



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER

**DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS
BRASILEIRAS: OS SENTIDOS DA PARTICIPAÇÃO NO COTIDIANO
ESCOLAR DA ESCOLA CLASSE 415 NORTE DE BRASÍLIA**

CAMILA ROSA FERNANDES DE SOUZA

Brasília, Julho de 2009



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER

CAMILA ROSA FERNANDES DE SOUZA

**DEMOCRATIZAÇÃO DA GESTÃO NAS ESCOLAS PÚBLICAS
BRASILEIRAS: OS SENTIDOS DA PARTICIPAÇÃO NO COTIDIANO
ESCOLAR DA ESCOLA CLASSE 415 NORTE DE BRASÍLIA**

Monografia apresentada ao departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília como parte dos requisitos para a obtenção do grau de Assistente Social, sob a orientação da Profa. Dra. Silvia Cristina Yannoulas.

Brasília, Julho de 2009



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UNB
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – IH
DEPARTAMENTO DE SERVIÇO SOCIAL – SER

MONOGRAFIA APROVADA PELA SEGUINTE BANCA EXAMINADORA:

Professora Dra. Silvia Cristina Yannoulas
Professora Adjunta do Departamento de Serviço Social

Professora Dra. Potyara Amazoneida Pereira
Professora Adjunta do Departamento de Serviço Social

Natália de Souza Duarte
Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Política Social do Departamento de
Serviço Social

Brasília, Julho de 2009

AGRADECIMENTOS

Neste espaço aproveito para agradecer de coração o apoio e carinho recebidos por amigxs, professorxs e familiares durante a minha trajetória acadêmica.

Agradeço primeiramente ao povo brasileiro por proporcionar o acesso a um ensino público e de qualidade.

Deixo meus agradecimentos a todxs xs professorxs do Departamento de Serviço Social, em especial à Baiana pela força e disposição contagiante; ao Mário Ângelo pela simplicidade e leveza em trocar ideias; ao Newtão pelas sábias palavras do dia a dia; à Patrícia pela alegria e o olhar sensível e crítico; e à Silvia Yannoulas pela inspiração determinação e amizade.

Aos meus familiares, pai, mãe, irmãos e sobrinha registro meus mais sinceros sentimentos por terem sido a base para tudo isso acontecer. Agradeço meu pai, militante do cotidiano, que me ensinou a sonhar; à minha mãe, guerreira linda, que me inspira todos os dias; aos meus três irmãos, Catarina, Júlia e Pedro pela cumplicidade e companheirismo, e à minha sobrinha Luíza, flor maior, pela sabedoria e a luz dos seus olhos azuis.

Não poderia deixar de registrar uma das maiores conquistas nessa trajetória, o Quarteto Mágico, uma parceria enérgica que proporcionou os momentos mais inesquecíveis nos corredores da UnB, nas salas de aulas do pavilhão e anfiteatro, nas rodas de bares, nas viagens, festas, jogos de futsal e outras cositas mais. Obrigada mi hermano e mis hermanas, Zé, Carol Dona da Boca e Cinthynha, pela magia e pelos abraços.

Agradeço, também, com muito fervor às minhas grandes amigas, Lisi e Rositcha, que dividem comigo os mais íntimos gestos e as mais variadas loucuras, fazendo com que eu me conheça a cada dia.

Por fim, agradeço a Mãe Suprema, aos deuses e deusas, orixás, anjos e arcanjos pela proteção e energia de todos os dias.

Brasília, Julho de 2009

RESUMO

Este Trabalho de conclusão de curso apresenta uma análise crítica do processo de democratização da gestão nas escolas públicas do Distrito Federal, na figura da Escola Classe 415 norte de Brasília. A partir da compreensão do debate construído em torno da descentralização da política educacional e da abertura ao processo de democratização da gestão nas escolas públicas brasileiras, coloca-se em questão a relação dos atores que participam deste processo e os diferentes sentidos envolvidos no ordenamento e consolidação do novo sistema educacional. Nessa perspectiva, e admitindo o movimento dialético da história, é possível identificar que a implantação das novas diretrizes da política educacional a partir da participação na construção do projeto político-pedagógico no interior das escolas não está, em princípio, predeterminada, podendo, portanto, tomar sentidos e ações diferenciadas. Com isso, parte-se do pressuposto de que a democratização dos sistemas de ensino está permeada por uma tradição política autoritária de funcionamento do Estado na relação com uma sociedade profundamente marcada pela desigualdade social. E, assim, a implantação do processo de gestão democrática a partir de uma diretriz política estratégica reflete a ausência de um debate aprofundado com os atores envolvidos no campo educacional, no qual desenvolvem diferentes sentidos e maneiras de agir. A pesquisa privilegiou o uso das técnicas qualitativas de análise de um caso. Para isso, foi realizada, num primeiro momento, a coleta e análise documental (Proposta Pedagógica da unidade escolar, além da legislação vigente, em especial o Regimento Escolar das Instituições da Rede Pública de Ensino do DF) e posteriormente entrevistas semiestruturadas com atores da comunidade escolar, tendo sido selecionados 04 professores/as, a coordenadora pedagógica, a orientadora pedagógica, a diretora, 02 auxiliares de educação (limpeza e portaria), e 05 mães.

Palavras-chave: Controle Democrático; Descentralização das políticas educacionais; Gestão escolar; Participação.

RESUMEN

Este trabajo de conclusión de curso desarrolla un análisis crítico de los procesos de democratización de la gestión en las escuelas públicas de Distrito Federal, en la figura de la Escuela Clase 415 norte de Brasília. A partir de la comprensión del debate construido alrededor de la descentralización de la política educacional y de la apertura al proceso de democratización de la gestión en las escuelas públicas brasileñas, se ponen en cuestión la relación de los actores que participan de este proceso y los diferentes sentidos involucrados en el ordenamiento y consolidación del nuevo sistema educacional. En esa perspectiva, y admitiendo el movimiento dialéctico de la historia, es posible identificar que la implantación de las nuevas directrices de la política educacional a partir de la participación en la construcción del proyecto político pedagógico en el interior de las escuelas no está, en principio, predeterminada, y puede, por lo tanto, tener sentidos y acciones diferenciadas. Con eso, el trabajo parte del presupuesto de que la democratización de los sistemas de enseñanza está permeada por una tradición política autoritaria de funcionamiento del Estado en la relación con una sociedad marcada por la desigualdad social. Y, así, la implantación del proceso de gestión democrática a partir de una directriz política estratégica refleja la ausencia de un debate profundo con los actores involucrados en el campo educacional, los cuales desarrollan diferentes sentidos y maneras de actuar. La investigación privilegió el uso de las técnicas cualitativas de análisis de caso. Para eso, fue realizada, en un primer momento, la coleta y análisis documental (Propuesta Pedagógica de la unidad, además de la legislación vigente, en especial, el Regimiento Escolar de la Red Pública de Enseñanza de DF) y posteriormente entrevistas semi-estructuradas con actores de la comunidad escolar, fueron seleccionados 04 profesores/as, la coordinadora pedagógica, la directora, 02 auxiliares de educación (limpeza y portaria), y 05 madres.

PALABRAS CLAVE: Control Democrático; Descentralización de las políticas educacionales; Gestión escolar; Participación.

SIGLAS E ABREVIATURAS

- APM – Associação de Pais e Mestres;
- BIRD - Banco Mundial;
- CASESO - Centro Acadêmico dos Estudantes de Serviço Social;
- CEDECA/DF – Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescentes do Distrito Federal;
- CEP – Comitê de Ética em Pesquisa;
- C.F – Constituição Federal de 1988;
- CNAS - Conselho Nacional de Assistência Social;
- DF – Distrito Federal;
- ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente;
- LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9394 de 20 de dezembro de 1996;
- PDDE - Programa Dinheiro Direto na Escola;
- PDRF - Programa de Descentralização de Recursos Financeiros;
- Pnae - Programa Nacional de Alimentação Escolar;
- PNSE - Programa Nacional de Saúde do Escolar;
- SER – Serviço Social;
- TEDis - Trabalho, Educação e Discriminação;
- UnB – Universidade de Brasília;
- UNLP - Universidade Nacional de La Plata Buenos Aires – Argentina;
- VIOLES - Instituto de Pesquisa de Exploração Sexual e Comercial de Crianças, Adolescentes e Mulheres e no Combate ao Tráfico de Seres Humanos.

ÍNDICE ANALÍTICO

INTRODUÇÃO.....	9
Capítulo I: QUESTÕES METODOLÓGICAS	
1. Procedimentos metodológicos.....	19
2. Campo de pesquisa.....	21
Capítulo II : REFERENCIAL TEÓRICO	
1. Gestão Democrática do Ensino.....	27
2. Participação.....	29
3. Descentralização e Autonomia Escolar.....	31
4. Democracia e Escola.....	33
Capítulo III: APRESENTAÇÃO DO ESTUDO DE CASO	
1. A Unidade Escolar.....	36
2. A Comunidade Escolar.....	41
3. A Proposta Pedagógica da Escola.....	43
4. O Conselho Escolar.....	46
Capítulo IV: RESULTADOS ALCANÇADOS	
1. Atores Escolares.....	50
• Entrevista com familiares.....	50
• Entrevista com servidores.....	56
Capítulo V: CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	75
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	79
ANEXO I.....	82
APÊNDICE.....	83

INTRODUÇÃO

Pensar na gestão democrática das escolas públicas brasileiras implica não somente rever as relações envolvidas no âmbito da gestão escolar, mas refletir sobre as implicações existentes no exercício da democracia em uma cultura política autoritária fortemente marcada por contradições sociais que permeiam as relações escolares e influenciam na dinâmica da vida social. Dessa forma, a política educacional deve ser analisada tanto na teia das relações estabelecidas entre a estrutura do Estado e o compromisso com a educação quanto na dinâmica da sociedade e dos problemas sociais existentes.

A compreensão do movimento histórico de instituição do Estado e de sua natureza revela as facetas do processo de constituição do sistema educativo como uma vertente política essencial na construção das relações sociais. Portanto, já no Brasil Imperial, mesmo que centralizado, é reconhecido um sistema educacional que atribui competências legislativas às Províncias sob o signo de um sistema oligárquico e elitista. Com a República, o Brasil experimenta a passagem de um regime centralizado para um regime descentralizado no qual os Estados passam a exercer sua autonomia, estabelecendo um pacto entre o Executivo nacional e os estaduais.

Neste contexto criado a partir da República, apoiado pelo federalismo educacional, nasce uma política que determina à União o controle das diretrizes e bases da educação competindo aos Estados e Municípios a efetivação do direito à educação primária. Assim, o ensino público brasileiro vai-se desenvolvendo com repartições de competências e atribuições legislativas e incorpora, com a Constituição de 1946, a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário.

É, porém, na Constituição Federal de 1988 que o Brasil começa a se organizar sob o prisma da democracia tanto no âmbito do Estado quanto da instituição escolar. Movida por inúmeros acontecimentos que levaram a uma forte mobilização popular, a Constituição Federal de 1988 – C.F - estabelece um novo regime político, plural e descentralizado, o chamado Estado Democrático de Direito.

A nova ordem constitucional amplia o número de sujeitos políticos e sublinha a importância da participação de todos nas arenas públicas de decisões. No campo educacional o art. 206, I, VI e VII da C.F institui como princípios orientadores da educação a igualdade de condições de acesso à escola, a garantia de padrão de qualidade e a gestão democrática do ensino público.

Com isso, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96) regulamenta a gestão democrática das escolas e estabelece orientações para a organização do espaço físico, o trabalho pedagógico, a participação dos atores escolares e a integração entre escola e comunidade.

As propostas de descentralização e autonomia escolar para o ensino básico começam a ser colocadas em ação a partir da década de 1990, por meio de iniciativas nacionais, como o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE - e o Programa de Descentralização de Recursos Financeiros - PDRF.

Outras iniciativas surgem de acordos entre o Banco Mundial – BIRD - e o Governo Brasileiro. Incluem-se os programas Pró-Qualidade e Fundescola, além dos projetos “Educação Básica para o Nordeste” e “Municipalização do Estado do Paraná”. É importante sublinhar que as orientações definidas pelos programas mencionados convivem com uma pluralidade de propostas voltadas para a organização e o funcionamento da escola pública brasileira, as quais apresentam bases ideológicas e organizacionais diferenciadas.

Entre elas situa-se uma proposta nacional que incentiva a escola a traçar seu próprio caminho educativo, conhecida como “Projeto Político- Pedagógico”. A proposta foi incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, no inciso I do artigo 12. O Plano Nacional de Educação (Brasil, 2001) também afirma a necessidade de uma proposta escolar autônoma, ressaltando a importância da participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar em conselhos escolares. Além disso, reforça a importância de iniciativas inovadoras, orientadas por valores mais humanos e que levem em conta vivências e sentimentos, condições de vida e de trabalho, a cultura e qualificação dos/as professores/as.

O conselho escolar merece uma atenção especial por ser visto como a nova arena de participação da comunidade escolar capaz de envolver ativamente todos os atores na tomada de decisões no interior da escola. Os conselhos escolares são constituídos por pais, representantes de alunos/as, professores/as, funcionários/as, membros da comunidade e diretores/as de escola e possuem funções deliberativas, consultivas e mobilizadoras, fundamentais para a gestão democrática das escolas públicas.

Entretanto, a maneira diferenciada como são concebidas as propostas de gestão escolar justifica as discontinuidades deste processo democrático e revela diferentes formas e sentidos em que se concretizam na prática os programas e projetos desenvolvidos nas escolas públicas brasileiras.

Vários estudos sobre gestão democrática abordam a participação como temática principal. Por isso, um dos enfoques dados por este trabalho é quanto à participação e também, à descentralização e à progressiva autonomia escolar. Dessa forma, pretendeu-se abordar os principais aspectos que circundam o universo em questão, seja no campo conceitual seja na tentativa de pôr em prática tais conceitos. Assim, buscou-se aprofundar a reflexão em torno dos fatores históricos, sociais e culturais que determinam sentidos e ações diferenciadas nos processos de participação na gestão democrática da escola.

Para tanto, cabe a reflexão em torno de alguns pontos levantados por estudos anteriores que vêm gerando resistência em vários níveis à democratização da gestão escolar. Com destaque para os fatores sociais, econômicos e culturais que permeiam a vida social, inserindo-se a própria organização e funcionamento geral do Estado Brasileiro. Além disso, existe hoje o domínio das nefastas políticas hegemônicas neoliberais sobre as políticas sociais; o domínio excessivo e estratégico de poder pelos burocratas; a cultura pouco democrática da sociedade; o corporativismo dos/as profissionais da educação; a desconfiança da sociedade em relação ao Estado; os aparelhos ideológicos a serviço da lógica de mercado; o sentimento de impotência frente às mazelas sociais, entre outros fatores.

Neste sentido, a hipótese apresentada pelos referenciais teóricos estudados é a de que toda e qualquer iniciativa de modernização e democratização dos sistemas de ensino está permeada pela lógica destrutiva da velha estrutura autocrática e autoritária de funcionamento do Estado, que abarca os sistemas de gestão democrática do ensino público e lhes forja a organização, a realização dos movimentos e a dinâmica multidimensional de acordo com os interesses políticos. E, assim, a implantação do processo de gestão democrática a partir de uma diretriz política estratégica reflete a ausência de um debate aprofundado com os atores envolvidos no campo educacional, no qual desenvolvem diferentes sentidos e maneiras de agir.

Com o desenvolvimento da pesquisa fez-se uma análise crítica do processo de implantação da gestão democrática nas escolas públicas do Distrito Federal, identificando diferentes sentidos na participação dos atores da comunidade escolar.

1. Pergunta da Pesquisa

A pergunta para o desenvolvimento da pesquisa privilegiou saber como é a vivência dos atores escolares nos espaços de construção da gestão democrática das escolas públicas do DF, na figura da Escola Classe 415 norte, de acordo com o Projeto Político Pedagógico e, também, a partir dos sentidos de participação expressados pela comunidade escolar nesse processo.

2. Hipótese da Pesquisa

A hipótese considerada é a de que o debate e a vivência em torno da democratização da gestão nas escolas públicas brasileiras são camuflados e desorientados. Ou seja, parte-se do pressuposto de que a implantação do processo de gestão democrática dirigida por uma diretriz política predeterminada não é acompanhada de um debate aprofundado com os atores da comunidade educacional, no qual refletem diferentes sentidos e maneiras de agir na vivência escolar.

Desprendem-se desta hipótese central fatores sociais, econômicos e culturais, e insere-se neste contexto a própria organização e o funcionamento geral do Estado Brasileiro. Além disso, existe hoje o domínio das nefastas políticas hegemônicas neoliberais sobre as políticas sociais; o domínio excessivo e estratégico de poder pelos burocratas; a cultura pouco democrática da sociedade; o corporativismo dos/as profissionais da educação; a desconfiança da sociedade em relação ao Estado; os aparelhos ideológicos a serviço da lógica de mercado; o sentimento de impotência frente às mazelas sociais, entre outros fatores.

3. Justificativa

O presente trabalho teve como inspiração um conjunto de vivências dentro e fora da comunidade acadêmica. A princípio o tema da Educação foi pensado pela estudante de Serviço Social da Universidade de Brasília como uma questão profissional no alcance do projeto ético-político do Serviço Social. Essa reflexão culminou na construção, junto com outros/as estudantes, do Núcleo de Estudos sobre Educação e Serviço Social.

O Núcleo de Estudos surgiu por iniciativa dos/as estudantes de Serviço Social e funcionava a partir de encontros informais no CASESO - Centro Acadêmico dos Estudantes de Serviço Social. Mesmo tímido e não formalizado, a partir do Núcleo construímos um debate de questionamento da prática profissional e da própria formação

do Assistente social no distanciamento da relação com a educação. Fizemos levantamentos bibliográficos de autores que aproximam o Serviço Social da Educação e identificamos a inserção de profissionais desta área no campo educacional. Infelizmente o grupo se dispersou, por motivos acadêmicos e pessoais, e consequentemente o Núcleo se dissolveu.

Além disso, no decorrer da formação profissional vivenciei experiências nas áreas de pesquisa, prática de estágio e produção acadêmica no âmbito da infância e vulnerabilidade social. Desde temas relacionados à participação de crianças e adolescentes no tráfico de drogas e, também, em situação de exploração comercial e sexual a temas como o de adolescentes em conflito com a lei no cumprimento de medidas socioeducativas.

A experiência no campo do estágio realizado no 2º(segundo) semestre de 2006 e 1º(primeiro) semestre de 2007 foi determinante no âmbito dos saberes voltados para a questão da vulnerabilidade e intervenção profissional, mais especificamente para o tema da infância e adolescência em situação de conflito com a lei. Permitiu, também, construir um olhar crítico sobre a instituição em questão e as práticas profissionais orientadas para o segmento atendido.

O estágio foi desenvolvido no CEDECA/DF - Centro de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Distrito Federal. A oportunidade surgiu a partir da experiência de trabalho, no 1º (primeiro) semestre de 2006, na pesquisa titulada “Perfil dos Adolescentes que morreram enquanto cumpriam Medida Sócioeducativa de Internação, Semiliberdade e Liberdade Assistida no Distrito Federal no período de 2003-2005” coordenada pelo Grupo VIOLES - Instituto de Pesquisa de Exploração Sexual e Comercial de Crianças, Adolescentes e Mulheres e no Combate ao Tráfico de Seres Humanos do Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília. A participação no trabalho de pesquisa com o grupo VIOLES proporcionou um estudo da temática relacionada ao campo de estágio e às atividades propostas por este referente à análise da situação de crianças e adolescentes sentenciados/as a cumprirem medida de internação no CAJE - Centro de Atendimento Juvenil Especializado.

O projeto de pesquisa no qual estive engajada por meio do CEDECA/DF intitulada “CAJE Hoje” teve por finalidade fornecer uma leitura das diferenças e invariâncias da experiência de privação de liberdade de adolescentes do Distrito

Federal. Como invariância e resultado da pesquisa constatamos que o ideal sócio-educativo do regime de privação de liberdade de crianças e adolescentes ainda persiste, de fato, como o ideal teórico proposto pelo Estatuto de Criança e do Adolescente - ECA.

Ainda como resultado da pesquisa, foi elaborado pelas estagiárias um projeto de intervenção, prerequisite para aprovação da disciplina Estágio Supervisionado 2 do Departamento de Serviço Social. O projeto em questão teve como proposta a construção de uma Rádio Comunitária no CAJE com perspectivas de Educação Libertária e de Mobilização Sócio – Cultural. Nesse viés, acreditamos que a Rádio agiria como mecanismo para formação e integração dos adolescentes, estimulando manifestações artísticas, educativas, o lazer, a cultura, o convívio social, o aperfeiçoamento profissional nas áreas de atuação dos jornalistas e radialistas, além de proporcionar debates plurais e democráticos.

Outra disciplina que despertou o interesse para o tema da infância e vulnerabilidade foi “Pesquisa em Serviço Social 1” e continuamente “Pesquisa em Serviço Social 2”, realizadas no 1º(primeiro) semestre de 2006 e no 2º(segundo) semestre de 2006, ministradas pela Profa. Dra. Denise Bomtempo Birche de Carvalho .

Nessas disciplinas foi elaborado um projeto de pesquisa intitulada “Análise Diagnóstica da participação da Sociedade Civil organizada no enfrentamento da problemática de Crianças e Adolescentes envolvidos com o tráfico de drogas”. A proposta da pesquisa foi a de identificar no Distrito Federal programas que promovam ações concretas voltadas para o estudo e o enfrentamento das funções cotidianas das crianças e adolescentes que trabalham para as facções do tráfico de drogas. Como objetivo geral pretendeu-se mapear as ONGs - Organizações Não Governamentais, constatando como a sociedade civil se organiza no combate à exploração deste segmento na atividade do narcotráfico.

A relação que vejo dentro destas questões sociais apresentadas acima e a educação é diretamente influente, visto que a educação como vertente política no âmbito do Serviço Social e da sociedade em geral é fundamental na perspectiva preventiva e conscientizadora. Pensar na construção de alternativas às crianças e Adolescentes em situação de risco ou em situação de vulnerabilidade social, seja pela inserção no tráfico de drogas seja por cometerem atos infracionais, requer uma reflexão

que perpassa pela trajetória de vida que envolve uma gama de instituições que garantam ou não os direitos ao acesso às políticas públicas de qualidade, e mais especificamente às políticas educacionais.

Assim, entende-se a política educacional como uma política pública de direito constitucional que, portanto, deve ser garantido não somente com a democratização do acesso do sujeito à educação, mas, sobretudo, à qualidade do ensino, a fim de promover o crescimento cultural do indivíduo para a cidadania e a convivência social. Nesse contexto cabe ao profissional Assistente Social, por meio de sua prática, ampliar e contribuir para a sua garantia.

Ainda na minha trajetória acadêmica ao longo do curso de Serviço Social na Universidade de Brasília houve uma disciplina que elucidou vários aspectos quanto ao tema proposto neste trabalho. A disciplina cursada no 1º (primeiro) semestre de 2007 “Política de Educação”, ministrada pela Profa. Dra. Silvia Cristina Yannoulas, trouxe um debate em torno do papel da escola básica pública para a formação da cidadania popular, além do papel do Estado Democrático frente à cidadania popular. Foram analisados e debatidos textos que discutiam a Educação e o conhecimento no mundo do trabalho e da cidadania que levaram à reflexão quanto à atuação do Serviço Social na política de educação e sua contribuição na produção e no redimensionamento do conhecimento teórico-prático da política social de educação.

Um outro ponto de fundamental importância na inspiração desse tema foi a experiência de Intercambio na UNLP – “Universidad Nacional de La Plata Buenos Aires – Argentina”. No segundo semestre de 2007 estive envolvida na dinâmica do curso de “Trabajo Social” da UNLP. Uma das disciplinas que cursei na “Facultad de Trabajo Social” foi a de “Teoría de la Educación y Metodología del Aprendizaje” a qual tem como projeto de trabalho e objetivo central analisar o que alguns autores denominam de “dimensão educativa” da prática do/a “trabajador social”, como são chamados/as os/as Assistentes sociais na província de Buenos Aires e nos demais países latino-americanos.

Essa perspectiva metodológica apresentada pela categoria profissional na Argentina parte da compreensão de que os/ as “trabajadores sociales” quando desenham, põem em prática e avaliam ações educativas, desempenham o papel de educadores populares. Este papel pode ser assumido em diferentes contextos

institucionais: a escola básica e média, o bairro, a Universidade, a educação profissional, o hospital etc. Assim, a intenção do projeto da disciplina é centrar a reflexão teórica e os trabalhos práticos na compreensão desse rol. Além disso, pode observar que já está consolidada, a partir das diretrizes ético/políticas da categoria profissional e da Lei Nacional de Educação da Província de Buenos Aires, a inserção do/a profissional de Serviço Social no contexto das instituições educacionais.

Em 2008/2009 desempenhei tarefas de pesquisa como bolsista PIC do Projeto de Pesquisa “Avatares do Estado Avaliador: metamorfoses das Políticas de Educação Contemporânea (1990 – 2007)”, coordenado pela Profa. Dra. Silvia Cristina Yannoulas do Departamento de Serviço Social. O Projeto *Avatares* faz parte, desde março de 2008, das atividades desenvolvidas pelo Grupo de Pesquisa TEDis - “Trabalho, Educação e Discriminação” (incluído no Diretório dos Grupos de Pesquisa do CNPq), inserido no Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília (SER/UnB).

A pesquisa “Avatares” objetivou dimensionar o impacto quantitativo e qualitativo da emergência e desenvolvimento do conceito de Estado Avaliador nas produções científicas das ciências sociais e humanas, com ênfase na educação. Acredita-se que o impacto foi extenso quando quantitativamente considerado, isto é, grande parte da produção sobre política educacional da década de 1990 e até a atualidade faria referência ao processo de transformação do papel do Estado com relação ao direito a Educação. Mas, ao mesmo tempo, quando considerado desde o ponto de vista qualitativo, o conceito Estado Avaliador não teria estimulado a realização de pesquisas empíricas que permitissem dimensionar essa transformação no papel do Estado. Existiriam mais denúncias do que evidências empíricas sobre o abandono do papel educador pelo Estado.

A bagagem teórica e metodológica acima enunciada permitiu a elaboração do Projeto e do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC - em estreita relação com os temas experimentados na minha trajetória acadêmica e de vida. A educação como vertente política no contexto do tema apresentado, democratização da gestão escolar, é compreendida como um espaço estratégico, uma vez que expressa a dimensão da vida social. E, nesta perspectiva, é importante refletir sobre a relação entre política e educação na construção da democracia, sobretudo em função da complexidade que a educação adquire como instância da vida social e o seu significado no curso dos

processos políticos que se dão na esfera do Estado e da Sociedade Civil heterogênea.

4. Estudo de Caso e Estratégia metodológica

O trabalho de campo foi desenvolvido na Escola Classe 415 norte de Brasília. O universo escolhido é de natureza pública e envolve o ensino Infantil e Fundamental de 1º a 5º ano no processo de aprendizagem. A escolha dessa escola foi em virtude das referências no meio acadêmico de outros cursos da própria Universidade que possuem abertura para realizar trabalhos de extensão na unidade escolar.

Para conseguir abordar as características presentes na comunidade escolar da Escola Classe 415 norte quanto aos sentidos de participação, a pesquisa privilegiou o uso das técnicas qualitativas de análise dos dados coletados. Por isso, foi realizada, num primeiro momento, a coleta e análise documental (Proposta Pedagógica da unidade escolar, além da legislação vigente, em especial o Regimento Escolar das Instituições da Rede Pública de Ensino do DF), para posteriormente aplicar as entrevistas semi-estruturadas com atores estratégicos, entre eles 04 professores/as, 01 coordenadora pedagógica, 01 orientadora pedagógica, 01 diretora, 02 auxiliares da educação (limpeza e portaria) e 05 mães.

A estrutura do trabalho está organizado em cinco capítulos incluindo as considerações finais.

No primeiro capítulo encontram-se as questões metodológicas que envolvem a descrição da escolha do campo de estudo de caso e a metodologia aplicada para a coleta e análise dos dados pertinentes à pesquisa. Esse capítulo está dividido em duas partes; a primeira parte descreve os procedimentos metodológicos utilizados na escolha do campo de estudo de caso e as ferramentas para coleta e análise dos dados, além do processo de entrada no campo. A segunda parte, refere-se ao campo de pesquisa e descreve a aplicação das ferramentas e instrumentais de pesquisa e, também, os processos metodológicos utilizados para a análise dos dados coletados.

O capítulo dois destina-se ao referencial teórico selecionado para dar suporte ao desenvolvimento da pesquisa. O referencial teórico privilegiou três enfoques para servirem de base na construção da metodologia e análise dos dados coletados. O primeiro enfoque trata-se da gestão democrática do ensino; o segundo, corresponde à

participação nos processos de gestão democrática e o terceiro discorre sobre a descentralização e a progressiva autonomia escolar.

Em seguida, tem-se a construção do terceiro capítulo que apresenta o estudo de caso e os principais aspectos que circundam o universo em questão. É feita a descrição do campo de pesquisa e dos mecanismos envolvidos na dinâmica do estudo de caso. Dessa maneira, o capítulo foi dividido em cinco tópicos que dispõem sobre a unidade escolar, a comunidade escolar, a proposta pedagógica, o conselho escolar e a democracia no âmbito educacional.

O capítulo quatro apresenta os resultados alcançados a partir da exposição dos dados coletados e das possíveis problematizações a respeito do tema estudado.

Finalmente, o capítulo cinco contempla as considerações finais que resumem de forma crítica os processos envolvidos na coleta, análise e resultados alcançados pela pesquisa. É um capítulo para não concluir e sim abrir mais questionamentos e construir perspectivas com relação ao tema estudado.

METODOLOGIA

1. Procedimentos metodológicos

O Tema da democratização da gestão no ensino público brasileiro é permeado por eixos centrais que retomam a própria ideia de democracia e suas implicações. Pensar os processos de democratização que vêm acontecendo no âmbito das políticas sociais no Brasil, desde a década de 1990, requer uma leitura dos pontos e contrapontos que envolvem essa dinâmica. Com isso, um dos mecanismos que será abordado pela pesquisa aqui descrita é o da participação, pano de fundo na materialização dos processos de funcionamento da democracia.

Ao considerar a participação como mecanismo para a consolidação de uma gestão democrática no interior das unidades escolares do ensino público brasileiro, a pesquisa orientou-se na tentativa de absorver os sentidos de participação dos atores envolvidos numa determinada comunidade escolar. Cabe salientar que a introdução da gestão democrática do ensino no arcabouço legal referente à política de educação pode ter como uma das interpretações a tentativa de organização da sociedade, tendo em vista os desejos políticos de todos os atores envolvidos.

Assim, a pesquisa tentou absorver os diferentes sentidos expressados pelos atores escolares quanto à participação nos espaços democráticos da escola e, também, identificar as distintas maneiras de a comunidade atuar no cotidiano escolar. Por isso, o roteiro de entrevista e o foco de análise dos documentos foram estruturados de acordo com eixos fundamentais do contexto de gestão democrática; são eles: os espaços de participação no interior da escola; quem participa e em que medida; os mecanismos estratégicos para o fomento da participação; o processo de escolha da diretora da escola; a construção da Proposta Pedagógica; o entendimento do processo de descentralização e autonomia escolar; o sentido em si do que é participar (Roteiro de entrevista em anexo).

A Pesquisa proposta foi desenvolvida na Escola Classe 415 norte, localizada na quadra residencial SQN 415 de Brasília. A escolha desta escola partiu das referências no meio acadêmico de que esta desenvolve trabalhos em parceria com a Universidade, o que facilitaria a entrada em campo, visto o tempo reduzido para o desenvolvimento da

pesquisa. Além disso, em 2000 foi a escola mais procurada pelo Telematricula 156. Outro fator importante que pode estar envolvido na procura por vagas na escola, unidade de análise empírica, é devido ao prêmio de destaque, emitido pelo Ministério da Educação, que lhe conferiu o 3º lugar nacional em qualidade de ensino nas modalidades em que atua.

Já no âmbito da pesquisa, para fins metodológicos, levou-se em consideração o fato de a legislação brasileira, que determina a gestão democrática do ensino público, não discriminar os níveis do sistema que devem adotá-la. Portanto, a pesquisa privilegiou os níveis do sistema que envolvem a educação infantil (pré-escola) e fundamental de 1º a 4º série, sob a administração da Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal.

Cabe ressaltar que a pesquisa está inserida no campo de análise das ciências sociais e privilegiou o uso das técnicas qualitativas de análise dos dados coletados para dar conta, com mais profundidade, das múltiplas características do campo de estudo (MINAYO, 1993). Para isso foram realizadas, num primeiro momento, a coleta e análise documental, incluindo a Proposta Pedagógica da unidade escolar, além da legislação sobre o tema, em especial o Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, e posteriormente, num segundo momento, entrevistas semiestruturadas com atores estratégicos da comunidade escolar.

A técnica utilizada para a coleta dos dados empíricos foi a do roteiro de entrevistas do tipo semiaberto com gravação de voz dos/as participantes, que se constitui um meio fundamental de colher informação (DIONE & LAVILLE, 1999, p.182).

Embora tenha feito uso de um roteiro semiestruturado, constando os temas a serem abordados, pretendeu-se adotar uma postura flexível, de maneira que o/a entrevistado/a ficasse à vontade para se manifestar livremente sobre o assunto. Além disso, foi essencial que o/a entrevistada aprofundasse a argumentação de uma ideia expressa no decorrer da conversa. Isto é, para permitir o aprofundamento em temas específicos procedeu-se a eventuais questionamentos de pontos de vistas e informações expressas pelos/as participantes. Essa conduta refere-se à “imposição de problemática” na qual, “é justamente o questionamento que deveria superar a unilateralidade da observação do outro ao permitir uma real intercomunicação” (THIOLLET, 1987, p.23-24).

A estratégia de análise utilizada foi a da pesquisa qualitativa, pois objetivou-se entender o fenômeno da gestão democrática escolar em profundidade do ponto de vista dos/as participantes (CRESWELL, 2007).

“Por trabalhar em nível de intensidade das relações sociais (para se utilizar uma expressão kantiana), a abordagem qualitativa só pode ser empregada para a compreensão de fenômenos específicos e delimitáveis mais pelo seu grau de complexidade interna do que pela sua expressão quantitativa. Adequa-se, por exemplo, ao estudo de um grupo de pessoas afetadas por uma doença, ao estudo do desempenho de uma instituição, ao estudo da configuração de um fenômeno ou processo”. (MINAYO, 1993).

Dessa forma, foi escolhida a estratégia de investigação do estudo de caso, pois pretendeu-se explorar os sentidos envolvidos no processo de implantação da gestão democrática junto à comunidade escolar da Escola Classe 415 norte a fim de identificar problemas que norteiam o universo escolar e que inviabilizam a efetividade de um processo democrático no interior da escola.

2. Campo de Pesquisa

O primeiro momento da pesquisa consistiu em fazer um levantamento bibliográfico a fim de contextualizar o tema em questão, o processo de implantação da gestão democrática no contexto escolar e no sistema educacional brasileiro.

Na sequência, houve a construção do roteiro de entrevista bem como dos ofícios e Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Com isso, essa primeira fase de levantamento bibliográfico e formulação dos documentos necessários para realização da pesquisa culminou na elaboração do Projeto de Trabalho de conclusão de curso, o esqueleto do corpo do Trabalho de conclusão de curso.

Com o Projeto de Trabalho concluído, a autora do projeto junto com a orientadora e também pesquisadora formalmente responsável se dirigiram à Regional de Ensino do Plano Piloto e Cruzeiro, localizada na SGAN 610/611 norte com a finalidade de conseguir o documento de autorização para entrada no campo de estudo proposto, a Escola Classe 415 norte e, também, a autorização para a introdução dos respectivos instrumentos de pesquisa. Foi um processo tranquilo, que consistiu na elaboração de uma carta de ofício explicando resumidamente o projeto de pesquisa e que foi assinado pela pesquisadora formalmente responsável, a professora orientadora Silvia Yannoulas.

Posteriormente, o documento de autorização foi anexado ao Projeto de Trabalho de Conclusão de Curso e encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Brasília – CEP - com a folha de rosto exigida pelo CEP preenchida.

O primeiro contato com o campo de estudo, a Escola Classe 415 norte, foi efetivado em novembro de 2008, com o intuito de apresentar o Projeto de Trabalho de conclusão de curso e construir uma agenda para o desenvolvimento da pesquisa. Neste momento, estavam presentes a autora do projeto e a Professora orientadora Silvia, que a acompanhou até a escola, que está localizada na mesma quadra de sua residência. A diretora da escola estava ausente e quem recebeu o projeto foi a vice-diretora, Kênia Maria Soares. Ela foi receptiva e disse que a escola não teria problemas em colaborar com os dados necessários para o desenvolvimento da pesquisa.

O projeto de trabalho de conclusão de curso foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa em dezembro de 2008 e aprovado em março de 2009, conforme os princípios contidos na Resolução nº 196/96 do Conselho Nacional de Saúde, assim como na Lei 8.662/93 e no Código de Ética dos Assistentes Sociais (BRASIL, 1996; BRASIL, 1993a, b).

No final de março, houve o segundo contato com a Escola Classe 415 norte com a finalidade de se aproximar e conhecer a diretora da escola Nailda Maria da Rocha. A diretora recebeu o projeto de pesquisa disposta a ajudar no que fosse preciso e acrescentou que a escola está aberta para parcerias com a Universidade, fazendo questão de sublinhar alguns projetos em desenvolvimento no interior da escola que tem convênio com a Universidade de Brasília, como por exemplo, a Feira de Ciências.

Assim, foi agendado o dia para a análise dos dados documentais da escola para primeira semana de abril, momento em que foi entregue a carta do CEP com as devidas assinaturas.

No dia 08 de abril de 2009, por volta das 8h da manhã, houve a primeira entrada na Escola Classe 415 norte para aplicação dos instrumentais de pesquisa. A diretora Nailda apresentou a coordenadora pedagógica, Márcia, que disponibilizou o espaço, a sala de professores, para, assim, desenvolver a análise da Proposta Pedagógica, principal documento da escola.

O mecanismo utilizado pela pesquisadora para análise e coleta dos dados documentais, ou seja, da Proposta Pedagógica da escola, envolveu uma leitura

direcionada buscando identificar questões relativas à participação da comunidade escolar nos processos de construção, decisão e execução das atividades desenvolvidas pela escola. Uma das estratégias encontradas para a coleta dos dados pertinentes foi o uso de uma máquina fotográfica que registrava as partes consideradas importantes para uma análise posterior mais detalhada. Também foram feitos registros escritos no caderno de campo e tirados fotocópias de um formulário de Qualidade da Escola anexado à Proposta Pedagógica.

Outro documento analisado e pensado no momento de entrada no campo foi o referente ao perfil dos alunos/as que se encontram matriculados na escola no ano de 2009. A secretária administrativa, Morena, forneceu os dados a partir da divisão das turmas. Cada documento referente às turmas continha série, turno, turma, sexo, cor/raça, idade, endereço residencial. Esses dados são pertinentes para pensar o perfil dos alunos/as e consequentemente da escola, uma vez que é possível identificar a diversidade sócioeconômica (local de moradia) no universo escolar.

A aplicação do roteiro de entrevista semiestruturado com os atores da comunidade escolar foi dividida em dois momentos: no primeiro momento foram feitas entrevistas com os atores externos à escola, aqui descritos como familiares ou responsáveis (entrevista com familiares). E, no segundo momento, com os atores internos à unidade escolar, aqui chamados servidores (entrevista com servidores).

Na semana do dia 10 de maio foram aplicadas as entrevistas com familiares. A identificação de pais, mães ou responsáveis considerou a proximidade destes atores com a escola, seja pelo local em que trabalham seja pela proximidade da residência. A escolha acabou sendo feita através da articulação com a professora Silvia Yannoulas, por ela conhecer algumas mães que moram e trabalham próximo à escola. Foi entrevistado um total de cinco mães, e tão somente mães. Aqui se observam as relações de gênero que permeiam o acompanhamento escolar, pois foram as mães que se mostraram dispostas a conversar sobre seus filhos e o processo escolar. Segundo elas, a educação do filho geralmente é acompanhada pela mãe.

As entrevistas com familiares/mães duraram em média 15 minutos e foi aplicado o mesmo roteiro para todas, assim como também para todos/as os/as integrantes da comunidade escolar entrevistados/as. Contudo, a diferença observada no momento da entrevista foi quanto à dificuldade de compreensão das perguntas por parte das mães. Isto é, como o roteiro foi elaborado com vistas a contemplar os aspectos envolvidos na

implantação da gestão democrática nas escolas, isso gerou uma confusão de significados, uma vez que as mães ainda não estão familiarizadas com as mudanças envolvidas neste processo.

Portanto, a pesquisadora no momento das perguntas para as mães procedeu de maneira diferente e aprofundou os temas específicos para eventuais questionamentos de pontos de vista. Além disso, fez-se oportuno, no decorrer da entrevista, pedir para a entrevistada que aprofundasse a argumentação de uma ideia expressada. Essa metodologia é delicada, visto que a entrevistadora pode levar a entrevistada a responder o que ela deseja.

Por isso, foi necessário explicar determinados fenômenos da gestão democrática sem ser tendenciosa na fala, pois, como defende Thompson (1995, p.71), na investigação social, “é necessário passar pela capacidade de esmiuçar falas, captando não apenas seus sentidos aparentes, mas sobretudo os implícitos e as manhas e artimanhas das falas ideológicas comprometidas com o poder”.

Já as entrevistas com os servidores foram mais diversificadas, mesmo se tratando de atores presentes no mesmo contexto; ou seja, no interior da unidade escolar. Os/as atores entrevistados/as foram os que estavam disponíveis nos dias que haviam sido agendados pela vice-diretora para a aplicação do roteiro de entrevista. É importante ressaltar que o processo de agendamento das entrevistas foi difícil e prejudicou a aplicação do roteiro, já que se pretendia ganhar tempo entrevistando o quanto antes o maior número de atores. No entanto, na primeira semana de maio, primeira tentativa, não foi possível a aplicação do roteiro de entrevista, uma vez que a escola estava desenvolvendo atividades intensivas com todos/as funcionários para a organização do dia das mães. Na semana seguinte a essa data ficou inviável a aplicação das entrevistas, pois a Secretaria de Estado e Educação estava ministrando cursos de capacitação com os profissionais da educação e, portanto, estes se encontravam fora da escola.

Assim, superados os obstáculos, na semana do dia 19 de maio começaram as entrevistas com alguns atores da unidade escolar. No total foram entrevistados nove profissionais da educação, entre eles professores, coordenadora pedagógica, orientadora pedagógica, auxiliar de portaria, auxiliar de limpeza e diretora. Houve ainda a tentativa de entrevistar uma merendeira e, também, pais, mães ou responsáveis indicados pela direção da escola. Porém, das três merendeiras do quadro de profissionais da escola apenas uma se encontrava em atividade; as outras duas estavam de licença médica.

Quanto aos pais, mães ou responsáveis, a direção não conseguiu marcar a entrevista e o tempo se fez curto para tal procedimento.

Infelizmente não foi possível participar de reuniões na escola com a presença de pais, mães ou responsáveis, já que no período de coleta dos dados não ocorreu nenhuma das reuniões com pais, mães ou responsáveis apesar de ter sido presenciado o atendimento individual de familiares pela direção da escola no momento de aula.

Ainda no tocante aos atores escolares entrevistados, não foi possível aplicar o roteiro de entrevista com os/as alunos/as, já que se trata de um sistema de ensino voltado para crianças menores de 16 anos e que legalmente estão fora do processo formal de participação nas arenas de decisão.

A aplicação do roteiro de entrevista com o corpo de funcionários da escola envolveu uma série de articulações na tentativa de alcançar o objetivo maior, o entendimento dos processos que envolvem ou deveriam envolver a participação de todos os atores escolares na dinâmica escolar. As conversas foram variadas e a direção do assunto, assim como os pontos a serem aprofundados, foram na maioria dos casos estimulados pelos entrevistados no momento de exposição das ideias.

Segundo Demo (2006, p. 40), Thompson na análise da conversação refere-se ao estudo das interações linguísticas para captar como elas estão organizadas. A fala não apenas revela certa ordem de estruturação, como também produz uma ordem em seu campo de interação; nesse sentido podem aparecer modos interessantes de como as pessoas introduzem suas falas, tomam a palavra, são interrompidas, mudam de assunto, e assim por diante (THOMPSON, 1995, p.372).

Finalmente, foram analisados os achados de pesquisa a partir do referencial teórico e metodologia selecionados. Assim, os dados foram interpretados, sistematizados e categorizados para facilitar a exposição dos resultados alcançados.

[...] os métodos da análise discursiva procedem através da *análise*, eles quebram, dividem, desconstroem procuram desvelar os padrões e efeitos que constituem e que operam dentro de uma forma simbólica ou discursiva. A interpretação implica um movimento novo de pensamento, ela procede por síntese, por construção criativa de possíveis significados [...]. (THOMPSON, 1995, p.375).

Os resultados do projeto de pesquisa nortearam a estrutura deste Trabalho de Conclusão de Curso do Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília, sua elaboração e exposição são prerequisites para o término da graduação e da formação acadêmica do/a Assistente Social.

REFERENCIAL TEÓRICO

1. Gestão Democrática do Ensino

Desde a promulgação da Constituição Federal de 1988 no Brasil o princípio de gestão democrática nas escolas e no sistema educacional vêm sendo norteador das políticas educacionais (Art. 206 da Constituição Federal de 1988). A regulamentação legal da educação já vinha gradativamente, desde a Constituição de 1946, incorporando os direitos ao acesso à educação primária, portanto pública, gratuita, e posteriormente tomando caráter de obrigatoriedade com a Constituição de 1969.

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF- 1988).

O movimento histórico dos avanços na elaboração dos instrumentos legais de regulamentação do direito à educação culminou na Constituição de 1988, o documento que detalha mais democraticamente o direito à educação. O contexto em questão envolveu mudanças paradigmáticas no campo político, econômico, social e cultural da vida brasileira. O conjunto de medidas adotadas no momento da concepção da Constituição de 1988 era justificado, do ponto de vista técnico, em função de critérios de modernização, desburocratização e combate à “ineficiência” do Estado.

A partir de imperativos de natureza política, filosófica e cultural os projetos em construção eram de forte caráter neoliberal e neoconservadores, com o fim de reduzir o controle do Estado sobre a sociedade civil, dando a esta mais autonomia e participação nos espaços decisórios.

Do ponto de vista da natureza pedagógica o debate brasileiro no contexto dos anos 1990 foi permeado por diferentes orientações. Contudo, destacam-se três principais momentos. O primeiro sob a influência de uma orientação normativa, com destaque para a preocupação com a eficiência na busca de uma racionalidade econômica. O segundo momento envolve o compromisso com a eficácia e forte influência de uma ênfase no lado humano e psicossociológico da escola como instituição social. Por último, tem-se o olhar voltado para a efetividade política e a relevância cultural. (SANDER, 1986).

O debate em torno dos processos de gestão democrática da educação no Brasil está relacionado com os movimentos de redemocratização do país e com os movimentos reivindicatórios de participação. No seu interior, o debate está voltado para a crítica ao excessivo grau de centralismo do Estado, para a rigidez quanto à estrutura hierárquica de poder, para a exclusão dos agentes educacionais dos processos decisórios, entre outras.

Neste sentido, a gestão democrática escolar surge no primeiro momento como contraponto à ênfase organizacional e tecnicista, bem como ao reducionismo normativista de busca da eficiência pela racionalização dos processos. (MENDONÇA, 2000).

Na educação, essa modernização correspondeu à implementação dos pressupostos tecnicistas que, através de mecanismos pretensamente objetivos e científicos, visam a tornar eficiente e racional a administração e o trabalho nas escolas (CARVALHO, 1989, p.70)

Entretanto, é importante considerar que a gestão democrática abrange uma cadeia mais ampla de processos e mecanismos de ação que envolve a política da educação e o planejamento educacional, seja no nível do sistema, seja da unidade escolar. Por isso, não cabe relacionar a gestão, a política e o planejamento fazendo uma distinção excludente, uma vez que esta concepção restrita não leva à superação das dicotomias tradicionais: política - administrativa, planejamento – gestão, concepção – execução (MENDONÇA, 2000).

A gestão democrática deve ser abordada no seu sentido mais amplo, como um conjunto de procedimentos que inclui todas as fases do processo de administração, desde a concepção de diretrizes de política educacional, passando pelo planejamento e definição de programas, projetos e metas educacionais, até as suas respectivas implementações e procedimentos avaliativos (MENDONÇA, 2000, p.96).

Esta realidade permite estruturar as concepções de gestão democrática reveladas pelo sistema de ensino. Não estaria vinculada a essa realidade, por exemplo, a ampliação de direitos educacionais vistos como uma forma de submeter escolas e usuários ao cumprimento de obrigações impostas pelo poder público. Assim, as concepções que circundam a temática da gestão democrática escolar são caracterizadas como mecanismos potenciais que podem influenciar diretamente no ordenamento e funcionamento do contexto escolar.

De acordo com a bibliografia consultada, os principais mecanismos que materializam o processo de gestão democrática são: a participação dos diferentes segmentos da comunidade escolar, o processo de escolha do cargo de diretor/a, a constituição e o funcionamento de conselhos escolares, a descentralização e a progressiva autonomia escolar.

Com o fim de contextualizar as análises do presente trabalho privilegiou-se aprofundar o debate em torno de três mecanismos envolvidos no processo de concretização da gestão democrática no contexto escolar: a participação, a descentralização e a progressiva autonomia escolar. Os demais mecanismos serão abordados, visto que eles não se excluem, pois estão intimamente relacionados.

2. Participação

No debate da gestão democrática do ensino público brasileiro a participação é o elemento que se constitui como principal mecanismo de materialização da democracia educacional. Isto é, a participação é um fenômeno essencial nos processos de gestão democrática da escola e dos sistemas de ensino, sendo possível a identificação em três diferentes áreas: administrativa, a da oferta da escola e a dos processos pedagógicos. (MENDONÇA, 2000).

O conceito fundamental é o conceito de participação, isto é, a democratização vai acontecer quando a participação nos processos decisórios no âmbito da Escola ou do próprio Sistema Educacional sofrer a participação de outros elementos que hoje estão excluídos (RODRIGUES, 1983, p.45).

Neste sentido, a participação deve ser analisada de maneira integrada com outros mecanismos envolvidos na implantação da gestão democrática, como o processo de escolha do cargo de diretor/a e o funcionamento do conselho escolar. Esta análise revela a participação como pressuposto para a concretização dos processos envolvidos na democratização da gestão escolar.

Quanto aos sujeitos de participação na comunidade escolar, a legislação considera alunos/as, professores/as e demais servidores, bem como pais ou responsáveis como atores potenciais presentes no cotidiano escolar. Entretanto, estudos realizados sobre processos participativos apontam que os segmentos que atuam no sistema de educação pública não possuem o mesmo grau de envolvimento. Paradoxalmente, os

próprios professores e especialistas que questionam e reivindicam junto ao aparelho do Estado mais participação nos espaços decisórios das políticas de educação, no aspecto mais amplo, do sistema de ensino, são os mesmos que temem a consolidação democrática no interior da escola, por considerá-la uma ameaça aos seus interesses.

Por isso, ao contrário do que se idealiza sobre a convivência entre membros da comunidade escolar - diretores, professores, funcionários, com prevalência dos primeiros - ainda monopolizam os foros de participação. *“A escola pública ainda é vista pelos usuários como propriedade do governo ou do pessoal que nela trabalha. O professor comporta-se como dono do seu cargo, dos alunos e de suas classes. O diretor funciona como guardião dessa concepção, evitando interferências de servidores e de pais. As legislações têm funcionado como mecanismos reguladores dessa prevalência, uma vez que impõem critérios de proporcionalidade na participação aos segmentos organizados da comunidade escolar”* (MENDONÇA, 2001).

Na base deste tipo de posicionamento encontra-se uma forma de pensar baseada na dicotomia rígida entre saber e não saber: professores e especialistas sabem; pais, alunos e funcionários não sabem (CARVALHO, 1989, p.69).

Segundo Vitor Paro (1992), na gestão democrática o mais importante é a presença da comunidade escolar como controle democrático do Estado. Assim, o saber técnico não é o mais relevante, e sim a eficácia na fiscalização das ações escolares pressionando junto aos órgãos responsáveis o desenvolvimento de condições objetivas para a realização, em seu conjunto, de um ensino de qualidade.

Dessa maneira, a participação da comunidade escolar e da sociedade como um todo nos processos de gestão democrática do ensino público é uma forma de garantir o direito dos cidadãos e usuários da política educacional e assegurar que o funcionamento do sistema escolar não fique restrito aos interesses políticos de uma parcela privilegiada, nem aos interesses corporativos dos profissionais da educação.

Com isso, além de destacar os sujeitos partícipes da comunidade escolar, dada sua significância na consolidação dos mecanismos capazes de materializar uma gestão democrática no contexto escolar, cabe dizer, ainda, que a participação é vista como a tomada de decisão, a partilha do poder. Isto não elimina a participação na execução, mas também não tem essa como fim e sim como meio. *“Esta distinção é necessária para que não se incorra no erro comum de tomar a participação na execução como um*

fim em si, quer como sucedâneo da participação nas decisões, quer como maneira de escamotear a ausência desta última no processo”. (PARO, 1992, p.40).

3. Descentralização e Autonomia Escolar

Outro conceito que aparece no âmbito da gestão democrática é o de descentralização. No Brasil, parece existir um consenso no campo da educação pública sobre a necessidade de descentralização, uma vez que o termo estabelece uma ligação com a ideia de democracia. E, neste contexto, a municipalização é apontada por vários autores como uma forma possível de superação do centralismo e utilizada como estratégia descentralizadora por alguns sistemas de ensino.

A crítica ao centralismo associada à burocratização do aparelho estatal é que permeia o debate em torno da descentralização. A forte tendência à centralização no Brasil e na América Latina não é um fenômeno isolado; portanto, não se restringe ao campo educacional. Porém, mais especificamente ao campo da educação, a acumulação de poder no Estado foi uma estratégia que permitiu expandir a oferta educacional. Por outro lado, tornou as unidades escolares uma realidade distante da comunidade, dificultando a participação dos usuários.

Dessa forma, os sistemas de ensino no Brasil expressam a necessidade de descentralização financeira, administrativa e pedagógica do sistema, com a consequente alteração na estrutura de poder do mesmo, no sentido de torná-la mais democrática. Além disso, a descentralização é indicada como estratégia para o fortalecimento da autonomia da unidade escolar, como possibilidade de captação de mais recursos, capacidade de iniciativa e inovação, além da responsabilidade na prestação dos serviços que oferece.

Contudo, de acordo com Mendonça (2000), vários sistemas de ensino afirmam a importância da descentralização, mas poucos estabelecem programas para materializá-la. Dentre as diferentes dimensões da descentralização adotadas nos sistemas - pedagógica administrativa e financeira, esta última é a forma prevalente. *“A ideia disseminada de parceria entre a escola pública e setores da comunidade como forma de descentralização e autonomia, ao restringir-se a ações de captação de recursos para provimento das necessidades básicas da instituição escolar, pode aprofundar o fosso*

que separa escolas de um mesmo sistema, acirrando o perverso afastamento do Estado do financiamento da educação” (MENDONÇA, 2001).

Neste sentido, percebe-se que talvez o consenso em torno da descentralização seja apenas aparente, visto que este mecanismo pode ser implementado de forma autoritária e com forte tendência a uma perspectiva econômica de privatizações e regulação do mercado. Cabe ressaltar que políticas descentralizadoras foram adotadas durante o regime militar no Brasil, revelando a sua natureza autoritária.

(...) é preciso clarificar os conceitos e práticas para não associar centralização com autoritarismo e confundir descentralização com democracia ou participação. Efetivamente, da mesma forma que pode haver autoritarismo num sistema descentralizado pode haver democracia e participação num sistema centralizado (SANDER, 1988, p.63).

Algumas experiências de administração descentralizada do ensino, no contexto brasileiro, resultaram num jogo de interesses políticos e econômicos de grupos que controlam o poder nos Estados (KENSKI, 1987). Outra concepção que norteia este universo é quanto à centralização das decisões e a descentralização na execução. Essa concepção revela um processo democrático mascarado em que a descentralização do sistema se aplica somente à execução das decisões tomadas no nível central.

Genuíno Bordignon (1993) defende a municipalização como estratégia necessária para a descentralização. Ele acredita no município como novo espaço de poder, o *locus* do exercício da cidadania. Portanto, o significado de descentralização está relacionado com a ideia de transferência de poder e de tarefas do centro para a periferia.

Maria das Graças Tavares (1990) sublinha três formas que pode tomar o processo de descentralização dos sistemas de ensino vinculado à municipalização, e que revelam diferentes sentidos, a saber: de uma esfera central do governo para outra periférica; num mesmo nível de governo; e do governo para a sociedade civil.

Contudo, o processo de municipalização que tem ocorrido no Brasil é do tipo intergovernamental, com transferência de poder e/ou tarefas da União para os Estados, de acordo com a demanda por recursos físicos, financeiros e humanos de cada município. Assim, revela-se neste processo uma visão patrimonialista das esferas de governo para com a municipalização, desconhecendo as forças e o poder da comunidade municipal. (MENDONÇA, 2000).

Nesta perspectiva, compreende-se que a abordagem aparente da descentralização como democratização e progressiva autonomia escolar é insuficiente para debater o processo de gestão democrática do ensino público. É necessário iluminar análises e interesses que procurem associar a ideia de descentralização com a ampliação de processos, de fato participativos e de alterações substanciais nas estruturas de poder.

Assim, a noção de autonomia, compreendida como a faculdade de autodeterminar-se, quando analisada no contexto escolar, revela os condicionamentos que circunscrevem a sua materialização e aponta os limites impostos pelo funcionamento dos sistemas de ensino e da organização política da sociedade que deveria determinar finalidades e objetivos a serem alcançados.

4. Democracia e Escola

O século XXI revela uma nova conjuntura internacional que vem gerando transformações profundas na economia, na política e na cultura mundiais. Convencionou-se chamar esse processo de globalização e suas implicações repercutem na estrutura do Estado e, conseqüentemente, na relação deste com a sociedade no tocante às políticas sociais, em especial às expectativas geradas no âmbito da educação.

A partir do crescimento das possibilidades do acesso à informação, a globalização vem mostrando, por um lado, a diversidade dos povos e a multiplicidade de culturas e, por outro, acentuando as desigualdades sociais historicamente instituídas com as disparidades de acesso aos bens materiais e culturais produzidos. (SCHLESENER, 2006, p. 177).

Diante do quadro em que se encontra mergulhada a sociedade brasileira, em que grande parte da população ainda não tem acesso aos bens materiais básicos e os direitos historicamente conquistados são negligenciados, o tema de gestão democrática nas escolas públicas toma facilmente outros significados e ações e retoma a própria ideia de democracia e os entraves existentes para o seu exercício.

O Brasil é um país em que as contradições sociais permeiam as relações escolares e nem sempre a educação esteve na agenda das preocupações populares. Pode-se dizer que o processo de redemocratização gradual e controlada experimentada culminou, também, em um processo de organização política no campo educacional, marcado pela luta sindical e pela reformulação das políticas educacionais com forte presença dos organismos internacionais. Vale ressaltar que a recente democratização no

Brasil nasce no seio de uma cultura política globalizada e, ao mesmo tempo, autoritária que se adaptou ao novo discurso democrático, impulsionada pelas influências neoliberais.

Por isso, é fundamental compreender a natureza do Estado e as tendências impostas por ele pois influenciam diretamente na vivência de relações democráticas no âmbito da sociedade.

A noção de Estado explicita o compromisso dessa instituição com a educação, e a noção de democracia esclarece as prerrogativas do sujeito como partícipe e concretizador de direitos e deveres no exercício da cidadania...
(SCHLESENER, 2006, p.178)

Portanto, a noção de educação como desdobramento da política vai depender da natureza do Estado já que essa função cabe a ele no sentido que exerce a dominação e a direção da sociedade. Quer dizer, é preciso entender o compromisso das políticas sociais com a formação do sujeito, prerrogativa para a consolidação da convivência social. Dessa forma, a prática de uma gestão democrática vai depender das relações políticas e da estrutura de poder existentes, uma vez que as relações de poder determinam os projetos sociais que as classes sociais pretendem conservar ou instaurar.

Nesse contexto, o Estado configura um complexo político e ideológico que tem a finalidade de *“adequar a civilização e a moralidade das mais amplas massas populares às necessidades do desenvolvimento continuado do aparelho econômico de produção”* (Gramsci, 1977, p. 1566). Esse processo implica a formação de um modo de pensar e de uma direção cultural na qual a educação assume um papel político estratégico.

Diante disso, é importante analisar o princípio da democracia nas relações que permeiam a esfera do Estado e o campo educacional. A democracia gera um sentimento de igualdade para fins de representação política, isto é, *“a noção de igualdade que sustenta o sufrágio universal nesse modelo de democracia gera a ilusão de participação igualitária no sistema representativo e permite referendar o revezamento de dirigentes em benefício dos grupos no poder”* (Schlesener, 2006, p.181). A ilusão de participação é aprofundada na medida em que o sistema capitalista se desenvolve e em consequência desenvolve-se a pobreza e acentuam-se as desigualdades sociais que repercutem no processo de participação dos sujeitos nas arenas de decisão.

O sistema capitalista vigente mascara as políticas educacionais e lhes forja a organização; a formação transforma-se em preparação para o mercado e para o consumo, sobrepondo-se aos valores sociais, políticos e éticos que constituem a vida em

sociedade. A formação individualista interfere profundamente no modo de pensar e de ser dos sujeitos sociais e limitam o modo de participar nos espaços deliberativos das instituições sociais. A participação fica restrita porque é diminuída a partir das condições impostas pelo trabalho e pelo acesso à cultura.

Essa realidade política, social e econômica demanda da educação e de toda a sociedade civil o desafio de construir mecanismos que fujam à lógica capitalista a fim de dar aos indivíduos uma formação crítica dos processos que interferem na dinâmica da vida social e subsidiam o questionamento das práticas econômicas e sociais submetidas aos objetivos do neoliberalismo.

Cabe ressaltar que a noção de democracia envolve tanto o sistema de representação e de participação política quanto o processo de aprendizado por meio da organização política dos grupos sociais. Este processo de aprendizado remete a educação a uma esfera mais ampla da vida social em que adquire um grau de complexidade que ultrapassa os muros da escola: “*os sujeitos educam-se na vida, na luta e no trabalho*” (Schlesener, 2006, p.181). Quer dizer, a escola deve buscar formas de estruturar-se na tentativa de transmitir o conhecimento historicamente produzido e criar condições de absorver novos saberes que constituem fonte dos valores presentes numa determinada realidade social.

Assim, percebe-se que a Escola Classe 415 norte convive com uma pluralidade de significados que limitam a participação nos espaços democráticos da unidade. Esses significados envolvem a própria noção de democracia e seu reflexo na relação entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

Ao apontar a democracia como foco do estudo em questão, em que esta se expressa por meio da participação, constatou-se no momento das entrevistas um discurso carregado de otimismo e expectativas gerados por esse universo democrático. No entanto, quando a fala é esmiuçada começam a surgir as contradições e a confusão de sentidos quanto ao conceito de democracia e o seu exercício. Uma análise mais detalhada permite extrair as concepções ainda tímidas do processo de gestão democrática que circulam pelo sistema de ensino.

APRESENTAÇÃO DO ESTUDO DE CASO

1. A Unidade Escolar

A Escola Classe 415 norte está localizada na quadra residencial SQN 415 de Brasília e foi inaugurada no dia 25 de agosto de 1977, quando trabalhava com Ensino Fundamental de 1º a 6º séries e com supletivo à noite. Ela foi construída para atender os filhos dos servidores públicos que, naquele período, eram na maior parte professores da então Fundação Educacional.

Atualmente a escola atende a duas modalidades de ensino: Educação Infantil e Educação Fundamental de 1º a 4º série, divididas entre os períodos matutino e vespertino. As matrículas na unidade escolar priorizam os/as alunos/as com endereço residencial próximo à unidade e alunos/as cujos pais trabalham nas proximidades da escola.

A missão da escola segundo a Proposta Pedagógica elaborada pela a atual gestão, eleita em 1998, tem como lema: “...*por uma Escola Viva, Atuante, Inovadora e Transformadora...*”.

O objetivo geral da Proposta Pedagógica da Escola Classe 415 norte é o de “*promover educação de qualidade num ambiente onde se exercite a cidadania a partir de estratégias de aprendizagens significativas, ampliando o conhecimento dos alunos através da Educação Integral, complementando o currículo com atividades que estimulem o senso crítico dos educandos, instigue os educadores a buscar conhecimento e formação com vistas a inovar sua prática e o seu fazer didático pedagógico, considerando os seus significantes como artífices das transformações sociais que anseiam, partilhando informações e mediando a construção do conhecimento que liberta, humaniza e pacifica os homens*”.

Os princípios acima estabelecidos pela escola vão de encontro aos fins e princípios do Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, que preconiza no Cap. II, Art. 4º os princípios de liberdade e solidariedade humana, além do ensino gratuito e de qualidade assegurando o desenvolvimento integral do aluno e a formação para a cidadania, para a ética e o pensamento reflexivo e crítico.

Um dos objetivos específicos da Proposta Pedagógica da Escola Classe 415 norte atribui à direção o compromisso de defender metodologias de aprendizagem

pautadas no princípio do *“saber ser, o saber fazer e saber estar, englobando em seu currículo a ética, os valores, os comportamentos, as artes, as ciências, as tecnologias, as profissões e a ecologia”*.

Além disso, cabe à direção defender a prática pedagógica do trabalho diversificado; cobrar de todos os profissionais participação em todos os projetos da escola com compromisso e responsabilidade; referendar a participação dos pais/responsáveis na construção da Proposta Pedagógica que visa a melhorar os aspectos gerais da escola atendendo os anseios e desejos possíveis; referendar a decisão de grupo, introduzindo o Conselho de Classe Participativo e também participar do Conselho de Classe Participativo.

Segundo a lei 4.036/2007, que institui a gestão compartilhada nas escolas do Distrito Federal, é de caráter do/a diretor/a compreender os condicionamentos políticos e sociais que interferem no cotidiano da escola para promover a integração e a participação da comunidade escolar, construindo relações de cooperação que favoreçam a formação de redes de apoio e de aprendizagem recíprocas (Art. 5º, II).

Ainda de acordo com a lei 4.036/2007, o processo seletivo para a indicação de candidatos aos cargos de diretor/a e de vice-diretor/a constará de três etapas. A Etapa I corresponde à avaliação do conhecimento da gestão escolar e análise de títulos; a Etapa II é a da elaboração e apresentação do plano de trabalho; e a Etapa III envolve a escolha pela comunidade escolar (Art. 7º, I, II e III). O Art. 19 da mesma lei preconiza que o processo seletivo para a indicação de candidatos aos cargos de diretor e de vice-diretor terá validade de 4 (quatro) anos, podendo a Secretaria de Estado de Educação prorrogá-lo por igual período.

Contudo, a atual gestão da Escola Classe 415 norte foi eleita por votação direta em 1998. De acordo com o regimento interno da escola a escolha da diretora envolveu toda a comunidade escolar no processo de votação, encontrando-se ela no cargo há 11 anos.

É importante destacar ainda que, nos princípios norteadores da Escola Classe 415 norte, para os fins do trabalho em questão, destina-se uma atenção especial no campo teórico quanto à participação das crianças nos momentos de discussão de melhoria escolar no que diz respeito aos aspectos pedagógicos. Isto é, a Proposta pedagógica da escola sublinha a necessidade de *“tornar as crianças capazes de identificar a excelência dos processos de aprendizagem a elas disponibilizados ao tempo em que possam estar discutindo também a resignificação dos mesmos com todo o*

corpo docente ou com os professores diretamente envolvidos para que estes levem suas ideias a outras instâncias e sejam atendidos na medida do possível”.

Ao pensar a participação dos alunos/as no processo de aprendizagem, inclusive no âmbito dos aspectos pedagógicos, a Proposta Pedagógica da Escola Classe 415 norte experimenta a oportunidade de gerar o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas no cotidiano escolar. O pluralismo está presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, artigo 3º. Também no Regimento Escolar das Instituições Educacionais da Rede Pública do Distrito Federal é assegurado ao corpo discente tomar ciência do currículo em vigor e opinar sobre o seu desenvolvimento na instituição escolar (art. 40).

No que diz respeito à estrutura formal, o diagnóstico da escola em questão apresentou um quadro dos recursos humanos, além de programas e projetos que vêm sendo implementados e desenvolvidos pela escola, muitos em parceria com a Universidade de Brasília.

Os Programas¹ ligados às esferas governamentais implementados pela escola são:

- *Renda minha:*

O programa Renda Minha veio substituir o Bolsa Escola e o Sucesso no Aprender. Ele subsidia o apoio financeiro a famílias do DF com renda per capita de até R\$ 120,00, com o intuito de garantir a inclusão e a permanência no ensino de crianças entre 6 e 15 anos. Além do benefício financeiro, o Renda Minha se completa com ações de atendimento médico-odontológico, preventivas e curativas, nutricional, com avaliações educativas na área de saúde alimentar e encaminhamento de casos de alunos com desnutrição e sobrepeso para atendimento especializado, além de atendimento oftalmológico. O/a aluno/a que participa do programa recebe um kit escolar que contém uma mochila, dois cadernos de dez matérias, uma régua, uma caixa de lápis de cor, dois apontadores, duas canetas azuis e duas pretas, duas borrachas e seis lápis.

- *Dinheiro Direto na Escola:*

Criado em 1995, o Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE - tem por finalidade prestar assistência financeira, em caráter suplementar, às escolas públicas da

¹ Cabe ressaltar que os programas implantados pela escola em parceria com a Secretaria de Estado e Educação do DF e o Ministério da educação - MEC podem ter sofrido alterações nos nomes e até objetivos com as mudanças de Governos.

educação básica das redes estaduais, municipais e do Distrito Federal e às escolas privadas de educação especial mantidas por entidades sem fins lucrativos, registradas no Conselho Nacional de Assistência Social – CNAS - como beneficiários de assistência social, ou outras similares de atendimento direto e gratuito ao público. O programa engloba várias ações e objetiva a melhoria da infraestrutura física e pedagógica das escolas e o reforço da autogestão escolar nos planos financeiro, administrativo e didático, contribuindo para elevar os índices de desempenho da educação básica.

- *Alimentação Escolar:*

O Programa Nacional de Alimentação Escolar – Pnae - implantado em 1955, garante, por meio da transferência de recursos financeiros, a alimentação escolar dos/as alunos/as de toda a educação básica (educação infantil, ensino fundamental, ensino médio e educação de jovens e adultos), matriculados em escolas públicas e filantrópicas. Seu objetivo é atender às necessidades nutricionais dos alunos durante sua permanência em sala de aula, contribuindo para o crescimento, o desenvolvimento, a aprendizagem e o rendimento escolar dos estudantes, bem como promover a formação de hábitos alimentares saudáveis.

- *Saúde Escolar:*

O Programa Nacional de Saúde do Escolar – PNSE - foi criado em 1984 e, na sua atual concepção, concede aos municípios apoio financeiro, em caráter suplementar, para a realização de consultas oftalmológicas, aquisição e distribuição de óculos para os alunos com problemas visuais matriculados na 1ª série do ensino fundamental público das redes municipais e estaduais. A partir de 2005, o Programa teve atendimento ampliado, com a realização também de consultas médica (diagnóstico clínico) e fonoaudiológica (audiometria) para os alunos beneficiados. Seu objetivo é a identificação e a correção precoces de problemas visuais e deficiências auditivas que possam comprometer o processo de aprendizagem, visando à diminuição dos índices de repetência e evasão escolar.

- *Ciência em Foco:*

O Programa Ciência em Foco despertou o interesse da Secretaria de Educação do DF em 2007 e foi implantado nas escolas já a partir de 2008. Ele é um programa voltado ao ensino e à aprendizagem das Ciências Naturais no Ensino Fundamental – 1º

ao 9º ano seguindo as tendências mais atuais no campo didático das Ciências. Seu objetivo é promover a melhoria da qualidade da educação disponibilizando para as escolas, de forma integrada, materiais de apoio (Livro do Professor e Livro do Aluno), materiais para a experimentação (modelos, réplicas, jogos, filmes, seres vivos, reagentes etc.) e um processo de formação continuada com professores.

Existem também alguns projetos em desenvolvimento na escola, a saber:

- *Feira de Ciências* (em parceria com a Universidade de Brasília);
- *Projeto de Literatura*;
- *Bloco Inicial de Alfabetização – BIA*:

A Secretaria de Estado e Educação do DF iniciou em 2008 a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos nas instituições educacionais vinculadas à rede pública de ensino tendo como estratégia o Bloco Inicial de Alfabetização – BIA. Esse projeto, desenvolvido em três anos, com crianças a partir de 6 anos de idade, objetiva promover a progressão continuada do processo de aprendizagem com qualidade de ensino.

No tocante às instituições escolares presentes no interior da Unidade Escolar encontram-se:

- *Associação de Pais e Mestres – A.P.M.*:

A APM é uma entidade jurídica de direito privado, criada com a finalidade de colaborar para o aperfeiçoamento do processo educacional, para a assistência ao escolar e para a integração escola-comunidade. Atualmente, sua principal função é atuar, em conjunto com o Conselho de Escola, na gestão da unidade escolar, participando das decisões relativas à organização e ao funcionamento escolar nos aspectos administrativos, pedagógicos e financeiros.

- *Conselho Escolar*;

O conselho escolar é um espaço de participação da comunidade escolar capaz de envolver ativamente todos os atores na tomada de decisões no interior da escola. Os conselhos escolares são constituídos por pais, representantes de alunos, professores, funcionários, membros da comunidade e diretores de escola, e possuem funções deliberativas, consultivas e mobilizadoras fundamentais para a gestão democrática das escolas públicas.

O quadro de recursos Humanos da escola está composto por:

- 14 professores, sendo 02 temporários;
- Diretor e Vice-Diretor;
- 01 Coordenador Pedagógico;
- 01 Orientador Educacional;
- 01 Supervisor Pedagógico;
- 01 Apoio Direção;
- 01 Secretaria Administrativa;
- 01 Auxiliar de secretaria;
- 01 Supervisor Administrativo;
- 03 Vigias;
- 03 Merendeiras;
- 06 Agentes de Conservação e Limpeza

Dentre os atores presentes no interior da unidade escolar foram entrevistados 04 professores/as, a coordenadora pedagógica, a orientadora pedagógica, a diretora e 02 auxiliares de educação (limpeza e portaria).

2. A comunidade Escolar

A definição do conceito de comunidade escolar não está a princípio determinada; pelo contrário, é possível observar que não há consenso a respeito da compreensão de quais sejam os segmentos que compõem essa comunidade. A própria legislação expressa possibilidades de participação que inclui alunos/as, pais ou responsáveis, professores e demais servidores e também, em alguns sistemas, amplia o espectro indicando grupos comunitários, movimentos populares, instituições religiosas entre outros.

Portanto, a participação de determinados segmentos no contexto escolar vai depender da realidade de cada escola e do envolvimento/interesse da própria comunidade que a cerca. Essa participação pode, porém, estar restrita a frações de determinados segmentos com o estabelecimento de critérios, como por exemplo, estar

em efetivo exercício na escola ou na fixação de condições, isto é, ser filiado a uma entidade escolar, como o Conselho Escolar.

Estudos realizados no que se refere à participação da comunidade escolar demonstram que os segmentos que atuam na dinâmica escolar não possuem o mesmo grau de envolvimento. Ainda prevalecem com mais força nos espaços de gestão escolar as demandas dos professores, tradicionalmente mais atuantes por meio de suas associações e sindicatos. Os demais funcionários da escola, como auxiliar de portaria, merendeira, auxiliar de limpeza, vigia, entre outros, não possuem o mesmo nível de participação e envolvimento, já que seus movimentos reivindicatórios não expressam a mesma força da organização do corpo docente. Pais/Mães e alunos/as são os segmentos que possuem menor grau de participação. Os/as alunos/as, até pela proximidade advinda da presença diária na escola, ainda conseguem se organizar, movimento que vem ganhando força desde a década de 1980. Já os pais/mães parecem ter dificuldades em se acercar mais ativamente da dinâmica escolar.

O envolvimento da comunidade escolar no contexto educativo pode gerar novas experiências democráticas a partir de condições efetivas de participação de todos os segmentos no âmbito da gestão escolar. As relações políticas advindas dessa participação traduzem objetivos definidos e transparentes da gestão escolar, assim como o controle dos mecanismos de escolha dos representantes, evitando a possibilidade de concentração de poder no interior da escola. A gestão democrática da educação torna-se, dessa maneira, *“um processo de envolvimento político da comunidade e, por suas características, torna-se, também, um processo de produção de conhecimento e de emancipação política”* (SCHLESENER, 2006, p. 187).

Segundo Paro (1996, p.273), os condicionantes da participação da comunidade externos à unidade escolar são geralmente determinados pelos seguintes fatores: condições de vida da população, na medida em que tais condições proporcionam *“tempo, condições materiais e disposição pessoal para participar”*; visão das pessoas sobre a viabilidade e a possibilidade da participação, *“movidas por uma visão de educação escolar que lhes favoreça ou não a vontade de participar”*; e, por último, porém não esgotado, a presença de mecanismos coletivos no ambiente social, *“dos quais a população pode dispor para encaminhar sua ação participativa”*.

A Escola Classe 415 norte é uma unidade que recebe alunos/as de diferentes contextos sociais. As matrículas privilegiam pais/mães que trabalham próximo à escola e por isso existe um número relativo de alunos/as que moram em cidades satélites. Mas,

por outro lado, estão matriculados na escola alunos que residem na mesma localidade, Asa Norte, vista como local de moradia de pessoas com maior poder aquisitivo.

A diversidade socioeconômica presente no contexto comunitário da escola pode favorecer uma experiência rica no campo democrático em que segmentos de variados setores sociais dialogam no processo de fortalecimento e melhoria das condições técnico-operativas da unidade escolar. Dessa maneira, o esforço coletivo do conjunto da comunidade escolar se traduz na busca de propostas e ações voltadas para as necessidades da escola.

Esta perspectiva, no entanto, enfrenta dificuldades de diferentes níveis. O presente estudo mostra que os segmentos da comunidade envolvidos com a Escola Classe 415 norte ainda se encontram em graus diferenciados de envolvimento, sendo que as categorias tradicionalmente mais ativas, como professores e direção, detêm o controle sobre os aspectos mais gerais da escola. Quer dizer, no âmbito das decisões e também nos vários níveis de execução, ainda há uma concentração de poder nas mãos dos que se sentem mais capacitados e, com isso, reforça-se a ideia de que estes segmentos devem direcionar as mudanças pertinentes à escola.

Esse fato mostra-se evidente quando a auxiliar de limpeza, a auxiliar de portaria e todas as mães entrevistadas respondem não ter participado da construção da proposta pedagógica da escola, situação que parece restrita aos segmentos de professores e direção. Vale ressaltar que todas as pessoas entrevistadas se vêem como segmento da comunidade escolar e possuem, mesmo que no campo da vontade, ímpetos de participação mas que, muitas vezes, se resumem na presença em reuniões de caráter informativo, festas, eventos e no acompanhamento individual de seus filhos, no caso das mães.

3. A Proposta Pedagógica da Escola

A Proposta Pedagógica da Escola é um documento previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº9.394/96 que atribui às unidades de ensino a incumbência de elaborar e executar suas Propostas Pedagógicas (Art. 12º). Ela é um instrumento de planejamento utilizado pelas escolas para definir seus objetivos, seus projetos e suas metas, congregando os membros da comunidade escolar em torno de uma proposta comum, capaz de identificar e fortalecer a sua identidade cultural e permitir uma ligação

orgânica com as políticas educacionais adotadas pelos respectivos sistemas de ensino (MENDONZA, 2000, p.381).

Da forma como é construída, debatida e gerenciada, a Proposta Pedagógica de uma unidade escolar colabora ou não para a construção de sua autonomia. A elaboração dos projetos pedagógicos é o processo que deságua nos mecanismos de gestão democrática, como a criação de conselhos escolares e a descentralização pedagógica, administrativa e financeira (MENDONZA, 2000, p.379).

Para Amaral Sobrinho, a elaboração do projeto pedagógico *“é resultado do processo de discussão das práticas escolares, das opiniões do diretor, dos professores, pais e alunos, da análise dos obstáculos aos objetivos da escola, do ensino e dos pressupostos para a ação da escola”* (1994, p.80).

No Projeto Pedagógico da Escola Classe 415 norte, além da missão, objetivos e dos princípios norteadores da dinâmica escolar, existe a construção do plano de gestão escolar, importante campo de análise para os fins do presente trabalho.

O plano de gestão escolar presente na Proposta Pedagógica da escola sublinha a importância de a escola criar metas e estratégias firmes para fundamentar e promover, com o apoio da comunidade, o sucesso das propostas apresentadas no plano. Segundo o plano de gestão, *“ as propostas serão discutidas com todos os segmentos da comunidade escolar, sendo baseadas nas considerações sem se fecharem nelas, permitindo adequações ou adaptações ao longo do processo, posto que a avaliação é processual e contínua”*, conforme preceitua a LDB nº9.934/96.

O plano de gestão servirá como seta orientadora das metas e estratégias para o biênio 2008/2009 a serem construídas junto com o corpo docente, considerando a opinião dos pais, expressa por meio dos seus conselheiros e pelo resultado da pesquisa da Qualidade da Escola, pela participação dos auxiliares de educação e pelas inferências valiosas que serão naturalmente suscitadas ao longo do biênio.

Assim, as propostas contidas no Plano Gestor da escola serão debatidas de forma democrática entre todos os segmentos e membros da escola e da comunidade escolar, permitindo a construção coletiva de um plano de trabalho e, conseqüentemente, da gestão democrática, por meio de políticas inclusivas e participativas.

Dentre os objetivos administrativos do plano de gestão da Escola Classe 415 norte, os que ganham destaque são: o objetivo de potencializar a participação do Conselho Escolar na busca de apoio técnico para que garantam o cumprimento das metas apresentadas pelo plano de trabalho; criar, junto aos alunos, um grupo de controle

de qualidade dos serviços prestados; apoiar e incentivar as iniciativas inovadoras e pertinentes dos servidores da escola com vistas a melhorar a prestação de serviços.

Dentre os objetivos pedagógicos destacam-se: apoiar as iniciativas ousadas e inovadoras de professores e demais servidores com vistas a melhorar o rendimento pedagógico da escola e dos alunos; acompanhar o planejamento dos professores e buscar os recursos necessários para o desenvolvimento das atividades propostas por eles, assim como sugerir procedimentos para melhorar sua prática pedagógica; buscar o apoio dos pais e responsáveis com o fim de melhorar o desempenho da função social da escola dentro e fora dela; engajar os pais na dinâmica da escola visando potencializar e garantir todas as propostas contidas no Plano de Trabalho da escola; oferecer aos pais e/ou responsáveis, acesso à direção para resolver em curto prazo as disfunções que julgarem necessárias; otimizar as informações escola/família por meio da agenda e dos bilhetes informativos.

As principais estratégias pontuadas pelo plano de gestão da escola reforçam os objetivos administrativos e pedagógicos do plano como, por exemplo, a interação de todos os segmentos da escola e a promoção de atividades que aproximem os pais da escola.

Conforme descrito acima, a Proposta Pedagógica das escolas funcionam como um elemento de referência para o relacionamento entre escola e demais instâncias do sistema. Por isso, a capacidade de elaboração e de execução participativas de uma proposta pedagógica relevante para a comunidade pode ser uma das principais expressões da autonomia da escola pública.

Contudo, a pesquisa identificou que, apesar do discurso oficial assumido no plano de gestão, a Escola Classe 415 norte não possui uma proposta pedagógica com vistas a atender as aspirações da comunidade escolar no tocante à participação na construção e elaboração da proposta.

Com isso, percebe-se que *“a construção de projetos políticopedagógicos das unidades escolares ainda ensaiam os passos que devem ser dados para que, com o envolvimento da comunidade, esta potencialidade se transforme em realidade”* (MENDONÇA, 2000, p.383).

4. Conselho Escolar

Os conselhos escolares têm sido disseminados como instâncias de participação e vistos como mecanismos de consolidação da gestão democrática no campo educacional. Esses Conselhos caracterizam-se como *“corpos coletivos superiores de decisão participada, sendo seu poder de deliberação limitado a matérias específicas”* (MENDONÇA, 2000, p.265).

A lei 4.036/2007 dispõe sobre a gestão compartilhada nas instituições educacionais da rede pública de ensino do Distrito Federal e, de acordo com o artigo 1º esta gestão compartilhada tem como um dos objetivos garantir a autonomia das instituições educacionais na gestão pedagógica, administrativa e financeira, por meio do Conselho Escolar, de caráter deliberativo (Art. 1º, IV).

Também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/96 estabelece em seu artigo 14 que os sistemas de ensino definirão as normas de gestão democrática do ensino público na educação básica de acordo com os princípios: 1) Participação dos profissionais de educação na elaboração do projeto político – pedagógico da escola; 2) participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Dessa forma, pode-se dizer que o Conselho, como instância de participação plural que promove o envolvimento de todos os segmentos da comunidade escolar, abrange os que atuam direta ou indiretamente no processo educacional e possibilita às instituições de ensino a possibilidade de superação de uma ordem autoritária representada pela figura do/a diretor/a. Além do mais, otimiza as competências e as possibilidades de colaboração dos segmentos envolvidos, fazendo com que haja entre eles maior interação.

(...) nesse sentido é que devemos entender o papel do Colegiado, quando ele congrega todos os segmentos no interior da escola e funciona como órgão eminentemente político, na medida em que retira de cada um dos grupos o seu papel específico, unificando os interesses em prol do projeto da escola. Ele unifica esses grupos no papel de produtores da educação retirando, de cada um deles, a sua importância corporativa e tornando-os corresponsáveis por aquilo que há de educativo no processo pedagógico (...)
(RODRIGUES, 1985, p.78)

Os aspectos levantados tanto pela legislação quanto pelos referenciais teóricos estudados com respeito à consolidação de conselhos nas instituições públicas de ensino

expressam a atividade nos conselhos como aglutinadora de uma ação conjunta baseada na corresponsabilidade de seus participantes em detrimento da competição entre estes. O colegiado seria, dessa maneira, um espaço privilegiado de discussão e fixação de um Projeto Político Pedagógico que abarca os interesses de toda a comunidade escolar, contrapondo-se aos interesses corporativos ou individuais.

Para tanto, sabe-se que a aplicação da lei depende da realidade de cada escola e da comunidade local que a cerca além, claro, da vontade política dos que participam do processo democrático de direito. O sentido de participação envolvido neste processo vai depender da forma como a comunidade encara as deliberações impostas pelos professores para que, na prática, sua participação não seja limitada ou reduzida e que realmente se traduza em um processo de emancipação política.

A Escola Classe 415 norte enfatiza em sua proposta pedagógica, nos objetivos administrativos da gestão compartilhada, a criação de mecanismos para potencializar a participação do Conselho Escolar, já que este é uma entidade presente na vida escolar. No entanto, os depoimentos parecem evidenciar que não há sequer um entendimento sobre o que é e o que não é Conselho Escolar. De acordo com outros estudos mais amplos sobre essa questão, *“isso talvez seja produto da pouca relevância que têm representado as reuniões do conselho no contexto do funcionamento da escola”* (PARO, 1996, p.141).

A falta de conhecimento a respeito do Conselho Escolar e até o desconhecimento da existência deste são fatores que revelam a presença pouco marcante do conselho na Escola Classe 415 norte. Percebe-se que a visão de alguns atores da comunidade escolar com relação ao Conselho Escolar se resume à contribuição da Associação de Pais e Mestres – APM - na organização de festas e eventos. E isso tem a ver com a própria disponibilidade dos indivíduos para participarem e com o sentido que se tem do que é participar.

Segundo Mendonça (2000, p.412), a prática dos Conselhos Escolares tem demonstrado que os objetivos dos diferentes segmentos não se harmonizam (...) revelando, muitas vezes, a dominação dos docentes.

De toda maneira, apesar das limitações apontadas na constituição e no funcionamento dos Conselhos Escolares, não se pode negar que estes são mecanismos democráticos que viabilizam a participação de toda a comunidade nos processos deliberativos da unidade escolar. Por exemplo, a participação de pais em instâncias organizadas é capaz de dar outra qualidade ao funcionamento dos colegiados e ampliar

os encaminhamentos individualizados, tornando-os coletivos na representação de uma dimensão política maior dentro do universo escolar.

Assim, o contato e a compreensão do significado de espaços como os conselhos escolares *“faz-se com novos instrumentos de discussão e crítica, gerados no bojo de atividades práticas coletivas, nas quais não podem existir dirigentes e dirigidos, mas indivíduos que interagem, discutem, participam e se criam à medida que interagem, discutem e participam”*(SCHLESENER, 2006, p. 183).

RESULTADOS ALCANÇADOS

Para nortear a interpretação dos achados de pesquisa, faz-se necessário voltar à pergunta inicial deste trabalho. A pergunta para o desenvolvimento da pesquisa privilegiou saber como é a vivência dos atores escolares nos espaços de construção da gestão democrática das escolas públicas do DF, na figura da Escola Classe 415 norte, de acordo com o Projeto Político Pedagógico e, também, a partir dos sentidos de participação expressados pela comunidade escolar nesse processo.

O foco de análise das entrevistas foi estruturado de acordo com eixos fundamentais do contexto de gestão democrática, a saber: a noção de gestão democrática; a organização da unidade escolar; a existência de espaços para participação construídos no interior da escola; quem participa e em que medida; os mecanismos estratégicos para o fomento da participação; o interesse em participar e como participar; a construção da Proposta Pedagógica; o entendimento do processo de descentralização e autonomia escolar; o processo de escolha da diretora; o sentindo em si do que é participar.

Para fins de análise crítica é importante reforçar o que se entende por gestão democrática neste trabalho. Ela é vista como *“um processo contínuo, gerador de uma nova experiência de gestão política, que nasce da consciência crítica elaborada na ação e no debate. Na escola, a gestão estaria, assim, nas mãos de todos os participantes e envolvidos nas atividades educativas, isto é, professores, alunos, pais e comunidade, e não apenas de um Conselho e de um diretor”* (SCHLESENER, 2006, p.184).

Nesse sentido, é válido lembrar a concepção de participação que o trabalho assume na relação com o entendimento da gestão democrática. Quer dizer, a participação neste caso é vista como a tomada de decisão, a partilha do poder. Isto não elimina a participação na execução, mas também não a considera como fim, e sim como meio. *“Esta distinção é necessária para que não se incorra no erro comum de tomar a participação na execução como um fim em si, quer como sucedâneo da participação nas decisões, quer como maneira de escamotear a ausência desta última no processo”*. (PARO, 1992, p.40)

Como resultado dos achados de pesquisa tem-se uma complexa rede de discursos que se relacionam ou não com os aspectos mencionados no tocante à gestão democrática. Os sentidos de participação se confundem entre as arenas de decisão,

execução e acompanhamento e se expressam através do envolvimento, por exemplo, em eventos, festas, reuniões informativas, arrecadação de materiais e da APM.

1. Os atores escolares

Para conseguir abordar as características presentes na comunidade escolar da Escola Classe 415 norte quanto aos sentidos de participação, a pesquisa privilegiou o uso das técnicas qualitativas de análise dos dados coletados. Foram aplicadas as entrevistas semiestruturadas com atores estratégicos, dentre eles: corpo docente, coordenação pedagógica (coordenadora e orientadora), a diretora da escola, auxiliares (portaria e limpeza) e mães.

- ***Entrevistas com Familiares***

As entrevistas com mães foram as primeiras a serem aplicadas por motivo de disponibilidade das mesmas no momento do convite feito pela pesquisadora. Das 05 (cinco) mães entrevistadas 03 (três) residem próximo à escola e 2 (duas) trabalham na proximidade da unidade.

As características das mães quanto ao grau de escolaridade, profissão e o endereço residencial são fundamentais na análise da compreensão de determinados significantes e significados. No entanto, a pesquisa revelou que o entendimento dos fenômenos envolvidos na implantação da gestão democrática na escola ainda se mostra deficiente entre todas as mães, sendo o nível de aprofundamento muito baixo a respeito das questões levantadas.

Pequena descrição a respeito de cada mãe:

Mãe - 1

A mãe 1 trabalha em casa de família, está cursando o 1º ano do 2º grau e mora no Itapuã . Seu marido é pedreiro e estudou até a 2º série. Sua filha está cursando a 3º série e estuda na escola desde a 1º série. O motivo de escolha da escola é por ser perto do local de trabalho.

Mãe - 2

A mãe 2 é doméstica, estudou até o 1º ano do 2º grau e reside em Planaltina/DF. O marido é operador de marketing e estudou até o 1º ano. Seu filho está na 2ª série e já estuda há dois anos na escola. A escolha da escola se deve à proximidade do local de trabalho.

Mãe - 3

A mãe 3 é porteira, possui 1º grau de escolaridade e mora no bloco onde trabalha na SQN 216. Seu marido é zelador e estudou até a 4ª série. Seu filho está na 3ª série e estuda na escola desde o jardim 1. O motivo de escolha da escola é o fato de muitos pais falarem que é uma escola muito boa.

Mãe - 4

A mãe 4 não trabalha fora, se diz do lar, tem o 2º grau completo e mora na SQN 216. Seu marido é bancário. Sua filha está cursando a 3ª série e está na escola há 1 ano e meio. A escolha da escola foi pela proximidade da residência.

Mãe - 5

A mãe 5 é economista, com nível superior completo, residente na SQN 216. É casada com Professor Universitário. Seu filho estuda na Escola Classe 415 norte há dois anos e encontra-se matriculado no 2º período matutino. A escolha da escola foi através do telematrícula e, depois de confirmada a matrícula, os pais resolveram matricular pela referência de qualidade que tem a escola.

A Tabela abaixo representa os aspectos mais gerais envolvidos na implantação da gestão democrática. Esses aspectos foram abordados na entrevista para possibilitar a análise do grau de entendimento das mães quanto a este processo. Posteriormente haverá uma análise a respeito da tabela e um aprofundamento na fala das entrevistadas, principalmente no tocante ao sentido de participação expresso por elas.

Mães	Você se vê como segmento da comunidade escolar?	Conhece o funcionamento do Conselho Escolar?	Já foi chamada para participar na escola?	Teve contato com o formulário de qualidade elaborado pela escola?	Sabe como se deu o processo de escolha da diretora?	Sabe o que significa descentralização e autonomia escolar?	Participou na construção da Proposta Pedagógica? Se não, já teve algum contato com ela?
1	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Não /sim
2	Sim	Não	Sim	Sim	Não	Não	Não/sim
3	Sim	Sim	Sim	Sim	Não	Não	Não/sim
4	Sim	Não	Não*	Não	Não	Não	Não/não
5	Sim	Não	Sim	Não	Não	Não	Não/sim

Mães e a Gestão Democrática

A tabela mostra as similaridades existentes entre as mães no que diz respeito à compreensão dos fenômenos envolvidos na democratização da gestão escolar. Todas as mães relatam não ter conhecimento dos processos de descentralização e autonomia escolar e, conseqüentemente, das mudanças que estes processos ocasionam no âmbito da unidade escolar em que se encontram matriculados seus filhos/as. Portanto, infere-se do dado em questão que a ausência de propriedades a respeito destes processos é condicionante para a visão das mães quanto à viabilidade e à possibilidade da participação.

Mães e o Conselho Escolar

Com relação ao Conselho Escolar, das cinco mães entrevistadas apenas duas manifestaram algum conhecimento sobre esse espaço. E, mesmo assim, o entendimento de como funciona o conselho é superficial no sentido de saber que existe, que é um espaço coletivo; mas que elas não sabem como atuar.

“Já participei do conselho, a gente escolhe o candidato para poder estar representando ali os pais, para poder melhorar a situação do colégio (...) aí a gente dá a opinião da gente (...) as vezes a gente não sabe explicar e a outra sabe e aí vai lá e resolve” (Mãe 1).

“ (...) coletivamente, até por isso que tem o Conselho né, aí tem os pais que querem participar do Conselho e propõe né, procura a diretora para participar. Eu mesmo não participei por eu não saber muito né. Eu acho que eu não sei muito ajudar, mas eu gostaria, mas acho que não tem muito né como ajudar. Eu fico com vontade, mas aí também o pouco tempo que a gente tem, dona de casa, a gente trabalha. Mas acho legal ter Conselho, a participação dos pais, tem os pais que ficam ali (...)” (Mãe 3).

Escola e os meios de comunicação com as mães

Outro dado significativo é quanto aos mecanismos de incentivo à participação utilizados pela escola. Quando foi feita a pergunta para as mães, quatro das cinco responderam que a escola convoca os pais para participarem através de bilhetes nas agendas, cartinhas, cartazes. O conteúdo destes instrumentos não foi indagado, porém nas falas percebe-se o caráter mais informativo, seja de eventos, reuniões de mães, arrecadação da APM. Aqui cabe fazer uma análise da interpretação das mães com relação a estes instrumentos. A ausência de conteúdo político nos meios de comunicação mais rotineiros da escola pode ser levantada com a manifestação da mãe Suelem, que diz não ser chamada para participar efetivamente nos aspectos gerais da escola, mesmo recebendo bilhetes na agenda semanalmente, ou seja, deduz-se que ela faz uma avaliação dos conteúdos presentes nos instrumentos que a escola utiliza para estar-se comunicando com as mães.

“(..) nem posso dizer muita coisa porque eu também não participo né. Nem sou convidada a participar. Eu gostaria muito que tivesse aquele amigo da escola, não tem aquele projeto do amigo da escola? Então (...) no início do ano, a diretora nos convocou para uma reunião, a primeira do ano, e já impôs tudo, até escrito, tenho aqui em casa a proposta, tudo que vai acontecer do início ao final do ano. Então eu acho que isso não é democratização do ensino. (Mãe 4).

E, para fazer uma relação com o parágrafo acima, acrescenta-se o fato de a mesma mãe que diz não ser convidada a participar ser a mesma que não recebeu o formulário de qualidade aplicado pela escola anualmente. Ao verificar o conteúdo desse

formulário, constatou-se o teor político traçado pelo documento que visa a levantar opiniões, críticas e sugestões de pais/mães com relação aos aspectos gerais da escola. Este formulário evidencia a tentativa de alcançar os pais/mães e estimular a participação dos mesmos no ambiente escolar. Segundo a diretora, já que muitos pais/mães não vão até a escola, o envio do formulário é uma forma de se aproximar da família. O conteúdo do formulário de Qualidade da Escola envolve a dinâmica dos servidores do quadro da escola (professores, agentes de portaria, auxiliares de limpeza), os meios de comunicação utilizados pela escola e os projetos desenvolvidos pela escola para que, assim, os familiares possam avaliá-lo.

Mães e o processo de escolha da diretora

O conhecimento do processo de escolha da diretora da escola é uma outra questão importante para o aprofundamento da análise. Nenhuma das mães soube dizer como aconteceu esse processo na escola Classe 415 norte, mas elas têm ciência de que a atual diretora já está na gestão há 11 anos e parecem encarar esse fato com tranquilidade, sem dispensar elogios à mesma.

O tema que envolve a forma de escolha dos dirigentes escolares é recorrente na literatura que trata da gestão democrática nas escolas. O debate em torno do processo de escolha do diretor/a tem ocupado um lugar de destaque na compreensão do exercício democrático no interior da unidade escolar. Este fato fez com que a ampla temática de democratização da gestão escolar fosse reduzida aos possíveis mecanismos de escolha dos dirigentes.

Parece, porém que, ao descer à prática, o tema perdeu a magnitude de sua essência e restaram apenas os aspectos de sua forma. A discussão tem-se centrado na escolha de diretores para as escolas. Entretanto, escolher diretores de escolas não é a essência da democracia na Educação, nem sequer chega a ser toda a sua forma (MARÉS, 1983, p. 49).

As mães e a Proposta Pedagógica

Percebe-se também que 100% das mães entrevistadas não estiveram presentes na construção da proposta pedagógica. Contudo, dizem ter tido contato com ela através da exposição por parte da direção e dos professores. As falas revelam um caráter essencialmente expositivo da proposta por parte da escola.

“(...) a diretora nos convocou para uma reunião, a primeira do ano, e já impôs tudo, até escrito, tenho aqui em casa, tudo que ia acontecer do início ao final do ano (...) e a gente é muito acomodado, aí você chega na escola quer saber alguma coisa chegam com cinco pedras na mão pra ti, qualquer coisa que você vai falar é mal recebida, por qualquer um” (mãe 4).

Os sentidos de participação das Mães

Os sentidos de participação manifestados pelas mães envolvem uma gama de significados, por vezes contraditórios, em que há uma mescla de subjetividades quanto ao que significa participar e quanto às práticas cotidianas de envolvimento na dinâmica escolar.

A mãe 1 aponta em quase todas as perguntas relativas aos processos democráticos que há participação de todos, de quem está interessado, e que a escola está aberta para essa participação.

“(...) tem participação de tudo lá que acontece, sempre ta ao nosso alcance (...) eu sempre to lá, e participo assim, entro no banheiro e vejo se ta tudo limpo lá, pelo menos isso”.

Mãe 1, o que você entende por participar?

“Participar é ta atento de tudo que ta acontecendo ao redor. Eu creio que seja isso. Buscando as informações, participando, vendo o que ta acontecendo, saber de tudo”.

A mãe 2 descreve sua relação com a escola como sendo positiva e se sente partícipe principalmente no envolvimento no processo de aprendizagem do seu filho.

“ (...) eu to envolvida, participando de reuniões, das festinhas da escola (...) sou ouvida sim, esse ano mesmo, meu filho, ele, eu sugeri que ele talvez tenha necessidade de psicólogo né. E aí a gente já entrou em... já entramos em ação pra quando tiver a oportunidade né, dele entrar (...)”.

Mãe 2, o que você entende por participar?

“É muito importante a participação de uma mãe numa escola onde seu filho está estudando, ela mostra interesse pelo seu filho e pelas pessoas que estão lá ajudando na educação do seu filho né. Hoje em dia o que a gente quer é a educação deles, que eles desenvolvam mais pela aprendizagem que pela rua. Porque tem crianças que já pensam desde pequeno que não quer estudar, mas tem que ta ali, a mãe tem que ta ali incentivando. E pra ela incentivar ela tem que participar junto, pra estimular”.

A mãe 3 contou que o grau de envolvimento com a escola se efetiva nos momentos em que comparece à reunião de pais e nas festinhas organizadas pela escola.

“(...) nas reuniões né da escola, as festinhas né que eles organizam que é muito legal. E é assim, através das reuniões e das festas comemorativas”.

Mãe 3, o que você entende por participar?

“Participar é a gente tá sempre lá na escola né, comparecer às reuniões. Tá ali na escola dando sua opinião, participando, nas comemorações, em tudo que a gente possa fazer”.

A mãe 4 foi a mais enfática no tocante à participação no cotidiano escolar, inclusive fazendo várias críticas como a dificuldade em se aproximar da escola e das pessoas que dirigem a escola.

“não participo em nada, eu só levo minha filha na escola, busco e vou na reunião dos pais que eu não perco uma, mas participar participar das atividades da escola não (...) Eu procuro sempre tá vendo o que é passado, para a minha filha, tá sempre ajudando, posso dizer de mim (...) somente no nível do acompanhamento, é como eu te falei, os demais níveis já estão planejados. Olha eu vou te dizer uma coisa, você vai conversar com eles lá na escola, eles já estão com a palavra formada pra te falar, sempre na defensiva. Então, quer saber....intimida! Eu sou leiga no assunto sabe, então eu sou tratada assim (como nada), talvez eu nem tenha mais aquele força, iniciativa, é uma falha minha, devia estar persistindo. Mas enfim ...”.

Mãe 4, o que você entende por participar?

“Participar em algum projeto que tiver, eu poder tá ajudando no ensino, sei lá, no teatro alguma coisa, ajudando a professora na sala, em algum projeto, o que a mãe puder ajudar. Eu acho que enquanto é criança eles gostam da companhia da mãe, minha filha adora que eu vá em todo lugar com ela, eu queria aproveitar esse momento, enquanto a gente pode, com alguma ideia que a gente tiver para participar com eles, tudo que puder ser necessário, ser útil”.

A mãe 5 diz não se envolver muito nos aspectos gerais da escola, mas concorda que a escola oferece meios para uma participação efetiva da comunidade e o que falta é um maior envolvimento de sua parte.

“Eu me envolvo mais na turma dele (do filho), mas assim tudo que posso ajudar a escola, tudo que me é passado pela escola eu procuro colaborar. A arrecadação que a escola faz mensalmente a gente participa, brinquedo que pede para mandar. Por exemplo, teve o aniversário do João e o arco do balão que sobrou eu não estorei, levei p escola. Assim, são pequenas coisas que a gente ajuda , nesse sentido”

Mãe 5, o que você entende por participar?

“É estar ciente do que está acontecendo e contribuir com aquilo que eu posso contribuir, sem me prejudicar e sem excesso para não prejudicar”.

- ***Entrevista com servidores***

As entrevistas com os servidores foram aplicadas na Escola Classe 415 norte, local de trabalho de todos os segmentos participantes. Foram selecionadas pessoas das mais variadas especializações, dentre elas 04 Professores, 01 Agente de Portaria, 01

Auxiliar de limpeza, 01 Coordenadora Pedagógica, 01 Orientadora Pedagógica e a Diretora.

Para fins organizacionais a análise será dividida por segmentos entrevistados e serão abordados as mesmas questões para possíveis problematizações no tocante ao tema escolhido.

Professores/as

Os/as professores/as entrevistados/as trabalham há menos de dois anos na Escola Classe 415 norte. No entanto, todos/as possuem uma experiência temporal significativa no âmbito da educação. Infelizmente não foi possível entrevistar professores/as do quadro da escola que trabalham há mais tempo por questões de disponibilidade do/as mesmos/as.

Os nomes serão por número para garantir o anonimato das pessoas entrevistadas.

Professor 1

O professor 1 se diz educador, com pós-graduação e expectativas de entrar ainda esse ano no mestrado. Ele trabalha há 10 anos com educação, mas na Escola Classe 415 norte entrou para o quadro de professores no ano de 2009.

Professor 2

O professor 2 é professor da educação infantil e está incorporado no quadro de funcionários da Escola Classe 415 norte desde 2007, mas já trabalha com educação há mais tempo.

Professor 3

O professor 3 é licenciado em Letras pela Universidade de Brasília e entrou na Escola Classe 415 norte em 2009, porém já atua na área da educação há 10 anos.

Professor 4

O professor 4 possui graduação em História e está inserido na Escola Classe 415 norte desde 2008. Contudo, já trabalha no âmbito da educação há 11 anos.

Feita a pequena descrição a respeito dos professores/as, segue para efeito de análise o aprofundamento dos temas centrais envolvidos no processo de democratização da gestão escolar e as diferentes ou similares ponderações feitas pelos/as professores entrevistados/as.

Professores e Comunidade escolar

A primeira análise pertinente é a de que existe um consenso por parte dos professores com relação aos segmentos que compõem a comunidade escolar. Todos descrevem a comunidade como sendo composta por pais/mães, alunos, professores, direção e todos (sem especificações) os/as outros/as auxiliares da escola. Constata-se também que o segmento pais/mães é visto como fundamental no processo de aprendizado. Segundo o professor 1 “para que uma escola funcione ela precisa principalmente da participação efetiva dos pais”.

Professores e Escola

Com a comunidade escolar formada, parte-se para o grau de envolvimento e participação vista e vivida pelos professores no interior da escola. Ao relatar o processo de participação dentro da unidade escolar, os professores concordam que a participação deles não está mais limitada ou reduzida à sala de aula, pelo contrário, ela deve ser efetiva em todos os âmbitos da escola.

“(...) é fora da sala de aula, nas discussões, nas reuniões que a gente tem que tentar encontrar meios, que o objetivo maior é o aprendizado do aluno, então fora da sala todos os meios que possam levar a isso. Sejam discussões pedagógicas mesmo, ou administrativas, acho que o professor pode influenciar em tudo isso, não só no pedagógico mas no administrativo, no financeiro também da escola, nos recursos que chegam, como investir esses recursos? Acho que o professor tem que estar ligado em tudo isso” (Professor 4).

Professores e a Gestão Democrática

O conceito de gestão democrática expresso pelos professores envolve principalmente o processo de escolha da diretora da escola. Dos professores entrevistados três utilizam o funcionamento deste processo para referir-se à gestão democrática. Além disso, é reforçada por eles a ideia de que uma gestão democrática envolve a coletividade e maior abertura para exposição de críticas e sugestões por parte de toda a comunidade escolar. Contudo, algumas falas denunciam a dificuldade na implantação de uma gestão democrática no interior da escola.

“ Eu acho assim que a democracia está em todos os âmbitos da sociedade hoje em dia, então a gente consegue ter voz. A gente assim, todos os segmentos, os servidores, os pais, todo mundo tem voz na escola, pode ser ouvido. Só que a gestão democrática passa também em não só ouvir: você ter a oportunidade de falar mas o que você fala nunca é de fato aplicado. Então tem que haver esse retorno também porque você fala e fala, tem a oportunidade de falar mas aquilo nunca é aplicado, então não é uma gestão democrática” (Professor 4).

“Na prática não é 100% democrática, muitas decisões são tomadas e quando você vê já foram tomadas, não são levadas para o grupo (...)” (Professor 3).

Professores e os espaços de participação

No que diz respeito aos espaços de participação presentes na escola são manifestados pelos professores três diferentes espaços de encontro entre os segmentos. Foram citados o Conselho Escolar, a Coletiva e as Reuniões de Pais/Mães ou Responsável.

O Conselho Escolar foi timidamente comentado, visto que os professores entrevistados não chegaram a participar de nenhum encontro ainda, mas confirmam a existência do espaço que congrega todos os segmentos da comunidade escolar. As Reuniões de Pais/Mães são bimestrais e parecem resumir-se à entrega de notas e, quando necessário, à exposição para o responsável de aspectos comportamentais referentes ao aluno/a. Já a coletiva que acontece semanalmente na escola foi por vezes comentada e defendida pelo caráter de seu funcionamento. Segundo os professores a coletiva reúne o corpo docente, a diretora, a coordenadora pedagógica e a orientadora/apoio pedagógico com o intuito de debater, criticar e propor soluções quanto aos aspectos principalmente pedagógicos e administrativos e, com menos regularidade, os aspectos financeiros da escola.

“(...) tem a Coletiva né, toda quarta feira, e onde é colocado em questão não só o pedagógico, ou o planejamento que a gente tem que fazer em sala, mas o administrativo e principalmente a questão da comunidade” (Professor 1).

Professores e Auxiliares

Quando indagados a respeito da participação dos auxiliares da escola (limpeza, portaria, vigia, merendeira) nos espaços presentes dentro da unidade, os professores disseram existir um questionário de avaliação que é aplicado semestralmente e que tem a participação de toda a escola.

Professores e Familiares

Dentre todos os segmentos da comunidade escolar os familiares são os mais enfatizados pelos professores, por serem vistos como estratégicos no processo de participação no contexto da gestão democrática. Parece existir uma preocupação recorrente por parte dos professores com relação à falta de participação efetiva dos pais/mães no interior da escola. Segundo o professor 4, muitas vezes a comunicação com o ambiente familiar é feita através do próprio estudante na tentativa de absorver saberes que são trazidos de casa, de suas vivências, pois a relação direta com o pai/mãe é mais difícil e envolve diferentes fatores (tempo, disponibilidade, interesse).

“(...) você convoca pais, estimula e tal e às vezes eles não correm atrás e não participam. Mas quando é por meio do aluno eu acho que fica até mais fácil conseguir um retorno” (Professora 4).

Para o professor 3 existe, também, uma resistência dos professores no que se refere aos saberes que são levados pela comunidade para dentro da escola pois acaba-se dando preferência à visão geral do que está institucionalizado. Este fato limita a participação de muitos pais/mães e reforça a ideia de que os professores e a direção são os detentores dos saberes necessários para o desenvolvimento do processo de aprendizagem e funcionamento da escola.

“Os saberes que vêm da comunidade muitas vezes se ele não for aquele saber oficial, aquela coisa mais, vamos dizer assim, mais culta, os professores em geral tendem a ficar um pouco na defensiva “eu aceito e tal”, mas no final não aceitam e acabam afastando aquele saber” (Professor 3).

As noções de Descentralização e Autonomia Escolar

De acordo com a exposição dos professores entrevistados, o processo de descentralização escolar e a progressiva autonomia das escolas ainda são conceitos que se confundem na prática cotidiana da Escola Classe 15 norte. O que fica subtendido nas falas é que este processo parece estar ainda no campo das ideias, e mesmo assim não há um entendimento do conjunto das mudanças no âmbito das políticas educacionais .

Das 04 falas a respeito desse assunto, duas o resumem como um mecanismo de que a escola dispõe para decidir prioridades e ações voltadas para suas necessidades.

“Eu vejo quando a escola em si pode se reunir e tomar as decisões em que ela acredita, as decisões de que precisa no momento” (Professor 3).

“(...) uma escola não é igual a outra, aqui pode estar necessitando de alguma coisa que a outra escola não precise, então ela tem que ter autonomia sim” (Professor 2).

O professor 1 faz a observação do processo de descentralização e autonomia escolar ressaltando a possibilidade de participação dos professores na construção do Projeto Político Pedagógico enquanto sujeitos que fazem parte do sistema escolar e que tem que ser valorizados.

“ (...) com a descentralização você tem a possibilidade de participar do Projeto Político Pedagógico que é importante porque você está dentro do sistema, então você é parte dele, não está só para reproduzir. Você está para discutir, sugere o que pode ser melhorado e o que pode ser mudado. Enfim, eu acho bacana porque você não fica reduzido só à sala de aula, (...) você é educador e tem que ser valorizado”(professor 1).

Professores e a Proposta Pedagógica

Com relação à proposta pedagógica todos os professores entrevistados assumem não ter participado da construção desse documento destinado à comunidade da Escola Classe 415 norte em razão de não estarem presentes na unidade no momento de sua elaboração. No entanto, o professor 3 relata sua experiência no processo de elaboração da proposta pedagógica em outra unidade escolar. Segundo ele,

“Quem participa deveria ser teoricamente os pais, os alunos, toda a comunidade, servidores, diretores, o pessoal da secretaria, o administrativo, todos esses grupos. Mas no final acaba sendo feita apenas pelos professores, direção e o pessoal da secretaria. Os pais ficam ausentes, os alunos também, a maioria, quase 90%, não tomam nenhuma decisão. E os servidores muitas vezes também não querem tomar decisões, acabam não participando”.

Os sentidos de Participação dos Professores

O corpo docente é historicamente um dos segmentos mais atuantes no âmbito da educação. Por isso a compreensão dos fatores que circundam o universo escolar é mais evidente pois são, muitas vezes, esses fatores que determinam o desenvolvimento das atividades dos professores no cotidiano escolar. É por essa e outras questões que se observa o envolvimento mais profundo deste segmento nas arenas de decisão, execução e acompanhamento.

Assim, os sentidos de participação manifestados pelos professores são no sentido de ampliar a discussão para tomada de decisões dos aspectos mais gerais da escola, no âmbito pedagógico, administrativo e financeiro.

Neste momento, será exposto o entendimento pessoal de cada um quanto à participação.

De acordo com o professor 1 participar é:

“Fazer parte, fazer parte do que está em voga. No caso você tá falando aí da gestão né, é você se sentir parte e não se sentir só fantoche, você estar fazendo parte de todo o processo e você estar vendo que está crescendo com o processo, que está modificando e que está tendo resultado”.

Para o professor 2 participar significa:

“Eu acho que participar é a democracia, é poder ajudar, dar suas ideias, ter liberdade”.

O professor 3 entende por participação:

“ Participar seria você poder ajudar o outro a tomar decisão, você estar inserido ali nos assuntos. Querer ver o que acontece? por que acontece? como todo aquele processo se desenvolve?, seria a participação. Você estar ali bem inserido no processo, estar participando, aceitando ou discordando dentro daquele momento, dos assuntos propostos ali, você estar por dentro, ter uma participação”.

Segundo o professor 4 participar é:

“Participar para mim é atuar, é atuar em alguma coisa. É refletir primeiro sobre algum assunto ou ideia, buscar soluções e aplicar as soluções que forem encontradas. Não é só discutir, é participar também da aplicação, mas não serve participar só da aplicação. Para mim vai desde a reflexão até a aplicação”.

Auxiliares

Entre todos os segmentos entrevistados a categoria dos servidores auxiliares, limpeza e portaria, é a que se encontra há mais tempo envolvida na dinâmica escolar. As duas auxiliares entrevistadas já estão inseridas no contexto da Escola Classe 415 norte há 19 anos e outra há 29 anos. O tempo em que se encontram em atividade na escola parece não influenciar no entendimento das mudanças no quadro legislativo da educação e seus reflexos na vida escolar.

Descrição das auxiliares com nomes inventados para garantir o anonimato:

Auxiliar de Portaria

Trabalha como auxiliar de portaria há 29 anos na Escola Classe 415 norte. Ela possui o 2º grau de instrução escolar e mora em Samambaia norte.

Auxiliar de Limpeza

É auxiliar de limpeza da Escola Classe 415 norte há 19 anos. Possui 2º grau de instrução escolar e reside em Sobradinho.

Segue abaixo, para facilitar a exposição dos dados, uma tabela referente aos principais pontos abordados no trabalho que envolve a gestão democrática no âmbito escolar e as respectivas considerações feitas pelas auxiliares da escola.

Auxiliares	Você se vê como segmento da comunidade escolar ?	Conhece o funcionamento do Conselho Escolar?	Sabe como se deu o processo de escolha da diretora?	Sabe o que significa descentralização e autonomia escolar?	Participou na construção da proposta pedagógica? Se não, já teve algum contato?
Ax. Portaria	sim	sim	sim	Não	Não/Não

Ax. Limpeza	sim	sim	sim	Não	Não/Não
-------------	-----	-----	-----	-----	---------

Auxiliares e Comunidade Escolar

De acordo com a tabela, as duas auxiliares se vêem como segmento da comunidade escolar. Além disso, elas englobam nesta comunidade principalmente os pais e professores.

Auxiliares e a Gestão Democrática

Infelizmente, mesmo com o longo tempo em atividade na escola, nenhuma das duas soube dizer o que representa a gestão democrática no contexto escolar e, conseqüentemente, não responderam à questão relativa ao processo de descentralização e autonomia escolar. Este dado demonstra a fragilidade na discussão sobre as mudanças nos aspectos legais e formais da escola, que excluem do debate determinados segmentos.

**“Fico calada. Eu não vi passando aqui, eu não observei nada ainda, então eu fico calada”
(Auxiliar de Portaria).**

Auxiliares e Conselho Escolar

A respeito do conselho escolar as auxiliares entrevistadas mostraram familiaridade e arriscaram dar uma breve explicação sobre esse espaço. Inclusive quando foram aprofundados pela pesquisadora os aspectos envolvidos com a democratização da gestão escolar, a auxiliar de limpeza associou, a explicação ao Conselho Escolar, imediatamente. Para ela o que envolve decisão passa pelo Conselho:

“existe o conselho, participa pais, os servidores e a direção e é decidido em conjunto. Cada setor tem um representante. Tem uma discussão, aí eles decidem entre eles como vai ser. Eu participei uma vez só (...)” (Auxiliar de Limpeza).

A fala da auxiliar de portaria, porém, é que gerou algumas contradições. Ela diz que existe o conselho mas nunca participou e nem todas as decisões ela tem acesso.

Contudo, já havia dito que a direção geralmente informa as mudanças que ocorreram para todos estarem a par.

“(...) quando vêm as mudanças disso, daquilo, a diretora passa para nós, aí nós participa”

“com os professores e com a direção, sempre final de ano e começo de ano, participa todo mundo: professor, servidor, todos juntos, todos conversam, tem direito de levantar e falar o que a pessoa pensa, o que acha, o que é certo, o que está errado, todos tem direito de levantar e falar”.

“tem coisas que nós não podemos participar, tem sim que a gente pode e tem outras que a gente não pode” (Auxiliar de portaria).

Auxiliares e o processo de escolha da diretora

O processo de escolha da diretora da escola foi explanado rapidamente pelas auxiliares. Provavelmente o fato de as auxiliares exporem o funcionamento desse processo, mesmo que de forma sucinta, está relacionado com o tempo em que elas se encontram trabalhando na escola e por isso presenciaram todo o processo na época.

“(..) por votação, entre servidores, pais e professores. Ela teve o maior número de votos” (Auxiliar de limpeza).

“(...) votando, vinham os pais para votar, ela subiu aqui dentro com os votos dos pais. Aquela época era dos pais agora não, agora é mais professor, servidor, mas na época que ela entrou aqui muitos pais botaram ela. E ela está aí até hoje e para mim é uma jóia, é boa demais” (Auxiliar de portaria).

Auxiliares e Proposta Pedagógica

Quanto à proposta pedagógica da escola, ambas as auxiliares disseram não ter conhecimento nenhum sobre o conteúdo desse documento.

“Não. Ainda não tive contato. Esse ano é que levantou esse movimento e parece que você fica tão pouco, eu não tive nem tempo de conversar com as meninas, nem com a Márcia, nem com a direção, não sei. Por hora não to sabendo nada” (Auxiliar de portaria).

“ (...) não, nunca me interei não. Como não é muito do nosso serviço a gente não se intera não” (Auxiliar de limpeza).

Auxiliares e Direção

As falas das auxiliares registram certa dependência da direção quanto aos aspectos mais gerais da escola. Isso é perceptível nos momentos de mudanças voltadas para suas atribuições no ambiente escolar nas quais elas são informadas por parte do corpo da direção.

“(...) a direção quando vem ela manda logo um papel para gente de tudo que tem. Vocês vão aqui... passar pra vocês as mudanças da escola qual é, e todos estes vocês todos estão incluídos” (Auxiliar de portaria).

Constata-se também na fala da auxiliar de limpeza que a direção ainda tenta levantar sugestões e opiniões a respeito das mudanças na dinâmica das auxiliares ficando claro, porém, que se concentra no campo da execução, entender para executar.

“(...) ela (diretora) chega, dependendo, ela pergunta “o que você acha?” Nas reuniões, pergunta “o que você acha dessa decisão?” no todo, pros servidores né (...)” (Auxiliar de limpeza).

Auxiliares e Familiares

É interessante a relação com os familiares descrita pelas auxiliares. Segundo elas, é apenas nos momentos de festas que se reúne toda a comunidade escolar.

“Nós temos assim, com os pais é só festas. Só nas festas que tá todo mundo junto (...)” (Auxiliar de portaria)

“(...) os pais a gente convive de vez em quando em festa” (Auxiliar de limpeza).

Os sentidos de participação das Auxiliares

Os sentidos de participação manifestados pelas auxiliares revelam um caráter essencialmente de execução. Ou seja, o desenvolvimento de atividades no interior da escola envolve a convivência com a comunidade escolar, e a execução de normas interfere no funcionamento da escola. Assim, a participação se limita ao contato diário

com a comunidade, à execução de atribuições específicas e ao envolvimento em festas, eventos e datas comemorativas.

“Primeiro, eu acho assim, porque eu já trabalho na escola e a gente convive com os alunos, professor e os pais às vezes, de vez em quando a gente tem acesso em festa. Por isso que eu acho que eu to envolvida” (Auxiliar de limpeza).

“Eu estou no portão e to vendo o colégio todinho na minha frente. A minha visão é vendo o colégio todo, as crianças, o diretor, os professores, quem entra quem sai, pai” (Auxiliar de portaria).

“(...) participação envolve todas as coisas, eu to na portaria mas tem hora que eu tenho necessidade de estar na cantina pra fazer um lanche pros alunos e eu vou fazer com muito amor e muito carinho, meu trabalho eu vou fazer. Eu to na sala, 30 minutos, eu olho as crianças, eu acho que aqui eu sou a mãezona” (Auxiliar de portaria)”.

E o que as auxiliares entendem por participar?

“Em geral participação eu entendo assim: vai acontecer isso, você vem participar, eu estou entendendo dessa maneira, mas outro eu não sei. Aqui dentro né, elas chamam a gente ou: “você vai participar da reunião, tem uma festinha você vai participar, tem um festival dentro da escola você vai participar” elas convidam. Eu entendo assim....é ouvir palestra, o que elas tem a falar, o que elas tem para nos ensinar, como é que nós vamos se dirigir aqui dentro da escola com as crianças, com os pais, comportamento, como é que fala, os pais como é que a gente recebe, ter educação” (Auxiliar de portaria).

“Participar é discutir né, discutir sobre o assunto, mostrar as ideias. Eu acho que é isso, isso que é participar” (Auxiliar de limpeza).

Direção

O corpo da direção entrevistado inclui diretora, coordenadora pedagógica e orientadora pedagógica da Escola Classe 415 norte. As falas são diversificadas mas pode-se extrair similaridades no tocante às relações da unidade escola com as outras instâncias do campo educacional. Dessa maneira, cabe a análise de que o corpo diretivo encontra limitações na aplicação dos mecanismos de gestão democrática por causa de fatores externos à escola, seja pela estrutura burocrática das políticas educacionais seja pela cultura pouco democrática da sociedade.

Segue uma pequena descrição do segmento direção.

Coordenadora Pedagógica

É professora e atua como coordenadora pedagógica na Escola Classe 415 norte há dois anos. Possui 3º grau completo.

Diretora

É professora e assumiu o cargo de diretora da Escola Classe 415 norte em 1998. Ela é pós-graduada em administração escolar.

Orientadora Pedagógica

É professora e trabalha há 10 anos na Escola Classe 415 norte. Esse ano, de 2009, assumiu a orientação pedagógica e está fora das salas de aula. Possui 3º grau de instrução escolar.

Para fins de análise dos dados, serão expostas primeiramente as reflexões acerca das entrevistas com as coordenadora e orientadora pedagógicas. E, posteriormente, uma análise restrita às colocações da diretora da escola. Essa separação teve que ser feita pelo grau de complexidade existente na fala da diretora, o que resultou na entrevista mais demorada com duração de 40 min, quase 30min a mais que todas as outras entrevistadas.

A *direção* nas próximas considerações estará representada pelas coordenadora e orientadora pedagógicas.

Direção e Comunidade Escolar

De todos os segmentos entrevistados, o corpo diretivo é o que descreve com mais completude os segmentos da comunidade escolar. Neste caso os segmentos são mencionados com o mesmo nível de importância na relação com a escola. Ao mesmo tempo, os alunos/as são lembrados como não partícipes dos processos referente à gestão da Escola Classe 415 norte, por serem menores de 16 anos.

Direção e Gestão Democrática

Com relação aos aspectos mencionados da gestão democrática as falas não se distanciam da visão dos demais professores e continuam reforçando as mudanças no processo de escolha da diretora e a participação mais atuante dos atores escolares. Uma nova questão aparece no debate a partir da fala da orientadora pedagógica que aponta alguns fatores que limitam o desenvolvimento da democracia.

“Em âmbito secretaria de educação eu acho que a coisa ainda vem muito de cima para baixo. Porque, por exemplo, calendário escolar. Nos é dado uma participação, nos é mandado e a gente vota e justifica porque. Mas, eu nunca, em 13 anos de fundação, eu nunca vi um calendário votado por nós ser implementado” (Orientadora pedagógica).

“Principalmente na questão curricular, enfim, você até tem, digamos, uma abertura mas essa abertura é norteadada por uma coisa que vem de cima né. Você está preso de qualquer forma” (Orientadora Pedagógica) .

Direção e os espaços de participação

Segundo as coordenadora e orientadora pedagógicas, existem na escola Classe 415 norte o Conselho Escolar e a Coletiva de professores. Esses espaços se diferenciam pelos segmentos que participam, pela periodicidade e pelo nível do debate existente.

“Em termos de professores nós temos uma coletiva toda semana onde é discutido a nossa participação em tudo: no pedagógico, como é que anda o administrativo que se relaciona aos professores, como pode ser a participação, como pode ampliar e como está sendo a participação da comunidade. Então assim, é discutido aspectos gerais que envolvam o corpo docente. Isso é na Coletiva de professores, toda semana” (Orientadora Pedagógica).

“Tem o Conselho Escolar, tudo tem que ser deliberado pelo Conselho Escolar, nada é mudado em âmbito completo da escola antes de passar pelo Conselho (...) esse Conselho é formado por quem: pais, professores, funcionários, direção, todos os segmentos deliberam , a favor ou contra eles tem que deliberar” (Coordenadora Pedagógica).

Além do mais, está agendado no calendário escolar um formulário de avaliação da escola aplicado semestralmente aos funcionários de outros segmentos. Não se trata, porém, de um espaço concreto, mas sim de um questionário de avaliação, mecanismo criado pela escola para fomentar a participação dos auxiliares de educação.

Direção e familiares

A fala da direção a respeito da participação dos familiares no ambiente escolar concentra-se no fato de que poucos pais e mães se mostram dispostos/as a assumir responsabilidades e se envolver mais ativamente na dinâmica escolar.

“(...) falta um pouco de vontade dos pais em participar (...) eu vejo que não é unanimidade sentir a necessidade dessa relação escola e pais, não é unanimidade. Tanto que as vezes a gente tem que estar chamando, cobrando essa responsabilidade” (Orientadora Pedagógica).

Noções de descentralização e autonomia escolar

As colocações feitas pelas entrevistadas sobre o processo de descentralização e autonomia escolar seguiram a mesma lógica. Para a coordenadora pedagógica a descentralização representa maior poder de decisão outorgado às escolas. E a orientadora pedagógica acrescenta que esse processo significa a possibilidade de participação dos “novos” atores escolares que estavam excluídos das arenas de decisão.

“Eu vejo a descentralização assim: que a decisão de um órgão só não fique nesse âmbito que haja maior participação dos outros envolvidos, os outros sujeitos” (Orientadora Pedagógica).

Direção e a Proposta Pedagógica

Das entrevistas quanto à elaboração da proposta pedagógica da Escola Classe 415 norte podem-se extrair dois sentidos diferentes. A fala da coordenadora pedagógica é objetiva e resume de forma simpática como funciona sua construção.

“(...) a gente foca aquilo que a escola almeja, são os seus objetivos e esses objetivos tem que estar dentro desse Projeto. Até os projetos simples que a gente realiza dentro de sala, só sala, só escola, só turma, só série né, então tudo isso é discutido” (Coordenadora Pedagógica).

Já para a orientadora pedagógica, a formulação da proposta carece de envolvimento até por parte dos professores. Ela acredita que os docentes, principalmente, deveriam engajar-se mais na elaboração e reformulação da proposta

pedagógica da escola. Segundo ela muitos professores não têm interesse em conhecer o documento que pode transformar a vida escolar.

“Eu vejo que a gente não vestiu a camisa ainda principalmente no sentido de Escola Classe 415 norte (...) tem professores que chegam depois da reformulação dela e não se interessam em ler, não se interessam em conhecer, não sabem que aquilo ali mexe com a vida dele. Então eu vejo muito assim, eu acho que a gente ainda não está envolvido no processo” (Orientadora Pedagógica) .

Os sentidos de participação por parte da direção

A direção da escola é o segmento que participa em maior grau nos processos deliberativos da escola. Pode-se afirmar que existe uma primazia da direção no interior da escola e por isso o anseio por participação se dá em outras esferas políticas, em outras instâncias de decisão.

Quanto à concepção subjetiva do que é participar, tem-se:

“É botar a mão na massa mesmo, estar junto. Não é só fazer de conta: ah eu estava na escola e participei! Não, é fazer também” (Coordenadora Pedagógica).

“Eu acho que participar exige vontade também, não basta dizer “eu estou participando”, eu tenho que ter vontade para participar. E um exemplo disso é a formulação da Proposta Pedagógica, eu posso tá participando entre aspas, sem vontade, então eu acho que você tem que ter vontade porque a partir do momento que você tem vontade você se envolve, você veste a camisa, você é mais atuante. Então eu acho que participar não seja só no sentido de que “eu tô ali”, eu acho que seja no sentido de que “eu tô ali”, vestir a camisa, quero me envolver, quero colocar minha opinião, não é só criticar a opinião dos outros mas, assim, “a minha opinião é essa”. Eu acho que é mais ou menos por aí” (Orientadora pedagógica).

Gestão

Nesta seção será exposto os principais pontos abordados pela diretora, que se autodenomina gestora, a respeito da participação no processo de democratização da gestão escolar no interior da unidade de ensino estudada.

A gestora, assim passa a ser chamada a diretora, destacou com longas falas quatro fenômenos que estão envolvidos no contexto da gestão democrática do ensino. Esses fenômenos estão concentrados em temas como: gestão democrática e participação familiar; os espaços e mecanismos de participação; e descentralização e burocratização.

Gestão democrática e participação familiar

A relação estabelecida entre a gestão democrática e o contexto escolar é referenciada pela gestora como um processo de envolvimento dos familiares e dos fatores externos, na reestruturação da unidade escolar. Os olhares externos são destacados como fundamentais para o crescimento das relações educacionais. Neste momento, é importante comentar que a gestora enfatiza a necessidade de participação dos familiares para dinamizar o ambiente escolar que se encontra estático, pensando por si mesmo, isolado.

**“a escola estava estática no sentido dela estar pensado por ela mesma (...)”
“esse olhar do externo para dentro da escola faz com que cresçamos também entre nós de dentro. Porque era meio que uma redoma do saber, suposto saber, e a gente não sabe de nada. As vezes uma palavra te faz movimentar e te faz ter olhares muito diferenciados”
(Gestora).**

Os Espaços e Mecanismos de participação

A dificuldade em mobilizar pessoas, principalmente familiares, para discutirem assuntos pertinentes à unidade escolar é um dos principais motivos apontados pela gestora a respeito do mal funcionamento dos espaços de participação, como o Conselho Escolar. Para a gestora, esse é um problema cultural da nossa sociedade porque há um descrédito dos processos democráticos. Muitas vezes, as pessoas têm medo de sofrer retaliações ao se colocarem, a favor ou contra, nos espaços deliberativos. Esses fatores contribuem para o enfraquecimento dos espaços democráticos no interior da escola. Outro aspecto que dificulta a constituição e o funcionamento desses espaços é a resistência dos representantes de determinado segmento em adquirir responsabilidades sem ganhar nada em troca.

“mesmo de dentro da instituição eles resistem em assumir porque isso implica uma responsabilidade que não é remunerada (...) são poucos os que querem vir, participar, sem ganhar nada” (Gestora).

Mesmo assim, a gestora acredita que esses problemas tendem a ser resolvidos e já está acontecendo. É tímido porém já se faz presente o interesse dos familiares para com a vida escolar e os fenômenos que a circundam.

Dentre os mecanismos utilizados pela escola para ajudar no processo de articulação Família x Escola, a gestora destaca o formulário de qualidade elaborada para atender as demandas de fora que encontram dificuldade para estarem presente e se expressarem num determinado horário ou espaço físico. Assim, o formulário de pesquisa é mandado para a casa na tentativa de alcançar os familiares e estimular a participação dos mesmos no ambiente escolar. Segundo a gestora, já que muitos pais/mães não vão até a escola o envio do formulário é uma forma de se aproximar da família. O conteúdo do Formulário de Qualidade da Escola envolve a dinâmica dos servidores do quadro da escola (professores, agente de portaria, auxiliares de limpeza), os meios de comunicação utilizados pela escola e os projetos desenvolvidos pela escola para que, assim, os familiares possam avaliá-lo.

Descentralização e Burocratização

A gestora desenvolve o raciocínio em torno da descentralização financeira, confirmando o que foi apontado pela bibliografia estudada com relação a prevalência da dimensão financeira nesse processo. Segundo a gestora, a política de descentralização financeira ainda é aparente porque a verba fica engessada, uma vez que existe tanta burocracia no sistema o que dificulta a escola de avançar. Além disso, a verba que chega do governo na escola no início do ano tem que ser projetada para todo ano letivo e, assim, prever todos os gastos básicos da escola, que variam mensalmente. Então, com a descentralização é cobrada uma responsabilidade maior por parte dos gestores mas não são dados os subsídios que contemplem as necessidades reais da escola.

“ (...) não pode gastar porque o dinheiro que tem você tem que prever água, luz e telefone para o ano inteiro. Se você gastar numa coisa é capaz da escola ficar sem água, luz, telefone. Porque a verba não é depositada nos dias corretos, então a gente tá com a verba que foi depositada no começo do ano e é com essa verba que a gente vai projetar as necessidades para o ano todo” (Gestora).

O sentido de participação

A gestora da Escola Classe 415 norte diz que sua participação no contexto escolar é como educadora, professora e gestora. Enquanto gestora deve estar atenta aos movimentos e às transformações das pessoas que estão ao seu redor para, assim, poder assessorar e intermediar as relações entre os sujeitos envolvidos no ambiente escolar.

“o processo relacional dentro da educação ele é muito transformador de cá e de lá, entendendo que o de cá é a escola e o de lá é a família, é o amigo. Então a gente tem que estar fazendo uma ponte entre esses segmentos” (Gestora).

Gestora, e o que você entende por participar:

“É ter atitude”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma questão fundamental orientou o desenvolvimento deste trabalho: os sentidos de participação da comunidade escolar no cotidiano da Escola Classe 415 norte de Brasília. Essa questão foi suscitada na tentativa de aprofundar um dos principais temas da atualidade que circunda o campo educacional, a democratização da gestão escolar.

O desenvolvimento do estudo não pretendeu descrever as concepções dos atores escolares a respeito dos mecanismos envolvidos no processo de funcionamento da gestão democrática. No entanto, a falta de entendimento desses mecanismos por parte das pessoas entrevistadas estabelece uma relação direta entre as concepções de democracia, gestão escolar e os sentidos de participação.

Dentre os mecanismos mais intimamente relacionados como expressões concretas da gestão democrática no interior das unidades escolares encontram-se recortadas, no presente estudo, cinco categorias de análises, são elas: os espaços e mecanismos de participação; quem participa e em que medida; o processo de escolha da diretora da escola; a construção da Proposta Pedagógica; o entendimento do processo de descentralização e autonomia escolar; o sentido em si do que é participar.

Assim, de acordo com as categorias mencionadas foram apresentadas as formas diferenciadas de representação dos segmentos que compõem a comunidade escolar no entendimento dos mecanismos necessários para implantação da gestão democrática no ambiente escolar.

Tais representações foram analisadas à luz dos referenciais teóricos selecionados sobre o tema em questão, no intuito de construir um quadro diversificado de sentidos presente nas concepções dos atores escolares sobre a gestão democrática e o envolvimento dos mesmos neste processo.

As concepções de gestão democrática reveladas pelos diferentes segmentos entrevistados, entre eles 05 mães, 04 professores/as, 01 coordenadora pedagógica, 01 orientadora pedagógica, 01 diretora/gestora e 02 auxiliares de educação (portaria e limpeza), denotam, em alguns casos, a uma compreensão reduzida dos mecanismos envolvidos no processo de democratização da gestão escolar. Por exemplo, foi predominante nas falas dos professores e coordenadora pedagógica a relação desse processo com a mudança nos mecanismos de escolha dos/as diretores/as. Em outros

casos, como das mães e auxiliares, não há sequer um entendimento claro acerca dos mecanismos que possibilitam a concretização da gestão democrática.

Nesse sentido, despreende-se das concepções levantadas que a vivência em torno da gestão democrática do ensino público brasileiro ainda carece de um diálogo aprofundado com toda a comunidade escolar, e no aspecto macro, com toda a sociedade. Assim, pode-se inferir que essa vivência encontra dificuldades em se estabelecer, uma vez que a estrutura das políticas educacionais está permeada por relações patrimoniais e domésticas o que revela o caráter autocrático e autoritário de funcionamento do Estado. Essa inferência já foi campo de estudo de outros autores, como Mendonça (2000).

Acrescenta-se, também, o fato de a legislação que conceitua a gestão democrática apresentar restrições a alguns de seus aspectos e mecanismos. Isto é, as leis sobre gestão democrática parecem restringir-se a mecanismos aplicáveis no interior da unidade escolar, excluindo as possibilidades de se alcançar uma reorganização na estrutura macro do sistema de ensino que dê sustentabilidade a esses mecanismos microorganizacionais. A averiguação dessa hipótese é um campo aberto para novas pesquisas.

Entre os dados analisados a respeito da descentralização das políticas educacionais percebe-se dois aspectos predominantes sobre esse processo. O primeiro aspecto está relacionado com a progressiva autonomia adquirida pelas unidades escolares e, conseqüentemente, ao maior poder de decisão transferido à escola. O segundo aspecto, enfatizado principalmente pela diretora/gestora, refere-se às burocracias centrais e intermediárias que dificultam e emperram a realização das atividades escolares seja no âmbito dos recursos financeiros seja na aprovação de projetos desenvolvidos pela escola.

De acordo com estudos realizados no contexto brasileiro sobre os processos descentralizadores pode-se afirmar que não há registros que identifiquem a transferência de poder para as escolas. Assim como, também, não demonstram a existência de alterações substantivas nas estruturas administrativas reforçadoras da capacidade de ação da escola.

Da mesma forma, as referências estudadas enunciam que a autonomia escolar é vista como um valor predominante no contexto legal da gestão democrática mas ainda não encontrou mecanismos concretos para sua conquista efetiva. O processo de construção do projeto político pedagógico é um exemplo da falta de autonomia efetiva

no contexto escolar. A pesquisa revelou que a elaboração da proposta pedagógica na Escola Classe 415 norte se restringe aos segmentos historicamente mais envolvidos no campo pedagógico, ou seja, docentes e a direção. Isto é, a escola não possui uma proposta pedagógica com vistas a atender as aspirações da comunidade escolar no tocante à participação na construção e elaboração da proposta.

Assim, constata-se que por trás de todos os atos legais e do discurso da descentralização e autonomia dos sistemas de educação, existe um Estado centralizador, elaborador de políticas educacionais a serem implementadas nos micros sistemas de ensino, que exerce ainda a função de avaliador e controlador.

No tocante aos espaços de participação, como o Conselho Escolar, os depoimentos parecem evidenciar que não há nem sequer um entendimento sobre o significado e a importância desse espaço. A falta de conhecimento a respeito do conselho escolar e até o desconhecimento da existência deste são fatores que revelam a presença pouco marcante do conselho na Escola Classe 415 norte. Percebe-se que a visão de alguns atores da comunidade escolar com relação ao conselho escolar se resume a contribuição da Associação de Pais e Mestres - APM, organização de festas e eventos. E isso tem a ver com a própria disponibilidade dos indivíduos para participar e com o sentido que se tem do que é participar.

De toda maneira, apesar das limitações apontadas na constituição e no funcionamento dos conselhos escolares não se pode negar que estes são mecanismos democráticos que viabilizam a participação de toda a comunidade nos processos deliberativos da unidade escolar.

Com isso, conclui-se que a Escola Classe 415 norte convive com uma pluralidade de significados que limitam a participação nos espaços democráticos da unidade. Esses significados envolvem a própria noção de democracia e seu reflexo na relação entre os diferentes segmentos da comunidade escolar.

Ao apontar a democracia como foco do estudo em questão, em que esta se expressa através da participação, constatou-se no momento das entrevistas um discurso carregado de otimismo e expectativas gerados por esse universo democrático. No entanto, quando a fala é esmiuçada começam a surgir as contradições e a confusão de sentidos quanto ao conceito de democracia e o seu exercício.

Portanto, vale ressaltar, nesse momento, o que se entende por gestão democrática neste trabalho. Ela é vista como *“um processo contínuo, gerador de uma nova experiência de gestão política, que nasce da consciência crítica elaborada na*

ação e no debate. Na escola, a gestão estaria, assim, nas mãos de todos os participantes e envolvidos nas atividades educativas, isto é, professores, alunos, pais e comunidade, e não apenas de um Conselho e de um diretor” (SCHLESENER, 2006, p.184).

Nesse sentido, é válido lembrar a concepção de participação que o trabalho assume na relação com o entendimento da gestão democrática. Quer dizer, a participação neste caso é vista como a tomada de decisão, a partilha do poder. Isto não elimina a participação na execução, mas também não tem essa como fim e sim como meio. *“Esta distinção é necessária para que não se incorra no erro comum de tomar a participação na execução como um fim em si, quer como sucedâneo da participação nas decisões, quer como maneira de escamotear a ausência desta última no processo”.* (PARO, 1992, p.40).

De acordo com os resultados da pesquisa, a democratização da gestão escolar e os sentidos de participação envolvidos nesse processo estão longes de alcançar na práticas os conceitos referendados acima. Insere-se neste contexto, a própria organização e funcionamento geral do Estado que legitima práticas neoliberais no interior das políticas sociais.

Assim, os achados da presente pesquisa mostraram que a vivência em torno da democratização da gestão nas escolas públicas brasileiras é desorientado, o que reflete diferentes sentidos e maneiras de agir dos atores envolvidos nesse contexto. Percebe-se, também, que as descrições das reformas educacionais comumente carecem de rigor, e significam coisas diferentes para diferentes pessoas. Para além do problema de definição, há uma enorme heterogeneidade na implementação, de modo que o mesmo conceito apresenta, na prática, enormes variações.

Portanto, uma nova experiência de gestão democrática exige uma redefinição das relações políticas no interior da escola e desta com a comunidade. Imagina-se essas relações construídas com base na coletividade, solidariedade e consciência crítica, gerando, assim, a possibilidade de participação efetiva da comunidade na elaboração do projeto político pedagógico e na deliberação sobre os problemas mais urgentes da escola. No bojo desse processo, redefine-se a democracia e criam-se novas práticas de convivência social e política.

Assim, concluo com Mouffe que diz: “a democracia é algo incerto e improvável e nunca deve ser tida como garantida. É sempre uma conquista frágil, que precisa ser defendida e aprofundada”.(1996, p.17).

BIBLIOGRAFIA

BORDIGNON, Genuíno. **Democratização e descentralização da educação: políticas e práticas.** *Revista Brasileira de Administração da Educação*. Brasília: 9 (1).1993.

CARVALHO, Marília Pinto de. **Um invisível cordão de isolamento: escola e participação popular.** *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo: 70:65-73, ago. 1989.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto;** tradução Luciana de Oliveira da Rocha. – 2. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2007. p: 23 – 40.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e informação qualitativa: Aportes metodológicos.** Campinas, SP: Papius, 3.ed. 2006.

KENSKI, Sônia Maria Coimbra. **A municipalização da escola básica no Brasil.** *Revista Brasileira de Administração da Educação*. Porto Alegre: 5 (1).1987.

LAVILLE, Christian & DIONNE, Jean. **A construção do saber – manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas.** Porto Alegre: Artes médicas; Belo Horizonte: UFMG, 1999.

MARES, Carlos. **Eleição de Diretores e democracia na escola.** São Paulo, *Revista da ANDE*,1983.

MENDONÇA, Erasto F. **A Regra e o Jogo: Democracia e Patrimonialismo na Educação Brasileira.** Campinas, SP : FE/ UNICAMP, n.2, 2000.

MENDONÇA, Erasto F. **Estado patrimonial e gestão democrática do ensino público no Brasil.** *Educ. Soc.* [online]. v. 22, n. 75. 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302001000200007&script=sci_abstract&lng=pt

MOUFFE, C. **O regresso do político.** Lisboa: Gradiva, 1996.

MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** Cad. Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, 1993.

PARO, Vitor Henrique. **Participação da comunidade na gestão democrática da escola pública.** Idéias, São Paulo, n. 12, 1992.

PARO, Vitor Fernando. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia.** Papirus: Campinas, 1996.

PARO, Vitor. **Gestão Escolar, Democracia e Qualidade do Ensino.** Ática, São Paulo, n. 1, 2007.

PEREIRA, FOLHETO SOBRE PARTICIPACAO E POLITICA SOCIAL

RODRIGUES, Neidson. **A democratização da escola: novos caminhos.** *Revista da ANDE.* São Paulo:3(6):42-48, 1983.

RODRIGUES, Neidson. **Por uma nova escola – O transitório e o permanente na Educação.** Cortez: São Paulo, 1985.

SANDER, Benno. **A ANPAE e o compromisso com a Administração da Educação no Brasil.** *Revista Brasileira de Administração da Educação.* Porto Alegre, v.4, n.1, p.12-26, jan./jun.1986.

SANDER, Benno. **Centralização e descentralização na administração da educação na América latina.** *Revista Brasileira de Administração da Educação.* Porto Alegre: 6 (1):53-64.1988.

SCHLESENER, A. H. **Políticas Públicas e gestão da educação: polêmicas, fundamentos e análises**/Naura Syria Carapeto Ferrerira (Organizadora); Brasília: Líber Livro Editora, 2006.

TAVARES, Maria das Graças Medeiros. **Gestão democrática do ensino público: como se traduz esse princípio?** Rio de Janeiro: *Dissertação de Mestrado*, IESAE/FGV, 1990.

THIOLLENT, Michel J. M. **Crítica metodológica, investigação social e enquete operária**. 5. ed. São Paulo: Polis, 1987.

THOMPSON, J.B. **Ideologia e cultura moderna: Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1995.

VEIGA, ILMA PASSOS, PROJETO P.P. DA ESCOLA

ANEXO 1

Roteiro de entrevista semi-estruturado destinado à comunidade escolar da Escola Classe
415 norte

Perguntas básicas:

**Nome, Profissão, Escolaridade, Nome do filho (a), Série que está cursando,
Endereço Residencial, Motivo de escolha da Escola.**

1. Quais segmentos compõem a comunidade escolar em que se encontra matriculado seu filho (a)? Você se vê como segmento da comunidade escolar? Em que medida se vê envolvido no processo participativo da gestão escolar?
2. O que significa, para você, gestão democrática no contexto escolar e o que você acha que está envolvido neste processo ?Essa escola está ordenada (organizada) com vistas a uma gestão democrática?
3. Como é feita a organização interna desta unidade para responder as expectativas da gestão democrática? Existe colegiado, Conselho escolar ou qualquer espaço de participação nesta escola? Quem participa deste debate?
4. Como você acha que se efetiva a participação da comunidade escolar no cotidiano da escola? Essa participação existe? Como funciona e em quais níveis (decisão, execução, etc)?
5. A escola desenvolve mecanismos para incentivar a participação da comunidade escolar nos espaços deliberativos da unidade escolar?
6. Você sabe como se dá o processo de escolha de diretores nessa escola? Se sim, você concorda com esse processo? Se não, qual seria, na sua opinião, o melhor processo de escolha?
7. O que você entende por descentralização? No sentido mais amplo: administrativa, financeira e pedagógica.
8. Você participou, foi convocado (chamado), para discutir e construir a Proposta Pedagógica da Escola? Se sim, como foi esse processo de construção? Se não, você já teve algum contato, ou interesse, em saber qual é a Proposta Pedagógica da Unidade escolar em que seu filho (a) estuda?
9. O que você entende por participar?

APÊNDICE

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

O senhor(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada “*Democratização da gestão das escolas públicas brasileiras: os sentidos da participação no cotidiano escolar da Escola Classe 415 norte de Brasília*”. O projeto de pesquisa corresponde ao trabalho de conclusão de curso pelo Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília. A pesquisa tem por objetivo analisar de que forma está organizado o debate nos espaços de construção da gestão democrática na Escola Classe 415 norte, de acordo com o Projeto Político Pedagógico e com a participação ou ausência de participação da comunidade escolar neste processo.

Tendo conhecimento do que trata o projeto de pesquisa acima descrito, concordo em participar voluntariamente sendo que o(a) participante pode desistir de continuar a qualquer momento sem riscos de ser penalizado(a) pela instituição local de estudos. Além disso, o(a) participante pode se recusar a responder questões que lhes tragam constrangimento. Declaro ainda, ter conhecimento de que a entrevista será gravada e de que as informações pessoais estarão sob sigilo assegurando a privacidade dos sujeitos quanto aos dados confidenciais envolvidos na pesquisa. O tempo de duração das entrevistas será em média de 30 minutos. Os dados da pesquisa serão utilizados para desenvolver o trabalho de conclusão do curso e serão apresentados para a banca examinadora do Departamento de Serviço Social, sendo que o material coletado durante a pesquisa estará sob responsabilidade do(a) pesquisadora responsável e da assistente de pesquisa. A pesquisadora responsável estará disposta a qualquer esclarecimento antes, durante e depois da entrevista.

Dados do(a) Participante:

Nome _____

RG nº _____

Assinatura do(a) participante da pesquisa

Pesquisadora responsável: Silvia Cristina Yannoulas

Instituição procedente da pesquisadora: Departamento de Serviço Social da Universidade de Brasília.

Telefones: (61) 3307-2290, 3307-2770 e 3307-2772

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Brasília, de de 2009