Ler e Escrever” no Ciclo I, iniciado como Projeto Letra e Vida, cujo intuito é promover a alfabetização em larga escala.

Este Programa tem resultado em processos de formação de professores coordenadores pedagógicos e professores da rede pública orientados por um novo olhar sobre como trabalhar a proposta pedagógica no Ciclo I do Ensino Fundamental. Pautados no Programa, foi elaborado pela equipe técnica da Secretaria da Educação o material de apoio para o professor e para o aluno, com textos de leitura e atividades programadas para cumprir o currículo nas escolas.

O Diretor é o único membro nato do Conselho de Escola. Como responsável pela coordenação das atividades pedagógicas e administrativas da escola, portanto, por seu funcionamento geral, não pode ser destituído do Conselho enquanto estiver no exercício da função. A participação de todos os segmentos nas reuniões do Conselho de Escola é uma ação que depende, em larga medida, do dinamismo da atuação do diretor no cotidiano da escola. Para tanto, existem diversas atividades que podem favorecer o envolvimento dos pais: grupos de formação, plataformas de comunicação etc.. No âmbito do Conselho de Escola, qualquer membro, inclusive o presidente, pode e deve ser avaliado, sendo de responsabilidade da equipe pedagógica, constituída de professores, professor coordenador, vice-diretor e diretor, garantir que as ações de seus integrantes visem o interesse dos educandos.

O Conselho de Escola pode nos ensinar muito sobre democracia, participação e autonomia. Experiências vivenciadas nele podem ser levadas para outras esferas da sociedade, capacitando nossos educandos a serem cidadãos mais conscientes, com melhores condições de agir sobre a realidade em que estão inseridos, transformando-os para melhor exercerem uma cultura política democrática. Importa reinventar o poder, entender que ele não é vivido somente no Congresso, na Câmara Municipal, na Assembleia Legislativa, no Senado, nos lócus tradicionais da política, enfim. Participar no orçamento familiar, nas eleições dos membros do Conselho de Escola, nas deliberações dos conselhos escolares, nas associações de bairro etc. também cria poder de mudança.

Segundo Paulo Freire (1968), o oprimido jamais é somente um oprimido. É também um criador de cultura e um sujeito histórico; quando conscientizado e organizado, pode transformar a sociedade. A Teologia da Libertação, ao fazer a opção pelos pobres e contra a pobreza, assume a visão de Freire. O processo de libertação se dá no processo de extrojeção do opressor que carregamos dentro de nós e na constituição da pessoa livre e libertada, geradora de participação e de solidariedade. Mas é importante observar que, em Freire, essa consciência crítica não resultaria diretamente das transformações de infraestrutura:

Não será, porém, com essa escola desvinculada da vida, centrada na palavra, em que é altamente rica, mas na palavra “milagrosamente” esvaziada da realidade que deveria representar, pobre de atividades em que o educando ganhe experiência do fazer, que daremos ao brasileiro ou desenvolveremos nele a criticidade de sua consciência indispensável à nossa democratização. (FREIRE, 2001, p.102)

Naquela época, o educador pernambucano considerava imperioso e urgente substituir a educação tradicional por uma outra educação orientada para a criação de disposições mentais críticas e permeáveis, favoráveis à participação, à deliberação coletiva, ao autogoverno e, por essa via, favorável à democratização da vida social e à instituição de formas democráticas de governo. Ele defendia a necessidade de um ensino realizado no e pelo diálogo, em atividades de grupo, com o incentivo à participação e ao exercício da reflexão crítica.

No fim da década de 1970, educadores e pesquisadores de todo o mundo começaram a prestar atenção ao impacto da gestão participativa na eficácia das escolas; no início da de 1980 alguns governos como os de São Paulo, Rio de Janeiro e Espírito Santo criaram o que se chamou de Conselhos Comunitários, ou Conselhos Populares, que representavam diferentes categorias e grupos sociais na negociação com os governos, com destaque para os que organizavam moradores das periferias das grandes cidades. Nesse mesmo período, vários movimentos sociais criaram os Conselhos Populares autônomos em relação ao governo, com o objetivo de exercer pressão em torno de reivindicações bem definidas. Para Gohn (2008), partidos, movimento operário e intelectuais devem criar, permanentemente, oportunidades políticas por meio do contínuo questionamento e luta contra o poder econômico da burguesia que se encontra bem representado nos poderes estatais. Ressalta ainda a educação para além dos muros da escola, a importância de uma formação que pode ocorrer em vários espaços e contextos que propiciem o desenvolvimento do sentimento de pertença, da consciência crítica, da ação transformadora. (GOHN, 2010)

A escola, por sua vez, precisa preocupar-se com a prática administrativa que lhe dá sustentação, porque deve ser democrática, tendo em vista que a gestão escolar é importante para auxiliar no entendimento e operacionalização de processos de empoderamento popular. E é por meio da educação que se constroem seres humanos-históricos que transcendem a mera realidade natural e se formam personalidades autônomas na convivência com os outros cidadãos. No dizer de Paro (2008), toda política educacional preocupada efetivamente com o

provimento de uma educação de qualidade para a formação de cidadãos livres deve interessar-se, em grande medida, pela prática administrativa que se efetiva nas escolas.

Percebendo-se que não é possível ao gestor solucionar sozinho todos os problemas e questões relativos à sua escola, foram criados os Conselhos Escolares para atuar numa perspectiva participativa, baseando-se no conceito da autoridade compartilhada. O Conselho de Escola tem suscitado questionamentos sobre a postura adotada pelos conselheiros, seus limites e possibilidades, seu papel como espaço de informação e formação de seus membros. Paro (2008) avalia que precisamos ampliar a discussão sobre as relações estabelecidas na escola em todas as suas dimensões.

As experiências de ações coletivas e de movimentos sociais, em todas as partes do Brasil, tiveram grande força na Constituinte, conseguindo oficializar na Constituição o princípio da Gestão Democrática (artigo 194); em decorrência deste princípio, seguiram-se as leis que criaram o Sistema Único de Saúde (1990), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a Lei Orgânica da Assistência Social (1993), além de prescrever a criação dos Conselhos de Saúde e de, recentemente, ter-se aprovado o Estatuto da Juventude.

A participação constitui uma forma significativa de reduzir desigualdades entre os diversos atores da educação, na medida em que promovem maior aproximação entre os membros da escola. Portanto, a participação está centrada na busca de formas mais democráticas de promover a gestão de um grupo social. Nos termos de Pedro Demo (1994), para que exista educação é preciso que haja construção e participação. Assim, o contato entre professor e aluno, gestores e professores, escola e comunidade, se for construtivo e participativo, será pedagógico. O aluno precisa ser sujeito e somente a educação de qualidade é capaz de formar sujeitos críticos e criativos, o que implica formar para a autonomia.

Em tempos de “Todos pela Educação” e de “Compromisso de todos com a educação de São Paulo”, precisamos perceber que não basta aderir à defesa da educação, é preciso oferecer qualidade. Freire já defendia a educação como prática da liberdade: um jeito de educar coletivo, solidário, comprometido, dialógico, e esse é o caminho, nos parece. A preocupação com a qualidade do ensino e a conquista gradual da autonomia na gestão escolar levou à transformação de várias práticas na escola, principalmente nas suas formas e modelos de gestão. Cabe destacar que a realização da gestão democrática, mediante participação de membros da comunidade escolar, se expressa para além da participação nos órgãos colegiados, pois ela também pode se dar a partir de um leque variado de possibilidades e em inúmeras atividades cotidianas do fazer pedagógico da escola.

As mudanças geradas na gestão da escola, após a implantação do Conselho de Escola, impuseram mudanças nos discursos dos conselheiros, na medida em que os conselhos passaram a ser órgãos gestores. A primeira mudança refere-se à horizontalização das decisões na escola, que deixam de ser concentradas na pessoa do diretor e passam a ser de responsabilidade coletiva, inclusive com a participação na definição dos usos dos recursos financeiros. Destaca-se também como mudança o compromisso coletivo com a instituição, que é possibilitado pela participação. A participação constitui uma forma significativa de reduzir desigualdades entre os diversos atores da educação, na medida em que promovem maior aproximação entre os membros da escola. Portanto, a participação está centrada na busca de formas mais democráticas de promover a gestão de um grupo social. Outra mudança proveniente da ação do Conselho de Escola é a maior aproximação dos pais com a escola e com a própria direção e corpo docente. Essa aproximação faz com que as reivindicações dos pais sejam levadas em conta, que a relação da escola com a comunidade melhore com a prática participativa e, assim, melhore a qualidade de ensino.

Demo (1994) toma como ponto de partida a ideia de que qualidade representa o desafio de fazer história humana com o objetivo de humanizar a realidade e a convivência social. Não se trata apenas de intervir na natureza e na sociedade, mas de intervir no sentido humano, ou seja, dentro de valores e fins historicamente considerados desejáveis e necessários, eticamente sustentáveis. Ele distingue a qualidade formal da qualidade política. Para ele, a qualidade formal significa a habilidade de manejar meios, instrumentos, formas, técnicas e procedimentos diante dos desafios do desenvolvimento. A qualidade política quer dizer a competência dos indivíduos de fazer história e, nesse passo, de se constituírem sujeitos, diante dos fins históricos da sociedade humana, cuja condição básica é a participação. Dirige-se a fins, valores e conteúdos e é naturalmente ideológica, porque a definição da política que se busca seguir é sua marca, perdendo qualidade se a ideologia se reduzir a justificações desumanas e partidarismos obtusos. A busca pelo conhecimento se dá tanto na qualidade formal quanto na política.

Diante disso, caberia à escola possibilitar aos alunos a possibilidade de entender os sentidos, implícitos ou não, dos conteúdos que estão recebendo em sua formação e promover a análise crítica do docente sobre sua prática educativa. A escola que se quer autônoma, democrática e participativa não pode prescindir da pesquisa, do diálogo, da organização de fontes de conhecimento para superar os desafios do cotidiano educativo. E as práticas que se



ção no Conselho Escolar representam um momento fundamental de construção da escola que queremos.

### **CAPÍTULO 3**

#### **PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E PAIS SOBRE A PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA**

A condução dos grupos focais foi realizada tendo a pesquisadora como mediadora, respeitando a não diretividade e mantendo o debate em torno dos temas selecionados, com intervenções pontuais apenas na medida em que pudessem facilitar as trocas e manter os objetivos de trabalho do grupo. A participação dos sujeitos da pesquisa – pais e professores – nas reuniões do grupo focal se deu de forma voluntária, com a aceitação do convite da pesquisadora devidamente consignada, pelos participantes, no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Perceberam-se nas reuniões dos grupos, por parte de alguns docentes, algumas contradições no que se refere aos assuntos discutidos. Segundo Contreras (2002), ao sustentar que os profissionais têm que tornar os diálogos que representam as diferenças diante dos problemas sociais mais reflexivos, não está se defendendo um conteúdo concreto no diálogo, não havendo uma posição em relação à qual deveria se estabelecer o compromisso social dos professores, mas a compreensão de que os professores têm diferentes posições a respeito dos problemas sociais e políticos da educação e deveriam fazer uma discussão pública, mantendo os processos recíprocos de reflexão na ação. Segundo o mesmo autor, a educação pública é encarregada de sustentar a democracia. Muitas vezes, durante o grupo focal, alguns participantes buscavam respostas certas, omitindo-se de participar, questionar, assumir riscos e erros.

Para fins de análise posterior dos debates realizados com os dois grupos, representativos de dois segmentos da escola, o de pais e o de professores, optamos por apresentar análises de conteúdo de cada reunião e com base nos temas específicos que orientaram os debates.

As reuniões dos grupos focais foram realizadas separadamente com dois segmentos de membros do Conselho de Escola: um de professores e outro de pais, tendo como descritores o Vice-Diretor e o Professor Coordenador. Cada encontro se ocupou do debate de uma das temáticas (dimensões) consignadas no regimento escolar, que organiza a atuação do Conselho de Escola, consumindo, em média, uma hora e meia de debates a cada reunião, somando quatro por segmento, conforme o seguinte cronograma:

**Quadro 5 Cronograma das Reuniões**

<b>Datas / Segmento</b>	<b>1. Reunião</b>	<b>2. Reunião</b>	<b>3. Reunião</b>	<b>4. Reunião</b>
<b>Pais</b>	<b>03/05/13</b>	<b>10/05/13</b>	<b>17/05/13</b>	<b>25/05/13</b>
<b>Professores</b>	<b>08/05/13</b>	<b>15/05/13</b>	<b>22/05/13</b>	<b>29/05/13</b>

### **3.1 Dimensão:** Gestão de Resultados Educacionais (Pedagógicos)

**Aspectos:** Diretrizes e Metas da Unidade Escolar – debate baseado no estudo comparativo dos resultados e índices das avaliações externas.

#### **Questões geradoras:**

O que está bem na escola?

O que precisamos melhorar?

Como melhorar a educação em nossa escola e a quem compete?

Como cada segmento atua no cotidiano da escola?

Como garantir um padrão adequado de qualidade de ensino com maior autonomia?

O que falta para que as metas sejam alcançadas?

Quais os limites e possibilidades para atingir a meta?

Preliminarmente, foi feita uma apresentação de informações e resultados de avaliações anteriores, para em seguida se estabelecer a discussão sobre as metas da escola, problemas da gestão pedagógica, ações propostas e sugestões para melhorar a qualidade de ensino. Os resultados apresentados foram:

Escola LEP

IDEB Ideb e seus componentes: fluxo e aprendizado

Ideb 2011

5.7= Fluxo 1.00 todos os alunos foram aprovados X Aprendizado 5.76 nota padronizada de português

No Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a escola pesquisada manteve-se acima 6% da meta projetada para o ano de 2011. Cresceu o Ideb em 10% o que significou 0,5 ponto em relação ao de 2010.

IDESP : É um indicador que avalia a qualidade da escola. Nesta avaliação considera-se que uma boa escola seja aquela em que o maior parte dos alunos aprendem as competências e habilidades requeridas para a série/ano num período de tempo ideal- ano letivo. Compõe-se de dois critérios: o desempenho dos alunos nos exames de proficiência do SARESP (o quanto aprenderam) e o fluxo escolar (em quanto tempo aprenderam).

### **QUADRO 6 -INDICE IDESP – Escola LEP**

Fonte: Secretaria da Educação de São Paulo

Disciplinas	2010	Meta	2011	Meta	2012	Meta
LING.PORT.	4,4600	4,54	5,0720	4,21	4,5610	4,75
MATEMÁTICA	3,8030		4,2087		3,2770	
FLUXO	0,9884	4,54	0,9963	4,21	0,9804	4,75
IDESP	4,08		4,62		3,84	

Nessa reunião, o debate teve como foco os resultados da escola nas avaliações dos anos 2010, 2011 e 2012. Foi realizada uma discussão sobre as metas da escola, na qual os participantes puderam expor sua visão (percepções) sobre os problemas da gestão pedagógica e sugerir maneiras de melhorar a qualidade de ensino.

#### **3.1.1 Grupo de Pais – 1ª. reunião**

**Dimensão debatida:** Gestão de Resultados Educacionais (Pedagógicos)

Nesse primeiro encontro, os pais foram informados e orientados sobre a participação deles nas reuniões e sobre a gravação em áudio para posterior análise.

Durante a reunião, eles fizeram o histórico do bairro e da escola. Relataram o processo das invasões e indicaram o perfil dos alunos. Comentaram a respeito da participação dos pais no ensino dos filhos e a importância do acompanhamento e continuidade em casa do que é ensinado na escola. Os pais acreditam que uma família desestruturada, a separação dos pais ou as crianças sendo cuidadas por pessoas estranhas são fatores que interferem na educação realizada na escola. Na opinião deles, a organização da escola e a participação nas reuniões do Conselho de Escola muitas vezes não são motivadas porque a divulgação não é bem realizada, conforme explicitado na fala da Mãe “A”:

Os pais chegam nas reuniões atrasados, com pressa, tem reunião que só tem meia dúzia de pais, não participam e também têm intenções diferentes. Um exemplo, alguns professores não avisam devidamente a necessidade do comparecimento e também não incentivam para a participação mesmo em atividades cívicas. Na reunião de pais muitos só reclamam e não querem participar, não entendendo a necessidade da sua participação.

O interesse de participar nas atividades da escola e no Conselho de Escola também não é muito diferente, pois os atrasos e/ou a pressa de ir embora e as falas apenas ocasionais se repetiram em nossos encontros de pesquisa, como é possível perceber na fala abaixo:

A participação é essência, quanto aos horários, às vezes os pais fazem confusão dos horários e vindo direto do serviço, o que muitas vezes faz com que haja atrasos. Um pai que venha e se interesse nesta participação pode vir a chamar outros pais a participarem mais da escola. Alguns cobram festas e mutirões para melhorar a escola, mas ficam só na promessa, porque quando marcam as reuniões, eles não participam. (Pai E)

Os pais consideram o acompanhamento das lições muito importante e que a melhoria da escola só pode acontecer com a participação e acompanhamento dos pais em casa. Consideram também que conhecer a organização da escola faz a diferença: “Alguns pais acreditam que podem deixar os filhos na escola e os professores se encarreguem de tudo, até da educação.” (Pai C)

Apresentaram sugestões para melhorar a participação como festas e um mutirão para realizá-las, mas eles mesmos também avaliam que a maioria não participaria por compromissos já existentes e por elementos, digamos, mais prosaicos, como se depreende

desta fala: “As mães queriam saber sobre lembrancinhas das mães, muitas só vieram por conta de receber a lembrancinha. Para melhorar a escola os pais devem participar mais e interessar mais.” (Pai B)

A participação nas reuniões pedagógicas se torna uma questão para pensar as formas de oportunizar esses momentos importantes.

Quando foi apresentado o resultado do SARESP, com o respectivo índice IDESP, os pais se prenderam à ideia de que a reprovação deveria vir desde o primeiro ano, pois só assim eles valorizariam a aprendizagem, e o conhecimento viria como consequência. Para os pais, a aprovação de um ano para o outro só faz com que os alunos sejam aprovados sem o conhecimento mínimo para acompanhar o próximo ano e isso vai afetando a aprendizagem de todos.

Segundo pais de alunos, o SARESP deveria ser uma rotina para todos os anos, sem vinculação com obtenção ou perda de recursos para a escola. Para atingir as metas propostas, sugerem:

- a) Oportunizar espaços de diálogos entre professores e alunos.
- b) Alinhar os interesses de estudantes e professores como forma de melhorar o relacionamento entre eles.
- c) Orientar os alunos para que convivam melhor com os outros sujeitos da escola e para que desenvolvam mais amizade entre si, com elogios quando merecidos e incentivos quando necessários.
- d) Acabar com o medo que os alunos têm de seus professores.
- e) Procurar fazer com que os alunos gostem de seus professores.
- f) Mudar os alunos de sala quando a relação aluno/professor não é boa.
- g) Priorizar o ensino no primeiro ano.

As opiniões dos pais demonstram, a nosso ver, a preocupação que têm com a formação do cidadão, tanto na dimensão individual quanto na social, posição que corrobora as ideias de Paro (2009) quando esse autor avalia que a qualidade da educação oferecida deve referir-se à formação da personalidade do educando em sua integralidade.

Acreditamos que ensinar sob formas pedagógicas e metodológicas democráticas permite promover a condição de sujeito do educando e, portanto, a autonomia que tantos pesquisadores da educação prescrevem como objetivo do ensino. Tais atitudes e procedimentos revestem-se de notável potencial formador de personalidades democráticas.

Os pais focalizaram o debate em torno da disciplina de Matemática, dado que é a que apresenta resultados mais baixos. Essa disciplina, mesmo sendo uma das que apresentam mais dificuldades aos alunos, vem recuperando uma posição mais parecida com a visão dos clássicos gregos, como parte da arte de saber pensar, isto é, a ideia de que, na prática, matemática é linguagem, por ser uma forma de expressão das mais comuns que a humanidade conhece. A despeito disso, continua como um desafio para alunos, pais e professores. Esse desafio vem de se ensinar a matemática de uma forma mecânica, baseada na memorização, em vez de estimular a capacidade de deduzir, formalizar, analisar; em vez de motivar o saber pensar, em particular, o pensamento abstrato. Entendemos que a construção do conhecimento não pode ser afastada do ambiente lúdico, que é forma natural de expressão.

Os pais, em termos gerais, estão satisfeitos com a escola. Na opinião deles, a escola precisa cuidar da lição, mas os pais também precisam melhorar a aprendizagem. Percebe-se, no entanto, sem que isso seja dito de forma clara, a preocupação dos pais com a qualidade social da formação de seus filhos.

Em resumo, os pais apontaram algumas ideias sobre o que podem fazer para melhorar a aprendizagem de seus filhos:

- a) Aproveitar o tempo livre para incentivar os filhos no estudo.
- b) Ponderar e selecionar o que eles assistem na TV.
- c) Conhecer mais sobre as expectativas de aprendizagem e sobre as metas da escola.
- d) Incentivar, desde o 1º ano, o respeito às normas de convivência, a ajuda que podem as crianças oferecer aos pais em casa e as conversas diárias sobre o comportamento infantil.
- e) Estimular a leitura de livros, lendo pra eles, e mostrar o valor da escrita correta, porque a internet não ajuda as crianças a, por exemplo, escreverem corretamente.
- f) Acompanhar a lição de casa e o cuidado e organização do material de estudo;
- g) Fazer pensar para depois responder.

### 3.1.2 Grupo de Professores - 1ª Reunião

#### **Dimensão Debatida:** Gestão de Resultados Educacionais (Pedagógicos)

O processo de informação geral sobre os resultados das avaliações anteriores foi repetido neste primeiro encontro com os professores. Diante disso, a maioria se angustia, pois entende que o nível de interesse dos alunos está aquém do esperado. Foi indagado como a escola poderia trabalhar para solucionar esse problema.

Uma das professoras acredita que trabalhar na mesma linha metodológica desde o 1º. ao 5º. ano seja a solução para atingir a meta, e que, dado o nível de conhecimento de cada sala, caberia adequar o trabalho pedagógico para cada realidade.

Um dos professores quer saber qual é a matemática exigida: “Precisamos saber para conseguirmos atingir a meta.” (Professora A)

Vários entendem que, no passado, os pais eram diferentes. Para a Professora L, os alunos entram mais cedo no primeiro ano em unidades que não têm a mesma estrutura das escolas de educação infantil. Ela entende que estamos pulando fases da vida das crianças e que elas não estão suficientemente amadurecidas para atingir as metas propostas.

Na opinião de outra professora, o papel da escola está sendo modificado, parecendo haver uma troca de papéis: os professores precisam dar carinho, cuidar da saúde do aluno e encaminhar ao psicólogo, e o tempo de ensinar fica escasso. O professor exerce vários papéis, muitas vezes de pai ou de amigo, mas ele não tem respaldo dos pais, ou seja, o professor não tem autoridade sobre todo o processo educativo, pois esse também envolve a comunidade.

Discutindo o problema da aprendizagem com relação aos alunos em defasagem, uma das professoras avalia que a ausência dos pais também é determinante. Na opinião de outra professora, os professores do Ciclo I são considerados culpados pelo fracasso da continuidade escolar; no entanto, ela reforça que a falta de acompanhamento familiar é o fator mais influente para que não se atinjam os resultados esperados. Uma das professoras acredita que o fator familiar também deve ser considerado, mas que a união do conjunto família, professor e aluno pode melhorar a qualidade de ensino.

Os professores concordam com a afirmação de Paro (2011): a política educacional tem de tomar um conjunto de medidas efetivas que não somente melhore as condições de trabalho (melhores salários, menor quantidade de alunos por docente, disponibilidade de material escolar etc.), mas que também proporcione uma formação em serviço, com assessoria



permanente e tempo reservado em suas atividades escolares para discutir os problemas e tomar contato com uma visão democrática de educação, percepções que aparecem nestas falas:

“Trabalhar em equipe, no 1º ano, acho difícil entender as coisas, as dificuldades são imensas. Trabalhar com o *Ler e Escrever*, renovar é importante, as direções e linhas pedagógicas mudam sempre.” (Professora A);

“Cada aluno é diferente, o nível deles é sempre diferente, considera-se o padrão da nota, o nível de cada um é diferente, por isso o resultado passa a ser diferente. Trabalhar para atingir a meta e o aluno.” (Professora J)

Trabalhar voltado ao resultado é visto como uma prática focada na meritocracia e não na valorização do conhecimento. Paro (2011) afirma que é preciso instituir uma organização do ensino que não se sustente no prêmio e no castigo, expedientes sabidamente antipedagógicos, mas que propicie a motivação intrínseca ao aprender, única compatível com a constituição de sujeitos autônomos.

Nas representações dos professores existe uma reflexão sobre o conhecimento trabalhado no currículo, conforme a fala da Professora C:

Como vamos trabalhar para articular o trabalho através das políticas públicas, considerando as linguagens, e vestir a mesma camisa, a sociedade vem cobrar de todos. Hoje o valor não está no conhecimento, a nota varia, reconhecem o dinheiro, mas a matemática trabalhada fica devendo quanto ao que é cobrado.

A compreensão de como o aluno aprende e de se está preparado ou não faz-se presente, revelando a preocupação dos professores com a aprendizagem discente. Existe uma cultura entre os professores de que as crianças não têm amadurecimento para aprender e acabam pulando fases; de que os professores criam expectativas de aprendizagem, mas os alunos querem aprender outras coisas, então, as etapas estão sendo “queimadas”.

Quando não há reconhecimento do trabalho dos professores, eles acabam adoecendo, por conta de não conseguirem atingir as metas, por exemplo. Os alunos vêm para a escola apresentando muitas carências, os pais costumam não olhar as agendas, tudo sobra para o professor, que não consegue dar conta do conteúdo que precisa ser apreendido pelo aluno. Às vezes o conteúdo é diferente da cultura comunitária do aluno, o que faz com que ele tenha dificuldades de aprendizagem.

Preparar o aluno para o SARESP e buscar o atingimento das metas é importante, mas o trabalho coletivo se faz necessário, pois “Cada criança é de um jeito, o modo de agir, eles querem ganhar a nota, cada ano recebemos alunos diferentes, alunos estrangeiros também, vindo de outras culturas.” (Professora A)

Vários professores argumentam na seguinte direção, exemplificada na posição da Professora J:

O problema de aprendizagem é de fato um problema para repensar. Os alunos, às vezes, quando a professora pergunta se alguém ajuda nas lições, eles choram, não sabem o que fazer as professoras ficam angustiadas com tantos problemas. Quando chega no 3º ano, no Ensino Médio, não sabem escrever e interpretar, os professores dos outros níveis nos culpam. A nossa parte é feita, os pais dos alunos com maiores dificuldades são de pais ausentes. Os alunos ficam desatentos durante à aula, pensando na separação dos pais, problemas externos e ficam inseguros com a possibilidade de ter de morar com outra família.

Se educar é promover a capacidade de ler a realidade e de agir sobre ela, como nos ensinava Paulo Freire, a educação não pode ser alheia ao contexto do educando – essa a razão que levou o patrono da educação brasileira a forjar uma teoria do conhecimento que possibilitasse a compreensão do papel de cada um no mundo. Por isso, acreditamos que quando os professores relatam que a parte deles foi realizada, precisamos entender a amplitude de tal afirmação. Para a aprendizagem ocorrer, ela fica dependente da participação e dos problemas exógenos à escola, na fala dos professores; isso pode ser uma representação delineada na cultura de transmissão de conhecimentos e da qualidade formal do processo de aprendizagem escolar, sem contextualizar que se esta família não acompanha e isso está se tornando fator que impede o sucesso escolar, precisamos mudar o percurso já diagnosticado. Não resta dúvida de que o professor precisa, como educador, desafiar os alunos para que eles possam expressar de variadas maneiras a realidade vivenciada e possam intervir na construção do conhecimento por meio de um processo dialógico, conforme afirma Antunes (2008). Mas isso se dá, por exemplo, na forma apontada pela Professora M:

O trabalho deve ser coletivo, a família interfere também, mas quando o trabalho é bem desenvolvido, conseguimos fazer com que os alunos

aprendam mais. Existe a conscientização, por parte dos professores, em relação à formação e às expectativas de aprendizagem.

Na mesma linha, a Professora C aponta um caminho e suas dificuldades: “Peço para que os alunos estudem, verifico as dificuldade de matemática, de leitura, por etapa, dou interpretação de texto. Eles (os alunos) ficam brincando e perdendo tempo durante as aulas, existem muitos papéis para entregar.”

Tal situação é vista, na fala da Professora J, como efeito da política adotada:

A progressão continuada fez com que a criança ainda não fosse alfabetizada, as classes precisam ser próximas nas dificuldades, porque classes muito heterogêneas não facilitam o trabalho dos professores, saber o que se dá é muito importante. Os alunos vêm com defasagens e ao final do ciclo não há muito o que fazer pra garantir o resultado. No final do ciclo, mesmo o aluno não tendo atingido é aprovado, por conta da legislação. Os alunos passam a mudar de comportamento e entender a situação dele fica difícil.

Já os professores A, B e C apontam a relação entre a política proposta e a responsabilidade individual do estudante como elemento importante do processo:

As classes heterogêneas fazem com que o rendimento não seja suficiente, porque muitos professores não conseguem trabalhar assim. Perde-se muito tempo para educar os alunos, eles não têm respeito ao próximo, falta muita atenção, não depende só do professor, se o aluno não tiver vontade de aprender, não adianta nada.

Nas afirmações dos professores, percebemos que eles estão perdendo a esperança de melhorar a percepção do outro. Paulo Freire afirmava que se os sujeitos do diálogo nada esperam do que fazer já não pode haver diálogo; sem diálogo não há confiança e esperança, que é condição para o conhecimento.

O pensador brasileiro ainda apontava que a relação dialógica impõe a humildade epistemológica. Antunes (2008) e Freire (2000) afirmam que o educador que reconhece ser incompleto e inacabado também deve reconhecer que os educandos são portadores do conhecimento. Freire se pergunta como é possível dialogar se sempre vejo no outro a ignorância, nunca em mim. Verificamos, nas falas dos professores, a tendência de avaliar apenas o outro, não a si próprios. Há necessidade de formação para aprender a ter um novo olhar sobre a construção de projetos que atendam as expectativas também dos educandos. As

falas dos docentes permitem apreender as dificuldades e os caminhos que eles encontram para atuar segundo tais concepções pedagógicas:

A reprovação somente no final do Ciclo, compromete o progresso do aluno. Muitas crianças ainda não alfabéticas (SIC). “[...] dar conta do que deve ser ensinado, sem apoio de psicopedagogos, psicólogos dificulta o processo de aprendizagem. O professor precisar se virar sozinho na sala, querendo ensinar e não consegue. Não é questão de reprovar, mas sim de retomar o que não aprendeu. Trabalhar em grupo [...] (Professora J)

A mesma professora acrescenta:

Passam sem se alfabetizarem e as dificuldades são grandes. Os professores têm muitos alunos que apresentam problemas comportamentais e lidar com a indisciplina, dar conta do que deve ser ensinado, sem apoio de psicopedagogos, psicólogos, dificulta o processo de aprendizagem. O professor precisar se virar sozinho na sala, querendo ensinar e não consegue. Não é questão de reprovar, mas sim de retomar o que não aprendeu. Trabalhar em grupo e o valor das sílabas não é de acordo, formar os grupos é dificultoso. Os professores, vice-diretor, diretor ajudam muito. O grupo é unido.

Alguns dos professores reclamam e culpam o sistema e a inexistência de trabalho coletivo em algumas situações como a de acompanhamento das atividades em classe; acreditam que se a família auxiliasse nas lições melhoraria a aprendizagem. A crítica é dirigida aos pais, que transferem as responsabilidades para a escola, achando natural o papel substitutivo dela em relação ao da família.

A Professora F afirma que,

[...] infelizmente, não é a realidade desta escola, mas de tantas outras, ter um trabalho em grupo e que auxilie a todos para trabalhar, haver troca de experiências entre os professores das classes, com a progressão continuada os alunos são promovidos com dificuldades e o professor se sente de mãos atadas, somos educadoras. A estrutura familiar, a ausência da família, vem também contribuindo para que a criança não consiga o resultado esperado.

Formar um cidadão para o, é uma preocupação constante do professor. Os alunos não respeitam as autoridades da escola, parece que eles não sabem respeitar, a mídia contribui para o comportamento inadequado na sala. Precisamos valorizar o que a criança gosta.

Para a Professora A, trabalhar música, educação física, sempre visando o Programa Ler e Escrever, requer mais estudos: “Diversos fatores fazem com que o aluno não consiga aprender; não podemos colocar a responsabilidade dos pais também sobre a aprendizagem dos alunos.”

O fato de parar para dar mais atenção aos alunos que se desconcentram e também o cumprimento de procedimentos burocráticos exigidos por órgãos superiores durante a aula, como o preenchimento de dados em planilhas de sondagens, reduzem o tempo que professor tem para dar assistência aos alunos e são prejudiciais ao processo de aprendizagem. Talvez a mudança do regimento escolar pudesse dar mais respaldo para que os alunos voltem a ter mais interesse pelas aulas.

Segundo a Professora G, a transformação por que passa a unidade familiar contemporaneamente (exemplo: casais homossexuais) e a questão de separação dos pais também causam problemas disciplinares na escola. E não é apenas esta a questão: a sociedade consumista também obriga os pais a trabalharem cada vez mais e os estudantes a desejarem cada vez mais.

Em síntese, os fatores que prejudicam aprendizagem dos alunos apontados nas representações dos professores são:

- a) Falta de participação da família;
- b) Progressão Continuada;
- c) Falta de atenção e de carinho dos professores;
- d) Desvalorização dos professores.

E apontam, em resumo, o que poderia ser feito para atingir as metas:

- a) Parceria com pais, ampliando a participação deles;
- b) Pensar quais são as possibilidades de atingirmos, pedagogicamente, a meta;
- c) Identificar as defasagens específicas das turmas;
- d) Desenvolver atividades de interpretação, compreensão e entendimento;

e) Realizar recuperação contínua, com agrupamentos produtivos, não homogêneos, isto é com variações de dificuldades.

f) O problema existente na progressão continuada é a organização da classe por aproximação de saberes. Criança com defasagem no Ciclo I vai para o Ciclo II carregando estas dificuldades. Mudaram a responsabilidade do professor e o papel da escola: eles têm que educar, para depois ensinar os conteúdos; o ensinar ficou em segundo plano.

Uma das professoras não concorda com a retenção somente no 5º ano, entendendo que muitas vezes precisaria deixar esta criança para rever os conteúdos que foram assimilados e as habilidades que não foram desenvolvidas. Fez uma comparação com o seu tempo de estudo, em que a reprovação aconteceu desde a primeira série.

Observamos que, muitas vezes, o professor sente-se impotente, de mãos atadas. Também sente a ausência da família, vista como importante na vida escolar. Percebe que os alunos não têm mais o mesmo respeito pelas pessoas, que não sabem a função de cada segmento na escola. Frequentemente se vêm obrigados a buscar o apoio da Direção e da Coordenação. Reportam que é difícil entender a diversidade de culturas existente na mesma classe.

Como pesquisadora, uma observação se faz necessária, de que ficar somente na sala de aula é um fator que dificulta o aprendizado do aluno, e que ter mais espaços diferenciados melhora a qualidade de ensino. Criar mais atividades com a participação da família pode oportunizar momentos de envolvimento dos pais nas questões escolares.

Uma das professoras ressalta que não podemos atribuir a responsabilidade aos pais, que muitas vezes trabalham para oferecer alimento e as necessidades básicas da família e sequer têm tempo de acompanhar as lições do filho. É o conjunto de ações e atitudes do corpo docente, equipe gestora e dos pais que pode melhorar o ensino e a aprendizagem.

Na opinião de uma professora do 1º. ano, não podemos deixar para solucionar os problemas só no final do Ciclo I: precisamos começar a trabalhar desde o início para que obtenhamos sucesso. O apoio da família é de suma importância.

Escola e família precisam andar juntas, com a família cobrando da escola o que está sendo feito pelo seu filho em termos de aprendizagem. Os problemas da escola precisam ser resolvidos dentro da escola, especialmente por meio do Conselho, órgão deliberativo no qual todos os segmentos possuem o poder decisório. Numa gestão democrática, os diversos segmentos que compõem a comunidade pedagógica (professores, trio gestor e estudantes) e a

comunidade escolar (que inclui as famílias e as organizações comunitárias e públicas locais) são os responsáveis por estabelecer relações que fomentem o debate dos assuntos escolares e o envolvimento de todos na tomada de decisões – pode-se dizer que a escola deve funcionar como uma verdadeira ágora grega contemporânea, na qual os temas de interesse dos diversos segmentos envolvidos são debatidos por todos e buscam ações/decisões consensuadas, no uso dos expedientes democráticos que intentam criar campos de hegemonia, como nos diria Gramsci.

Segundo Demo (1994), a valorização do professor representa a estratégia principal da educação qualitativa. O professor competente (competência técnica), profissionalmente satisfeito e comprometido com a mudança (competência política) é o melhor caminho e a maior motivação para a busca da qualidade social da educação escolar, combinado a outros fatores como a democratização da gestão, o apoio de materiais didáticos significativos e o interesse dos estudantes, das famílias e da comunidade nos fazeres da escola.

### **3.2 Dimensão: Gestão de Serviços e Recursos:**

Prioridades para aplicação de recursos da escola e das instituições auxiliares.

**Questões geradoras:** Qual a maneira correta de uso dos recursos para a implantação do projeto pedagógico?

Como o trabalho administrativo pode contribuir para melhorar a participação de todos na prática pedagógica?

A aplicação dos recursos recai sobre os membros da APM, por isso, nessa temática, queríamos investigar como podemos melhorar a alocação desses recursos e desenvolver uma habilidade de motivar a participação na escola.

O objetivo da reunião foi propor o debate sobre as formas possíveis de melhorar a alocação dos recursos financeiros e motivar a participação na escola.

#### **3.2.1 Grupo dos Pais – 2a. reunião**

##### **Dimensão Debatida: Gestão de Serviços e Recursos**

Nessa reunião os pais conversaram a respeito das verbas recebidas e dos materiais existentes na escola. Entendem os pais que os horários das reuniões são bons e a organização da escola e do trabalho escolar é bem feita.

Um dos pais achava que os materiais não eram comprados pela APM, e, sim, encaminhados pelo governo, como se pode inferir da fala do Pai B: “A prática administrativa

não é conhecida, bem como o regimento comum, a proposta pedagógica da escola.” Alguns pais sequer têm noção dos materiais que as escolas precisam, achando que a direção não faz nada:

Muitas vezes os pais ficam assustados com a reunião, porque achavam que os materiais vinham direto para uma escola funcionar, o material chegava direto sem compras, pesquisas, que o governo mandava tudo, sem necessidade de pesquisas, contratações de empresas etc.

Quando começam a participar, percebem que há diferenças de organização entre as escolas estaduais e municipais e as escolas privadas: “Em outra escola, o atendimento às vezes não é suficiente, mandam esperar.” (Pai A)

Numa concepção de administração escolar como mediação, ou seja, como “[...] utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (PARO, 2011, p 39), há a necessidade de coerência entre meios e fins, os primeiros não podendo contrariar os segundos. Com base nesse princípio, a estrutura da escola não pode ser considerada neutra com relação aos objetivos que se pretende alcançar com a educação. Ainda conforme Paro (2007), para buscar a qualidade pretendida é preciso que a estrutura da escola fundamental, tanto em seus aspectos pedagógicos quanto em seus aspectos organizacionais, esteja em perfeita sintonia com os fins educativos.

Na escola pesquisada, apesar de sua extensão, o número de funcionários das empresas terceirizadas não é suficiente. Observa-se que nem sempre atendem as demandas e que há mais faltas ocasionais desses funcionários.

Os pais apontam para a necessidade de ética e respeito nas relações dos funcionários, pais e professores e que cabe a todos darem o exemplo para que alunos aprendam a conviver. E apontam um caminho: “Chamar atenção e conversar.” (Pai E)

Muitos chamam a atenção para um elemento importante de toda prática pedagógica escolar, sobretudo quando se trata de crianças, e que diz respeito ao afeto dedicado aos educandos: “As pessoas que têm liderança devem respeitar a opinião dos outros. Isso também acontece com as crianças.” (Pai F); “A diretora é alvo de críticas muitas vezes pelas fofocas, os professores que não são efetivos ficam segregados, as efetivas que dão trabalho.” (Pai A)

Referenciados em Paulo Freire e Paro, entendemos que o afeto a que se referem diz respeito ao tratamento respeitoso com estudantes e pais no seu direito de apropriar-se da cultura e de se manifestar. As relações interpessoais dentro da escola, às vezes, não são



amistosas, porque muitos professores possuem opiniões diferentes e até chegar ao consenso, precisa de muito diálogo para que os encaminhamentos caminhem a favor do aluno, havendo ainda uma prática excludente, conforme Gohn (2012) avalia.

A Gestão Escolar precisa fazer fluir a comunicação em todos os segmentos da escola, informando sobre todos os aspectos das rotinas administrativas, pedagógicas e financeiras a todos os participantes da escola.

### **3.2.2 Grupo de Professores – 2ª. reunião**

#### **Dimensão Debatida: Gestão de Serviços e Recursos**

Os professores relatam que há muita dificuldade no repasse das verbas em outras escolas nas quais trabalharam, mas que nesta ainda não identificam problemas de encontrar os materiais que precisam para desenvolver suas ações pedagógicas. Segundo uma das professoras, às vezes o material acaba, mas em seguida chega.

A maioria deles acredita que deveria haver autonomia na destinação das verbas, pois geralmente elas chegam com uma lista do que pode ou não ser comprado, o que tende a gerar desperdícios, conforme relata a professora “B”: “A escola precisaria ter mais autonomia para poder realizar algumas mudanças”. Tendo trabalhado em outras escolas da rede, percebe que os pais não possuem mais tempo para participar, em decorrência do trabalho, e, segundo ela, deveria haver uma ação mais sistemática que partisse do poder público para motivar o interesse dos pais nessa participação. Com a participação de todos é possível imaginar que o exercício da autonomia no âmbito da gestão da escola, envolvendo toda comunidade escolar, poderia se concretizar.

Quanto aos serviços prestados pela empresas terceirizadas, há divergências de opinião no que se refere ao atendimento. Atualmente, em algumas escolas estaduais, os serviços de merenda e de limpeza foram terceirizados pela Secretaria de Educação, que passou essa responsabilidade às Diretorias de Ensino, que realizam as contratações necessárias por meio de pregões eletrônicos. Para a maioria dos professores e funcionários, a relação entre funcionários e crianças poderia ser melhor. Professores entendiam que a relação entre os empregados da terceirizada e as crianças não era muito forte; que quando os funcionários eram servidores ficavam mais tempo na escola; que os funcionários das empresas terceirizadas não mantêm por muito tempo o vínculo e algumas empresas terminam o contrato sem haver renovação.

Na escola em estudo, há uma avaliação mais positiva em relação à gestão de materiais:

Em algumas escolas, o material é fechado com cadeado, os professores são obrigados a comprar se quiserem desenvolver alguma atividade diferente. Aqui as solicitações de materiais são atendidas, se não for no momento em que solicitamos, no decorrer do projeto sempre chega o material. (Professora D)

Na escola pesquisada, as verbas recebidas são utilizadas de acordo com a demanda: os professores fazem lista de materiais junto com a coordenação da escola e as prioridades de manutenção são levantadas nas reuniões de Conselho de Escola, o que evita o desperdício e a alocação desnecessária de serviços. Mas relatam problemas específicos: “Temos algumas vezes problemas estruturais da escola, como a manutenção e a localização de torneiras, por exemplo, em artes precisamos de torneiras para lavar pincéis.” (Professora F). E apontam caminhos: “A escola precisaria ter mais autonomia para poder realizar algumas mudanças.” (Professora C).

As queixa dos docentes referem-se exatamente às pequenas reformas estruturais que dificultam a execução das atividades e que poderiam ser realizadas pela escola. Uma das professoras disse que a escola deveria ter autonomia em relação ao uso dos recursos destinados à escola, desde a compra de materiais até os serviços. É praticamente unânime o desejo de se ter mais liberdade para gastar e sem a restrição de prazos para realizar os gastos, pois isso dificulta a realização de pesquisas e a relação com os projetos pedagógicos.

Segundo Antunes (2008), a autonomia objetiva contribuir com a capacitação da sociedade civil para gerir políticas públicas, avaliar e fiscalizar os serviços prestados à população. As escolas públicas não estão no estado em que estão simplesmente porque gerenciam mal seus recursos, ou porque seus métodos ou currículos são inadequados. A gestão democrática das escolas ainda está em processo de construção; referencia-se nas leis, mas ainda está no discurso. Na prática, desde a escolha do material didático, o educador não tem a liberdade de construir, elaborar um material próprio, ficando “refém” de materiais já encaminhados para a execução da proposta pedagógica, que na maioria das vezes foi construída com modelos elaborados pelas Diretorias de Ensino. Aqueles professores mais politizados se responsabilizam de tal forma pela demanda que constroem seu material de apoio. Mesmo com o material pronto e com intuito de dar conta da utilização do mesmo, muitos professores não conseguem acompanhar os projetos desenvolvidos porque em geral não têm o tempo necessário para o estudo do material oferecido, muito rico no seu conteúdo e na metodologia utilizada.

Em 1987, o Instituto Paulo Freire realizou uma pesquisa sobre a gestão democrática do ensino público, na qual foram levantados alguns parâmetros: 1) Capacitar todos os segmentos; 2) consultar a comunidade escolar; 3) institucionalizar a gestão democrática; 4) lisura nos processos de definição da escolha e 5) agilização das informações e transparência nas negociações. Segundo Antunes (2008), os dados dessa pesquisa revelam que além desses parâmetros outros dois aspectos importantes estão ligados à organização da escola: cidadania e autonomia. Para essa autora, o neoliberalismo prega uma autonomia que na verdade continua nos marcos de um individualismo liberal disfarçado, que estimula a competitividade em busca do lucro. A escola deveria ser projetada com base na referida autonomia, mas tendo em vista a finalidade de formar seus educandos para a vida, para a construção de relações humanas e sociais.

Outra preocupação levantada pelos professores relaciona-se ao atendimento dos funcionários da Secretaria, que deveriam explicar e orientar melhor os professores: há muitos que sequer sabem quanto recebem por aula e que precisam de mais apoio do gerente de organização escolar que é responsável pela execução; necessitam de mais orientações sobre como é a estrutura da secretaria, como os registros administrativos são elaborados e como funciona a estrutura organizacional da escola.

Os professores levantaram alguns problemas quanto à distribuição dos recursos, ao desperdício dos materiais em alguns casos, à limpeza do banheiro durante a saída dos alunos e ao pequeno número de funcionários para a limpeza da escola.

### **3.3 Dimensão: Gestão Participativa**

Aspectos: Autonomia com responsabilidade

#### **Questões geradoras:**

Como se constrói a democracia mediante articulação entre direitos e deveres?

Tendo em vista que a escola é um espaço de trabalho em equipe, o que seria necessário fazer para que as práticas de comunicação, diálogo e relacionamento interpessoal motivem a participação na escola?

Foi entregue aos grupos o seguinte fragmento de texto do livro *Pedagogia da Autonomia* de Paulo Freire (1996):

Nas práticas educacionais faz-se útil esse conhecimento. Como pedagogos temos que partir do princípio que somos seres

incompletos, que precisamos estar em busca de novos conhecimentos, sejam eles técnicos, práticos ou através das pessoas que convivemos ou que passam por nosso caminho. Para sermos respeitados temos que ter segurança no conhecimento. Pedagogo é uma profissão que está atrelada a um conjunto de práticas sociais e éticas ligadas aos seres humanos, na maioria das vezes em situações de fragilidade física e/ou emocional. Dessa forma necessitamos de segurança no conhecimento que adquirimos para passar confiança àqueles que de nós necessitam. O pedagogo (a) confiante no que faz pode trazer segurança àqueles que cuida e administra.

Além de todo o conhecimento técnico científico, o bom pedagogo deve saber administrar sua equipe de forma democrática com autonomia e autoridade respeitando as vivências adquiridas de sua equipe como um todo e individualmente. Deve haver o respeito, a compreensão, humildade e o equilíbrio das emoções entre pedagogos e professores, equipe e clientes para o desenvolvimento de um ambiente amistoso, edificado na responsabilidade, bom senso, coerência e humildade. Deve dar oportunidade a sua equipe de desenvolver a criatividade, a capacidade de decisão e responsabilidade.

A pedagogia também está envolvida com aspectos econômicos, sociais e culturais, por isso é necessária uma boa conscientização desse profissional para a obtenção de resultados positivos a serviço do bem estar do Homem. Deve abster-se de qualquer forma de discriminação sendo um ser neutro nessa particularidade, tratando todos com igualdade, pois está centrada na clientela. Por esse motivo faz-se necessário que todos sejam aliados na luta por uma assistência de qualidade e acessível a toda população. Educação é um direito de todos.

A pedagogia também exerce um importante papel na educação. Envolvida nas medidas que possibilitam a compreensão da importância de suas ações. É importante que esses profissionais estejam interados e integrados com o conhecimento seguro para

passar confiança e credibilidade, utilizar meios de linguagem de fácil compreensão para entendimento da população, ouvir, aceitar críticas, dar liberdade de opinião a essas pessoas tão discriminadas pela sociedade e tão carentes de atendimento. Dessa forma, envolver os cidadãos na conscientização de seus direitos, para que façam que as autoridades tomem as devidas providências.

### **3.3.1 Grupo dos Pais : 3ª. reunião**

#### **Dimensão debatida: Gestão Participativa**

Na opinião dos pais, a escola precisa ter regras e pessoas que cobrem dos alunos o respeito, a ética, pois as crianças estão em formação e, na prática, passam muitas horas na escola com os professores. E isso é feito no âmbito de um trabalho coletivo: “Deve haver o trabalho em equipe. Cada um tem como chegar, com técnicas diferentes para trabalhar. Se todo mundo fizer uma técnica diferente, na escrita, uma forma melhor de chamar a atenção dos alunos” (Pai A), e orgânico: “Os problemas podem ser analisados. Cada um expõe o seu problema, cada um divide sua tarefa. A autonomia, colocar em prática, alguém pode auxiliar e ajudar.” (Pai F)

Os pais não conhecem as funções e as formações dos professores. Por isso, não conseguem dialogar e debater quanto o assunto é a atividade docente: “Os pais teriam que conversar com as crianças. Hoje as pessoas vão em busca dos direitos e os deveres ficam para trás.” (Pai D). Além disso, os pais têm dificuldade de avaliar e mesmo de ter critérios para avaliar, alguns chegando a fazer uma auto-avaliação negativa, como o Pai F: “Os pais não pensam nos deveres, ficam pensando nas bagunças que existem e longe dos olhos dos pais ficam distantes do que acontece na realidade na escola, porque não participam.”

Muitos pais consideram que a escola, isto é, a direção da escola precisa resolver todos os problemas. Quando julgam que o direito do aluno não foi respeitado procuram a escola para tentar resolver o problema, muitas vezes criado pelo próprio aluno. “Não tenho problemas com as professoras, lá fora tem pais que reclamam no portão que não se informam e acabam reclamando. Os pais que não se envolvem e ainda reclamam” (Pai A). As representações dos pais quanto à própria não participação nas questões de formação e de gestão têm uma presença importante em suas falas, apresentando um grau de auto crítica que aparentemente não possuíam, como nesta passagem: “Muita gente reclama e acaba culpando

os outros, por conta das representações que fazem” (Pai B), e nesta: “Os pais precisam participar mais. Mas como se traz as pessoas é difícil, como abordar um pai para fazer parte é complicado” (Pai E). E há motivos mais relacionais para isso, como se verifica na fala do Pai C: “As mães acham a diretora brava e por conta disso muitos deles dizem que não participam.” Observamos que justamente aqueles pais que não participam fazem julgamentos precipitados da direção, da equipe escolar, buscando com isso justificar a ausência ou a não participação. Mas muitos tendem a se autoavaliar: “Quem não conhece não pode julgar algo que não sabe.” (Pai A)

Para Paro (2011), um ponto importante na implantação de medidas visando o incentivo à participação da comunidade refere-se à integração de tais medidas a uma política coerente de participação. A pesquisa demonstra, a nosso ver, que quando há diálogo entre escola e pais é possível conseguir uma convivência democrática em que o esforço para atender os interesses da comunidade se processam a partir de uma participação efetiva nas tomadas de decisão em que pais e responsáveis são respeitados, têm acesso à vida da escola e podem influir nas decisões. E assim também os filhos acabam recebendo maior respeito e condições de aprender.

### **3.3.2 Grupo de Professores – 3ª. reunião**

#### **Dimensão Debatida: Gestão Participativa**

Os professores realizaram uma leitura compartilhada do mesmo texto apresentado aos pais e pautaram o diálogo nos temas da democracia e da ética profissional. De maneira geral, aparece a percepção de que, mesmo se lidando com pessoas de opiniões diferentes, a cidadania não deve ser somente pregada, mas deve ser exercida; para tanto, há que se ter preparo e conhecimento para exercitar a democracia política com propriedade.

Outro aspecto levantado pelos professores diz respeito às diferenças, à construção da democracia e às responsabilidades. Quanto mais autonomia se pretende alcançar, maior a responsabilidade. Consequentemente, vai-se construindo a democracia, pois quando respeitamos as ideias e as representações feitas pelas pessoas que atuam na escola, podemos ser mais independentes, compreender a liberdade e conviver melhor uns com os outros. Observamos, no entanto, quanto ainda há de resistência em relação a conferir mais autonomia aos educandos.

Sobre direitos e deveres, professores compreendem que deve haver limites à participação dos pais porque a maioria vem para fazer cobrança dos seus direitos,

esquecendo-se dos deveres, assim como o aluno que também conhece seus direitos individuais, mas não reconhece suas responsabilidades coletivas. Para os professores, a opinião dos pais é importante, inclusive nas atividades de casa, mas limites devem ser estabelecidos.

Pode-se depreender da fala dos professores que muitos entre eles não julgam como importante a lição de casa porque os alunos retornam para a escola sem fazê-la, alegando vários motivos como falta de tempo dos pais em acompanhar as lições, de vontade do aluno ou por causa de fatores emocionais. O que se percebe também é a falta de acompanhamento de um responsável da família.

Algumas representações que os professores fazem sobre a democracia são apresentadas com frequência: Segundo a Professora I,

Democracia é o direito de ir e vir. Expressar a sua própria opinião é difícil, se penso diferente das pessoas, cada um acha que é desse jeito e se você não pensa de acordo com o outro, mesmo estando mais próximo do aluno. A culpa é só do professor? Tudo depende do professor? Precisamos educar os alunos. O professor precisa pensar que é profissional. Quando ele entender isso, precisa manifestar.

Já a Professora E comenta que: “Os colegas muitas vezes não acreditam no que você diz e pedem para você não falar, não dão direito de expressão, pedem para fazer e não podem esclarecer dúvidas. Não posso dizer que estou com dúvida. É muito complicado você participar.” Observa-se em alguns relatos que há falta de confiança no trabalho do colega e também de respeito às dúvidas decorrentes dos grupos de estudo de formação na escola.

Fundamentando-se em Paulo Freire, os professores e funcionários conceituaram a democracia como a prática da liberdade: “Democracia é ter liberdade de expressão, mas não podemos dizer o que pensamos em público, por exemplo, na TV, por isso acho que não existe democracia no nosso país” (Professora J); “Para ter liberdade de expressão, muitas vezes, precisamos ter conhecimento para conseguir esta liberdade” (Professora L); “A razão está somente nos alunos e nos pais, o respeito, os seus ideais e o que você precisa conquistar, as pessoas fazem o professor calar. Porque não existe democracia. Os nossos direitos em relação à profissão do professor não existe o respeito como profissional.” (Professora B)

Percebemos durante as conversas entre os professores que eles às vezes ficavam intimidados, alguns colegas reprovando falas que estavam sinalizando de negativo na escola, como se só pudessem falar sobre os casos de sucesso na sua atuação. Talvez por conta da cultura de que professor não erra, ou de falta de confiança no exercício da livre manifestação no interior da escola:

O primeiro a calar e ficar quieto é o professor. Quando o professor não está contente com o que ensina e não sabe o que ensina, o aluno testa o professor o tempo todo. Eu não gosto de falar em público, mas isto não quer dizer que eu não tenha o conhecimento suficiente, mas não quero me manifestar publicamente. (Professora J)

O silêncio é visto por Paulo Freire como acomodação, mas também pode significar reação a uma forma de violência contra opressores, nesse caso o diretor ou o a administração. Não deixam, no entanto, de reconhecer o ambiente democrático como elemento importante da tomada de consciência, como na fala da Professora M: “A escola que me formou era democrática, as conquistas e batalhas eram trabalhadas e desenvolvidas. A democracia existe: quando falo sozinha, quando as pessoas se juntam, as categorias se manifestam”, ou a da Professora K: “O professor não é valorizado suficientemente, para que os professores tenham direitos preservados e tenham consciência deste direitos e que os pais respeitem os professores.”

Foram dadas sugestões de como atrair os pais para participarem mais da vida escolar:

- a) Envolvê-los pelas questões emocionais (dramatização, textos de reflexão, auto-ajuda);
- b) Dinâmicas com pais e filhos juntos nas reuniões de pais;
- c) Pedir auxílio dos pais para resolverem alguns problemas originados na escola;
- d) Criar condições para que o aluno possa ser ponte entre a escola e a família;
- e) Realizar palestras sobre processos de aprendizagem;
- f) Explicar o que é ensinado;
- g) Ouvir a opinião dos pais;
- h) Estudar o regimento escolar com os pais.



Na opinião dos professores existe liberdade de expor os pensamentos na escola pesquisada, de se construir processos e ambiente que valorizem a democracia, mas que é preciso debater quais são os direitos e deveres. Os alunos muitas vezes não têm limites, trazem à escola uma cultura que é diferente mesmo dentro da região de moradia. Não possuem regras dentro da estrutura familiar e agem como se estivessem em casa. Por isso a manifestação da Professora F de que “[...] liberdade e democracia se conquistam, no entanto, o professor é o primeiro a não falar: esconde-se e não participa das manifestações.”

Como pesquisadora, tomo a liberdade de utilizar as considerações de Paulo Freire (2011) sobre a cultura do silêncio como uma manifestação da consciência dominada, implicando exclusivamente o reconhecimento da cultura dominante, e que ambas se constituem nas estruturas sociopolíticas de dominação da sociedade e se reproduzem na escola.

### **3.4 Dimensão : Gestão de Pessoas**

Desenvolver o tema do Espírito colaborativo e Compartilhamento de responsabilidades.

#### **Questões geradoras:**

Qual o papel de cada sujeito na atuação dentro da escola?

Qual é a função da escola na formação das pessoas?

Como construir um ambiente de participação para mobilizar e subsidiar a elaboração, implantação e acompanhamento do projeto pedagógico?

Professores e pais apresentaram representações diferentes sobre o papel de cada um quanto à participação na escola e sobre como construir um processo de acompanhamento do projeto pedagógico da escola. A professora A relata que os papéis estão trocados, que muitas vezes o aluno confunde a relação familiar com a de professor/aluno, criando expectativas emocionais como carinho, afeto, principalmente quando se trata de alunos do Ciclo I.

### **3.4.1 Grupo dos Pais : 4ª. reunião**

#### **Dimensão debatida: Gestão de Pessoas**

Foi utilizada como referência para os debates a participação dos pais na atividade denominada “Um dia na escola do meu filho” do programa da Secretaria da Educação, com projeto realizado na escola LEP que visa aproximar os pais da escola.

Segundo os pais, a participação deveria ter sido maior no “Um dia na Escola do meu filho” para o qual foram convidados e que consistia em realizar um dia de atividades na escola do filho com o intuito de aproximá-los da equipe gestora, funcionários e professores. Foi um dia muito importante, com dinâmicas, atividades na quadra, brincadeiras em sala, mostrando quão importante é essa participação. Alguns pais participaram da atividade de desenho, desenharam a escola e interagiram com os outros pais e alunos; outros participaram da oficina de dobraduras, estabelecendo uma relação prazerosa com professores, alunos e demais pais.

Desse relacionamento inicia-se uma avaliação mais ampla da participação e mesmo uma crença maior da sua importância: “Os pais precisam participar mais e orientar mais em casa sobre o seu comportamento, os horários da escola, o respeito aos funcionários.” (Pai E)

Quando os pais dizem que se deve “chamar atenção e conversar”, ou que “as pessoas que têm líder devem respeitar a opinião dos outros”, ou avaliam que “isto também acontece com as crianças”, e que, “pelo tempo que trabalha, cada um deve saber o que é que cada um pode fazer” etc., revelam uma relação muito importante: a da participação com responsabilidade, da liderança comprometida com a qualidade da escola. E eles percebem quando há desrespeito e falta de ética.

Durante os debates do grupo focal pode-se perceber que os pais compreendem como “gerenciar melhor os serviço” (Pai A) e que “se alguém tem uma técnica diferente de ensinar, uma forma melhor de trabalhar a escrita, ter boa vontade e se comprometer para a mudança” (Pai C); mas parecem também ter a sensibilidade de perceber a diversidade: “[...] cada um tem um ponto de vista, deve ser compartilhado, colaborando, a autonomia, de colocar didática, contestar quando necessário, verificar a dificuldade, trabalhar com diálogo, trabalhar um com o outro, tentando solucionar os problemas que existem.” (Pai D).

### 3.4.2 Grupo de Professores- 4ª. reunião

#### Dimensão debatida: Gestão de Pessoas

No grupo focal com os professores também foi utilizada como referência a participação dos pais na atividade “Um dia na escola do meu filho”.

Os professores relataram que as atividades foram simples e houve o envolvimento dos pais, mas que precisaria ter um tempo maior para desenvolvê-las. A união entre escola e pais foi muito produtiva, pois pais, alunos, funcionários, professores e gestores trabalharam juntos.

Na opinião dos professores, os pais ensinaram muitas coisas, a atividade de dobradura, por exemplo. Em outra atividade do mesmo dia houve uma dinâmica em grupo com dança de roda; houve o desenvolvimento do espírito colaborativo nas ações e atitudes dos pais que participaram. Pontos positivos: aprendizagem mútua, troca de saberes, a felicidade dos alunos em realizar as atividades com os pais. Pontos negativos: muitos pais estavam tímidos, a liberdade de escolha das oficinas não foi respeitada e a unificação do calendário na mesma diretoria de ensino fez com que muitos pais deixassem de participar, por ter filhos estudando em outra escola.

Dois itens se destacaram nesse debate: a participação e a função social da escola na formação das pessoas, genericamente entendidas como a formação de cidadãos críticos e participativos e de seres humanos conscientes da necessidade de mudar a sociedade, formando para além da sala de aula. Numa fala representativa dessa postura, a Professora A afirmou que “O conhecimento, a interação o respeito deveria ser dado pela família, mas a responsabilidade passa para a escola. A educação familiar entra na parte da escola. Em relação à escola, algumas posturas devem ser mudadas.” A Professora D apontou que “O professor tem regras, quer colocar regras, a liberdade e o respeito nas relações. Os alunos ficam muito à vontade e sem limite.”

Observamos que há consenso no se refere ao comportamento dos alunos e ao estabelecimento de regras de convivência, que no entanto precisam ser construídos a partir das reuniões do Conselho de Escola e dos momentos de contato com os pais, caso da fala tanto da Professora C: “O primeiro contato com as crianças, deveriam haver palestras para conversar com os pais”, quanto da Professora K: “Orientar os pais pode ser uma alternativa para que eles venham participar mais das atividades das crianças.”

Na escola pesquisada, avaliamos que a equipe escolar é compromissada e que tenta solucionar os problemas que surgem, mas que insiste em que gostaria que os pais

participassem mais das atividades da escola. Mas não deixam de fazer uma avaliação crítica da educação (valores, atitudes etc.) que advêm da esfera familiar e comunitária no que respeita aos impactos na formação dos estudantes: “Os alunos são muito dependentes. Eles não tiveram a educação e fica difícil de alguns pais passarem valores porque eles não sabem mais o que fazer.” Essa avaliação é reforçada na fala da Professora L e repercute na representação das funções do professor: “Quando eles chegam na escola, não sabem o que fazer. Cabe ao professor fazer e mudar a atitude.” Entendem que, de todo modo, “A formação ocorre, mas na prática as coisas são diferentes” (Professora F), mas que “Os pais poderiam auxiliar pra trazer a autonomia pra escola, o ideal seria conversar muito com os filhos para orientá-los da necessidade da aprendizagem.” (Professora A)

#### QUADRO 7 : Síntese do diagnóstico e das expectativas

DIAGNÓSTICO		EXPECTATIVAS	
PROFESSORES	PAIS	PROFESSORES	PAIS
Nível de Interesse dos alunos aquém do esperado	Os pais não sabem definir muito bem sobre o assunto	Motivar os alunos a prestar mais atenção nas aulas	Os professores devem cobrar mais os deveres
Professor exerce várias funções	O professor fica sobrecarregado e não dá atenção: como carinho	Trabalhar em equipe para que haja troca de experiências	Confiar mais nos professores
Problema da aprendizagem acometido pela ausência dos pais	Não compreendem como a escola funciona, tem pouco tempo para acompanhar a vida escolar dos filhos	Os pais precisam conversar mais com os filhos para melhorar o rendimento na aula	Acompanhar mais as lições
Professores do Ciclo I são considerados culpados pelo fracasso	Quando os alunos tem dúvida eles perguntam, mas muitas vezes os	Que a família, escola e professores colaborem para melhorar a	Construir um trabalho com a participação de todos

	professores alegam que ainda eles aprenderão	aprendizagem dos alunos	
Nível dos alunos são diferentes	Respeitar as diferenças	Aproximação pelas semelhanças	Não entendem como é organizada a classe
Dilemas entre o papel do professor e o aluno	Ensinar valores para os alunos	Os alunos respeitem mais	Os professores conversem mais com os alunos
Alunos querem ganhar notas	Os alunos fazem as atividades só para ganhar notas	Descobrir por que eles agem assim	Os pais gostariam que eles estudem mais
Progressão Continuada como um dos fatores que prejudicam a aprendizagem	A promoção sem o aluno aprender faz com que o aluno saiba cada vez menos	Trabalhar com classes homogêneas, aproximação dos saberes	As dúvidas sejam esclarecidas no momento em que o aluno pergunta
Os pais culpam os professores, mas eles precisam ter autoridade sobre os filhos.	A culpa recai na escola pública nos professores	Pais precisam impor limites, dar educação	As crianças precisam de afeto
Professor angustiado, adoece, porque quer ensinar e não consegue atingir a meta	Os pais desejam que os filhos aprendam	Melhorar as condições de trabalho dos professores	Os professores precisam trabalhar em grupo
Família Desestruturada	Muitos pais reclamam e não sabem como lidar com as dificuldades	Pais com mais responsabilidade	A dificuldade de entender a diversidade de culturas

	de aprendizagem		
Nível de Responsabilidade dos Pais	Os pais desconhecem o nível de aprendizagem	Divulgar mais o processo de como os alunos aprendem	Acompanhar as lições em casa
Condição de trabalho dos professores	Melhorar a cada dia	Ter mais tempo para ensinar	Espaços diferenciados
Cumprimento da entrega de documentos burocráticos	Desconhecem o trabalho realizado	Que o trabalho burocrático diminua	Não entendem como se realiza o processo

**Fonte:** Síntese da pesquisadora a partir dos dados coletados em pesquisa de campo

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos que o grande desafio de uma unidade escolar está em pensar a participação na gestão pedagógica e administrativa da escola como requisito da democratização da sociedade, e de que esse desafio vai além da qualidade formal das relações intra-escolares, cabendo aliar competência científica da formação escolar ao desenvolvimento da cidadania. Nas palavras de Demo (1994, p. 56), “Tal qualidade deve ser vista na dupla ótica da competência técnica e valorização socioeconômica [...]”.

Ainda nos termos desse autor, no que concorda em grande medida com os pressupostos da pedagogia freiriana, cabe adotar

[...] como ponto de partida que qualidade formal de conhecimento e da educação é instrumento primordial de inovação. Como meio, orienta-se pelo fim, que é a qualidade política. Prática da qualidade refere-se, pois, à competência inovadora e humanizadora de um sujeito histórico, formalmente preparado. Manejar e produzir conhecimento é a força inovadora primordial, que decide, mais outros fatores, cidadania e competitividade.

Resumimos esse desafio na competência construtiva e participativa. Educação é suporte essencial porque, no aspecto formal, instrumentaliza a pessoa com as habilidades cruciais para o manejo da arma mais potente de “combate” cidadão que é o conhecimento, e no aspecto político alimenta a cidadania. Sociedade educada é aquela composta de cidadãos críticos e criativos, capazes de indicar um rumo histórico, coletivamente pretendido, para a sociedade em que vivem e, sobretudo, de desenvolver maximamente a oportunidade histórica disponível para conquistar a autonomia. É o que faz com que um cidadão seja livre, o que significa poder ser-estar no mundo com base em suas próprias regras e convicções, que, no entanto, sabemos, afirmam-se nos sujeitos por meio da comunicação intersubjetiva, conforme predicou Paulo Freire ao longo de sua obra. Daí deriva uma dos aspectos mais importantes da escola, o da convivência democrática de um coletivo social.

Se o conhecimento é construído formalmente como um tipo de discurso, ele se institui e se completa nas práticas concretas de sujeitos concretos, sem a análise das quais a formação escolar constitui um saber estritamente acadêmico, sem repercussões na transformação da vida desses mesmos sujeitos. Assim, o conhecimento não serve apenas para armazenar informações, ilustrar as mentes e qualificar profissionalmente, mas também para gerar alternativas, pensar relações, mudar a história, humanizar a realidade e a vida.

O desempenho dos estudantes e das escolas depende, certamente, de vários e distintos fatores, entre eles a própria situação material e cultural das famílias. Todavia, pensando na educação dos sistemas escolares públicos e no fenômeno da educação, entre os fatores endógenos mais importantes da educação estão a qualidade da equipe pedagógica e das relações dela com seu entorno social, que não se esgotam nas atividades de sala de aula. Cabe a essa equipe, em relação democrática com seu entorno comunitário, organizar as ações educativas de forma sistêmica e criativa, desenvolvendo projetos e ações coletivas com os demais sujeitos da escola e da comunidade de forma que a escola cidadã que se quer se realize como construção processual.

Paro (2007) afirma que a falha da escola com relação a sua dimensão social parece ser sua omissão na função de educar para a democracia, sabendo-se da gravidade dos problemas e contradições sociais presentes na sociedade brasileira. Portanto, para que se desenvolva e se fortaleça politicamente de modo a solucionar seus problemas com a ação consciente e conjunta de seus cidadãos, não deixa de ser paradoxal que a escola pública, lugar supostamente privilegiado do diálogo e do desenvolvimento crítico das consciências, ainda resista a propiciar, no ensino fundamental, uma formação democrática que, ao difundir valores e conhecimentos, capacite e encoraje seus alunos a exercer de maneira ativa sua cidadania na construção de uma sociedade melhor.

O fortalecimento da atuação de colegiados como o Conselho de Escola na gestão escolar, com formas cooperativas e democráticas de organização do trabalho pedagógico e de legitimação da autoridade na escola, no esforço de dividir a responsabilidade de sua direção de modo participativo, com envolvimento da comunidade, em especial com os pais e responsáveis dos educandos, tornará a escola um espaço agradável e atrativo, dotado dos mecanismos de participação capazes de atrair o apoio e a participação de toda a comunidade escolar.

Nas percepções dos pais e professores aqui pesquisados, percebemos que a busca da construção da escola cidadã também está presente na reflexão que eles fazem sobre a



participação deles na escola e sobre a qualidade social que esperam. Nas dimensões debatidas, palavras e expressões se repetem sobre os temas da promoção, reprovação, avaliação, participação, espaço escolar, trabalho em equipe, família, direção etc. Enfim, permanecem o desejo e a esperança de melhorar a qualidade da escola pública com a participação de todos os segmentos que formam o Conselho de Escola e com a efetiva atuação de seus membros na gestão escolar.

Instituir um processo de formação permanente para que pais, professores, alunos, funcionários e gestores possam participar, consciente e criticamente, da educação escolar e dos demais problemas específicos da escola é uma das alternativas mais significativas para conseguir aproximar a comunidade do equipamento escolar público. Foi esse o espírito que presidiu a realização das reuniões de grupo focal desta pesquisa, nas quais pais e professores se sentiram mais à vontade para conversar livremente e apresentar sua visão específica sobre os problemas da escola, perguntando, debatendo, contestando, propondo soluções, enfim, exercitando sua condição de sujeitos.

O trabalho de pesquisa aqui retratado, de acordo com as percepções que professores e pais fazem sobre a participação no Conselho de Escola, nos permite sugerir às equipes de gestão das escolas públicas que dediquem tempo e atenção à articulação do coletivo em torno das dimensões pesquisadas. Refletir sobre as práticas escolares concretas, instituindo e fomentando a participação de todos os interessados possibilita agir na direção da mudança. Se o mundo mudou e continuará sempre em mudança, podemos colocar a energia cidadã e as novas ferramentas da comunicação a serviço do intercâmbio, do encurtamento das distâncias entre as pessoas e entre a escola e a comunidade, da valorização do tempo escolar, da aproximação dos seres humanos que frequentam e têm interesse nas práticas da escola.

Acreditamos que uma ação de formação do Conselho de Escola, dando suporte necessário a seus membros para que possam tomar decisões, democraticamente, sobre os rumos da formação que se oferece no tempo-espaço da escola, articulando a dupla dimensão da gestão – administrativa e pedagógica - no caminho da construção coletiva de uma sociedade mais justa e de uma educação de qualidade socialmente referenciada.

Ao término dessa pesquisa e debatidos seus resultados nessa forma dissertativa, e atendendo aos objetivos de um programa de mestrado que pretende partir das práticas escolares e nelas interferir, passamos a nos comprometer com a apresentação de um produto intelectual que pode contribuir para democratização da vida escolar, qual seja, a organização

de um programa de formação continuada com os membros dos conselhos de escola. Essa a tarefa que fica para se cumprir a partir dessa pesquisa.

## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Ana Elizabeth M. de. **O princípio da gestão democrática na educação pública**. Brasília: Liber Livro. Faculdade de Educação/Universidade de Brasília, 2012.
- ALAVARSE, Ocimar Munhoz. **A organização do ensino fundamental em ciclos: algumas questões**. Secretaria da Educação, Campinas, 2007.
- ANTUNES, Ângela. **Conselhos de Escola: formação para e pela participação**. Editora Grafica Bernardi, Ltda, Instituto Paulo Freire, São Paulo, 2005.
- BAGNO, Marcos. **Pesquisa na escola - o que é e como se faz**. São Paulo: Edições Loyola, 1998.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Paulo Freire**. Fundação Joaquim Nabuco: Editora Massangana. Recife, 2012.
- BORDENAVE, Juan E. Diaz. **O que é participação**. 8ª ed., São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos)
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares**. Brasília: MEC, SEB, 2004.
- BRASIL. Senado Federal. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.
- BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96**. Brasília, 1996.
- CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez, 2001.
- DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas: São Paulo: Papirus, 1994.
- \_\_\_\_\_. **Pesquisa Participante: Saber pensar e intervir juntos**. Brasília: Liber Livros, 2ª. Ed, 2006.
- DIONNE, Hugues. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local**. Brasília, DF: Liber Livros, 2007. (Série Pesquisa, v.16).
- Eccos Revista Científica nº 7 – São Paulo: Universidade Nove de Julho, 2005.
- Eccos Revista Científica no. 28 – São Paulo: Universidade Nove de Julho, 2009.
- ENGUITA, M. F. O discurso da qualidade e a qualidade do discurso. In: Gentili, P.; Silva, T. **Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996. p. 93-110

- FERREIRA, Syria Carapeto (org). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000.
- FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise do Conteúdo**. Brasília, 4ª edição: Liber Livro, 2012.
- FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 12 ed. Tradução de Moacir Gadotti e Lilian Lopes Martins. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Ação Cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- \_\_\_\_\_. **Educação e atualidade brasileira**. Tese de concurso para a cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes de Pernambuco, Recife: 1959.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da autonomia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- GADOTTI, Moacir. **Gestão democrática com participação popular: planejamento e organização da educação nacional**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2013.
- GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília, DF: Liber Livro, 2012.
- GHON, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação**. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- KELBERT, Clarice M. Murakami. **Cidadão na linha**. São Paulo, SP: Summus, 2000.
- LARAIA, Roque de Barros. **Cultura: um conceito antropológico**. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Editor, 1986.
- LIMA, Licínio C. **Organização escolar e democracia radical: Paulo Freire e a governação da escola pública**. São Paulo, Cortez, 2000.
- MARCILIO, Maria Luiza. **Historia da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial de São Paulo, 2005.
- ORSO, Paulino José. Por uma educação para além do capital e por uma educação para além da escola. In ORSO, Paulino José et all. **Educação, Estado e contradições sociais**. São Paulo: Outras Palavras, 2011, p. 225-246.
- OLIVEIRA, Lélia de Cassia Faleiros. **Escola e família numa rede de (des)encontros: um estudo de representações de pais e professores**. Taubaté, SP: Cabral Editora e Livraria Universitária, 2002.
- PADILHA, Paulo Roberto. **Planejamento dialógico: como construir o projeto político pedagógico da escola**. 8ª. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2008.

- PARO, Vitor Henrique. **Administração escolar: introdução crítica**. 9ª Ed. SP: Cortez 2000.
- \_\_\_\_\_. **Crítica da estrutura da escola**. SP: Cortez 2011.
- PÉREZ GÓMEZ, A.I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- ROMANELLI, Geraldo et all. **Família & Escola - novas perspectivas de análise**. Petrópolis: RJ : Vozes, 2013.
- SALES, Ivandro da Costa. **Os desafios da gestão democrática**. (Em diálogo com Gramsci). 2ª ed. Sobral, Ceará: Edições UVA; Recife, PE: Editora da UFPE, 2006 .
- SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23 ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, Vandrê Gomes da. Qualidade na educação e a ideia de uma formação pública. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v.90, n. 226, p. 547-570, set/ dez 2009.
- SÃO PAULO. **Unificação de Dispositivos Legais e Normativos Relativos ao Ensino Fundamental e Médio** - Secretaria de Estado da Educação. São Paulo: 2008.
- SARRAMONA LÓPEZ, Jaume. **Educação na família e na escola**. (Madrid). Rio de Janeiro: Edição Brasileira, Edições Loyola, 2002.
- SZYMANSKI, H. **A relação família/escola: desafios e perspectivas**. Brasília: Liber Livros, 2011.
- \_\_\_\_\_. **Educação para Família: uma proposta de trabalho preventivo**. Encontros e Desencontros na relação família-escola. *Idéias*, No. 28, São Paulo FDE, 1998.
- \_\_\_\_\_. Teorias e “teorias” de famílias. In: CARVALHO, M.C.B. **A família contemporânea em debate**. 2ª. ed., São Paulo: Cortez, 1997.
- TEIXEIRA, Anísio. **Mais uma vez convocados**. Educação e Ciências Sociais. Rio de Janeiro, v. 4, n.10, abr 1959, p.5-33.
- \_\_\_\_\_. **O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v.65, n.150, maio/ago. 1984. p.407-425.
- TORRES, Carlos Alberto. **Globalização, cidadania multicultural e política educacional**. Porto Alegre: ANPAE. 2007
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro et all. **As dimensões do projeto político-pedagógico: novos desafios para a escola**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.
- Site acessado:
- <http://www.capes.gov.br>

## **ANEXO I – Transcrição das reuniões do grupo focal com professores**

“Trabalhar em equipe, no 1º ano, acho difícil entender as coisas as dificuldades são imensas. Trabalhar com o Ler e Escrever, renovar é importante, as direções e linhas pedagógicas mudam sempre”.

“Cada aluno é diferente, o nível deles é sempre diferente, considera-s o padrão da nota, o nível de cada um é diferente, por isso o resultado passa a ser diferente. Trabalhar para atingir a meta e o aluno”.

“ Como vamos trabalhar para articular o trabalho através das políticas públicas, considerando as linguagens e vestir a mesma camisa, a sociedade vem cobrar de todos. Hoje o valor não está no conhecimento, a nota varia, reconhecem o dinheiro, mas a matemática trabalhada fica devendo quanto ao que é cobrado”.

“O aluno aprende, mas parece que não tem amadurecimento para aprender e acaba pulando fases, os professores querem que a criança aprenda, mas a criança quer aprender outras coisas, então as etapas estão sendo “queimadas””.

“O ano todo as crianças tem atitudes de adultos, não tem aprendizagem de acordo com as expectativas da escola”.

“Os professores ficam doentes, por conta que não conseguem atingir as metas. Os alunos vêm carentes, na escola, os pais não olham as agendas, tudo sobra para o professor, não consegue dar conta do conteúdo que precisa ser apreendido pelo aluno.Às vezes o conteúdo é diferente”.

“O pai não dá autoridade para ver o que acontece. Eles não apoiam os professores”.

“Preparar o aluno para o SARESP, atingir a meta é importante, mas o trabalho coletivo se faz necessário”.

“Cada criança é de um jeito, o modo de agir, eles querem ganhar a nota, cada ano recebemos alunos diferentes, alunos estrangeiros também, vindo de outras culturas”.

“O problema de aprendizagem é de fato um problema para repensar, os alunos às vezes quando a professora pergunta se alguém ajuda nas lições, eles choram, não sabem o que fazer as professoras ficam angustiadas com tantos problemas. Quando chega no 3º ano, no Ensino Médio, não sabem escrever e interpretar, os professores dos outros níveis nos culpam. A

nossa parte é feita, os pais dos alunos com maiores dificuldades são de pais ausentes. Os alunos ficam desatentos durante à aula, pensando na separação dos pais, problemas externos e ficam inseguros com a possibilidade de ter de morar com outra família”.

“O trabalho deve ser coletivo, a família interfere também mas quando o trabalho é bem desenvolvido, conseguimos fazer com que os alunos aprendam mais”.

“Peço para que os alunos estudem, verifico as dificuldades, matemática, de leitura, por etapa, dou interpretação de texto”.

“ Eles (os alunos) ficam brincando e perdendo tempo durante às aulas, existem muitos papéis para entregar”.

“A progressão continuada fez com que a criança que ainda não foi alfabetizada, as classes precisam ser próximas nas dificuldades, porque classes muito heterogêneas não facilita o trabalho dos professores, saber o que se dá é muito importante. Os alunos vêm com defasagens e ao final do ciclo não há muito o que fazer pra garantir o resultado. No final do ciclo, mesmo o aluno não tendo atingido é aprovado, por conta da legislação. Os alunos passam a mudar de comportamento e entender a situação dele fica difícil”.

“As classes heterogêneas fazem com o rendimento não seja suficiente, porque muitos professores não conseguem trabalhar assim.”

“ Perde-se muito tempo para educar os alunos, eles não tem respeito ao próximo, n falta muita atenção, não depende só do professor, se o aluno não tiver vontade de aprender, não adianta nada”.

“A reprovação somente no final do Ciclo, compromete o progresso do aluno. Muitas crianças ainda não alfabéticas, passam sem se tornarem alfabéticas e as dificuldades são grandes. Os professores tem muitos alunos que apresentam problemas comportamentais e lidar com a indisciplina, dar conta do que deve ser ensinado, sem apoio de psicopedagogos, psicólogos dificulta o processo de aprendizagem. O professor precisar se virar sozinho na sala, querendo ensinar e não consegue. Não é questão de reprovar, mas sim de retomar o que não aprendeu. Trabalhar em grupo e o valor das sílabas não é de acordo, formar os grupos é dificultoso. Os professores, vice-diretor, diretor ajudam muito. O grupo é unido”.

“Infelizmente não é a realidade desta escola, nas outras também, ter um trabalho em grupo e que auxilie a todos para trabalhar, haver troca de experiências entre os professores das classes, com a progressão continuada os alunos são promovidos com dificuldades e o professor se sente de mãos atadas, somos educadoras. A estrutura familiar, a ausência da família, vem também contribuindo para que a criança não consiga o resultado esperado. Para

formar um cidadão para o bem, é uma preocupação constante do professor. Os alunos não respeitam as autoridades da escola, parece que eles não sabem respeitar, a mídia contribui para o comportamento inadequado na sala. Precisamos valorizar o que a criança gosta”.

“Trabalhar música, educação física, sempre visando o Programa Ler e Escrever, diversos fatores fazem com que o aluno não consiga aprender, colocar a responsabilidade dos pais também sobre a aprendizagem dos alunos”.

“Trazer pais na escola, fazer mais atividades, as crianças que conseguirmos chamar para perto da escola, conseguem melhorar a aprendizagem”.

“A questão é muito ampla para a discussão, para mudar as atitudes ainda para este ano, fica talvez inviável”.

“Os pais trabalham o dia inteiro, não conseguem vir à escola, é diferente da nossa época”.

“Trabalhar os projetos de música na escola, talvez melhorariam o comportamento”.

“Os alunos precisam ser trabalhados desde o início, fico em cima dos alunos que mais necessitam, porque o primeiro ano é a base. Se conseguir fazer com que a criança aprenda a ler, tudo ficará fácil ao longo dos anos. Geralmente não consigo alcançar, quando os pais não acompanham a lição em casa, esses são mais difíceis”.

“A família e a escola precisam caminhar juntas, para alcançar os objetivos”.

“Quem não quer os pais participando na escola”.

“O respeito, os valores mudaram muito. O ser humano mudou muito”.

“O mundo mudou, mas achar isso natural é pior ainda, a criminalidade tem aumentado”.

“Quando temos alunos que atrapalham o tempo todo a aula, precisamos chamar a mãe e fazer com que ele entenda que precisa conversar com o responsável na escola”.

“Trabalhar juntos, um exemplo planejar com todos os anos juntos, não fazer por ano, por que todos precisam saber todos os conteúdos, a escola continua sendo conteudista. Vamos trabalhar juntos nos conteúdos para não ter repetição.

“Por que não aprendeu se foi dado?”

“Separar os alunos por dificuldades. Mas quem ficaria com aqueles que apresentam maior dificuldade fazendo remanejamento”.

“Cada aluno numa fase diferente. Se fizesse cada disciplina, para eles se habituarem com professores diferentes como será no 6º ano. Não ficaria tão cansativo nem com professores”.



“Mais projetos que contem com a participação de todos. Projetos que mobilizem a escola toda, conhecer outras culturas, outras propostas, conhecimentos diferentes, com outras salas, fazendo relações interclasses. Um exemplo, feira cultural, apresentar sobre um país diferente, trazer a família na escola, fazendo apresentações das crianças”.

“Trabalhar a ética profissional, que seja algo plantado nos alunos e com segurança porque passamos para os filhos e eles levarão para os pais.”

“O respeito deve vir de nós mesmos, respeitar os colegas, respeitando as diferenças.”

“A democracia se constrói, autonomia se constrói com mais responsabilidade”.

“Colaborar com o trabalho, prega-se a cidadania, precisamos passar com segurança, porque os filhos podem passar isto para os pais”.

“As diferenças devem ser respeitadas, ter segurança no que se faz”.

“Saber administrar a autonomia, é outro fator para aprendermos”.

“O conhecimento, a interação o respeito deveria ser dado pela família, mas a responsabilidade passa para a escola. A educação familiar entre na parte da escola. Em relação à escola, algumas posturas devem ser mudadas.”

“O professor tem regras, quer colocar regras, a liberdade e o respeito nas relações. Os alunos ficam muito à vontade e sem limite.”

“O primeiro contato com as crianças, deveriam haver palestras para conversar com os pais.”

“Orientar os pais pode ser uma alternativa para que eles venham participar mais das atividades das crianças.”

“Os alunos são muito dependentes. Eles não tiveram a educação e fica difícil de alguns pais passarem valores porque eles não sabem mais o que fazer.”

“Quando eles chegam na escola, não sabem o que fazer. Cabe ao professor fazer e mudar a atitude.”

“Democracia é o direito de ir e vir. Expressar a sua própria opinião é difícil, se penso diferente das pessoas, cada um acha que é desse jeito e se você não pensa de acordo com o outro, mesmo estando mais próximo do aluno. A culpa é só do professor? Tudo depende do professor? Precisamos educar os alunos. “

“O professor precisa pensar que é profissional. Quando ele entender isso, precisa manifestar.”

“Os colegas muitas vezes não acreditam no que você diz e pede para você não falar, não dá direito de expressão, pedem para fazer e não pode esclarecer dúvidas. Não posso dizer que estou com dúvida. É muito complicado você participar.”

“Democracia é ter liberdade de expressão, mas não podemos dizer o que pensamos em pública, por exemplo na TV, por isso acho que não existe democracia no nosso país.”

“Para ter liberdade de expressão, muitas vezes, precisamos ter conhecimento para conseguir esta liberdade.”

“A razão está somente nos alunos e nos pais, o respeito, os seus ideais e o que você precisa conquistar, as pessoas fazem o professor calar. Porque não existe democracia. Os nossos direitos em relação à profissão do professor não existe o respeito como profissional.”

“O primeiro a calar e ficar quieto é o professor. Quando o professor não está contente com o que ensina e não sabe o que ensina, o aluno testa o professor o tempo todo.”

“Eu não gosto de falar em público, mas isto não quer dizer que eu não tenha o conhecimento suficiente, mas não quero me manifestar publicamente.”

“A escola que me formou era democrática, as conquistas e batalhas eram trabalhadas e desenvolvidas.”

“A democracia existe, quando falo sozinha, quando as pessoas se juntam, as categorias se manifestam.”

“O professor não é valorizado pó suficientemente. Os professores tenham direito e tenham consciência e que os pais respeitem os professores.”

“A escola não está sabendo se organizar para receber estes pais.”

“Respeitar o que? Se em casa eles não tem respeito. Faz parte da família educar.”

“A reunião com os pais para falar como agir. Os pais deveriam saber como proceder com os filhos.”

“Os avós precisam saber como fazer para atingir esses pais. Como orientar esses pais.”

“Vem a cobrança do Ler e Escrever, mas as atividades são muitas e se for dar outras atividades, não conseguimos prosseguir com as atividades em classe e fica para a lição de casa”.

“Precisa perceber o que os alunos aprenderam, às vezes, eles não tem nem local para pesquisar em casa, portanto não trazem a atividade, é um desafio a vencer”.

“Corrigir a lição realizada também é importante, mas não fazer para o aluno, deixar ele tentar faz parte da estimulação para desenvolver.”

“ Cada nível voltado para o aluno, fazer troca de professores para determinados conteúdos, fazer atividades diferenciadas”.

“Trabalhar por agrupamento de turmas, isto aconteceu em outra escola, deu certo”.

“No final do Ciclo, vem a preocupação para saber se aprendeu ou não, mas desde o início deveria haver esta preocupação”.

“Os materiais da escola estão disponíveis para o professor trabalhar nesta escola, mas na maioria isto não ocorre”.

“ Há a liberdade de pedir materiais para utilizar com os alunos”.

“Em algumas escolas, o material é fechado com cadeado, os professores são obrigados a comprar se quiserem desenvolver alguma atividade diferenciada”.

“ As solicitações de materiais são atendidas, se não for no momento em que solicitamos, no decorrer sempre chega o material”.

“ Temos algumas vezes problemas estruturais da escola, como a manutenção e a localização de torneiras, por exemplo, em artes precisamos de torneiras para lavar pincéis.”

“ A escola precisaria ter mais autonomia para poder realizar algumas mudanças.”

## **ANEXO II - Transcrição da reunião do grupo focal de pais**

“Os pais chegam nas reuniões atrasados, com pressa, tem reunião que só tem meia dúzia de pais, não participam e também tem intenções diferentes. Um exemplo, alguns professores não avisam devidamente a necessidade do comparecimento e também não incentivam para a participação mesmo em atividades cívicas. Na reunião de pais muitos só reclamam e não querem participar, não entendendo a necessidade da sua participação”.

“A participação é essência, quanto aos horários, às vezes os pais fazem confusão dos horários e vindo direto do serviço, o que muitas vezes faz com que haja atrasos. Um pai que venha e se interesse nesta participação pode vir a chamar outros pais a participarem mais da escola”.

“Alguns cobram festas e mutirões para melhorar a escola, mas ficam só na promessa, porque quando marcam as reuniões, eles não participam”.

“Alguns pais acreditam que podem deixar os filhos na escola e os professores se encarreguem de tudo, até da educação”.

“O acompanhamento é muito importante. A melhora da escola só pode acontecer com a participação e acompanhamento dos pais em casa, considero também que conhecer a organização da escola faz a diferença”.

“As mães queriam saber sobre lembrancinhas das mães, muitas só vieram por conta de receber a lembrancinha. Para melhorar a escola os pais devem participar mais e interessar mais”.

“Existe uma dificuldade em estar na escola acompanhando, bem como para participar até de festas, porque aos sábados, também muitos trabalham”.

Após apresentação de um quadro com o resultado IDESP, as metas estabelecidas, os pais continuaram a conversar sobre os fatores que levaram a estes resultados:

“A reprovação deveria vir desde o 1º ano, através de uma avaliação do conhecimento, não somente por faltas”.

“Muitos alunos não prestam atenção às aulas e se atrasam na hora de fazer a lição, os professores precisam retornar a matéria muitas vezes e o aluno que está avançando precisa ficar esperando o outro que se atrasa”.

“ A meta não foi atingida e portanto há que se pensar...”

“Teve uma atividade do 1º ano, no dia da reunião, uma das professoras despediu-se dos alunos dizendo até quinta-feira, não estimulando os alunos a virem e não foi solicitado nada para apresentar no dia da comemoração”.

“A avaliação da escola é um assunto difícil de falar, porque para agente é um assunto delicado ainda”.

“No geral nas escolas quando os alunos perguntam sobre alguma dúvida, desde o 1º ano, na maioria das vezes, os professores respondem que depois eles aprenderão”.

“Tem aluno que tem medo da professora, a relação aluno e professor, é seca, não cria vínculos”.

“Alguns pais decidem retirar o aluno da sala, no primeiro problema que surge, muitas vezes eles mudam até de escola, porque alguém disse que a outra escola é melhor, depois se arrependem”.

“Quando soubemos que o nosso filho iria estudar aqui ficamos preocupados, porque tinha um aluno, afilhado que estudou aqui e ele não conseguiu caminhar bem. O aluno sem conhecimento necessário. A dificuldade maior em matemática observa-se por conta dos conhecimentos anteriores”.

“Se na época a família tivesse procurado a Direção, talvez tivesse melhorado e solucionado o problema”.

“No caso da Escola da Família, deveria haver mais momentos de estudo, maior envolvimento dos professores das classes”.

“ Nas avaliações das escolas municipais, nem todos são avaliados, o que estranho, porque se for mesmo para medir a aprendizagem, deveriam ser avaliados todos, o mesmo acontece na escola estadual. As crianças e jovens têm muita dificuldade na escrita , por conta do face, e-mail, as abreviaturas que utilizam não são formais”.

“Os materiais do Ler e Escrever são bons, na nossa opinião, mas tem muitos pais que não têm tempo para ver o caderno e nem as lições”.

“Na redação precisa escrever certo, com pontuações, mas é no bate-papo que eles escrevem muito errado”.

“Trabalhar as dificuldades apresentadas também é importante. A internet também atrapalha, porque os alunos escrevem errado, mesmo a mãe chamando a atenção os alunos não obedecem. Mas cobro, mesmo assim, no caderno deve ser escrito certo”.

“A cada ano que eles passam, a dificuldade de aprender fica maior”.

“Precisa haver maior participação no trabalho coletivo”.

“Dar o melhor de si”.

Entregamos aos participantes fragmentos do texto de Paulo Freire, Pedagogia da Autonomia, foi perguntado o que seria a autonomia.

“O trabalho em equipe deve haver. Cada um tem como chegar, com técnicas diferentes para trabalhar. Se todo mundo fizer uma técnica diferente, na escrita, uma forma melhor de chamar a atenção dos alunos.”

“Os problemas podem ser analisados. Cada um expõe o seu problema, cada um divide sua tarefa. A autonomia, colocar em prática, alguém pode auxiliar e ajudar.”

“Muitas vezes fica com vergonha de falar, de conversar. Nem todas as professoras são pedagogas? Eles abriram mão do nível superior? Não sabia disso, achava que todas tinham nível superior”

O que vocês acreditam que é possível fazer para melhorar a escola?

“Os pais teriam que conversar com as crianças. Hoje as pessoas vão em busca dos direitos e os deveres ficam para trás.”

“Os pais não pensam nos deveres, ficam pensando nas bagunças que existem e longe dos olhos dos pais ficam distantes do que acontece na realidade na escola, porque não participam.”

“Não tenho problemas com as professoras, lá fora tem pais que reclamam no portão que não se informam e acabam reclamam. Os pais que não se envolvem e ainda reclamam.

“Muita gente reclama e acaba culpando os outros, por conta das representações que fazem”

“Os pais precisam participar mais. Mas como se traz as pessoas é difícil, como abordar um pai para fazer parte é complicado”.

“As mães acham a diretora brava e por conta disso muitos deles dizem que não participam.”

“Quem não conhece não pode julgar algo que não sabe.”

“Maior problema é confundir direito e dever.”

“Esta escola é uma referência na região.”

“Em outras escolas as crianças estão sendo assaltadas e ficam com medo, policiamento também é necessário. As crianças de outras escolas estão sendo assaltadas, mas os pais não foram fazer Boletim de Ocorrência, reclamaram com a diretora, mas eu acredito que as providências devem ser tomadas. “

Foi explicado para os pais que existe um CONSEG (conselho de segurança), que fazem reuniões e eles podem solicitar providências.

“Existe má vontade das partes quanto a prestação de serviço.”

“Acha que a professora é mais rigorosa, na rede pública colocam a culpa na professora e na particular às vezes como estão pagando, não pode acontecer nada com a criança.”

“Sobre a Ética é trabalhado na sala de aula?”

“Não trabalha e nem age com ética.Pai: Os valores morais, ética, se realmente fosse trabalhado melhoria a qualidade.”

“A criança segue o que os pais pensam e as crianças dizem sempre o que ocorre nas reuniões e nas aulas.”

“A autonomia é benéfica para os alunos”.

“Parece que há distanciamento em que se ensina, valores, são transmitidos por alguns professores.”

Os pais acreditam que a reorganização melhorou a escola?

“Acertou e errou-se numa parte, porque houve a implantação da progressão continuada.”

“A bagunça veio junto com a promoção, muitas escolas não conseguem lidar com a indisciplina.”

“Em outra escola, o atendimento às vezes não é suficiente, mandam esperar.”

“A prática administrativa não é conhecida, bem como o regimento comum, a proposta pedagógica da escola.”

“Fofocas, o assunto não pode ser prolongado. É raro, se chegar no líder, ele fica bravo e acaba com a conversa.”

“Chamar atenção e conversar.”

“As pessoas que tem líder devem respeitar a opinião dos outros. Isso também acontece com as crianças.”

“Assim pode acontecer de outras lideranças espalharem. A diretora é alvo de críticas muitas vezes pelas fofocas, os professores que não são efetivas ficam segregadas, as efetivas que dão trabalho.”

“Pelo tempo que trabalha, cada um deve saber o que é que cada um pode fazer.”

“Há também casos de pessoas que fazem desperdício do uso dos materiais”.

“Gerenciar melhor os serviços”.

“Se alguém tem uma técnica diferente de ensinar, uma forma melhor de trabalhar a escrita, ter boa vontade e se comprometer para a mudança.”

“Cada um tem um ponto de vista, deve ser compartilhado, colaborando, a autonomia, de colocar didática, contestar quando necessário, verificar a dificuldade, trabalhar com diálogo, trabalhar um com o outro, tentando solucionar os problemas que existem”.

“Nem todas as professoras são pedagogas e então, algumas devem ter as suas dificuldades”.

“A formação ocorre, mas na prática as coisas são diferentes”.

“Os pais poderiam auxiliar pra trazer a autonomia pra escola, o ideal seria conversar muito com os filhos para orientá-los da necessidade da aprendizagem.”

“Os direitos e deveres estão muito mudados hoje, todo mundo sabe dos direitos, os pais precisam educar a criança, e enxergar que os filhos longe dos pais são diferentes.”

“A escola precisa dar de tudo, hoje, todos querem saber só sobre o direito, o que fazer para melhorar, as pessoas não pensam sobre isto”.

“Os pais não participam muito, a escola precisa trabalhar a idéia de estar mais próximo dos pais”.

“Muitos gostariam de participar mais, não é má vontade, mas temos outras atividades, os problemas são grandes, a disponibilidade é pouca”.

“A escola pra mim está ótima, venho sempre e procuro acompanhar tudo”.

“Alguns pais reclamam e nem procuram saber o que está acontecendo”.

“ Os pais ficam reclamando, dizendo que a diretora é brava, mas também não se envolvem, interessante mesmo, é que a escola é considerada muito boa”.

“Já convidei alguns para virem conversar, usar o espaço da escola”.

“Alguns nem conhecem os funcionários da escola, confundem as funções.”

“Outros pais também elogiam muito a escola e a direção, o conceito da escola é muito bom na comunidade”.

“A sugestão para trazer os pais para a escola é tentar chamá-los, não desistir.”

“Muitos consideram esta escola uma referência”. “Muitos pais estão preocupados com a violência na região”.

“O que desmotiva a participação dos alunos em todas as atividades”.

“O que fazer para que os alunos não faltem. Os pais não devem incentivar as crianças a faltarem das aulas”. Muitas vezes os alunos combinam de faltar”.

“Respeitar as diferenças, ter ética, colaborar com o trabalho para ter melhores resultados”.