

UNESP  **Universidade Estadual Paulista –**

“Júlio de Mesquita Filho”

Faculdade de Ciências e Letras

Campus Araraquara-SP

Rita de Kássia Cândido

**GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA: possibilidades e dificuldades na
percepção dos pais e dos gestores do Ensino Fundamental**



Araraquara-S.P.

2016

Rita de Kássia Cândido

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA: possibilidades e dificuldades na percepção dos pais e dos gestores do Ensino Fundamental

Texto da Dissertação apresentado à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Eixo de Política e Gestão Educacional, da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, Campus de Araraquara, como parte de requisitos necessários à obtenção de título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Política e Gestão Escolar

Orientador: Prof. Dr. João Augusto Gentilini

Bolsa: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES

Araraquara- S.P.

(2016)

Cândido, Rita de Kássia

Gestão democrática da escola: possibilidades e dificuldades na percepção dos pais e dos gestores do Ensino Fundamental / Rita de Kássia Cândido – 2016
155 f.

Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", Faculdade de Ciências e Letras (Campus Araraquara)

Orientador: João Augusto Gentilini

1. gestão democrática. 2. gestão escolar . 3. LDB .
4. participação. 5. pais. I. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo sistema automatizado
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Rita de Kássia Cândido

GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA: possibilidades e dificuldades na percepção dos pais e dos gestores do Ensino Fundamental

Texto da Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Eixo de Política e Gestão Educacional, da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, Campus de Araraquara, como parte de requisitos necessários à obtenção de título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Política e Gestão Escolar

Orientador: Prof. Dr. João Augusto Gentilini

Bolsa: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior- CAPES

Data da Defesa: 29/02/2016.

Membros componentes da Banca de Defesa:

Presidente e orientador: Prof. Dr. João Augusto Gentilini

Faculdade de Ciências e Letras-UNESP/Araraquara

Membro Titular: Prof. Dr^a. Maria Cecília Luiz

Universidade Federal de São Carlos- UFSCAr/ São Carlos

Membro Titular: Prof. Dr. Sílvio Henrique Fiscarelli

Faculdade de Ciências e Letras- UNESP-Araraquara

Local: Universidade Estadual Paulista

Faculdade de Ciências e Letras

UNESP-Campus de Araraquara

Dedicatória

Dedico este trabalho...

...ao meu pai, tão amado, que me ensinou as mais belas lições deste mundo...

...à minha mãe querida e meu irmão Rick, pelo incentivo e apoio nas horas difíceis.

...ao meu irmão Beto pelos sábios conselhos na entrevista...

...ao meu esposo e minha amada filha pela paciência e espera.

Agradecimentos

A Deus, por sempre me iluminar e me fortalecer nos momentos de desânimo e temor.

Ao professor Cláudio Gomide (in memorian) por depositar sua confiança em mim e me conceder a oportunidade de realizar este sonho. Agradeço por ter convivido e aprendido sobre a seriedade e importância da pesquisa em educação, mesmo que num breve período.

Ao professor e orientador João Augusto Gentilini por dar continuidade a este trabalho e por me inspirar desde a graduação nos assuntos da área da Gestão Educacional. Obrigada por ter me ensinado a trilhar os caminhos desta pesquisa e pela convivência tão rica e agradável. Agradeço imensamente por tudo!

À Professora Dra. Maria Cecília Luiz e Professor Dr. Sílvio Fiscarelli pelas importantes contribuições a essa pesquisa.

Aos meus pais, Adão Roberto Cândido e Maria Marta Varandas, por todo o amor e ensinamento. Amo vocês!

À minha filha linda e amada, Maria Rita Carneiro. É por você que tudo isso vale à pena!

Ao meu esposo Thiago Inácio Carneiro pela ajuda e apoio!

Aos meus irmãos Roberto Augusto Cândido e Ricardo Valentin Cândido pela convivência e parceria. Vocês são muito especiais para mim!

À minha cunhada Giseli Gonçalves de Oliveira pelo carinho e amizade.

À minha querida amiga Micheli Machado por estar comigo nas horas das angústias e alegrias e por acreditar que um dia iríamos conseguir! Obrigada pelo apoio!

Aos amigos Ulysses, Jaqueline, Marsiel e Sandra Pavesi, pelo incentivo ao projeto.

À minha amiga Taís Moura pelas viagens à UNESP, foram momentos de muito diálogo produtivo!

Aos meus amigos/as de turma da pós-graduação em Educação Escolar pelas trocas de conhecimentos e diálogo nos diversos momentos.

Às amigas Larissa Gomide, Edi e Juliene pelo imenso carinho cultivado.

À amiga Sabrina, que tanto me ajudou, suavizando o árduo trabalho da pesquisa. Muito obrigada!

Aos professores e professoras do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar pelas importantes contribuições que resultaram em muitas das discussões tecidas nesta pesquisa.

Às amigas, companheiras de trabalho: Alessandra, Ana Teresa, Erika, Rosely, Livia, Shirley e Bel, pelo apoio de sempre.

Aos funcionários e funcionárias da UNESP pela dedicação e ajuda em todos os momentos em que solicitei.

À Secretaria Municipal de Educação, aos gestores e aos pais que participaram desta pesquisa. Sem vocês nada disso seria possível!

À CAPES pelo apoio financeiro e incentivo à esta pesquisa.

Cândido, R de K. **GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA: possibilidades e dificuldades na percepção dos pais e dos gestores do Ensino Fundamental.** Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, UNESP, Campus de Araraquara/SP, 2016. 153 p.

RESUMO

O objetivo desta dissertação é apontar as possibilidades, mas também as dificuldades e entraves à participação dos pais em escolas de ensino fundamental. Tal participação, analisada na perspectiva da gestão democrática, é definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96) e também na perspectiva de pais e gestores das escolas públicas. A pesquisa, de natureza qualitativa, foi desenvolvida em duas escolas municipais do interior do Estado de São Paulo, ambas na periferia do mesmo município, mas em regiões distintas. O referencial teórico escolhido partiu de um levantamento de pesquisas em bancos de teses e dissertações acerca da temática proposta, além de pesquisa bibliográfica, selecionando-se autores que trataram das mudanças paradigmáticas no campo da gestão democrática. Como procedimentos de pesquisa, realizou-se múltiplas técnicas que serviram para conhecer as realidades e ouvir pais e gestores, por meio de: entrevista aberta com os gestores, análise dos documentos escolares (atas de conselho escolar e o Projeto Político-Pedagógico), grupos focais com os pais e, por fim, observação de uma reunião de conselho escolar em cada unidade investigada. Dentre as conclusões apontadas pela pesquisa, destaca-se a dificuldade dos gestores em concretizar, na prática, um processo de gestão participativa e democrática, pois nem sempre conseguem superar as dimensões meramente formal e burocrática. Por parte dos pais, a baixa participação é devido principalmente às dificuldades em compatibilizar seus compromissos de trabalho (horário, etc.) com as exigências do processo de participação. A pesquisa mostra que há um *movimento* em direção ao processo, com certos avanços, mas que ainda necessita ser aprofundado e aperfeiçoamento para atender, plenamente, as expectativas geradas a partir da LDB 9394/1996.

Palavras-chave: gestão democrática – gestão escolar -LDB – participação - pais

ABSTRACT

The purpose of this paper is to point out the possibilities, but also the difficulties and obstacles to parental participation in elementary schools. The parental participation analyzed as the perspective of democratic management, defined in the Law of directives and bases of education (Law 9394/96), and also analyzed from the perspective of parents and public schools managers. This research based on the qualitative research was developed in two municipal schools from the São Carlos city, located in São Paulo state, the two elementary schools located on the outskirts of the city, but in different regions. The theoretical references were based on research in databases and dissertations about the thematic proposal, besides the bibliographic research, the selected authors talk about the paradigmatic changes, specifically in the field of democratic management. As research procedures were used multiple techniques that served to know the realities and listening to parents and managers through: open interviews with managers, analysis of school documents (school board minutes and the Pedagogical Political Project), focus groups with parents and, finally, notice of a meeting of the School Board in each reporting unit. Among the findings identified by the research, highlights the difficulty of managers to implement in practice, a process of participatory and democratic management, because they cannot always overcome the merely formal and bureaucratic dimensions. For the parents, the low participation is mainly due to difficulties in reconciling their work commitments (time, etc.) with the requirements of the participation process. Research shows that there is a movement toward the process, with some progress but still needs to be deepened and improvement to meet fully the expectations generated from the LDB 9394/1996.

Keywords: democratic management - school management -LDB - participation
- parents

Lista de Quadros

Quadro 1 caracterização das escolas.....	49
--	----

Lista de Figuras

Figura 1 Temas das entrevistas.....	68
Figura 2 Temas dos grupos focais.....	69
Figura 3 Dificuldades na participação das reuniões de pais.....	83
Figura 4 Dificuldades da escola.....	84
Figura 5 Dificuldades dos pais.....	84
Figura 6 Gráfico: Conselho escolar.....	86
Figura 7 Gráfico: Projeto Político-Pedagógico.....	93

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
AEE	Atendimento Educacional Especializado
APM	Associação de Pais e Mestres
BA	Brasil Alfabetizado
CE	Conselho escolar
CEMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
EMEB	Escola Municipal de Educação Básica
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FCL	Faculdade de Ciências e Letras
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LDB	Leis de Diretrizes e Bases
MOVA	Movimento de Alfabetização
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PPP	Projeto Político- Pedagógico
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SEED	Secretaria de Estado da Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UFSCAR	Universidade Federal de São Carlos
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1-FUNDAMENTOS TEÓRICOS: GESTÃO EDUCACIONAL, GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO.....	14
2-PERCURSO METODOLÓGICO E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA.....	47
2.1- Caracterização da Secretaria Municipal.....	47
2.2- Caracterização das escolas participantes.....	48
2.3- Análise dos documentos escolares.....	49
2.4- Sujeitos da pesquisa.....	52
2.5- As entrevistas.....	55
2.6- Grupo focal.....	58
2.7- Observação.....	65
2.8- Atlas ti. no processo de codificação.....	67
3- APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	68
3.1- A escola na visão dos pais e gestores.....	69
3.2- Participação na visão de pais e gestores.....	78
3.2.1- Reunião de pais.....	81
3.2.2- Conselho escolar.....	85
3.2.3- Projeto Político-Pedagógico.....	90
3.3- A gestão democrática- dificuldades e possibilidades.....	95
CONCLUSÕES.....	104

REFERÊNCIAS.....	117
-------------------------	------------

APÊNDICES.....	125
-----------------------	------------

Apêndice 1: Número de trabalhos levantados nos Bancos de Dados.....	126
---	-----

Apêndice 2: Pesquisas selecionadas.....	127
---	-----

Apêndice 3: Pesquisas por eixo.....	128
-------------------------------------	-----

Apêndice 4: Síntese das entrevistas.....	130
--	-----

Apêndice 5: Apêndice 5- Códigos gerados pelo Atlas t.i: Entrevistas dos gestores das escolas A e B.....	136
---	-----

Apêndice 6: Códigos gerados pelo Atlas t.i: Grupos focais das Escolas A e B.....	137
--	-----

Apêndice 7: Questionários do 1º Grupo focal.....	138
--	-----

Apêndice 8: Questionários do 2º Grupo focal.....	140
--	-----

Apêndice 9: Quadro extraído dos grupos focais: como os pais concebem a participação.....	142
--	-----

Apêndice 10: Quadro extraído dos grupos focais: Dificuldades para a participação.....	143
---	-----

ANEXOS.....	144
--------------------	------------

Anexo 1: Roteiro da entrevista com gestores/as.....	145
---	-----

Anexo 2: Roteiro da Análise documental.....	146
---	-----

Anexo 3: Roteiro do Grupo focal.....	147
--------------------------------------	-----

Anexo 4: Roteiro para observação (Reunião de conselho Escolar).....	148
---	-----

Anexo 5: Material de estudo do Programa de Formação em Conselhos Escolares.....	149
---	-----

Anexo 6: Termo de consentimento livre e esclarecido e autorizações- gestores.....	150
---	-----

Anexo 7: Termo de consentimento livre e esclarecido e autorizações- pais.....	153
---	-----

INTRODUÇÃO

“O que se pretende investigar, realmente, não são os homens, como se fossem peças anatômicas, mas o seu pensamento-linguagem referido à realidade, os níveis de sua percepção desta realidade, a sua visão do mundo” (Freire, 1982, p.103).

A proposta de estudar a participação dos pais e a gestão democrática da escola pública deve-se, em parte, à minha experiência profissional, tanto como professora, quanto no período em que fui gestora na rede municipal, experiências estas que me motivaram a identificar e analisar as dificuldades e possibilidades que são vividas nas escolas para se obter maior e mais efetiva participação.

Em 2001, enquanto estudante do curso de graduação em Pedagogia da FCL/Unesp-Araraquara, comecei a atuar na Educação Infantil, como recreacionista numa escola particular. Trabalhei nessa escola por três anos e percebi que os pais participavam ativamente dos projetos e frequentavam as reuniões referentes ao aproveitamento escolar de seus filhos.

Em 2004, após concluir a graduação, ingressei no Ensino Fundamental de uma escola municipal, como professora de sala regular, onde trabalhei até 2008 e notei, em relação à minha experiência anterior, a ausência de vários pais em reuniões que tratavam do aproveitamento pedagógico dos filhos.

Nessa época conduzi diversos projetos para trazer as famílias para a escola, como: apresentações de musicais e teatros das crianças, festas de finais de semestre com a participação dos familiares, reuniões com o objetivo de motivar os pais a refletirem sobre a importância de acompanharem a vida escolar de seus filhos. Houve, sem dúvida, uma ampliação da participação, mas não foi suficiente para romper a ausência de alguns.

Em 2009 fui convidada para trabalhar como vice-diretora numa escola municipal, localizada num bairro com muitas dificuldades socioeconômicas do município de São Carlos. As famílias dificilmente se aproximavam da escola para saber sobre o rendimento dos filhos.

Nessa escola, diante de questões como dificuldades de aprendizagem dos alunos ou índices alarmantes de evasão, havia a necessidade da participação dos pais para uma reflexão coletiva sobre aquelas questões, mas, não raro, as famílias eram muito distantes.

O conselho desta escola tinha muita dificuldade para funcionar, contando com o apoio de professores e funcionários e a ausência da maioria dos pais. Somente alguns que iniciavam o mandato, conseguiam chegar até o final, pois a maioria desistia no meio do caminho.

Neste período, participei do curso “Escola de Gestores” na Universidade Federal de São Carlos, que me motivou a buscar a parceria dos pais e da comunidade na construção do Projeto Político-Pedagógico da escola. Foi criado um blog para que os pais conhecessem o trabalho desenvolvido, além de um mural que consistia num espaço de comunicação com a comunidade.

Este curso trouxe-me a esperança de que alguns caminhos estavam surgindo, pois como gestora era preciso aprender a compartilhar decisões.

Em 2012, fui convidada a trabalhar na gestão de uma escola municipal “de madeira”, como são comumente chamadas as escolas instaladas em um barracão adaptado que se transformou em salas de aula.

Este espaço foi instalado num bairro novo da cidade, formado por casas de um conjunto habitacional. O mesmo barracão, que no início servia para guardar os materiais da empresa construtora das casas, posteriormente foi transformado em escola, com todos os riscos de incêndios ou desabamentos.

Mesmo assim, existia muita evasão, e os pais, em sua maioria, também eram distantes da vida escolar de seus filhos.

No entanto, o curso havia me oferecido alguns suportes para lidar com essa situação e observando a dificuldade em trazer as famílias, foram criados alguns pontos de comunicação:

- Escola de Pais com palestras de advogados, Conselho Tutelar, assistente social e psicólogos para orientarem as famílias;

- Visitas nas casas de alunos com a parceria do Conselho Tutelar e alguns pais do conselho de escola para o diálogo sobre os motivos dos “excessos de faltas”.

- Incentivo à presença de pais nas reuniões.

Tudo o que foi descrito anteriormente, configurava uma situação problemática, que futuramente me possibilitou fazer a investigação proposta na

presente pesquisa, partindo do diálogo entre os indivíduos, buscando ouvir os dois segmentos (gestores e pais).

Assim, com o ingresso no mestrado, na UNESP, meu intuito foi aprimorar meus estudos e reflexões acerca da participação dos pais, o que me levou a refletir sobre questões mais amplas, como por exemplo, o significado do conceito “democracia” expresso nos documentos legais, em que medida se deu (ou está se dando) a democratização da gestão da escola pública e em que, afinal, consiste a proposta da gestão democrática da escola pública.

Estes estudos e reflexões, inicialmente, de natureza teórica, poderiam servir de subsídios para responder às questões mais concretas e cotidianas que estavam no início de minhas preocupações, relativos à participação na escola.

Todas essas inquietações, me levavam ao ponto principal, questão dessa pesquisa: Afinal de contas, como tem sido estruturada a proposta da gestão democrática no cotidiano das escolas públicas?

Busquei, inicialmente, compreender melhor esta questão das possibilidades e entraves da gestão democrática na escola, realizando um levantamento bibliográfico sobre o tema, a princípio no portal do Domínio Público, tendo como referência, na área da educação, os descritores “gestão escolar”, “gestão democrática” e, também “gestão escolar/gestão democrática/pais” e, posteriormente, “gestão escolar/gestão democrática/participação”, nas pesquisas de mestrado e doutorado.

Após a busca no Domínio Público, o mesmo procedimento foi realizado na Biblioteca Digital de Teses e dissertações e também banco de dados do Scielo, com os seguintes dados: gestão escolar/gestão democrática/pais/participação. Os resultados obtidos foram divididos em quadros que se encontram no Apêndice 1 desta pesquisa.

Depois do levantamento bibliográfico foi feito um novo recorte das pesquisas que se aproximavam da temática desta dissertação, por meio da análise dos títulos das teses, dissertações e artigos. (Apêndice 2)

A seguir, serão apontados alguns comentários sobre os trabalhos encontrados que são mais significativos para os objetivos desta dissertação (a

relação dos trabalhos consultados encontram-se no Apêndice 3) e que tentavam responder a algumas das questões que se fizeram presentes.

Ramos (2013), em sua dissertação de mestrado, intitulada “Conselho Escolar e Gestão democrática: análise da participação dos conselheiros nas escolas municipais de São Carlos” propôs uma pesquisa em cinquenta escolas do município mencionado, investigando na primeira etapa, o perfil dos conselheiros (características pessoais, formação acadêmica, profissional e experiência junto aos conselhos). Na segunda, elencou 32 fatores facilitadores e dificultadores para a participação dos conselheiros.

O resultado de sua pesquisa apontou para o fato de que na maioria das escolas, as relações de poder e as questões burocráticas, que aconteciam tanto de forma explícita, quanto de forma velada eram os principais entraves para a participação dos conselheiros. Pode-se verificar tais pontos na proposição de Ramos (2013) acerca dos fatores que facilitam ou dificultam a participação dos conselheiros, pois estes “(...) demonstram que os aspectos burocráticos vão se sobrepondo aos aspectos funcionais, ao conhecimento sobre a função do Conselho Escolar e à compreensão sobre os assuntos (...) (p.54)

As relações de poder se evidenciam de maneira ‘negativa’ e ‘contudente’, ‘imposição de ideias’, desequilíbrio de poder e o autoritarismo do gestor escolar (...) (p.54).

A dissertação de Ramos (2013) é de grande valia para a pesquisa que aqui se configura, visto que a autora fez uma análise geral de quase todas as escolas municipais de São Carlos (com exceção apenas de uma), mapeando as principais facilidades e dificuldades da participação. Trata-se de um referencial importante em se tratando do município de São Carlos.

Pinheiro (2010), também analisou uma escola de São Carlos que se denominava “Comunidade de aprendizagem”, no que se diz à participação e aos conflitos existentes, sob a perspectiva da Teoria Comunicativa de Habermas. Foram feitas entrevistas qualitativas em profundidade, com a gestora, a assistente de direção, uma professora, que atuava como coordenadora pedagógica e um familiar (integrantes do conselho escolar e comissão gestora).

A conclusão que a pesquisadora apresenta é que a participação dos pais na escola analisada era “aquém” do esperado e para a superação dos conflitos existentes seria necessário o diálogo igualitário.

Para tanto, ela finaliza sua dissertação, recomendando que a Secretaria Municipal de Educação pudesse dar maior apoio à Proposta do Programa Comunidade de aprendizagem e que este por sua vez, buscasse cada vez mais a participação de familiares e alunos/as nas tomadas de decisões.

Em Chirotto (2013), vemos a preocupação com a seguinte problemática: Como se configura a produção de teses e dissertações nacionais digitalizadas a respeito da “gestão democrática e participativa” no período de 1998 a 2010?

Após a análise de trabalhos referente ao período de 1998 a 2010, o autor conclui que há um elevado número de trabalhos que apontam para a existência do discurso democrático, que pouco se pratica nas relações democráticas dentro das instituições.

Veloso/ Craveiro e Rufino (2012), refletindo sobre participação, buscaram analisar a dimensão organizacional de escolas portuguesas, após as mudanças ocorridas na organização e gestão. A pesquisa consistiu na análise de informações fornecidas pelos relatórios da avaliação externa dos anos 2006 a 2009.

A partir dos relatórios estudados, os autores elencaram formas diferentes de participação. No entanto, foi perceptível a mudança e a inclusão de novos atores nas dinâmicas escolares, o que provocou uma mudança na comunidade educativa, abarcando alunos, professores, encarregados de educação e a comunidade.

Monfredini (2002) buscou investigar a autonomia como prática social, relacionada à construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) a partir de uma pesquisa realizada em trinta e sete escolas de ensino fundamental na cidade de São Paulo, que pertencem à mesma Delegacia Regional de Ensino Municipal. Foram utilizados questionários aplicados aos profissionais das escolas sobre a implantação/ implementação do PPP. Os dados da pesquisa mostraram a necessidade de não se construir o PPP de forma autônoma, mas organicamente relacionados às políticas públicas, o que pressupõe a importância não só de uma direção pública para a escola, mas também para a administração pública.

Ghanem (2004), em seu artigo, realizou estudo bibliográfico acerca do tema participação, compreendendo os anos de 1995 a 2003. Foi feita a análise de sessenta títulos referentes à Educação e participação no Brasil (1995 a 2003). As obras foram agrupadas em duas modalidades:

1-Participação na unidade escolar: participação de docentes/comunidade/mecanismos formais de participação/participação de pais e alunos/participação de alunos;

2-Gestão democrática em programas de Reforma Educativa (orientação à unidade escolar participação de docentes/ participação da comunidade/ mecanismos formais de participação).

Apesar do número de títulos examinados, o estudo verificou, entre outras questões, que não foi meticulosamente examinada a participação docente. Os trabalhos que não se dedicaram a um grupo específico da comunidade escolar, sublinharam um papel negativo do sistema escolar. Faltavam experimentos que mostrassem a mobilização e concepções inovadoras criadas por profissionais e não profissionais da educação, bem como experimentos em que problemas priorizados pelo coletivo assumissem o ponto de partida de práticas educativas. Além disto, mecanismos formais de participação não foram vistos pelo seu caráter positivo, ocorrendo tensões escolas X famílias; a Educação Infantil foi pouco explorada, não foram exploradas comparações entre escolas públicas e particulares;

Não foram encontrados trabalhos sobre participação na avaliação de projetos, de escolas e de políticas educativas, como por exemplo, experiências referentes a participação das empresas, no sentido de se adequar e/ou integrar os estudantes e os familiares à economia.

Enfim, não existiam pesquisas sobre a formação docente na área da gestão democrática ou sobre a participação da comunidade rural a projetos de desenvolvimento local e regional, faltando, ainda, investigar que características de histórias, prioridades, estilo e composição dos grupos e partidos influem em políticas participacionistas e como a pesquisa em participação podem ser aproveitadas em práticas educativas.

Gomes (2013) apresentou as seguintes inquietações: “Em que medidas os/as gestores/as entrevistados/as criaram práticas democráticas na gestão escolar? Em quais espaços? De que forma essas práticas eram consideradas democráticas, e como elas se fortaleciam?” (p.7). A pesquisa foi realizada no município de Rio Claro (SP), aplicando entrevistas semiestruturadas com dez gestores.

Costa (2012), em sua dissertação, buscou analisar a gestão democrática, tendo como contexto empírico, a realidade da rede pública estadual de São Luís (Maranhão). Foram utilizados documentos oficiais do Ministério da Educação e Cultura e documentos da Secretaria do Estado da Educação. Além disso, foram realizadas entrevistas com gestores, professores, coordenadores e representantes de pais.

O estudo mostrou os desafios que se fazem presentes na função do gestor, sendo um deles é que ele (o gestor) não lidere sozinho, mas conte com a comunidade, por meio do conselho escolar e Projeto Político-Pedagógico. O autor utiliza o termo “engatinhar democrático” para tratar do processo de participação e democracia no ambiente escolar.

Em Nienkotter (2009), as perguntas que direcionam a pesquisa da autora são: Qual é a amplitude da categoria democracia presente em documentos da educação pública paranaense? De que forma se apresentam os mecanismos de gestão democrática nos documentos? Democratização da escola limita-se à gestão democrática? Em que consiste a proposta da gestão democrática?.

Dessa forma, a metodologia utilizada foi a análise documental, que possibilitou à autora concluir que tanto a proposta de regimento escolar apresentada pela SEED (Secretaria de Estado da Educação) do Paraná, quanto as questões do SAEB 2003, destinadas aos diretores escolares (também analisados pela pesquisadora), apontaram que existe a restrição da participação plena dos sujeitos escolares nos processos de tomada de decisão (conselho escolar e PPP) e uma outra proposta, do sindicato, aparentou ser mais democrática do que as propostas do governo, por se tratar de um documento que abrange os interesses da classe trabalhadora.

Na tese de Ariosi (2010), a autora teve como objetivo geral, analisar as políticas educacionais propostas para a educação infantil, identificando as mudanças ocorridas a partir de 1990 no Brasil e na Itália. A autora realizou a coleta de dados por meio de pesquisa bibliográfica e documental, em obras de referência, documentos oficiais e legislações, além de entrevistas com pessoas envolvidas na gestão escolar tanto brasileira, quanto italiana.

A autora chegou à conclusão de que no Brasil, é preciso criar uma cultura participativa e na Itália é preciso lutar para evitar o enfraquecimento das práticas democráticas e participativas.

A pesquisa de Souza (2009) trouxe como objetivos:

- Discutir as relações entre política, poder e democracia na escola pública.
- Levantar elementos importantes para se pensar os problemas de compreensão e efetivação da gestão democrática.

Dessa maneira, a conclusão que o autor chegou foi que instrumentos como conselhos, eleições, associações de pais, podem tornar-se burocratizantes, se vistos de forma isolada. A democracia e o diálogo devem ser vistos como instrumentos de vida, por isso é necessário aprofundar e saber realmente do que se tratam.

A pesquisa de Silva (2010) consistiu em discutir a incorporação dos pais nos debates de avaliação e se essa prática pode ser entendida como processo da gestão democrática.

Foram investigadas quatro escolas da Rede Pública de Ensino, de município de médio porte, da região de São Paulo, sendo duas da Educação Infantil e duas do Fundamental, 1ª a 4ª séries (escolas que praticam a autoavaliação). A pesquisa consistiu em análise de questionários enviados aos pais. Dentre as conclusões que foram tiradas, destaca-se a que verifica que os pais não só dão credibilidade à escola (aprovação do trabalho acima de 90%), como valorizam a existência do Conselho de Escola e APM.

O objetivo do autor foi identificar e compreender iniciativas produzidas pela comunidade escolar, em consonância com os ideais de democracia constantes no respectivo PPP. A investigação foi realizada por meio de análise documental,

observações e entrevistas. A experiência com as escolas (Rede Pública Municipal) revelou iniciativas de democracia participativa produzidas pela comunidade escolar, em consonância com os ideais de democracia e participação constantes no PPP e incorporados na gestão da escola.

Analisar pesquisas recentes no campo educacional, voltadas para a temática próxima ou semelhante a essa pesquisa propiciou um olhar sensível e contextualizado sobre a questão da gestão democrática, contemplando os percursos metodológicos e caminhos diferentes de outros pesquisadores nesta área.

Assim, o levantamento bibliográfico realizado caracteriza-se como sendo de extrema importância para o estudo “GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA: possibilidades e dificuldades na percepção dos pais e dos gestores do Ensino Fundamental”, aqui proposto, ressaltando que a pesquisa pretende apresentar outras contribuições não abordadas até o momento, buscando investigar a percepção de pais e gestores acerca da participação em duas escolas municipais. Tal levantamento possibilitou formular as questões desta dissertação, de forma mais clara e precisa. Portanto, a partir das questões colocadas e da revisão de pesquisas já realizadas sobre o tema, serão indicados a seguir, as seguintes tópicos: objetivo geral, hipótese, metodologia e as etapas desta pesquisa.

Objetivo geral:

O objetivo geral dessa dissertação é analisar as possibilidades, mas também as dificuldades de participação dos pais na gestão da escola pública, principalmente após a instituição da gestão escolar democrática expressa na LBD (Lei 9394/96).

Assim, é possível desdobrar o objetivo geral, nos seguintes objetivos específicos:

1-Verificar a percepção dos gestores escolares e pais com relação à participação;

2-Verificar se os pais são consultados na tomada de decisão das escolas analisadas;

3- Identificar o processo de gestão de duas escolas, buscando elementos para compreender se a gestão parte de princípios democráticos ou não.

As pesquisas analisadas, possibilitaram também a definição de uma hipótese. De acordo com DEMO (2000): “uma hipótese bem realizada continua hipotética, mas tem agora a vantagem de dispor de argumentação bem tecida a seu favor. Essa argumentação permite tanto ver alguma consistência nela, quanto continuar questionando com base em outros ângulos teóricos ou empíricos.” (p.175)

Desta forma, a hipótese inicial era a de que na perspectiva da gestão democrática, prevista na LDB 9394/1996, a participação dos pais ainda não acontecia fora dos limites formais e burocráticos, onde o “diretor” ainda tinha dificuldade de compartilhar as decisões com outros segmentos, o que impedia uma articulação com pais, estudantes e comunidade para uma efetiva e democrática participação.

É importante esclarecer que a escolha de trabalhar com duas escolas do ensino fundamental, da periferia do município, foi devido ao fato de se buscar um mapeamento de realidades diferentes, mas ao mesmo tempo tentar entender as particularidades, tendo em vista, que fazem parte da mesma rede municipal de ensino, no interior do Estado de São Paulo.

A metodologia escolhida foi composta por diversos instrumentos para auxiliar na investigação do processo de participação dos pais nas escolas analisadas. As escolas foram escolhidas e indicadas pela Secretaria Municipal de Educação, após o aceite da pesquisa.

A seguir as etapas e instrumentos utilizados para a concretização deste trabalho:

-Levantamento bibliográfico e levantamento de teses, dissertações e artigos sobre participação e gestão democrática;

-Entrevista com os gestores das escolas que aceitaram a pesquisa (Roteiro: anexo 1). Na escola A foi realizada com o gestor e na escola B com o assistente. As questões abordadas trouxeram à tona as percepções que eles possuem sobre a relação com os pais; como funciona a tomada de decisão da escola, como funcionam os espaços do conselho, reuniões, etc.

- Análise documental e reconhecimento da Unidade Escolar.

A análise documental, de acordo com a definição de SEVERINO (2007):

(...) tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise. (SEVERINO, 2007, p.122-123).

Com isso, foram analisados:

Atas do conselho escolar- O conselho é um órgão colegiado, existente em todas as escolas e que é composto por indivíduos de todos os segmentos (diretor, professores, alunos, funcionários e pais).

Em toda reunião, o secretário do conselho deve redigir uma ata, contendo a pauta, com os assuntos a serem tratados.

Para essa pesquisa, as atas do conselho escolar foram analisadas com ênfase nos conteúdos das pautas das reuniões. Neste sentido, buscando entender como ocorre a participação do segmento “pais e alunos” no conselho dessas escolas.

Projeto Político-Pedagógico- O Projeto Político-Pedagógico, possui tanto a dimensão pedagógica, quanto a política, um documento que vai para além das discussões didáticas e procedimentais da instituição, mas que aborda as concepções, os pensamentos e a realidade dos indivíduos que estão envolvidos com a escola. Muito se tem discutido sobre o projeto coletivo, contando com a participação dos pais. A análise do PPP permitiu a aproximação dos primeiros indícios de sua elaboração em cada escola, quem foi, ou quem foram os autor/es do documento, quais os projetos das escolas incluíam a comunidade e quais não incluíam.

Essa etapa contribuiu com a valorização das informações fornecidas pelos documentos da escola, como fontes de pesquisa na busca pelos espaços de participação e diálogo entre comunidade e escola. (Roteiro: anexo 2)

-Foram realizados dois encontros de formato grupo focal em cada escola, com os pais (Roteiro: anexo 3). A ideia inicial era que os pais participantes fizessem

parte do conselho escolar, mas como algumas dificuldades surgiram, foi aberto também para outros pais e mães.

Para a composição do grupo, foi sugerido de 6 a 12 pessoas por escola (GATTI, 2005). Mas como alguns faltaram (principalmente no segundo encontro), foi utilizado o referencial de Barbour (2009), que expõe o quanto é dificultoso fazer um grupo focal muito grande, por isso vê a possibilidade de realização do grupo, com três pessoas, por exemplo.

Ao final de cada grupo, foram entregues questionários para os pais, com perguntas referentes ao que foi discutido, para que fosse feito um registro das percepções.

“Alguns pesquisadores, dependendo do propósito do estudo e do desenrolar do grupo, aplicam aos participantes um questionário sobre os aspectos da discussão, visando suplementar a coleta das interações grupais.” (GATTI, 2005,p.27)

Esses encontros permitiram aprofundar na investigação da relação escola/família, visto que por meio do diálogo em grupo foi possível perceber o relato dos pais sobre o que pensam da participação na escola.

-Observação da dinâmica de uma reunião de conselho escolar (Roteiro: anexo 4). Essa etapa teve como objetivo saber como o conselho escolar (importante ferramenta de participação) se configurava na prática.

Em se tratando de organização, esta dissertação está dividida, além da introdução, nos seguintes capítulos:

- No capítulo I, foi abordada a mudança de paradigma da “administração” para a “gestão educacional”, particularmente a gestão educacional e escolar democráticas, com ênfase na participação.
- No capítulo II, foi apresentado o percurso metodológico e os procedimentos utilizados na pesquisa, juntamente com a caracterização das escolas e dos sujeitos envolvidos.
- No capítulo III, foram apresentados os dados coletados na pesquisa empírica, tanto das entrevistas com os gestores, quanto dos grupos focais, com os pais.

Nas considerações finais, os objetivos traçados inicialmente foram retomados, juntamente com as questões que foram levantadas e que conduziram toda a pesquisa, fazendo a relação entre os dados e o referencial teórico, com a finalidade de refletir sobre a hipótese. Nesse sentido, muitas reflexões surgiram deste caminhar que foi a pesquisa proposta e espera-se contribuir para outras investigações na área da educação.

CAPÍTULO 1– FUNDAMENTOS TEÓRICOS: GESTÃO EDUCACIONAL, GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPAÇÃO

“Não há estritamente falando um ‘eu penso’, mas um ‘nós pensamos’. Não é o ‘eu penso’ o que constitui o ‘nós pensamos’, mas pelo contrário, é o ‘nós pensamos’ que me faz possível pensar.” (FREIRE, 1981, p 71)

A gestão democrática, apresentada no Artigo 206 da LDB como um princípio que deve sustentar a organização da educação nacional e da mesma forma, respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96, é o foco principal dessa dissertação.

Assim, podemos pensar na LDB como propulsora desse novo modelo de gestão e abaixo refletiremos sobre alguns dos artigos dessa lei. Vejamos:

No artigo 3º, inciso VIII, diz sobre a “gestão democrática do ensino público na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996). Fica claro que a gestão democrática é vista como um princípio a ser praticado não somente nas escolas, mas nos sistemas de ensino em geral.

Desse mesmo modo os artigos 12, 14 e 18, com o cuidado de resguardar o caráter nacional da educação e das normas de organização do ensino nos estados e municípios, apresentam algumas reflexões sobre a temática.

No artigo 12, há a menção à reorganização das escolas e seus sistemas de ensino, assim como veremos abaixo:

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

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;**
- VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica” . (BRASIL, 1996, grifo nosso)

Partindo dessas mudanças apresentadas pela LDB, as famílias e comunidades deverão buscar articulação em prol de um projeto educativo de todos/as, essa tendência faz parte de um projeto de democratização das decisões.

Quando apresentamos as proposições da LDB, logo podemos nos questionar como isso pode acontecer na prática, assim, no artigo 14, incisos I e II, lê-se:

Art.14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades os seguintes princípios:

I-participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II-participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. (BRASIL,1996, grifos nossos)

A LDB dá abertura para a autonomia dos municípios, que poderão organizar os sistemas de ensino, respeitando as particularidades de cada local, levando em conta os desejos e anseios das comunidades e estudantes.

Tais anseios e desejos deverão ser expressos no Projeto Político-Pedagógico de cada escola. Por isso, o conselho escolar é visto como uma ferramenta de participação nas diferentes localidades, pois ele poderá trazer os pensamentos e necessidades daqueles que formam a escola.

Contrário à isso, teríamos uma proposta centralizadora e autoritária para a condução das escolas públicas. No entanto, é preciso investigar a forma como este documento é elaborado, visto que se representar somente os desejos e anseios do gestor, configura-se em centralização do poder.

No artigo 18, a lei apresenta a gestão democrática como um princípio de organização e administração, incentivando assim a participação da comunidade, que deverá acontecer da seguinte forma:

I - a existência de mecanismos de co-participação na gestão das instituições de ensino, com representação dos segmentos que a integram, incluídos, no caso das instituições destinadas à educação e ao ensino de crianças e adolescentes, os pais ou responsáveis;

1º - o cumprimento do disposto neste artigo dar-se-á com observância dos seguintes preceitos:

I - existência de órgãos colegiados e conselhos escolares, com competência sobre o conjunto de todas as atividades desenvolvidas pela instituição;

III - avaliação permanente da qualidade de serviços prestados e dos resultados das atividades educacionais oferecidas à sociedade;

V - utilização de métodos participativos para a escolha de dirigentes,

ressalvado o provimento de cargos por concurso público; VI - incentivo para a criação de associações de profissionais do ensino, alunos, ex-alunos e pais, além das de caráter acadêmico, assegurada sua participação nos processos decisórios internos das instituições. (BRASIL, 1996)

A partir do exposto, percebemos que uma nova concepção passou a fazer parte do cenário educacional e novos atores foram cogitados a fazer parte deste universo, que até então pertencia somente à equipe escolar. Trata-se de processo que hoje valoriza a importância da participação dos pais e comunidade no contexto escolar e a considera como absolutamente imprescindível para a concretização de uma efetiva gestão democrática.

Esta nova concepção está fundada também na busca de uma gestão pública da educação e das escolas dentro de uma cultura política própria de um Estado Democrático de Direito que, como afirma Cury (2005), para se tornar realidade, deve estar presente, através da gestão democrática presente nas instituições escolares, de forma que as comunidades escolares se capacitem a levar a bom termo um Projeto Pedagógico de qualidade e possa gerar “cidadãos ativos” que participem da sociedade como profissionais comprometidos e não se ausentem de ações organizadas que questionem a invisibilidade do poder (p. 17).

De acordo com Cury (2005), quando a Constituição e a LDB fazem a escolha por um regime democrático, descentralizado, plural, onde se cruzam mecanismos de participação social com um modelo institucional cooperativo entre as instâncias federal, estadual e local, amplia-se o número de sujeitos capazes de tomar decisões, surgindo a necessidade de novos espaços de deliberação como os conselhos de Educação, dotados de competência e de representatividade para que aqueles sujeitos participem dos processos de decisão e na discussão da proposta pedagógica das escolas, o que coloca também a questão do novo papel dos gestores escolares, as formas de sua escolha e, sobretudo, de sua liderança naquele processo (CURY, 2005, p. 19).

Esses novos espaços de deliberação, como os conselhos, superam os que existiam, onde se praticava uma democracia representativa, mais distanciada dos cidadãos e da sociedade em geral. Busca-se, com esses espaços, nas palavras de Cury (2005) uma cidadania ampliada que respeita a esfera legislativa, mas não quer

se ver separada dela na produção das leis e, mais ainda, as leis que dizem respeito à gestão dos sistemas encarregados de colocar em práticas as políticas públicas e sociais. Citando Bobbio, o autor reforça seu ponto de vista:

Em termos sintéticos, pode-se dizer que, se hoje se deve falar em um desenvolvimento da democracia, ele consiste não tanto como erroneamente muitas vezes se diz, na substituição da democracia representativa pela democracia direta (...) mas na passagem da democracia da esfera política, isto é, na esfera em que o indivíduo é considerado como cidadão, para da democracia na esfera social, onde o indivíduo é considerado na multiplicidade de seus status, por exemplo, de pai e filho, de cônjuge, de empresário e de trabalhador, de professor e de estudante e até de pai e...de gestor dos serviços públicos e de usuário (BOBBIO, 1987, p. 155-156, citado por CURY, 2005, p.17).

A nova organização da educação nacional em bases democráticas, a partir da LDB/1996, motivou uma série de discussões, estudos, reflexões, sobre as dificuldades, mas também possibilidades que se apresentaram para tornar efetiva esta gestão democrática por parte dos gestores em suas respectivas instâncias de atuação. Esses estudos se dividiram em várias tendências e linhas de reflexão das quais falaremos a seguir.

Uma dessas linhas, parte de uma crítica aos “paradigmas” de administração baseados em modelos oriundos do campo econômico e produtivo e que influenciavam a administração das demais instituições e organizações sociais (inclusive escolares) ou seja, uma gestão que se fazia de forma burocratizada, tecnicista, visando a eficiência das organizações.¹

¹ Para um estudo mais detalhado das mudanças paradigmáticas no campo da Gestão Educacional, ver “Los problemas de la Gestión Educativa en América Latina: la tensión entre lo paradigma del tipo A e no paradigma del tipo B” (Cassassus, 2000) e também estudos sobre o desdobramento das teorias de administração no campo escolar (Corrêa; Pimenta, 2005). As autoras mostram que a crise do paradigma taylorfordista que se inicia nos anos de 1970, nos países capitalistas centrais, com transformações profundas de âmbito econômico, social, institucional e tecnológico, levou à reestruturação dos modelos organizacionais e, conseqüentemente, de gestão e administração.

Estudos em outra linha concentram-se na identificação da especificidade da cultura organizacional das escolas, da qual trataremos mais adiante neste capítulo de fundamentação teórica.²

A mudança de paradigma que traz uma perspectiva crítica da administração em geral e da administração educacional e escolar tem como ponto de partida, a demonstração de que existem diferenças entre “administração” e “gestão” e que há uma especificidade na gestão das instituições educacionais. Esta revisão, fornece subsídios para analisarmos a relação existente entre o novo paradigma democrático de gestão e as demandas por participação, esta entendida como fundamental para alcance da qualidade do ensino que tem pautado as discussões sobre as prioridades dos sistemas públicos de ensino e das escolas ³.

Uma revisão, mesmo que breve, da discussão dos novos paradigmas de gestão das organizações escolares, tem também como objetivo demonstrar as novas exigências que se espera de um gestor à frente de organizações escolares num contexto democrático e que tem diante de si a questão, não tão simples, do processo de participação, no caso de nossa pesquisa, a participação que se espera nos Conselhos Escolares e na construção do Projeto Político-Pedagógico da escola.

Podemos constatar que são diversas as perspectivas dos autores, parte optando por uma visão macropolítica da gestão, parte mais preocupada com as suas dimensões micropolíticas ou como as relações dentro das escolas ou das escolas com as suas comunidades, podem ser orientadas não apenas pela busca de resultados, mas para o desenvolvimento de todos os sujeitos que as integram, tanto

² Os estudos sobre a cultura das organizações foram impulsionados na década de 1980, com o acelerado desenvolvimento tecnológico e econômico experimentado pelas sociedades pós-industriais das últimas três décadas que levou à burocratização da vida social e destruição de tradicionais padrões culturais. O conceito de “cultura”, vindo das abordagens antropológicas e sociológicas, adquiriu vários sentidos, entre eles, referindo-se ao desenvolvimento dos indivíduos por meio da instrução e da educação ou o produto das intervenções humanas, através de ações individuais e coletivas, levando a transformações das instituições e da sociedade. As organizações não são apenas um amontoado de pessoas exercendo suas atividades, mas são criações humanas, tendo símbolos, regras, normas, valores compartilhados, que dão às organizações uma singularidade própria (CRUZ; GARCIA; OLIVEIRA, BAHIA, 2005, p. 54 – 74).

³ Adotamos aqui a expressão “gestão educacional”, como aquela que engloba tanto a gestão dos sistemas de ensino em geral (público, privado, federal, estadual, municipal, etc.) como também a gestão das escolas (N. Da A.).

os internos (professores, especialistas, funcionários da escola), como os externos (pais e a comunidade escolar em geral).

Nesta linha sobre as mudanças paradigmáticas, enfocamos, a seguir, alguns estudos que procuraram novas perspectivas sobre o que era tradicionalmente denominado *administração* e *administração escolar* e depois *gestão* e *gestão escolar* que identificam as novas necessidades para a formação e a atuação dos gestores educacionais e escolares ⁴.

Paro (2008) refere-se à administração como sendo uma atividade exclusivamente humana, que consiste na “(...) utilização racional de recursos para a realização de fins determinados” (p.18). Para o autor, a atividade administrativa é constituída pela racionalização do trabalho e pela coordenação do esforço humano coletivo, o que implica em usar a razão (ou uma racionalidade) para definir objetivos, de forma que o planejamento, dimensão integrante da atividade administrativa, mais do que estabelecer as formas de se utilizar os recursos e materiais necessários para o alcance de objetivos, implica uma teia teia de relacionamentos (individuais, sociais) para atingir o objetivo principal pré-estabelecido (PARO, 2008, p. 19).

Inserindo a administração numa perspectiva mais ampla da atividade humana e esta, na combinação das dimensões teórica e prática de atuação dos homens, Paro (2008) utiliza-se, para defini-la mais amplamente, do conceito de *práxis* como uma ‘atividade material, transformadora e ajustada a objetivos’ (PARO apud VÁZQUEZ, 1977). A *práxis* criadora, diferentemente da *práxis* reiterativa ou repetitiva, prevê a criação de algo novo, até então desconhecido e que permitirá que o objeto material só seja conhecido “*a posteriori*”, como define o autor, em ambos os casos, a administração, como parte da *práxis* humana, é uma atividade consciente cujo nível divide a *práxis* em reflexiva ou espontânea (PARO, p.27-28).

⁴ Os autores e pesquisadores que escolhemos para fundamentar esta discussão, não tem, necessariamente, as mesmas perspectivas teóricas. O que produziram neste campo, reflete o intenso e rico debate que se instalou a partir do momento em que buscou uma novo paradigma para a gestão das instituições e organizações escolares, num contexto democrático. Extraímos deste debate, aquilo que possa iluminar nossa análise sobre a gestão das escolas sob o paradigma da gestão democrática e, em especial, sobre o papel dos pais e dos gestores neste contexto e sua importância para o alcance da qualidade de ensino, como exemplo, as referências aos textos de Victor Paro, mais especificamente, sua perspectiva pautada nas reflexões de natureza marxista, decorrem de suas contribuições à análise crítica das teorias administrativas (N. da A.)

Assim, a administração e a teorização sobre ela, surgiram exatamente dessa passagem da administração espontânea para a reflexiva, em que o homem passa a refletir sobre seus objetivos, aplicando progressivamente a consciência sobre aquilo que faz. Relacionando com a administração da educação, pode-se afirmar, portanto, que, pelos próprios objetivos das instituições educacionais e das organizações escolares, uma prática administrativa transformadora deve ser reflexiva e consciente.

As obras de Sander (1984, 2005, 2007) sobre a administração, fortemente influenciadas pela preocupação do autor em analisar sociologicamente as instituições e as organizações, sobretudo no campo da educação, nos oferecem uma importante contribuição para este estudo.

Sander (1984), chama a atenção para as dimensões sociológicas implícitas na administração das organizações. Para ele, a gestão destas organizações – e dos sistemas educacionais em geral – podem ser analisadas sob a ótica de uma sociologia do *consenso* ou uma sociologia do *conflito*. Uma sociologia pautada no consenso é definida como “(...) adaptação, solidariedade, integração, e definido em termos de comunhão de ideias existentes entre os participantes de determinada sociedade ou organização.” (SANDER, 1984, p.17) ⁵.

Já a sociologia do conflito, preocupa-se em explicar as estruturas de poder e as contradições sociais, dando ênfase ao movimento e transformação, por meio do método dialético, assim concebido, na concepção hegeliana, como “um processo de três momentos: o da identidade (tese); o da contradição ou negação, antítese; o da positividade ou negação da negação, totalidade, síntese.” Da mesma forma que na sociologia, Sander (1984) defende que existem também dois tipos de administração: a do consenso e a do conflito, que veremos logo adiante (p.32) ⁶.

⁵ Organizações e instituições educacionais administradas apenas sob a lógica da sociologia do consenso, admitem a atuação por parte dos gestores com base nas teorias funcionalistas e positivistas que caracterizaram as teorias clássicas e as teorias psicossociais preocupadas com o equilíbrio, a harmonia, a integração, enfim, o consenso em função dos objetivos educacionais desejados por uma sociedade (SANDER, 1984, p. 107).

⁶ Sob o paradigma do conflito, Sander divide a administração em estruturalista, humanista e concreta. As organizações escolares seriam melhor entendidas e, conseqüentemente, administradas, se forem consideradas sob este paradigma (N. da A.)

Preocupado com a questão da administração no Brasil, Sander (2007), teoriza sobre os três momentos da administração brasileira, levando em consideração a trajetória histórica. No Brasil Colônia, a administração tinha um viés jurídico pautado no direito administrativo romano, na cultura ibérica fortemente marcada pela tradição católica e jesuítica (SANDER, 2007, p.18). A colônia brasileira – e a administração que aqui se implantou recebeu, desta forma, as influências do modelo administrativo ibérico, com preocupações de natureza antecipatória, dedutiva, normativa e regulatória, o que, para o autor, retardou a adoção de princípios e técnicas de administração educacional, como por exemplo, a administração fundada no direito anglo-americano, de natureza experimental, empírica e indutiva que somente surge no Brasil no final do século XIX (SANDER, 2007, p.19).⁷

No período republicano, Sander (2007) divide a administração brasileira em quatro fases: organizacional, comportamental, desenvolvimentista e sociocultural, às quais ele relaciona com os conceitos de eficiência, eficácia, efetividade e relevância. Na fase organizacional, verifica-se o início da construção dos conhecimentos administrativos no Brasil e que se reflete na administração educacional, em um contexto de mudança do Estado que deixa de estar a serviço das oligarquias agrárias e passa a ser influenciado pelo processo de industrialização ⁸.

Predomina na fase organizacional um enfoque tecnoburocrático, buscando a administração eficiente, marcada pela forte recepção da denominada administração *científica* de Taylor; da administração *geral e industrial* de Fayol e a administração *burocrática* de Weber ⁹.

⁷ Sabemos da influência jesuítica e dos princípios da Igreja Católica sobre a administração e, sobretudo, sobre a educação colonial e que houve uma tentativa de alterá-la durante a administração pombalina. No entanto, é importante ressaltar que no período Imperial e, mais decisivamente, na República, as igrejas protestantes também começaram a fazer parte deste cenário. Nos séculos XIX e XX tenta-se mudar esta cultura com a introdução do positivismo no ensino jurídico brasileiro, que irá estimular, posteriormente, tendências tecnoburocráticas na administração contra a qual se colocarão as tendências psicossociais na administração (SANDER, 2007, p. 19).

⁸ No campo educacional, esta efervescência intelectual refletiu-se na criação da Associação Brasileira de Educação (ABE) em 1924; no lançamento do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932 e, finalmente, nas discussões que culminaram com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961 (SANDER, 2007, p.28).

⁹ O modelo de administração fundado nas propostas de Taylor e Fayol, surgidas no princípio do século XX, com os livros “Princípios de Administração Científica”, de F.Taylor e ‘Administração Geral e Industrial”, de H. Fayol, foram considerados como “modelos científicos” de administração e que, no fundo, vinham ao encontro dos objetivos

A administração advinda das indústrias e dos órgãos burocráticos e prestadores de serviços foi transferida para as organizações escolares que se tornam refratárias e de difícil acesso para as comunidades e sua administração ou “gerência”, como passou a ser denominada, centrada na figura do diretor e da equipe pedagógica. Sob esta lógica, destaca-se a responsabilidade praticamente única do diretor que tem como de suas tarefas mais importantes, “fiscalizar” o andamento do processo, seja pedagógico, seja burocrático, no caso, cumprimento estrito da legislação educacional em vigor.

Heloísa Luck (2006), outra importante estudiosa das mudanças paradigmáticas no campo das teorias organizacionais e administrativas, procurou redimensionar a gestão dos sistemas educacionais e das escolas, ao caracterizar o trabalho do “diretor escolar”¹⁰.

(...) O trabalho do diretor escolar constituía-se, sobretudo, em repassar informações, assim como controlar, supervisionar, ‘dirigir’ o fazer escolar, em acordo com as normas estabelecidas pelo sistema de ensino. Bom diretor era o que cumpria essas obrigações plena e zelosamente, de modo a garantir que a escola não fugisse ao estabelecido em âmbito central ou em nível hierárquico superior. (LUCK, 2006, p.35)

O diretor, sendo aquele que dirigia e ditava as normas para o bom andamento da instituição, deveria contar, apenas, com sua equipe pedagógica para planejar as atividades escolares e pensar sobre a organização escolar. Nessa lógica era dispensável pensar na participação das comunidades escolares tanto no planejamento quanto na execução daquelas atividades.

Assim, quando pensamos em gestão e planejamento nas organizações administradas sob a lógica anteriormente apresentada pela pesquisadora citada temos um amontoado de conteúdos fechados em que o professor era obrigado a cumprir, sem levar em consideração os próprios alunos e a comunidade. Esses eram vistos como sendo os que não detinham o saber e que iriam para as escolas

das indústrias e das organizações atuando no setor de serviços (como transporte ferroviário, no caso de Fayol), em busca de eficiência e lucro. Já M. Weber, por ter analisado a burocracia e a racionalidade própria dos processos de decisão no capitalismo, passou a ser citado como o teórico criador do “modelo weberiano” de burocracia (N. Da A.).

¹⁰ Como veremos mais adiante, Luck está interessada em fazer uma diferença entre a figura antiga do “diretor”, ligada à “administração” em seu sentido tradicional e a figura atual do “gestor”, ligada à gestão modernamente considerada (N. da A.).

para serem “iluminados” pelos professores que passavam seus conteúdos por meio de aulas predominantemente expositivas. E o professor, devia cumprir fielmente o que era determinado pelo sistema, comandado pelo diretor.

Propondo uma reflexão oposta ao paradigma taylorista, fayolista e ao enfoque tecnoburocrático, Luck (2006) tenta construir novos paradigmas de gestão da educação.

A centralização da autoridade e, conseqüentemente, da responsabilidade pela tomada de decisão está associada a modelo de administração caracterizado pelo distanciamento entre os que formulam políticas e programas de ação e os que as executam e sua clientela/ usuários. Sob o enfoque da centralização de autoridade, os sistemas de ensino experimentam uma condição de independência e autonomia em relação às escolas e estas experimentam, por seu lado, uma condição de dependência e obediência em relação ao sistema de ensino que a mantém. Na medida em que essa condição acontece, é desigual e fadada ao desencontro, pela falta de reciprocidade e de direcionamento comum e falta de convergência. (LUCK, 2006, p.77/78)

Como se pode perceber, toda essa dinâmica era pautada no conceito tradicional de **administração** tal como foi desenvolvido nas teorias administrativas clássicas, surgidas com a organização racional do trabalho das indústrias, visando o máximo de produtividade e rendimento, onde a administração era vista como um processo racional, linear e fragmentado de organização e estabelecida de cima para baixo e de fora para dentro das unidades de ação, com o emprego de pessoas e recursos de forma mecanicista e utilitarista, para que os objetivos educacionais fossem realizados. (LUCK, 2006, p.58).

Portanto, considerando-se as reflexões de Sander e Luck, em se tratando de administração, a teoria que predominou no século XX, o fordismo (produção industrial em massa) e a administração científica taylorista, foram incorporadas ao contexto escolar, numa adequação à sociedade industrial. A escola se estruturava de forma que reproduzia a mesma divisão do trabalho organizada segundo os padrões tayloristas e a mesma cultura organizacional que predominava nas empresas. Com as transformações ocorridas nos países capitalistas desenvolvidos,

face à necessidade de manter a produtividade do trabalho, surgiram teorias administrativas fundadas nas concepções psicológica e psicossocial ¹¹.

Nos países periféricos, entretanto, as concepções tayloristas, fayolistas e burocráticas de administração das organizações acabou sendo aliada na formação de mão de obra qualificada para o trabalho nas indústrias, principalmente no contexto do Pós-Guerra. Quando estas concepções já não davam conta das mudanças ocorridas na economia e das novas formas de se administrar as organizações empresariais, surgiram a teorias pautadas no comportamentalismo, buscando motivar o trabalhador, mas que encobriam a ideologia de dominação, da classe dominante em relação aos operários.

Com isso, apesar de sua importante contribuição, a fase comportamental, não pode enfrentar as contradições e os problemas estruturais de grande escala que afetaram a sociedade dos países periféricos, como o aumento da pobreza e a concentração desigual de riquezas, gerando aumento de tensos conflitos e a necessidade de políticas sociais e educacionais conduzidas pelo Estado (GARCIA, 2001, p.17), no período denominado de “desenvolvimentismo”.

Na visão de SANDER (2007):

No Brasil e em outros países da América Latina, o enfoque desenvolvimentista de administração foi utilizado, predominantemente, pelos autores estrangeiros e seus seguidores nacionais nos seus esforços descritivos e prescritivos relacionados com a modernização da administração pública. Na realidade, à luz do otimismo da era da reconstrução econômica do pós-guerra, a concepção de um Estado modernizador era ingrediente fundamental dos programas das agências de assistência técnica e ajuda financeira dos países industrializados. (p.45)

Neste período, de acordo com o autor, é que começa a existir uma preocupação com a “cultura brasileira e latino-americana”, no contexto escolar, inspirada sobretudo pelos ideais de Paulo Freire, numa perspectiva de transformação social.

¹¹ Trata-se da chamada “escola de relações humanas”, no campo administrativo e organizacional que dará mais importância às necessidades individuais e sociais dos trabalhadores nas empresas, empregando os conhecimentos no campo da psicologia e da sociologia. Como representantes dessa corrente, destacam-se Mary P.Follet e George Elton Mayo (Cf. MOTTA, 1991, p. 15 – 31).

Os estudiosos da administração educacional da época começaram a ensaiar novas perspectivas conceituais e praxiológicas, visando remover os obstáculos de natureza pedagógica e, principalmente, os problemas existentes no âmbito sociopolítico mais amplo. Entre os obstáculos, destacam-se o inadequado equacionamento do paternalismo do sistema administrativo brasileiro, a ênfase dada a dimensão processual da administração e a insuficiente base teórica em matéria de gestão da educação. (SANDER, 2007, p.52)

A administração na contemporaneidade enfrenta os desafios da sociedade atual, os frutos da abertura democrática, da luta por maior participação de todos/as, os diversos movimentos sociais. Tudo isso, conduzindo a uma expectativa diferente em relação à “identidade do administrador” que, como tal, deveria ser a mesma em todos o espaços da gestão, pública ou privada.

Sander (2007) faz uma análise sobre a necessidade de se transformar a visão administrativa na contemporaneidade, propondo um modelo de administração que ofereça aos gestores a possibilidade de atuar, frente aos problemas e aos objetivos de sua organização, de forma a integrar os critérios de eficiência, eficácia e efetividade. Este modelo que o autor chamou de “relevância”, visto que leva em conta as dimensões socioculturais e sociopolíticas das instituições e organizações (SANDER, p.74).

A **eficiência** como fator para se “produzir o máximo de resultados com o mínimo de recursos” (p. 76). A **eficácia**, é a busca por “metas estabelecidas ou resultados propostos” (p.78), atenta às dimensões psicológicas e psicossociais, buscando “criar saídas” para os comportamentos dos indivíduos em sociedade e na escola. A **efetividade**, por sua vez, “é o critério político que reflete a capacidade administrativa para satisfazer as demandas concretas feitas pela comunidade. A **relevância cultural**, relacionada à fase sociocultural, que deriva “de formulações interacionistas recentes e atuais, no campo da teoria organizacional e administrativa, preocupada com os significados culturais e valores éticos que definem o desenvolvimento humano sustentável e a qualidade de vida” (SANDER, p.76 – 82) ¹²

¹² O autor denominou este paradigma integrando todas as dimensões da administração de *paradigma multidimensional da administração da educação* (Sander, p.90) que seria o mais apropriado às instituições educacionais e escolares, pois não excluiria, mas integraria as dimensões econômica, política, pedagógica e cultural, estando em condições de enfrentar realidades complexas e diferenciadas, como aquela em que se inserem as escolas, com interferência nos processos decisórios e de participação (N. da A.).

Para os objetivos desta pesquisa, a **dimensão sociopolítica** aparece, portanto, como uma maneira das organizações escolares se abrirem à sociedade. Se o que vimos até então, dentro dos paradigmas anteriores de administração, era uma escola fechada, hoje se coloca o desafio da abertura para as questões sociais que afetam a educação, buscando uma formação política e cidadã.

Neste contexto, se a administração da educação não for capaz de equacionar adequadamente a poderosa relação das exigências humanas e pedagógicas com o ambiente externo, ela corre o risco de fechar a organização educacional sobre si mesma. (SANDER, 2007, p. 98)

Há uma outra dimensão da gestão sob o paradigma da gestão democrática: a preocupação com a qualidade da educação oferecida deve ser o ponto de partida para um trabalho que seja capaz de desenvolver a formação integral dos estudantes das escolas públicas. Para Luck (2010). o paradigma da gestão democrática apresenta-se como uma nova forma, capaz de conduzir a qualidade na educação.

No contexto da educação brasileira, tem-se dedicado muita atenção sobre a gestão do ensino que, como um conceito novo, supera o enfoque limitado da administração, a partir do entendimento de que os problemas educacionais são complexos, em vista do que demandam visão global e abrangente, assim como ação articulada, dinâmica e participativa. (LUCK, 2013, p.23)

Para que se atinja a qualidade na educação, Luck (2013), afirma que é necessário “modificações sensíveis” no contexto em que a educação está inserida, para que a população possa “participar da globalização da economia e da internacionalização técnico científica” (p.22)

Essas mudanças devem extrapolar as mudanças meramente metodológicas ou de modernização de equipamentos e recursos”, deve ser uma mudança que atinja o próprio significado de educação, escola e aprendizagem” e uma “mobilização das forças culturais” da escola e da comunidade” (LUCK, p. 22/23)

A escola, desta forma, deverá passar por uma nova forma de pensar, valorizando a participação das pessoas que estão envolvidas no processo educacional. Ela encontra-se no centro da atenção da sociedade, pois acredita-se que a educação deva ser um valor estratégico para o desenvolvimento da sociedade e de qualidade de vida de seus cidadãos. Portanto a escola não pode “se esconder”

da sociedade, pelo contrário, deve se juntar a ela, numa expectativa de formação consciente e nesse sentido, a gestão baseada na democracia, construída a partir do pensamento de todos, apresenta-se como um caminho de suma importância.

Luck (2013), nos apresenta a ideia de que descentralização, democratização da escola, construção da autonomia, participação, são facetas múltiplas da gestão democrática, diretamente associadas entre si e que tem a ver com as estruturas e expressões de poder na escola”. A democratização, implica num “empoderamento” de todos/as os envolvidos no processo educacional, assim, ela evidencia “o estabelecimento de um sistema de relacionamento e de tomada de decisão em que todos tenham a possibilidade de participar e contribuir a partir do seu potencial (...)” (LUCK, 2013, p. 58).¹³

Isto posto, a autora afirma que a escola que fracassa, ou que não é para todos, não pode ser considerada democrática, pois ser democrática implica um redimensionamento do poder, em prol da participação.

Chegamos enfim, num ponto importante da discussão delineada neste capítulo: os princípios que orientam a gestão educacional e a gestão escolar, a partir da Constituição de 1988 e a LDB de 1996, enfatizam a importância das instituições educacionais, especialmente das escolas, na construção de uma cultura política efetivamente democrática e esta como caminho para uma formação de qualidade, vista de forma ampla e integral. Estes princípios e a legislação que buscam colocá-los em prática ou operacionalizá-los na realidade, constituem um importante passo para que as escolas sejam compreendidas a partir dos novos paradigmas de gestão das organizações, ou seja, como um espaço sociocultural e sociopolítico, ou seja, onde pode identificar elementos que demonstram que a escola não é uma organização que se traduz apenas por uma estrutura administrativa e burocrática ou que reproduz os processos organizacionais das demais organizações do campo

¹³ A semelhança de muitos outros autores que trataram da questão da descentralização, a autora chama a atenção para o equívoco em considerar, na organização da educação em um país, a “desconcentração” como “descentralização”, transferindo para as instâncias estadual e municipal, responsabilidades que seriam da instância central, mas não tocando em aspectos essenciais, como o respeito à autonomia da escola fundamental para processos decisórios compartilhados e a construção de uma cultura democrática (LUCK, 2013, p. 48). Sobre a descentralização, recomenda-se também os trabalhos de Abranches (2003) e Gentilini (2010) e sobre autonomia, Barroso (2006) e Silva (2001) citados na bibliografia.

empresarial e produtivo. Existem elementos desta cultura organizacional que pode facilitar ou dificultar uma participação democrática e, portanto, ajudar a criar uma outra cultura política na sociedade.

Os estudos que inserem a cultura organizacional na própria cultura política de uma sociedade partem da constatação de que, no caso do Brasil, a sociedade foi caracterizada, em largos períodos de sua história, como clientelística e patrimonialista, onde a gestão da coisa pública, como mostrou Faoro (1987) era tratada de acordo com os interesses de grupos privados e as funções públicas, exercidas por indivíduos que colocavam interesses e as lealdades políticas acima dos interesses públicos. Nestes estudos, torna-se possível discutir a gestão democrática sob a ótica das relações de poder em uma organização, nas quais estão implicadas as questões relativas à manutenção, domínio ou legitimação de posições, refletindo a própria cultura política predominante na sociedade e que se reflete também na gestão pública da educação.

Analisar, assim, a cultura das escolas, integrada à cultura política, também torna possível identificar quando as relações de poder podem ser dirigidas para o controle do comportamento dos sujeitos ou podem contribuir para atender as exigências de uma gestão democrática, desde que esta gestão ultrapasse as meras formalidades legais ou burocráticas e busque a participação efetiva e consciente dos sujeitos, pais, alunos, professores e da equipe gestora da escola.

Estas relações, sendo compreendidas, podem fornecer aos gestores escolares, subsídios para fundamentar melhor a sua atuação no sentido de uma prática de gestão a partir de uma nova caracterização do seu papel e do papel das comunidades escolares na gestão democrática das escolas públicas (LUIZ, 2015) ¹⁴.

Entretanto, estudos da cultura da escola sob esta perspectiva, surgiram, a partir do momento em que a análise das formas de administração das instituições e

¹⁴ Nos estudos sobre gestão da educação, surgem as expressões “instituições” e “organizações”. A primeira impressão que temos quando se fala de “instituição” é de algo já pronto, estabelecido, de forma que parece natural a ordem ali instaurada. Neste sentido, pode-se falar que a educação é uma instituição, ocorrendo, inclusive, fora dos limites escolares. A escola, por sua vez, não é algo natural e sim, socialmente constituída, necessitando algum esforço, sentido de instaurar regras, normas, enfim, requisitos de funcionamento. Assim, entendemos que se pode falar em “organização escolar” (LUIZ, 2015, p.22)

organizações sociais – e das instituições educacionais, em particular – haviam superado o paradigma clássico, funcionalista e passou a ser baseada em um paradigma baseado na perspectiva do poder e da política ou paradigmas enfocando aspectos, como conflitos ou adequação entre os sujeitos e as organizações onde atuam, eficácia e eficiência, liderança, participação, motivação, etc. que ocorrem em todas as organizações sociais e que se ampliam para a análise da gestão educacional e escolar (CORRÊA; PIMENTA; 2005; LUCK et al, 2005).

A escola, desta forma, é vista como um espaço onde a cultura organizacional pode ser tratada na perspectiva de relações de poder, que *podem ser alienadoras, de controle, de manipulação, de cooptação, de sedução, que buscam apenas consensos e evitam conflitos, mas* também pode ser um espaço onde essas relações são *construídas* na perspectiva de uma cultura organizacional mais humana, integrada, coletiva que desvela tramas, interesses, relações e correlações de força que, ao serem compreendidas e exercidas nas instâncias próprias de gestão, como os conselhos, contribuem *para a construção de uma gestão mais coletiva, transparente e democrática e para o fortalecimento de uma cultura política democrática em toda a sociedade* (CORREA, PIMENTA, 2005, p.21-22).

A gestão democrática nas organizações escolares, significa uma ruptura com o paradigma taylor-fordista que predominou na administração da educação enquanto reflexo da administração das organizações empresariais, tal como vimos nas considerações sobre as mudanças de paradigmas. Elas deixam de ser reduzidas às suas dimensões técnicas e burocráticas que, no fundo, ocultavam o que verdadeiramente estava por trás daquele modelo de organização e gestão, ou seja, busca de eficiência através do controle e da centralização de decisões em uma pessoa ou uma equipe, para serem consideradas organizações onde também ocorrem relações de poder, mas que podem ser utilizadas para garantir a participação democrática dos demais sujeitos, podendo, portanto, ser relações democráticas (CORREA; PIMENTA, 2005, p.22-23).

Ao adotar a perspectiva acima citada, o gestor e sua equipe, devem partir do pressuposto de que não se pode suprimir as relações de poder – elas existem em todas as organizações e também nas escolas - mas utilizá-las para implantar uma cultura organizacional democrática onde a participação é mais do que um processo

de abrir os processos decisórios, de elaboração de projetos e mesmo os relacionados ao ensino e aprendizagem aos demais sujeitos, mas tem também uma *dimensão educativa* que é contribuir para uma cultura política democrática na comunidade e, por extensão, a toda a sociedade ¹⁵

Neste sentido, como lembra Valerien (2002, p. 74), o conhecimento dos textos legais e sua aplicação, por si só, não levam a uma cultura democrática, embora seja obrigação do gestor e sua equipe o seu conhecimento. A iniciativa de trabalhar para que as relações de poder em sua escola, levem a uma cultura organizacional democrática, continua sendo, em última análise, do gestor e sua equipe, cujas tarefas, dentro dos novos paradigmas de gestão da educação, não se limitam a cumprir normas legais e burocráticas, mas exercer – como é entendido atualmente o termo “gestão” em relação à “administração” – tarefas de liderança e de mobilização da comunidade.

Ainda, na perspectiva de Valerien (2002), a legislação educacional, ao dizer das atribuições que normalmente competem ao gestor, sua equipe e aos que integram os conselhos escolares, deixou uma margem de autonomia à escola com respeito aos processos que a vinculam à comunidade e às demais intuições educacionais. Motivar e liderar um processo de participação, é algo que cabe, acima de tudo, ao gestor e à equipe escolar, com apoio dos professores, embora, muitas vezes, haja resistência a este processo como já demonstraram inúmeras experiências fracassadas de participação e de gestão democrática (VALERIEN, 2002, p. 141).

Chegamos, agora, a outro aspecto importante de nossa discussão preliminar que pretende fundamentar teoricamente, nossa pesquisa. Trata-se, precisamente, do significado de **participação** e como a forma pela qual ela é compreendida pelos

¹⁵ A dimensão educativa de uma cultura democrática, implica também, uma busca de consensos que não seja entendido como a imposição de quem tem maior poder ou o poder mais forte, levando à aceitação passiva dos demais sujeitos. Portanto, é um consenso que, mesmo implicando a exclusão de pontos de vista e a aceitação de outros, não é obtido de forma que restem “vencidos” e “vencedores” ou “ganhadores” e “perdedores”. O consenso, pois, como afirma Mouffe (1996, p.95), uma forma de acordo provisória e parcial, onde as propostas dos demais está sempre na pauta de discussões para serem incorporadas (MOUFFE, 1996, p.95).

sujeitos e conduzida pelo gestor escolar, pode alterar a relações de poder no sentido de se criar efetivamente, uma cultura organizacional em bases democráticas.

A participação, segundo Silva (1996), encontra-se na intersecção das relações estabelecidas entre o sujeito e o coletivo:

(...) o ser humano é uma das mais frágeis criaturas que compõem a natureza. De fato, se for deixado só, após o nascimento, com toda certeza morrerá, pois seu potencial genético não o predispõe a um viver autossuficiente desde os primeiros momentos de vida (...) (SILVA, 1996, p.89).

Desta forma, a pessoa torna-se sujeito quando vive num grupo ou como “toma parte” de um grupo.¹⁶ Se esse grupo for constituído de sujeitos com interesses econômicos, posição social, ideologia e comportamentos comuns, formas semelhantes de perceber, pensar e interpretar a realidade e se sentirem diferentes em relação aos demais grupos, então estamos diante uma “classe”, conceito que não deve ser tomado de forma a anular completamente os indivíduos, como entidades isoladas e com autonomia de decisão, ou seja, como sujeitos. Para o autor:

(...) não são nem os indivíduos nem as classes sociais abstratas que fazem a história e que, assim, poderiam tornar a unidade escolar uma realidade dotada de autonomia. O que faz a história são sujeitos coletivos concretos. (SILVA, 1996, p.92)

A participação na escola exige que os sujeitos se organizem para tomar decisões que devem ser fundamentadas e dotadas de conhecimento sobre a

¹⁶ A própria etimologia da palavra já denota este significado: participar é “fazer parte”, “tomar parte” ou “ter parte”. Mas não basta um indivíduo estar dentro de uma dessas situações. Pode-se fazer parte de um grupo, sem participar das reuniões onde se tomam decisões. E mesmo entre as pessoas que tomam parte, há diferenças de qualidade de participação, pois algumas não assumem nenhuma responsabilidade nos processos de decisão ou de alcance de objetivos da organização a que pertencem. Uma democracia efetiva portanto, é aquela que consegue que os indivíduos tomam parte dos processos de decisão e se sentem responsáveis pelas conseqüências das mesmas, com a consciência de que sua ação, terá efeitos na democracia de toda a sociedade (BORDENAVE, 1985, p. 21-23).

realidade escolar, tendo no horizonte, o alcance de objetivos comuns. Por outro lado, participação é um processo que ocorre na relação entre as pessoas:

O ser humano é levado à participação de diversas formas e com diversos interesses, porém não nasce apto a participar, não sabendo enfim qual é essa essência de fazer, tomar ou ter parte de algo em um grupo determinado (LUIZ, 2010, p. 32)

Bussman (1995) fala sobre o papel do sujeito num período de transformação:

Hoje, mais do que nunca, reivindicaram-se e esperam-se melhorias também na qualidade dos serviços educacionais de modo geral e da formação básica de modo particular, apostando e considerando a capacidade de cada pessoa para a construção do conhecimento, na condição de agente, de sujeito que pensa, age, faz reflete...(p.41)

Ou, como afirma VEIGA (2007).

A participação requer compromisso com o projeto político-pedagógico construído, executado, avaliado coletivamente. Para ser vivida, a democracia participativa necessita de políticas que, organizando e sistematizando o papel do Conselho Escolar, proponham outros afazeres articulados com as finalidades da educação (...). A participação mobiliza professores, funcionários, alunos, pais e representantes da comunidade vinculados a processos de socialização educativa na escola, na família, no bairro. Esses processos os integram no dia a dia. Isso significa que todos podem contribuir com igualdade de oportunidades, no processo de tomada de decisões escolares (...) (VEIGA, 2007, p.119)

Como vimos nas reflexões deste capítulo, o paradigma da gestão democrática e participativa, insere o indivíduo num coletivo em que todos são importantes no processo da tomada de decisão. Assim, há de se pensar numa nova maneira de conceber as relações de poder dentro do contexto escolar, pautado nos princípios de participação, este, como já citamos no início deste capítulo, apontado como um dos princípios de organização do ensino pela Constituição Federal e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Pensar na escola, diante dessa perspectiva, consiste em redimensionar toda a prática que conhecemos e começar algo novo, em que os pais e a comunidade por sua vez não serão meros expectadores daquilo que o professor e a equipe gestora querem, pelo contrário, eles deverão “tornar-se parte” e se constituírem em parceiros nas tomadas de decisão. Dessa forma, os objetivos e metas das instituições deverão ser de todos, diferentemente do paradigma da administração tradicional centrada em

uma só pessoa (o gestor, o líder) ou centrada apenas em sua equipe de assessores e auxiliares (a equipe de gestão).

A gestão participativa se assenta, portanto, no entendimento de que o alcance dos objetivos educacionais, em seu sentido amplo, depende da canalização e do emprego adequado da energia dinâmica das relações interpessoais ocorrentes no contexto de sistemas de ensino e escolas, em torno de objetivos educacionais, concebidos e assumidos por seus membros, de modo a constituir um empenho coletivo em torno de sua realização. (LUCK, 2006, p.22 e 23)

Temos que atentar para o fato de que muitas vezes as pessoas são chamadas a uma “participação elementar e formal de verbalização e discussão superficial sobre questões já definidas anteriormente”. Existe, desta forma, muita prática do “faz-de-conta”, em que as pessoas são chamadas às reuniões nas escolas, apenas para se dizer que existe participação e na prática não podem contribuir com nada, pois tudo já está fechado e pré-determinado (LUCK, 2006, p.24).

Dessa forma, se enfatizamos a importância de novas abordagens no campo prático da gestão educacional e escolar, estas devem orientar-se ou devem motivar-se pelo objetivo de se alcançar a educação de qualidade, um objetivo que, dentro de uma gestão democrática e participativa, depende da compreensão de todos os sujeitos que integram o coletivo da escola, como por exemplo, sobre o que seja qualidade da educação¹⁷.

Luck (2006) definiu vários tipos de participação: a participação como *presença*; a participação como *expressão verbal e discussão*; a participação como

¹⁷ O conceito de qualidade da educação raramente aparece explicitado de forma rigorosa e inequívoca o que, para alguns autores, é uma falha, considerando-se a importância social da educação e os enormes contingentes populacionais abrangidos pelas políticas públicas (Paro, 2013, p.15). Sob o paradigma tradicional de “administração escolar”, uma educação de qualidade seria aquela em que as escolas, administradas de forma eficiente, preparassem os alunos para uma sociedade industrial e do mercado de trabalho, exigindo da equipe gestora, uma unidade, direcionamento, consistência e coerência à ação educacional (Luck, 2006, p.15). A qualidade, entretanto, não é um conceito único e inequívoco, mas é um conceito histórico que se altera no tempo e no espaço, vinculando-se às demandas e exigências sociais de um processo histórico específico de uma sociedade como a brasileira (Dourado; Oliveira, 1980). Atualmente, nos documentos legais, aceitou-se o conceito de “qualidade social” para confrontar o conceito de “qualidade total” inserindo a educação no contexto da sociedade brasileira, buscando superar o distanciamento das divisões entre as classes sociais e promover a formação dos alunos para a cidadania e a participação política, havendo, pois, fatores socioeconômicos e socioculturais envolvidos, além do compromisso com o financiamento público adequado da educação (Silva, 2009, p. 218-221). Nesta investigação, embora a questão da qualidade não seja o foco central, entendemos que uma gestão que procura promover uma cultura democrática nas escolas através da participação, contribui para o alcance da desejada qualidade social (N.da A.).

representação política; a participação como tomada de decisão e a participação como engajamento.

Para a autora, apenas os dois últimos tipos de participação podem ser considerados uma verdadeira participação, pois implicam em um compartilhamento de poder em que as decisões são tomadas coletivamente, com envolvimento pleno e dinâmico das pessoas nos assuntos, assumindo uma postura de responsabilização (LUCK, 2006, p. 35).

Mas este processo participativo quando não é constantemente mantido, praticado e fortalecido, corre, constantemente, o risco de reverter-se ou regredir, como alertar os autores CATANI e GUTIÉRREZ (2003):

Toda e qualquer organização que tente implantar e desenvolver práticas de natureza participativa vive sob a constante ameaça da reconversão burocrática e autoritária dos seus melhores esforços. As razões para isso são diversas: história de vida dos membros, supervalorização ideológica das formas tradicionais de gestão, demandas políticas difíceis de conciliar etc. De tudo isso, contudo, um ponto deve ser destacado: a participação se funda no diálogo entre as partes. Esta comunicação ocorre, em geral. Com pessoas de diferentes formações e habilidades, ou seja, entre agentes dotados de distintas competências para a construção de um plano coletivo e consensual de ação. Na prática da gestão escolar, esta diferença, que em si não é original nem única, assume uma dimensão muito maior do que a grande maioria das propostas de gestão participativa e autogestão que pode ser observada” (CATANI, GUTIÉRREZ, 2003, p.71)

Espera-se, desta forma, que um processo participativo leve também a uma consciência crítica dos sujeitos com relação à gestão democrática e, em sentido amplo, à própria democracia. Assim sendo, ela se insere, como já afirmou Paro (2007) no plano da reflexão e da práxis, superando seus aspectos instrumentais, como o alcance de objetivos imediatos de forma eficiente. Mas em todo este processo, destaca-se o papel do gestor escolar no âmbito das relações de poder que ocorrem dentro da organização escolar e a importância de que seu poder e sua liderança não sejam utilizados para obter consensos de forma coercitiva, mas possam ser utilizados para tornar realidade uma gestão democrática.

Pensar na influência, implica que o gestor deva conduzir pessoas no processo educacional, não mais normatizando, ou utilizando de seu autoritarismo, pelo contrário, fala-se em “influenciar” e isso requer parceria, clareza de ideias e

objetivos, um processo que não deve ser forçado, mas trabalhado junto aos demais segmentos. Para influenciar alguém, é preciso deixar transparecer o profissionalismo e a capacidade que se tem, não se pode influenciar sem mostrar confiança naquilo que se faz. Esse processo implica num fazer permanente do gestor junto aos demais parceiros, diferente do paradigma centralizador e autoritário em que se impunha a vontade pela força e o medo. A gestão democrática prevê que os objetivos e as metas devam ser compartilhados, socializados, com a finalidade de que todos participem.

Ainda dentro deste paradigma, o poder do gestor decorria, muitas vezes, da influência do cargo ou função que ocupava e, neste sentido, não era uma liderança autêntica, legitimada pela participação dos demais sujeitos. Isso acontecia muito no modelo centralizador, em que as pessoas eram respeitadas pelo que possuíam (cargo, bens, aquisições). Essa motivação não serve para o paradigma que aqui expomos, visto que o líder não é aquele que se impõe pelo que tem, mas sim pelo que faz e acredita.¹⁸

É possível afirmar que, sob a ótica da gestão democrática, o gestor se faz como coordenador das atividades e tem o conselho escolar como importante força nas tomadas de decisões, juntamente com a equipe gestora. Podemos fazer tal afirmação, principalmente porque “(...) a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico e burocrático(...)” (VEIGA, 1995, p.15)

Em geral, o que ocorre com a liderança é sua intrínseca relação com relações de poder, aliás, essa é uma importante questão que temos que diferenciar e que foi objeto de reflexões de Victor Paro (1997, 2007, 2010), autor preocupado com uma gestão democrática, que fosse capaz de incluir grupos que não são dominantes e

¹⁸ Luck (2014) aponta para modelos de liderança, a saber: a liderança **transformacional** que se define por valores de integridade, confiança e um sentido de verdade, buscando a transformação que não ocorrem em curto espaço de tempo e não é percebida de maneira simultânea e igual por todos os envolvidos. A liderança **transacional** visa conceber as interações das pessoas em busca da “unidade” na organização e com a “qualidade do empreendimento interpessoal”. A liderança **compartilhada** que é um reflexo do que se espera na gestão democrática, pois a tomada de decisão parte da comunidade, em parceria com a equipe descolar. Além desses modelos, Luck define a **coliderança**, exercida apenas pelo diretor e sua equipe, a liderança **educativa** que consiste em organizações que aprendem através da modelagem, do monitoramento e do diálogo e a liderança **holística** que trata de todos os aspectos da realidade (LUCK, 2014, p.14).

que sempre estiveram alijados dos processos decisórios. Ele considera ser possível superar um modelo de centralização do poder e a lógica de interesses daqueles que tem seu poder baseado na propriedade do capital, alegando que a escola pode contribuir para esta mudança, ou seja, pode ter dimensão transformadora.

Paro (2010), afirma que “(...) o poder pode ser visto sob duas perspectivas: o poder como capacidade de agir sobre as coisas e o poder como capacidade de determinar o comportamento do outro” (p.33)

Utilizando-se das ideias de Hoolloway, Paro (2010) trabalha com a questão do poder-fazer, capacidade de poder agir sobre as coisas. De acordo com o autor, geralmente “quem detém o poder produz a mudança do comportamento do outro, a partir da vontade do primeiro (...) (p.36)

A capacidade que muitas vezes a pessoa tem de comandar outras, pode “passar por cima” daquilo que os outros pensam e que poderia, quem sabe, ser discutido coletivamente. É comum se pensar que “alguém tem o poder quando é provável que sua ordem seja obedecida por outro (ou outros).” (PARO, 2010, p. 37)

O autor trata o conceito de autoridade como um “poder legítimo”, dessa maneira a autoridade só será democrática, “(...) na medida em que a obediência ocorre sem prejuízo da condição de sujeito daquele ou daqueles que obedecem” (p.40).

Dessa maneira, em seus estudos ele fará uso dessa definição “mais democrática” do conceito de autoridade. Este conceito nos ajuda a pensar a relação entre o gestor e os demais segmentos no contexto escolar, numa prática mais participativa. Esse poder, o qual o autor se remete, “conta com a concordância livre e consciente das partes envolvidas”, é o contrário do que se propõe numa visão pautada pelo autoritarismo, modelo em que a obediência é imposta.

Paro (2010) expõe ainda sua visão de poder, dividindo em três modelos: a coerção, a manipulação e a persuasão.

Na coerção, há claramente um conflito de interesses entre quem detém o poder e quem é objeto dele. O poder de A sobre B se exerce contra a vontade deste, que obedece em virtude de um

constrangimento por parte de A, sob a forma de coação ou ameaça (...)

(...)Na manipulação a conflituosidade encontra-se presente, mas de forma potencial. Mesmo sem o uso de coação, aquele que exerce o poder provoca o comportamento do outro, ocultando ou camuflando seu verdadeiro interesse. (p.41)

E, por último, o autor apresenta a persuasão, terceira forma de poder, que é a completa ausência de conflitos, por ser regido pelo convencimento, que ocorre por meio do diálogo, em que um convence o outro de que sua ideia é melhor e que deve prevalecer. Dessa maneira, ele conclui que “em termos políticos essa é a típica relação que denominamos democrática, na medida em que há a produção de convivência entre sujeitos que se afirmam como tais.” (PARO, 2010, p.42)

Neste ponto, relaciona a persuasão com o “poder-fazer” de Holloway, em oposição àquilo que se prega no regime autoritário que é o “poder-sobre”. Quando a liderança da escola assume a posição de deixar com que outros também façam, as relações tornam-se mais horizontalizadas e ocorre aquilo que já abordamos, como sendo a gestão democrática, pautada na participação de todos/as no processo educativo. Em sociedades marcadas pela desigualdade ou por relações de poder não-democráticas, o “poder-sobre” destrói o “poder-fazer”.

Assim também nas organizações e instituições escolares, locais em que muitas vezes a única opinião que tem poder é a da figura do “diretor”, as pessoas podem não ter autoridades ao “poder-fazer”. De acordo com o autor, se quisermos formar sujeitos-livres, é preciso que se adote o “poder-fazer”, para que as pessoas tenham a oportunidade de “agir sobre as coisas”, tornando-se “poderoso”, no sentido de poder participar.

A esse respeito, é preciso aprofundar as reflexões de modo a que se perceba que, ao distribuir a autoridade entre vários setores da escola, o diretor não estará perdendo poder- já que não se pode perder o que não se tem-, mas dividindo responsabilidade. E, ao fazer isso, quem estará ganhando poder é a própria escola. (PARO, 1997, p. 12)

Em suas reflexões, o autor aponta o conselho escolar, como uma importante ferramenta de poder através da efetiva participação e atuação dos pais e comunidade nas decisões, capaz de fortalecer as potencialidades transformadoras da escola. Desta forma, o conselho escolar é a instância privilegiada de

disseminação da gestão democrática da escola pública e como um espaço em que a discussão e a elaboração democráticas do Projeto Pedagógico, numa atmosfera de “poder- fazer”, geram o empoderamento de todos os sujeitos.

Concluimos, portanto, este capítulo teórico, com algumas considerações sobre o conselho escolar e o Projeto Político-Pedagógico, o primeiro sendo um espaço e o segundo, um instrumento, através dos quais as relações de poder autoritárias ou centralizadoras – muitas vezes ocorrendo de forma inconsciente e não intencional por parte dos gestores e das equipes escolares - podem ser alteradas em benefício de uma cultura democrática e de uma educação de qualidade.

A criação e disseminação de conselhos no Brasil, não só na educação, mas em todas as demais áreas sociais (saúde, previdência, trabalho, etc.), ampliou-se com a redemocratização e o desejo da sociedade de participar dos processos de decisão sobre as políticas públicas, o que levou também, como vimos no início deste capítulo, ao questionamento dos paradigmas centralizadores, burocráticos e autoritários de administração das instituições e organizações. Todos os conselhos na área da educação possuem características comuns e funções semelhantes, mas o que os motiva é fazer funcionar efetivamente, a democracia na dimensão de uma nova cultura política e de uma nova cidadania (GENTILINI, 2010, p.421-444).¹⁹

Para pensar o fundamento da própria palavra “conselho”, Cury (2011) define:

“Conselho vem do latim *Consilium*. Por sua vez, *consilium* provém do verbo *consulo/consulare*, significando tanto ouvir alguém quanto submeter algo a uma deliberação de alguém, após uma ponderação refletida, prudente e de bom senso. Trata-se, pois, de um verbo cujos significados postulam a via de mão dupla: ouvir e ser ouvido. Obviamente a recíproca audição compõe com o ver e ser visto e, assim sendo, quando um conselho participa dos destinos de uma

¹⁹ O Ministério da Educação do Brasil, dentro do Projeto Pró-Conselhos, editou vários “Cadernos” visando esclarecer o significado e as funções dos Conselhos Escolares. Em geral, os Conselhos possuem funções normativas, deliberativas, consultivas, fiscalizadoras e mobilizador. Um Conselho pode ser criado por iniciativa do diretor ou de qualquer representante da comunidade escolar, estabelecendo um regimento para seu funcionamento (reuniões, assembléias, atas, etc.). O diretor ou seu representante coordena o funcionamento do conselho e a eleição de seus membros, deve garantir ampla representatividade de todos os sujeitos internos e externos à escola (BRASIL, CADERNO 1, 2004). Não se deve confundir o conselho escolar (CE) com a Associação de Pais e Mestres (APM) que é uma unidade executora daquilo que é deliberado no conselho escolar e não se equivalem no sentido político-pedagógico do CE (BRASIL, Cadernos 5, 2004).

sociedade ou de parte destes, o próprio verbo *consulare* já contém um princípio de publicidade. (p.48)

A importante face dessa reunião, que agrupa os diversos segmentos envolvidos com a escola (pais, estudantes, funcionários e direção), fundamenta-se em conceitos próprios do diálogo: saber falar e saber ouvir.

Para isso, avançando um pouco mais nessa concepção, seria possível afirmar sobre o “aprender a falar” e o “aprender a ouvir”. Quando pensamos no aprender a falar não queremos dizer sobre o “falar bem”, queremos reforçar a ideia de “aprender que se pode falar”. Pelas raízes sociais e históricas, o Brasil é um país que ainda apresenta muito das heranças autoritárias, por isso é preciso que as pessoas saibam que podem falar, que serão ouvidas e que poderão fazer parte, no sentido amplo da palavra.

Partindo deste pressuposto, também “o saber ouvir” é algo muito importante no processo participativo, porque implica na necessidade de se ouvir e ponderar sobre a opinião do outro.

Num diálogo é preciso que prevaleça o melhor para todos/as, isso implica considerar opiniões que divergem da que temos, como sendo a melhor em determinado contexto. Este processo não ocorre sem conflitos de opiniões e divergências, mas este é um caminho importante para o processo participativo, como afirmam Luiz, Riscal e Ribeiro Júnior (2013): “Os conselhos escolares são parte de um esforço que visa à implantação e implementação de processos de democratização das decisões nas escolas públicas, através da participação da comunidade escolar e local na vida da escola.” (p.22)

A participação dos membros do conselho escolar deve acontecer de forma efetiva, vislumbrando a construção de uma escola de qualidade para todos. No entanto, nem sempre foi assim, por muitos anos o conselho escolar foi utilizado como ferramenta de punição para alunos indisciplinados, que não se enquadravam nos moldes da educação industrial. É possível afirmar, desta forma, que o conselho escolar foi um importante instrumento também da prática autoritária e centralizadora, por isso é preciso ressignificá-lo, fazendo com que ele se transforme numa via de comunicação entre escola e comunidade.

(...)Sendo o conselho escolar uma instância que representa os segmentos da escola, mas não toda a diversidade da escola. Ele deve ser a instância que garanta a participação e a manifestação dessa diversidade na escola. É necessário, por isso, que se estabeleça uma clara definição do campo de ação dos conselheiros escolares, colocando-os de fato, como uma instância de caráter deliberativo, normativo, fiscal, mobilizador e inclusive pedagógico na vida escolar, que determina os caminhos das ações políticas, sociais, culturais e pedagógicas da escola.” (LUIZ, RISCAL E RIBEIRO JÚNIOR, 2013, P.23)

Essa expectativa de ver conselho numa via mais democrática, aponta para a responsabilidade da escola de promover vivências de participação em seu próprio cotidiano.

Riscal (2010) define a participação da comunidade:

(...) ainda que isto signifique que cabe à comunidade escolar, coletivamente estabelecer as normas que devem reger a escola, o exercício de poder é limitado ao que é estabelecido pelas normas dos sistemas de ensino e ao que for estabelecido nas esferas superiores, municipais, estaduais e federal. (p.68)

Assim, este órgão busca ainda a valorização da pluralidade cultural, visto que ao abrir os portões da escola para novos atores, considerando a entrada de pais e estudantes, o conselho oportuniza a opinião desses segmentos, o que torna-se imprescindível para um processo de valorização do outro. Os estudantes, por exemplo, possuem uma história, formada por sua vivência com a comunidade e isso deve ser resgatado pela escola, para que valorize a história de cada um/a.

Portanto, deduz-se que é requisito fundamental para a escola, o respeito às diferenças e singularidades de cada pessoa. Nesse ponto, a educação é vista como emancipação do sujeito humano, ultrapassando a barreira do adestramento, ou treinamento, pois os estudantes devem participar ativamente da construção do conhecimento e não simplesmente absorver o currículo pronto e selecionado pela equipe escolar. Pode-se deduzir também que a escola não deve apenas disseminar o saber pronto, mas sim produzi-lo, com a participação de todos, levando em consideração as vivências e as particularidades das comunidades. Como afirmam LUIZ, RISCAL e RIBEIRO JÚNIOR (2013):

Abrigando diferenças, obrigando os diversos segmentos da escola a repensar no seu papel, o conselho escolar tem como uma de suas principais responsabilidades a defesa do direito de ser diferente. Não se trata de uma mera manifestação de respeito por esta ou aquela etnia, ou da integração burocrática de elementos culturais exógenos. Aponta-se aqui para uma mudança das práticas, das ações intencionais que reconheçam o mesmo estatuto de existência às distintas formas de ser. (LUIZ, RISCAL E RIBEIRO JUNIOR, 2013, P.39)

Se a escola não valoriza a cultura de seus estudantes, ocorre em muitos casos a evasão escolar, pois há um distanciamento entre o que se vive no cotidiano da comunidade e os conteúdos abordados pela escola. A exclusão e a negação das vivências dos estudantes têm provocado muitos problemas, em se tratando de evasão escolar e reprovações, percebemos uma lógica excludente e preconceituosa.

A escola pode favorecer uma aprendizagem emancipadora, não permitindo que haja a segregação entre excluídos e incluídos, formando o cidadão para uma participação crítica e inovadora, produzindo projetos para a melhoria do meio em que vive, sempre com a preocupação de busca de um saber que contemple “o pensar, o sentir e o agir”. O conhecimento é um objeto do ato pedagógico, por isso os estudantes devem ter acesso ao conhecimento produzido socialmente, mas também fazer parte ou “participar” dessa produção.

A participação se desenvolve em práticas, como: “cooperação”, “diálogo”, “trabalho coletivo”, “respeito às diferenças”, “liberdade de expressão”, construindo um ambiente que valoriza cada um. Nessa perspectiva, a gestão escolar não poderá se fazer sob as regras e ditames de uma só pessoa, ao contrário, vê-se uma expectativa para que a tomada de decisão se caracterize como algo que se faça coletivamente, contando com pais, professores, funcionários e estudantes.

Por vezes, a regra é ter a constituição dos conselhos escolares a partir de uma autoridade superior hierárquica- a direção da escola-, que recebe a investidura dos poderes públicos superiores e externos e que, por isso, possui o poder de estabelecer a hierarquia de poderes internos. Trata-se de um corpo homogêneo, hierarquizado e unido sob a autoridade do diretor; assim, o conselho escolar não admite a participação daqueles que não se encontram representados em seu modelo. (LUIZ, RISCAL E RIBEIRO JUNIOR, 2013, p.38)

Para que se proporcione na escola uma vivência democrática, é preciso uma formação político e pedagógica, capaz de alterar as dinâmicas existentes nessa

esfera ainda autoritária que presenciamos. É preciso que se planeje novas formas de participação coletiva e avaliações constantes dessas ações.

A instauração de um sólido processo democrático demanda tempo de amadurecimento e implica uma mudança de práticas e a implantação de estratégias que garantam o direito de participação coletiva. (LUIZ, RISCAL e RIBEIRO JÚNIOR, 2013, p.27).

O conselho escolar, como órgão colegiado, representante de todas as esferas da escola, auxilia nessa luta pela participação, valorizando a autonomia de cada escola, na escolha de um projeto que se faça em prol daquilo que a comunidade almeja.

O crescimento pessoal e político dos indivíduos integrados nas ações colegiadas está intimamente ligado à vivência de cada um nessa experiência de participação. A construção do sujeito coletivo e político, mesmo recebendo um estímulo ou contando com uma estrutura favorável, fica dependente de um desenvolvimento subjetivo anterior, em que primeiro o indivíduo se reconhece no todo e percebe que faz parte dele. (ABRANCHES, 2003, p.92)

Riscal (2010) aponta sobre a importância dessa participação:

“Podemos agora recuperar o terreno em que esta concepção de participação foi gerada. É a concepção de bem comum que articula a vontade geral do povo com a constituição de uma sociedade política justa e virtuosa.” (p.57)

Para finalizar, falaremos do Projeto Político-Pedagógico que é um instrumento de extrema importância para a autonomia da escola pública, visto que ele caracteriza as perspectivas, interesses e objetivos que cada escola possui.

Falar de Projeto Político-Pedagógico implica pensar sobre a questão da autonomia da escola, num movimento em que a escola seja autônoma o suficiente a ponto de construir sua identidade pautada nas realidades múltiplas das pessoas que estão envolvidas com o processo pedagógico.

Trazer as concepções da comunidade e dos estudantes significa um importante passo em prol da qualidade de educação, mas não a qualidade apenas no discurso, pelo contrário, é algo que brota das verdadeiras necessidades e aspirações dos indivíduos que vivem a escola.

Neste aspecto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96 deu a abertura necessária para que tais mudanças acontecessem. De acordo com Malheiro (2005), a LDB trouxe “possibilidades” e “esperanças” de mudanças, visto que apresenta a autonomia da escola nas dimensões administrativas, pedagógicas e de gestão financeira.

Ao analisar os avanços alcançados nos últimos anos, com a nova LDB, pode-se dizer que o sistema educacional brasileiro já incorporou algumas tendências internacionais, como a flexibilidade curricular, a do sistema de avaliação e a de organização administrativa e financeira; além de maiores facilidades na aceleração de estudos para alunos atrasados, etc. Isso vem permitindo à escola, através de seu conselho-escola, criar o seu Projeto Político-Pedagógico, evidenciando, portanto, que já existe um certo grau de descentralização. (MALHEIRO, 2005, p.80)

A relação entre autonomia e o processo de descentralização, onde o compartilhamento de poderes, significa que não mais existe apenas um poder central, responsável por tudo em educação, nos remete para a necessidade de contemplamos novos autores para o processo educacional, novos eixos, novas realidades e o Projeto Político-Pedagógico aparece como uma forma de marcar a identidade da escola, valorizando a cultura dos estudantes e da comunidade em que ele está inserido, levando em consideração as crenças, valores, saberes, experiências e vivências coletivas.

Resende (2006), numa discussão acerca da relação entre o Projeto Político-Pedagógico e as relações de poder existentes na escola, aponta para o descompasso entre o discurso e a ação, que ocorre muitas vezes em projetos que desconsideram a realidade daqueles que estão envolvidos com o contexto escolar.

Se o projeto não traduz a realidade da escola e serve apenas como aparato burocrático, podemos considerar que ele não está fazendo seu papel político e conseqüentemente, pedagógico.

“A escola é o lugar de concepção, realização e avaliação de seu projeto educativo, uma vez que necessita organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos.” (VEIGA, 1995, p.11)

Assim, projetar trata-se de organizar ações futuras, por isso precisa haver diálogo, prevendo assim conflitos de opiniões e consenso em prol do que é melhor para a maioria, não apenas para alguns. A vertente política apresentada pelo PPP, não se trata do político com caráter partidário, pelo contrário, diz respeito ao olhar crítico que os indivíduos precisam ter acerca da realidade em que vivem. E por fim, o pedagógico nos apresenta uma visão educativa, que está incluída no projeto social.

De acordo com Veiga (1995): “Ao construirmos os projetos de nossas escolas, planejamos e temos intenção de fazer, de realizar. Lançamo-nos para diante, com base no que temos, buscando o possível. É antever um futuro diferente do presente.” (p.12)

O PPP deve conter os elementos necessários para que se construa uma escola de qualidade, condizente com os ideais emancipadores e autônomos, definindo assim quem ensina, quem aprende e qual o modelo de avaliação que será adotado pela instituição.

Numa educação emancipadora, o sentido de “qualidade” precisa ser decorrente do desenvolvimento das relações sociais (políticas, econômicas e culturais) contextualizadas. Com isso, a escola de qualidade deve ser pluralista, ser humanista e ser consciente de seu papel político.

A relação entre conselho escolar e Projeto Político-Pedagógico favorece o planejamento da escola que se quer, pois o conselho é um importante espaço de construção coletiva do PPP, buscando um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. (VEIGA, 1995, p. 13) ²⁰

²⁰ Muitos profissionais da educação tendem a conceber o PPP como um documento meramente burocrático a ser enviado para as secretarias de educação. Muitos projetos consistem em documentos que repetem aspectos apontados pela legislação, sem maiores reflexões acerca da escola que se quer na dimensão coletiva. Essas práticas são vazias de significados e demonstram um fazer pelo fazer ou porque “mandaram” e assim, acaba se limitando em um documento que fica engavetado e apenas útil como cumprir um protocolo. Normalmente, este documento é feito pelo diretor da escola e sua equipe, não tendo maior significado para a comunidade (N. da A.).

A proposta aqui feita em se tratando da construção do PPP, é pautada no que foi exposto por VEIGA (1995):

(...) O Projeto Político Pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação com o contexto social imediato, procurando preservar a visão da totalidade (...) (p.14)

O Projeto Político-Pedagógico só terá valor realmente se der voz aos envolvidos com o processo educativo, retratando a pluralidade de opiniões e crenças, além de saídas e soluções para os problemas existentes no interior das escolas.

De acordo com Resende (2006), é preciso que surja um novo paradigma, considerado como “emergente”, para que resgate e valorize as diferenças e pluralidade cultural, contrárias à lógica existente, que privilegia os pensamentos “de cima para baixo”.

Resende (2006) acrescenta ainda, que os alunos que adentram os portões escolares “são outros”, assim como suas famílias e essas novas realidades devem fazer parte do contexto de sala de aula, para tanto, a escola deve “oxigenar-se” dos conteúdos sem significados, dos planos de ensino repetidos e abrir-se para novos pensamentos e expectativas.

Malheiro (2005) classifica a construção do PPP como uma ousadia por parte da escola, em experimentar o novo para resolver seus problemas e conflitos, enquanto Resende (2006) nos aponta que o PPP é capaz de nos transformar em “historiadores” e “co-autores” dos acontecimentos que vivenciamos em nossa sociedade.

De acordo com Veiga (1995), para a construção dessa prática, não é permitido *convencer ou persuadir* os professores, equipe escolar e funcionários, pelo contrário, é preciso que tenham a possibilidade de pensar e refletir autonomamente sobre o fazer pedagógico como construção coletiva.

Veiga (1995) cita ainda os princípios do Projeto Político-Pedagógico: Igualdade de condições para acesso e permanência na escola; qualidade; gestão

democrática; liberdade e valorização do magistério. Esses princípios são de extrema importância para o processo educativo que possibilite a qualidade e compromisso com as camadas menos favorecidas.

Nesta perspectiva, a construção do projeto político-pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central. (VEIGA, 1995, p.22)

Assim, podemos concluir o quanto é importante a existência do conselho escolar e do Projeto Político-Pedagógico na organização e projeção de uma escola de qualidade para todos, principalmente porque esses espaços coletivos apontam caminhos a serem seguidos. Tudo isso porque é necessário levar em conta as condições concretas presentes na escola para se gestar uma nova organização, no sentido democrático.

Um projeto político- pedagógico corretamente construído não garante à escola que a mesma se transforme magicamente em uma instituição de melhor qualidade, mas certamente permitirá que seus integrantes tenham consciência do seu caminhar, interfiram em seus limites, aproveitem melhor as potencialidades e equacionem de maneira coerente as dificuldades identificadas (MALHEIRO, p.92)

No capítulo seguinte, faremos uma exposição da trajetória e dos procedimentos adotados nesta dissertação, analisando, posteriormente, como pais e gestores concebem os espaços de participação existentes na escola e a importância destes para uma educação de qualidade que vise a formação integral dos alunos como futuros cidadãos.

CAPÍTULO 2- PERCURSO METODOLÓGICO E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA

A dialogicidade (...) está cheia de curiosidade, de inquietação, de procura. De respeito, igualmente, de um pelo outro, os sujeitos que dialogam . A dialogicidade supõe maturidade, aventura de espírito, segurança ao perguntar, seriedade na resposta. (Freire, 2012, p.131)

Trataremos neste capítulo sobre o percurso metodológico da pesquisa e os procedimentos adotados para a coleta de dados. Para tanto, caracterizaremos a Secretaria do município analisado,²¹, depois as escolas e os sujeitos da pesquisa e por fim, a construção do roteiro e os procedimentos vivenciados na análise documental, entrevistas e grupos focais.

2.1- Caracterização da Secretaria Municipal

A Secretaria Municipal é responsável pela organização de oito Escolas de Ensino Fundamental e 45 de Educação Infantil. Na modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA), são atendidos 834 estudantes, divididos da seguinte maneira:

- 276 alunos no MOVA (Movimento de Alfabetização) e B.A. (Brasil Alfabetizado)
- 248 alunos na EJA – Fundamental I (do 1º ao 5º ano).
- 310 alunos na EJA – Fundamental II (do 6º ao 9º ano).

As escolas de Educação Infantil e Fundamental apresentam ainda, Atendimento Educacional Especializado (AEE) para os alunos com necessidades educacionais especiais.

²¹ O município tem uma população de 221.950 habitantes e possui 64 escolas de Educação Infantil, 67 de Ensino Fundamental e 37 de Ensino Médio, incluindo escolas públicas e particulares. Quanto ao número de matrículas, conta com 5394 alunos da Educação Infantil, 27.652 no Ensino Fundamental e 9.430 no Ensino Médio. Possui duas universidades públicas consideradas de excelência e uma universidade particular, o IDH - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal é de 0,805. (IBGE, 2010).

O município apresenta o Programa Escola Nossa, que tem como objetivo oferecer atividades em que a comunidade se aproprie do espaço educacional para a integração, atendendo crianças, adolescentes e adultos com participação do professor de educação física e gestores comunitários.

Os gestores comunitários, responsáveis pelas atividades do Programa auxiliam as unidades escolares no processo de construção das APMs e Conselhos de Escola, oferecem oficinas para o professores nos HTPCs e promovem atividades diversificadas nas Festas da Família.

O Programa Escola Nossa funciona à noite e aos sábados em algumas CEMEIs (Centros Municipais de Educação Infantil) e EMEBs (Escolas Municipais de Educação Básica), desenvolvendo atividades, como: futsal , vôlei , handebol, basquete, tênis de mesa xadrez, capoeira, jiu-jitsu, atletismo , dança , ginástica feminina, pintura em tela e tecido, oficinas (móvil , petwork , sabonete artesanal) entre outras, palestras , elaboração de livros sobre meio ambiente.

Existe ainda o Programa Mais Educação, criado pelo governo federal e que atende as crianças no contra turno, oferecendo a educação integral por meio de oficinas que possibilitam o acesso de atividades diversificadas às crianças da escola.

O ensino fundamental do município, fase contemplada pela presente pesquisa, atende cerca de 5729 alunos, distribuídos nas oito unidades de ensino.

2.2- Caracterização das escolas participantes

A indicação de duas unidades de ensino atendeu aos objetivos dessa dissertação em apresentar as especificidades e particularidades de escolas que fazem parte da mesma rede municipal de ensino.

A escolha das escolas participantes foi determinada pela própria Secretaria Municipal de Educação.

As escolas participantes atendem estudantes do Ensino Fundamental I e uma delas trabalha ainda com estudantes da EJA no período noturno.

Abaixo, um quadro que apresenta as principais características referentes ao atendimento nas escolas A e B:

Quadro 1- Caracterização das escolas

Variáveis	Escola A	Escola B
Número de alunos 1º ao 5º ano (Ciclo I)	673	891
Número de alunos EJA (Termos I e II, 6º ao 9º ano)	0	162
Total salas- Manhã e Tarde	24	45
Total de salas – Noturno	0	05
Total de professores	35	67

Fonte: elaboração própria- caracterização das escolas.

2.3-Análise dos documentos escolares

A etapa da análise documental ocorreu após o contato inicial com os gestores. Essa etapa faz parte do percurso metodológico proposto pela pesquisa, visto que nos ofereceu importantes indícios acerca da participação das famílias nas escolas.

(...) tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.(SEVERINO, 2007, p.122-123).

Com isso, foram analisados o Projeto Político-Pedagógico e as atas de conselho escolar.

-Documentos da Escola A

O Projeto Político- Pedagógico da Escola A apresenta dois tópicos: “a escola que temos e a escola que queremos”.

O projeto foi escrito pela gestão anterior e nenhuma modificação foi feita pela atual.

Dentre os problemas citados, aqueles que dizem respeito à comunidade são: falta de participação da comunidade no processo ensino- aprendizagem e pais com poucos anos de escolaridade, o que interfere na qualidade do acompanhamento do processo ensino-aprendizagem dos filhos.

As ações presentes no PPP que fazem referência à comunidade são: Incentivar a participação da comunidade nas decisões e acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem e demais problemas dos escolares; incentivar os pais a retornarem seus estudos, abrir cursos preparatórios para vestibular, visando atender a comunidade escolar. Também estavam previstas ações de conscientização dos alunos e pais sobre a importância da escolaridade em ciclos e parceria com as famílias para diminuição do número de faltas dessas crianças. Os objetivos propostos para a escola são: estimular a leitura em sala de aula e em casa, promover a leitura dos alunos para pais e irmãos, com rodas de conversa, institucionalizadas pela própria família.

O documento aponta o Projeto “Escola Nossa” como um meio de incentivar a participação voluntária da comunidade.

Também foram analisadas as atas do Conselho de Escola A, que são arquivadas numa pasta com grampo. Nela constam os editais de convocação e as atas de reuniões do conselho escolar, havendo, também, um espaço que trata dos assuntos de interesse da comunidade.

Nos relatos estão as organizações de festas; projetos pedagógicos, reformas da escola, equipamentos, compras de materiais, organização e composição de mandatos do conselho. Prestação de contas dos recursos do PDDE/Mais Educação (organização das oficinas de teatro, letramento, matemática, natação e taekwondo).

Foi possível perceber nos relatos das atas que predominam ainda os assuntos financeiros como a aplicação e prestação de contas de recursos oriundos tanto de festas internas quanto PDDE/ Mais Educação.

-Documentos da Escola B

O projeto Político-Pedagógico da Escola B foi construído pela gestão anterior e não apresenta nenhuma alteração na gestão atual. A análise do Projeto da Escola B apresenta a seguinte preocupação quanto à participação das famílias:

“Em geral, percebemos que as famílias levam seus filhos à escola, mas não se interessam pelo que acontece lá dentro. É o velho dilema do depósito de crianças. A escola recolhe as crianças por um determinado período, em que as mães e pais podem trabalhar ou se dedicam a outros afazeres, no entanto pouco se preocupam com o modelo de educação que seus filhos estão recebendo.

Existem casos que os pais vão à escola somente para reclamar de brigas, dos intervalos, ou da escola em si, mas quando tentamos sentar para conversar sobre as responsabilidades da família, ou nos colocamos em parceria, logo dizem que não tem tempo para conversas.

Podemos afirmar que atualmente somos reféns de um sistema negligente, que atribui à escola funções que não são dela.”

Partindo dessa realidade, existe a divisão entre problemas “internos” e “externos”. Os problemas internos seriam: evasão escolar, número de alunos por sala, dificuldade de aprendizagem dos estudantes. Já os problemas externos seriam: negligência familiar e o distanciamento dos órgãos de proteção.

Os objetivos descritos no Projeto Político-Pedagógico da escola que envolvem a aprendizagem dos alunos e a participação da comunidade são:

-Elevar o desempenho escolar dos alunos.

-Melhorar a qualidade do ensino.

-Facilitar o trabalho dos professores de sala com os alunos de Educação Especial

-Criar estratégias para garantir o apoio familiar na vida escolar dos alunos.

As atas do conselho da escola B são coladas num caderno de capa preta, com páginas numeradas. Analisando esse documento existem muitas reuniões que foram presididas pelo gestor, na ausência do presidente do conselho, o que demonstra a dificuldade na participação dos pais e a forte atuação do gestor nas tomadas de decisões.

Outro ponto que demonstra a autoridade do gestor diante do conselho, foi a fala de um professor que diz “é necessário as solicitações partirem deste conselho para descentralizar a figura da direção”, registrado em ata. Portanto vê-se a dificuldade em desvincular o poder do gestor na condução das reuniões do conselho escolar. Outros aspectos abordados pelas atas são as oficinas realizadas aos sábados, em que o objetivo era tornar a escola um referencial para a comunidade.

De acordo com as listas de presença, percebemos uma desistência contínua dos pais. A cada reunião o número é reduzido gradativamente, chegando a ter dois pais presentes. A maioria dos pais que participam do conselho são funcionários da escola e alunos da EJA, uma solução encontrada para que o conselho tenha a participação dos pais.

As atas são utilizadas analisadas na escola tratam de assuntos que envolvem a política do município (mudança de governo/mudança de direção); eleição de conselheiros, levantamento de necessidades materiais e prestação de contas do PDE, PDDE, compras do Programa Mais Educação; adequações para a escola (instalação de brinquedos, falta de funcionários, contratação de professores).

Sobre a eleição do conselho: montagem de panfletos, organização da Comissão eleitoral, elaboração de cédulas, convites aos pais, data de eleição.

2.4- Sujeitos da pesquisa

Para participar da pesquisa foram convidados gestores ou assistentes, na entrevista e pais para os grupos focais.

Após o aceite do Comitê de Ética, a pesquisa foi enviada para a Secretaria Municipal de Educação, que indicou as duas escolas de ensino fundamental participantes.

Em seguida, foi agendado o primeiro contato com a diretora de uma das escolas e o assistente da outra, para que fosse lido e assinado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

A escolha dos pais para o grupo focal, foi recomendada no projeto enviado ao Comitê de Ética, dando preferência aos pais do conselho escolar ou ainda três pais do período da manhã e três do período da tarde de cada escola.

No entanto, os próprios gestores das escolas organizaram e entraram em contato com os pais, conduzindo a escolha, de acordo com a disponibilidade dos pais.

Na Escola A, a gestora aceitou participar da entrevista e se comprometeu em entrar em contato com os pais do conselho escolar e caso não conseguisse, disse que chamaria alguns pais da manhã e outros da tarde, conforme recomendação da pesquisadora.

Na Escola B, foi feito o contato telefônico e a diretora encaminhou a pesquisa para seu assistente, que era o responsável pela organização do conselho escolar.

No primeiro contato com o assistente, ele antecipou o quanto os pais eram distantes da escola e sobre a dificuldade que a escola tinha em trazê-los para a participação do conselho. Disse que tentaria o possível, mas que garantiria a presença dos pais que eram funcionários da escola e alguns pais que estudavam na Educação de Jovens e Adultos da escola.

Nas duas escolas, as entrevistas foram agendadas para outro momento, já que neste início foi feita a leitura e a organização da coleta de dados. Nessa reunião foram agendados a coleta de dados, os grupos focais e a observação de uma reunião do conselho escolar.

-Sujeitos da Pesquisa- Escola A

A gestora 1 (G1), trabalha na área da educação há 16 anos, sendo que já faz seis anos que ela atua na direção da escola. Essa foi a única escola em que ela trabalhou na direção, tendo sido, anteriormente, professora e coordenadora.

A P1-Escola A²², é uma mãe de aluna do período da tarde. Foi convidada pela gestora porque no mesmo dia haveria um passeio dos alunos da sala onde sua filha estava matriculada. Assim, a gestora escolar aproveitou para completar os pais solicitados pela pesquisadora, convidando os que levariam os filhos para um passeio noturno ao Observatório de Astronomia. A mãe participou apenas do primeiro encontro, pois teve que trabalhar no dia marcado para o 2º encontro.

A P2-Escola A, da mesma forma que a P1, é uma mãe de aluna que foi convidada porque estava presente na escola no dia da pesquisa, por ocasião do passeio ao Observatório. A filha da P2-Escola A estuda no período da manhã. Essa mãe também participou apenas do 1º encontro, pois teve uma consulta médica para a filha no mesmo horário em que havíamos marcado o 2º encontro.

A P3- Escola A foi convidada pela gestora por ser uma mãe presente na escola. Sua filha estuda no período da tarde.

A P4- Escola A, foi convidada pela gestora, porque é uma avó muito participante na escola e faz parte do Conselho Escolar. Seu neto estuda no período da tarde.

A P5- Escola A também faz parte do conselho escolar, seus filhos (gêmeos) estudam no período da manhã. Ela ajuda a escola na arrecadação de dinheiro, pois faz pizzas, pasteis e lanches para vender em prol da escola.

A P6- Escola A, também mãe do conselho escolar, tem uma filha que estuda no período da manhã. Ela aceitou participar da pesquisa, mas na primeira reunião não pode ficar até o final do grupo, porque tinha compromisso. No entanto, ela

²² Esclarecemos que os pais nesta pesquisa serão identificados como “P”, seguido de um número de acordo com a fala do primeiro encontro e a escola a que pertence. Para todos os sujeitos, era lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Em todas as entrevistas, para garantir duas formas de registro e a máxima fidelidade às falas, foram utilizados um aparelho tablet, bloco de anotações e caneta. Também se solicitava que os entrevistados falassem de forma pausada para que não se perdessem os conteúdos e o registro das falas (N.da A.)

contribuiu com o preenchimento do questionário disponibilizado pela pesquisadora. Na segunda reunião ela participou ativamente das discussões

-Sujeitos da Pesquisa-Escola B

O gestor 2 (G2), atua como assessor de direção. Trabalha na educação há 8 anos, embora tenha ingressado como professor do Ciclo I há 4 anos. Antes disso, atuou no Ciclo II e Ensino Médio, período em que foi convidado a trabalhar temporariamente como gestor escolar. Na Escola B está há 1 ano como assistente de direção.

Ele ficou responsável por organizar os pais participantes do grupo focal, já advertindo que os pais do conselho escolar não participavam ativamente e não tinha muitos pais para chamar. Disse que contaria com os que trabalhavam na escola e no Mais Educação para o encaminhamento da pesquisa.

P1- Escola B é estudante da EJA na escola e seu filho estuda no período da tarde. Ele participou do primeiro encontro, sendo dispensado de sua aula, pois nosso grupo ocorreu à noite, mas no segundo encontro não conseguiu participar, pois estava trabalhando. O pai se comprometeu e posteriormente agendamos um encontro para que ele pudesse preencher o questionário.

P2- Escola B é mãe de dois alunos da escola. Um dos filhos da P2-Escola B participa do Programa Mais Educação. A mãe foi escolhida por ser presente na escola, principalmente no programa de educação integral.

A P3- Escola B é uma mãe de aluno, seu filho frequenta a escola e o programa Mais Educação. Ela não faz parte do conselho escolar. Foi convidada pelo assessor de direção para participar desta pesquisa por se tratar de uma mãe que sempre participa das atividades propostas pela escola.

A P4- Escola B foi escolhida pelo assistente de direção da escola por trabalhar na unidade de ensino e ser mais fácil de comparecer. Ela trabalha na limpeza da escola.

A P5- Escola B é mãe do conselho escolar e trabalha no programa Mais Educação, foi escolhida por participar das atividades escolares.

A P6- Escola B também é estudante da EJA e foi escolhida pelo assistente de direção, pois no período do grupo ela já estava na escola, então seria mais fácil a participação. Ela foi dispensada da aula no período em que o grupo aconteceu.

O P7- Escola B é funcionário da limpeza na escola e foi convidado pelo assistente de direção, pela facilidade anteriormente mencionada.

2.5- As entrevistas

Ao elaborar o projeto que foi enviado ao Comitê de Ética, foi solicitado a apresentação do roteiro das entrevistas, tendo a possibilidade de modificá-lo no desenrolar da conversa com os gestores e assessores, visto que a proposta era semi-estruturada.

A entrevista foi dividida em duas partes: a primeira parte possibilitou conhecer um pouco sobre os gestores e a segunda parte almejava tratar a concepção de participação que existia na escola.

Por ser semi-estruturada, utilizamos da concepção de BONI e QUARESMA (2005):

Combinam perguntas abertas e fechadas, onde o informante tem a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto. O pesquisador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas ele o faz em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal (p.75)

-Entrevista- Escola A

A entrevista com a gestora da Escola A foi realizada na diretoria e foi solicitado que ela falasse pausadamente para que fosse anotado tudo.

Logo no início foi explicado que a entrevista se desenrolaria em duas partes: aquecimento e perguntas sobre a escola. Como ela já sabia do que se tratava a temática da pesquisa, pois foi conversado no primeiro encontro, neste momento demos ênfase ao objetivo principal que eram as perguntas em si.

A gestora mostrou-se calma e segura para responder as perguntas, ela focou as respostas nas perguntas feitas e não ficou divagando. Demonstrou conhecer bem

a realidade da escola, o que fez com que a entrevista ocorresse de forma tranquila e de acordo com o esperado para essa pesquisa.

Não foi preciso fazer grandes interferências para direcionar o tema proposto e de maneira geral, a entrevista não saiu dos padrões estabelecidos pelo roteiro inicial.

A transcrição foi realizada sem maiores problemas com o áudio, as anotações auxiliaram para a confirmação das falas e, após o período de transcrição, a entrevista foi devolvida para a gestora verificar se as falas condiziam com a entrevista. Ela leu e deu parecer favorável para a utilização do instrumento na pesquisa.

-Entrevista- Escola B

A entrevista com o assistente de direção da Escola B foi realizada nas dependências da escola. Por ser uma sala de muito acesso pelos integrantes do Programa Mais Educação, contamos com algumas interrupções no percurso da entrevista, mas nada que comprometesse os objetivos propostos para a pesquisa.

Dessa forma foi apresentada a estrutura da entrevista que seria realizada em dois momentos (aquecimento e perguntas sobre a escola) e demos início às perguntas do roteiro proposto.

O Gestor 2, mostrou-se disposto a responder as questões e nos momentos em que isso não era possível, até por desconhecer alguns pontos (como o Projeto Político-Pedagógico), ele se dispôs a perguntar para a gestora da escola.

Assim, em alguns momentos, quando as respostas enveredavam por outros caminhos, que não correspondiam com os objetivos, a pesquisadora fazia intervenções para que retornassem ao roteiro inicial. Alguns elementos foram bem explorados pelo gestor, principalmente no que tange a realidade do bairro e pouca atuação das famílias.

Em alguns momentos ainda, ele estabelecia pontes com a outra escola em que atua, uma escola estadual, localizada no mesmo bairro.

Isso fez com que em alguns pontos da entrevista ele questionasse se poderia citar a outra escola, mas a pesquisadora respondeu que era preciso falar apenas da escola destinada à pesquisa. A entrevista ocorreu de forma dinâmica e alguns tópicos foram acrescentados ao roteiro inicial, enriquecendo a proposta.

Após o término da entrevista, a pesquisadora fez a transcrição dos dados, voltando à escola para apresentar ao gestor. Ele leu e concordou com a transcrição, de modo a autorizar a continuação da pesquisa e utilização dos dados.

2.6- Os Grupos focais

A proposta do grupo focal veio de encontro ao objetivo de ouvir os pais das escolas, em relação ao que eles pensavam sobre a participação.

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas, ações e reações a fatos e eventos, comportamentos e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, percepções, crenças, hábitos, valores, restrições, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. (GATTI, 2005, p.11)

Para o grupo focal foram levantados temas que pudessem despertar o diálogo entre todos/as os/as envolvidos. Foram realizados dois encontros em cada escola.

Quanto à formação do grupo focal nas escolas, foi recomendado no início, de 6 a 12 pais, de acordo com GATTI (2005); no segundo grupo, porém comparecerem apenas 4 pais na Escola A, fator que não prejudicou o objetivo da pesquisa. Na perspectiva de BARBOUR (2009), é possível desenvolver grupos focais até mesmo com três ou quatro participantes.

O grupo deve ter um moderador, para que possa organizar as falas e intervenções dos participantes.

O moderador deve explicitar seu papel, que é o de introduzir o assunto, propor algumas questões, ouvir, procurando garantir, de um lado, que os participantes não se afastem muito do tema e, de outro, que todos tenham a oportunidade de se expressar, de participar. (GATTI, 2005, p.29/30)

Considerando o planejamento, primeiramente analisamos o que existe na escola, como eles enxergam a dinâmica da escola, para que no segundo encontro pudéssemos abordar as ideias dos pais para a melhoria dessa participação.

Dessa forma, os temas do 1º encontro foram: participação dos pais na escola, reunião de pais, conselho de escola, Projeto Político-Pedagógico. Ao final do grupo, foram distribuídos questionários acerca dos assuntos tratados nas temáticas da reunião.

No 2º encontro, os temas foram: Ideias e sugestões para unir os pais à escola/ Como elaborar um PPP que seja de todos/as?/ Como melhorar as reuniões de escola e os conselhos escolares?

Também foram disponibilizados questionários no final do grupo para facilitar na compreensão das opiniões individuais.

-Grupo focal- Escola A

Os encontros de grupo focal na Escola A aconteceram no período noturno, para facilitar a participação dos pais.

O primeiro encontro ocorreu numa noite em que a escola estava aberta para receber os alunos que faziam o passeio ao Observatório de Astronomia da USP. Essa foi uma estratégia que a diretora utilizou para chamar alguns pais que participariam do passeio para o grupo focal. Outros pais de crianças que faziam o passeio não aceitaram por terem compromisso. Esse contato ocorreu na saída dos alunos da escola, em que a diretora solicitou aos pais que participassem da pesquisa, já que esperariam seus filhos retornarem do passeio. De qualquer forma, ela convidou ainda, algumas mães e pais do conselho, como solicitado pela pesquisadora num primeiro momento.

Compareceram ao primeiro encontro seis mães e somente uma não pode ficar o período todo do grupo, mas como demonstrou muito interesse em participar, respondeu o questionário no primeiro encontro e participou do segundo encontro na íntegra.

O primeiro encontro aconteceu numa das salas da escola, por se tratar de um lugar de fácil acesso para os pais. Algumas mães levaram seus filhos, por não terem local para deixarem. Foi solicitado que durante o grupo, as crianças ficassem numa sala vazia, desenhando e pintando, material disponibilizado pela pesquisadora.

O encontro foi iniciado com um lanche oferecido pela pesquisadora, momento em que os pais se encontraram e tiveram a oportunidade de se socializarem. As crianças participaram deste momento junto com os pais.

Uma das mães, a P5- Escola A, participante do conselho escolar e que costuma fazer comidas para arrecadação de dinheiro para a escola, levou também alguns salgadinhos, por vontade própria.

Após o lanche, a sala já estava organizada em círculos, com a câmera disposta de tal forma que fosse capaz de filmar todos os participantes. Também estava ligado o gravador de vozes. Foram utilizados dois instrumentos para que garantisse a nitidez e transcrição dos dados.

No início, a pesquisadora explicou do que se tratava a pesquisa, os objetivos e o quanto seria importante as opiniões reais dos pais, no entanto, sem muitos detalhes, assim como propõe GATTI (2005):

Não se recomenda dar aos participantes informações detalhadas sobre o objeto da pesquisa. Eles devem ser informados de modo vago sobre o tema da discussão para que não venham com ideias pré-formadas ou com sua participação preparada.” (p.23)

Também foi lido o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (anexo 7) e foi pedido aos pais que assinassem uma via do termo e entregasse outro para a pesquisadora. Também foi falado com os os pais sobre os procedimentos que deveriam ter com os aparelhos, principalmente com o microfone, para que falassem próximo, o que facilitaria a posterior transcrição.

A pesquisadora disse ainda que ao final do grupo, seria disponibilizado aos pais um questionário, que deveriam responder individualmente, tendo agido na condução do grupo focal, como moderadora, fazendo intervenções e lançando os temas para as discussões.

Esse papel exige atenção constante, pois o grupo não pode se perder do tema proposto, sendo a função do moderador de fundamental importância para o grupo focal.

No início da reunião, alguns pais estavam tímidos, envergonhados de falarem no microfone, sendo incentivados pela pesquisadora a prosseguirem. Esse nervosismo também ficou muito claro nas expressões dos participantes, apresentadas pela câmera. No entanto, com o desenrolar das perguntas, os participantes foram se soltando e participando sem maiores problemas. Somente uma das mães que mencionou preferir o questionário do que o grupo, pois se sentia melhor escrevendo do que falando em grupo. Neste sentido, pudemos verificar a importância de se aplicar o questionário ao final dos encontros.

Os pais participaram ativamente dos temas, no entanto, em muitos momentos eles se empolgavam na fala e acabavam desviando dos assuntos pretendidos para essa pesquisa, sendo necessária a intervenção da pesquisadora, para que pudessem retornar ao tema. Além disso, em alguns momentos uns participantes falavam mais que outros, o que exigiu também a intervenção da pesquisadora, interrompendo as falas longas de alguns e chamando outros à participação.

“Na análise da interação grupal, é importante, portanto, examinar as vozes individuais na discussão.” (Barbour, 2009, p.55)

Ao final do grupo focal, como já explicitado foram entregues os questionários aos participantes. Uma das mães disse que precisava do auxílio da pesquisadora, pois não sabia escrever. A pesquisadora leu as perguntas para a mãe e pediu para que respondesse pausadamente e, no final, leu as respostas em voz alta para verificar se havia escrito de acordo com a resposta dada.

Assim, o grupo foi finalizado, deixando a data marcada para a outra reunião. Foi explicado aos pais que nesse primeiro encontro foi trabalhado a escola como é e no segundo, eles fariam propostas de como melhorar a escola ou como poderia ser.

A pesquisadora anotou o contato telefônico dos pais para que pudesse ligar para lembrá-los na próxima reunião. Dessa forma, o grupo foi finalizado.

Para o segundo encontro, a pesquisadora ligou para cada um dos pais que confirmaram presença. O grupo aconteceu também no período noturno, dessa vez numa segunda-feira, após a reunião do conselho escolar. No entanto, duas mães ligaram para a gestora, comunicando sobre a necessidade de faltar.

O grupo foi iniciado apenas com quatro mães e como no primeiro encontro, foi servido um lanche para que os pais pudessem ter um momento de descontração e socialização antes da reunião. Da mesma forma, foi instalado gravador de vozes, câmera filmadora e as carteiras ficaram em formato circular. As crianças foram encaminhadas para a sala ao lado, com materiais para desenho e pintura, disponibilizados pela pesquisadora.

Por se tratarem de temáticas que necessitavam de ideias para melhorar a participação na escola, foi possível perceber certa dificuldade para os pais fazerem tais proposições. Assim, essa reunião foi mais rápida do que a primeira, no entanto algumas ideias interessantes foram apresentadas pelos pais e isso demonstra o quanto é necessário chamá-los para dar ideias sobre a escola que sonham. Da mesma forma que a primeira reunião, alguns pais participaram mais do que outros, o que necessitou a intervenção da pesquisadora/moderadora.

No geral, os pais mostraram-se envolvidos com o grupo focal e a participação na pesquisa. Ao término da reunião, foram encaminhados os questionários e da mesma forma como descrito na reunião anterior, a pesquisadora auxiliou a mãe que tinha dificuldade na escrita, obtendo o mesmo procedimento de leitura em voz alta do conteúdo de suas respostas, para que não houvessem distorções.

Ao final do grupo, a pesquisadora agradeceu a participação dos pais e disse que apresentaria o resultado final para a escola assim que a pesquisa estivesse concluída e a dissertação apresentada e aprovada na UNESP, passando a ser de domínio público.

A transcrição do grupo focal foi realizada pela pesquisadora, utilizando o áudio tanto da câmera filmadora quanto do gravador. Esse procedimento foi fundamental, pois em alguns momentos, o som do gravador não foi transmitido de forma nítida e o da câmera contribuiu para que a transcrição fosse realizada de maneira mais fiel. Em algumas falas houve a necessidade de adaptá-las, segundo à

norma culta da língua portuguesa, com a intenção de trazer mais clareza, de forma a não prejudicar o teor do relato.

-Grupo focal- Escola B

A proposta do grupo focal na Escola B foi feita pelo assistente, junto aos pais que trabalhavam na escola, ou que participavam tanto da escola quanto do Programa Mais Educação.

Como foi recomendado que as reuniões fossem no período da noite (pela disponibilidade dos pais), tudo foi encaminhado para uma funcionária, auxiliar administrativo, que trataria de nos mostrar a sala a ser utilizada, além de apresentar os pais à pesquisadora.

O primeiro encontro aconteceu numa sexta-feira e compareceram sete pais. Dois deles eram estudantes da EJA e tiveram que se ausentar da aula para poder participar do grupo.

Inicialmente, foi servido um lanche pela pesquisadora, para a socialização entre os participantes. Alguns levaram seus filhos, por não terem onde deixar. As crianças participaram do lanche e, após foram encaminhadas para uma sala onde ficaram desenhando e brincando sob a orientação de um adulto que acompanhou a pesquisadora²³.

Ao final do lanche, a sala já estava disposta em círculos, com os equipamentos de som e imagem: gravador de voz e câmera filmadora. Após todos se acomodarem em seus lugares, foram expostos os objetivos da pesquisa, a questão ética do sigilo em relação às respostas, além da leitura do Termo de Consentimento. O grupo foi orientado de que os participantes levariam uma cópia do Termo, enquanto a outra ficaria com a pesquisadora. Os pais aceitaram participar da pesquisa e foi dado início o primeiro grupo.

²³ O esposo da pesquisadora acompanhou o encontro, prontificando-se a fazer brincadeiras com as crianças enquanto o grupo acontecia (N. da A.)

Por iniciativa dos próprios pais, na primeira fala deles, optaram por se apresentar, dizendo os nomes, que por questão ética, serão reconhecidos como: P1- Escola B, P2- Escola B, P3- Escola B, P4- Escola B, P5- Escola B, P6- Escola B e P7- Escola B.

Os temas foram lançados e como se tratava de falar sobre a escola que eles tinham (a escola como era efetivamente na percepção dos participantes) pareceu bem tranquilo para que pudessem falar.

Os pais se mostraram bem participativos, não tiveram receio nenhum de responder as questões, o que facilitou a atuação da pesquisadora enquanto mediadora. Outro aspecto favorável foi que nenhum participante se alongou demais e se organizavam por si próprios quanto as falas.

Ao final do grupo, foi encaminhado o questionário e três pais necessitaram de ajuda na escrita. A pesquisadora adotou o mesmo procedimento realizado no grupo da Escola A, lendo as questões, escrevendo as respostas para poder corrigi-las, caso fosse preciso.²⁴

Para o segundo encontro, a pesquisadora entrou em contato com a escola para confirmar o que havia sido combinado com o grupo e cogitou a possibilidade de ligar a TV da escola para as crianças que acompanhavam os pais. O pedido foi aceito e dessa forma foi organizado.

O segundo grupo aconteceu numa sexta-feira. Pelo contato telefônico tivemos a confirmação dos pais. Na chegada da pesquisadora à escola, muitos pais já esperavam no portão, antes mesmo do horário de início do grupo. Esse ponto deu a impressão de que tinham apreciado a estrutura do grupo. Da mesma maneira que os encontros anteriores, tivemos o momento do lanche e muitas outras crianças compareceram acompanhando seus pais.

²⁴ Em todos os encontros, a pesquisadora solicitava que os participantes deixassem um contato telefônico para agendar os encontros seguintes, procedimento seguido durante toda a realização da pesquisa (N. da A.)

O adulto responsável, acompanhou as crianças após o lanche, para assistirem a TV que a escola havia disponibilizado, por meio da funcionária que ficou encarregada por receber a pesquisadora. Assim, demos início ao segundo encontro, com temas que se tratavam de propostas para a escola acolher melhor os pais. Tivemos duas ausências, por motivos desconhecidos.²⁵

No horário do lanche, a pesquisadora tentou entrar em contato dos os dois pais faltosos para saber o motivo, mas os telefones não estavam disponíveis. Um desses pais era estudante da EJA e também não havia ido para a escola.

Iniciada a reunião, a pesquisadora esclareceu aos pais. os procedimentos que deveriam ter com os aparelhos, principalmente com o microfone, para que falassem próximo, o que facilitaria a posterior transcrição.

O tema da segunda reunião foi um pouco mais complicado, pois os pais se viram diante do desafio de lançar propostas para a melhoria da participação na escola. Mesmo assim, não se mostraram acuados e fizeram propostas interessantes.

No geral, a participação foi muito boa, no final, a pesquisadora agradeceu a participação dos pais, dizendo sobre a importância da opinião deles para a área da educação. Também foi dito que ao final da dissertação, a escola contará com um exemplar para poder discutir a questão da participação.

A reunião foi encerrada com a distribuição dos questionários e o auxílio aos pais que necessitavam para escreverem suas respostas.

A transcrição do grupo focal foi realizada pela pesquisadora, utilizando o áudio tanto da câmera filmadora quanto do gravador. Em algumas falas houve a necessidade de adaptação, segundo à norma culta da língua portuguesa, com a intenção de trazer mais clareza, de forma a não prejudicar o teor do relato.

²⁵ Os pais que faltaram do grupo da escola B, foram localizados posteriormente e responderam os questionários (N. da A.)

2.7- Observações

A técnica da observação foi utilizada nessa pesquisa para ajudar a compor a dinâmica de percepção de como se desenvolve a participação dos pais nas escolas analisadas.

Por se tratar de um órgão que visa a gestão democrática no interior da escola, o conselho escolar pode ser uma importante ferramenta, como já analisamos no contexto teórico dessa pesquisa. Por isso, a proposta era analisar uma dinâmica do conselho escolar em cada Unidade de ensino pesquisada, verificando como se configurava na prática.

-Observação- Escola A

A reunião contou com dois representantes do segmento pais e na ausência do presidente e vice-presidente do conselho, a gestora presidiu a reunião.

Os professores estavam presentes porque a reunião ocorreu no horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), acordo feito com a Prefeitura Municipal. Não havia nenhum representante do segmento funcionários e alunos. Os pais que se ausentaram não justificaram a ausência. O edital trazia apenas um tópico: a prestação de contas do PDDE.

A diretora falou sobre a aplicação do dinheiro recebido e os membros apenas ouviram. Não houve participação dos pais e professores, embora a gestora tenha estimulado a participação.

-Observação-Escola B

A reunião demorou cerca de 20 minutos para ter início, pois muitos membros não estavam presentes. Após esse horário, a reunião foi iniciada sem a presença dos pais, funcionários e alunos, já que todos haviam faltado. Na falta do presidente e vice-presidente, a gestora presidiu a reunião.

Os professores estavam presentes porque a reunião ocorreu no horário de trabalho pedagógico coletivo (HTPC), acordo feito com a Prefeitura Municipal. Os membros presentes fizeram a votação por aclamação para a escolha do presidente

e vice, pois as professoras que assumiam essas funções haviam mudado de escola, indicaram, após aceitação, duas professoras para exercerem as referidas funções. Em seguida, a gestora fez o levantamento das prioridades a serem gastas com a verba do PDDE

As professoras começaram a levantar problemas da escola, como cortinas e lousa. Algumas professoras levantaram a possibilidade da escola fazer eventos para arrecadação de dinheiro, como a venda de tapiocas.

A gestora disse que esperaria o resultado da venda de fotos para analisar se os pais teriam condições ou não para participar desse tipo de evento. Disse ainda que eles têm muita dificuldade de participar, pois foi solicitado que comprassem cadernos no início do ano e muitos não contribuíram.

A gestora passou a palavra para a coordenadora do Programa Mais Educação, que apresentou a lista de materiais que seriam utilizados no Programa durante o ano letivo e explicou o porquê da demora em iniciar as aulas.

2.8- Atlas.ti no processo de codificação

Com a finalidade de criar códigos que pudessem facilitar a análise do conteúdo, tanto das entrevistas, quanto dos grupos focais, foi utilizado o software Atlas.ti, que possibilitou um importante passo para o direcionamento do material coletado na pesquisa empírica.

“O software Atlas.ti consiste em uma ferramenta para a análise de dados qualitativos que pode facilitar o gerenciamento e a interpretação dos mesmos.” (WALTER e BACH, 2009, p.3)

Na utilização do Atlas. ti, o pesquisador tem a possibilidade de criar os códigos de acordo com a temática da pesquisa, fazendo os agrupamentos de acordo com os critérios que a pesquisa direcionar. Dessa forma, sobre os códigos, GIBBS (2009) ressalta:

Codificação é a forma como você define sobre o que se trata os dados em análise. Envolve a identificação e o registro de uma ou mais passagens de texto, ou outros itens dos dados, como partes do quadro geral que, em algum sentido, exemplificam a mesma ideia teórica e descritiva (p. 60)

O software oferece ainda a possibilidade de se criar “famílias”, que consistem em agrupamentos de códigos. “O Atlas.ti pode ser empregado em diferentes tipos de pesquisa, pois é flexível, podendo ser adaptado conforme os dados, objetivos e a estratégia da pesquisa. (WALTER e BACH, p.6).

Para a pesquisa realizada, primeiramente foram codificadas as falas das entrevistas (Apêndice 5), em seguida, o mesmo procedimento foi realizado com as falas geradas nos grupos focais, conforme os quadros (Apêndice 6)

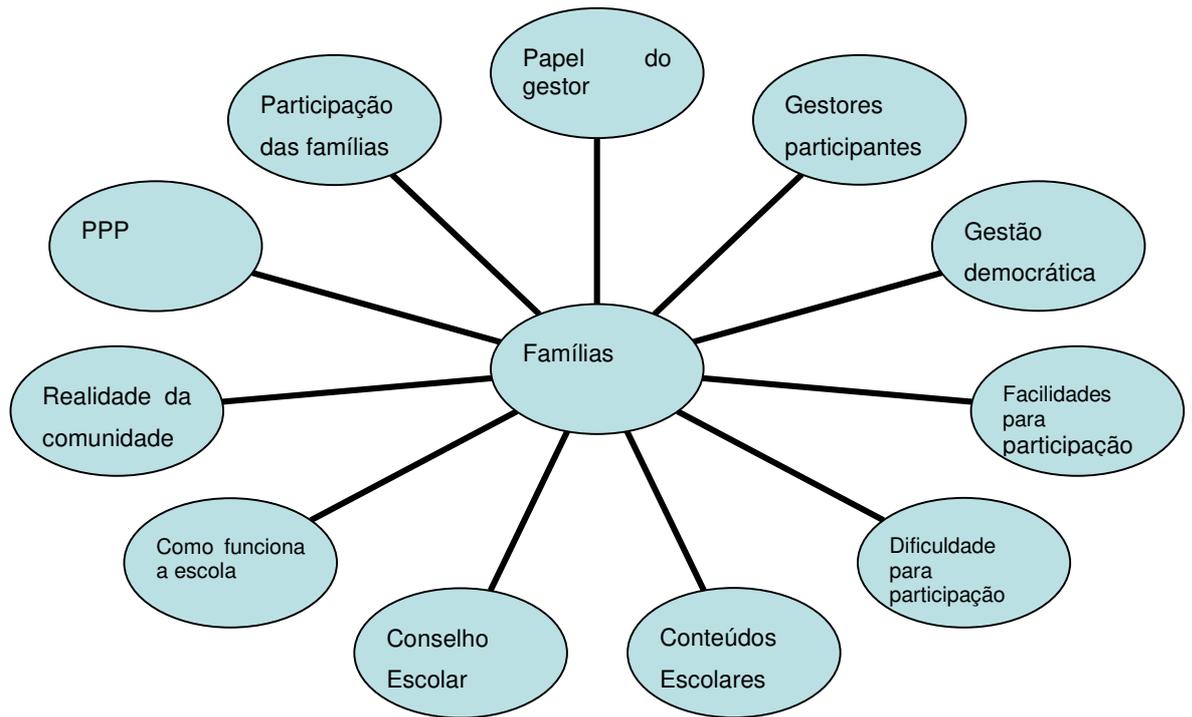
CAPÍTULO 3- APRESENTAÇÃO DOS DADOS

“Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé dos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse este clima de confiança entre seus sujeitos.” (Freire, 1982, p. 96).

Tomando por base os dados coletados nas entrevistas, nos grupos focais e nos questionários 1 e 2 (apêndice 7 e 8), nesse momento traremos as concepções de gestores e pais sobre a questão da participação nas escolas pesquisadas, verificando com isso a estrutura da gestão escolar.

As famílias geradas pelo uso do atlas ti, oferecem um caminho sobre os temas mais importantes desenvolvidos nessa pesquisa. Dessa forma, os principais temas tratados nas entrevistas estão expostos de forma resumida, a seguir:

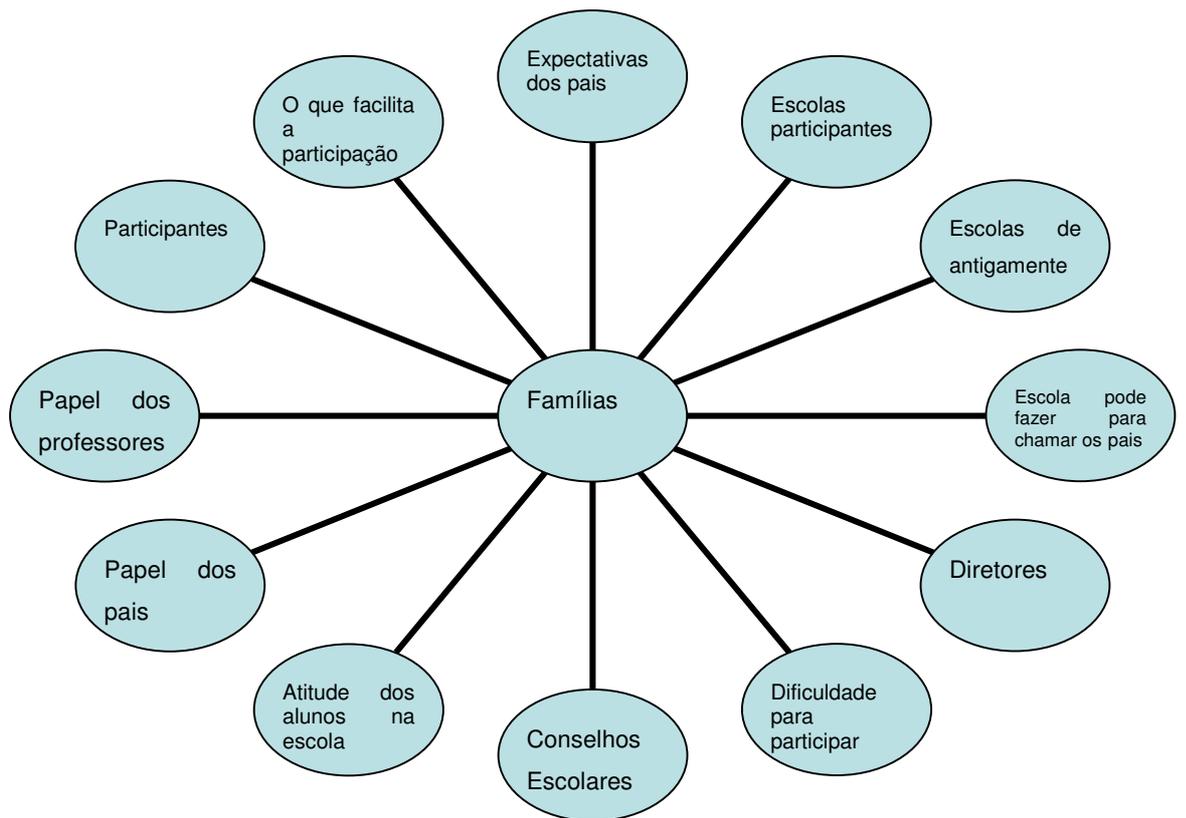
Figura 1: Temas das entrevistas



Fonte: Elaboração própria: Temas das entrevistas

Utilizamos o mesmo formato, para exposição resumida, dos assuntos tratados nos grupos focais:

Figura 2: Temas dos grupos focais



Fonte: Elaboração própria- Temas dos grupos focais

Assim, buscaremos confrontar os dados oferecidos pelas opiniões de gestores e pais, analisando como a gestão escolar tem acontecido no interior das escolas e comparando tais dados com a proposta da LDB 9394/96 e o referencial teórico que trata da gestão democrática, também abordado nos capítulos anteriores.

Dessa forma, subdividiremos em três categorias de análise:

- 1- A escola na visão dos pais e gestores
- 2- A participação na visão dos pais e gestores
- 3- A gestão democrática- dificuldades e possibilidades

3.1- A escola na visão dos pais e gestores

Neste eixo, a intenção é abordar a visão dos pais e dos gestores acerca da escola e suas tendências.

De acordo com Veiga (2001), a escola é considerada como local de concepção do trabalho educativo, por isso a importância de se avaliar e reavaliar sempre, buscando saber em quais pontos é preciso melhorar, em quais pontos a equipe está acertando. Portanto, pensar na escola pública, envolve uma

preocupação acerca do seu Projeto Pedagógico e as prioridades, sempre levando em consideração as dimensões social e política nas quais a escola está inserida.

Para que aconteça uma verdadeira ação educativa na escola esta deve, necessariamente, garantir a autonomia dos sujeitos que interagem no processo de ensino e aprendizagem. Estes não devem, portanto, ser meros executantes de determinações planejadas fora da escola, de maneira a não se alienar das decisões aqueles que a executam. A existência de autênticos sujeitos educativos é condição para a vivência de educação digna de seu nome. (SILVA, 2001, p.101)

Com isso, objetivamos refletir sobre como a escola tem sido concebida por gestores e pais, para aprofundarmos na questão central deste trabalho, que é a participação, diante da gestão democrática proposta pela LDB 9394/96.

Para iniciar essa reflexão, pensamos nas dificuldades e facilidades de ser gestor. Em se tratando da motivação para o trabalho, o Gestor 1, afirma que: *“A motivação maior vem do agradável ambiente de trabalho, desenvolver atividades com um grupo comprometido e colaborador.”* (G1)

Para o gestor 2, *“A motivação é a mesma que quando estou em sala de aula. Acredito que independente da função que esteja exercendo em uma escola, o comprometimento e o profissionalismo devem prevalecer em prol dos alunos.”* (G2)

Quando questionados sobre o que desmotiva a atuação do gestor, as respostas foram:

“O que desmotiva é a morosidade com que se desencadeia ações necessárias e fundamentais e que na maioria das vezes esbarra num poder maior.” (G1)

“A desmotivação está na falta de reconhecimento do trabalho, pois muitos acreditam que os gestores só estão nessa função porque não querem sala de aula e a falta de apoio de uma política pedagógica realista com o processo de ensino e aprendizagem atual.” (G2)

Percebemos nas falas dos gestores entrevistados que a satisfação do trabalho está geralmente relacionada ao “profissionalismo”, “comprometimento” e envolvimento com a equipe escolar. No entanto, a forma de escolha dos gestores nas escolas em que a pesquisa foi realizada, corresponde à indicação política, na qual o prefeito indica pessoas de sua confiança ou da confiança de seu partido, para a ocupação destes cargos.

Dependendo da forma pela qual os diretores são escolhidos, seu cargo ou função adquirem ou não legitimidade para conduzir um processo de gestão democrática nas escolas, como nos mostraram Paro (2010) e Silva (2012), a escolha dos gestores se revela como um importante instrumento para se romper com o autoritarismo, como demonstrou Esquinsani (2013), ao analisar a evolução da administração pública, o clientelismo e o patrimonialismo na cultura política brasileira. Deve-se considerar, como mostrou Cury (2011) que a educação e a gestão das escolas contribuem, a partir da educação e da escola para a mudança da cultura política em toda a sociedade, ao formar cidadãos críticos e participantes e na efetivação de um Estado Democrático de Direito.

Ao mesmo tempo, deve-se considerar que o modelo de escolha, segundo critérios políticos ou político-partidários, gera insegurança por parte dos profissionais, expressos nas falas dos próprios gestores de nossa pesquisa, quando citam a questão da “morosidade”, “ações esbarram num poder maior”, e “a falta de apoio de uma política pedagógica realista com o processo de ensino e aprendizagem atual”. Percebemos neste modelo, certos desconfortos, que acarretam inclusive o fato das pessoas pensarem que o “gestor só aceita o cargo para fugir da sala de aula”, como relatado pelo G2-Escola B.

É evidente que a indicação política não oferece segurança para o trabalho dos gestores, à medida em que não é oferecida a autonomia necessária para a sua atuação e em que a comunidade e professores por não participarem da escolha, sentem-se alijados dos processos decisórios da escola. Isso porque a todo momento existe a instabilidade de ter que deixar o cargo pela vontade política.

A preocupação com a escolha dos gestores é algo a ser considerada, visto que, como analisou ESQUINSANI (2013):

(...) Uma gestão embasada em pressupostos de origem patrimonialista, estaria comprometida com nomes, cargos e atitudes de auto-legitimação, em detrimento de qualquer compromisso com projetos de escola. Tal compromisso patrimonialista pode levar o gestor a tornar-se refém das vontades individuais dos seus apoiadores, algumas vezes amarrado por chantagens veladas; ou ainda simples e voluntariamente comprometido com amigos e afilhados da campanha passada. O gestor patrimonialista dificilmente tomará decisões com base na objetividade da organização e gestão da unidade educativa, pois está extremamente comprometido com as relações tecidas com os seus apoiadores e consequentes eleitores. (P.109/110).

Dessa forma, mesmo sem investigar a Secretaria da Educação deste município, é preciso perceber a dificuldade que os gestores encontram em fazer acontecer algo de diferente no cotidiano escolar. É neste ponto que eles encontram a “morosidade” e obstáculos para caminharem. Assim podemos nos questionar no papel da Secretaria da Educação, no sentido da gestão democrática. Será que existe essa abertura ou as raízes autoritárias ainda dificultam a transformação?

Sobre a opinião que os pais têm a respeito dos gestores, elencamos algumas falas que mostram o pensamento dos participantes. Observamos algumas referências à suposta falta de autoridade dos gestores nos dias atuais, fator que alguns pais julgam importante para a disciplina na escola:

“Hoje em dia você fala pra criança ‘Você vai para a diretoria’, ‘ah, vai? E aí? E ninguém pode fazer nada, porque se a escola é mais enérgica, está passando do ponto, se a diretora põe para pensar, está passando do ponto, se a gente pai é mais enérgico está passando do ponto. Então entra um outro problema: onde nós vamos parar com nossas crianças?” (P5 Escola A)

No entanto, a mesma mãe faz referência ao que é importante no trabalho do gestor, como a fala abaixo:

“Então assim, parte também da direção. Tudo envolve a mesma coisa, o mesmo comprometimento. A gente sabe de direções que estão lá porque estão lá e de gente que corre atrás porque quer, eu quero que minha escola seja melhor, porque eu gosto dos meus alunos e porque eu quero ser reconhecida por isso. Não só a diretora, como a vice, como o corpo de diretor eles merecem ser reconhecidos, não estou desprezando os professores que são tão importantes quanto, mas se você não tem uma direção que te dá suporte e que corre atrás, você enquanto professora se acomoda também.” (P5 Escola A)

Luck (2014), expressa o que se espera da atuação do gestor escolar, na perspectiva do novo paradigma onde “gestão” é muito mais ampla do que “administração”, surgindo aí nos elementos que não eram considerados nos paradigmas anteriores, como por exemplo, a liderança exercida pelo gestor e da qual, juntamente com a sua competência e responsabilidade, decorre naturalmente a sua autoridade. A liderança, portanto, é um elemento de suma importância para exercitar o poder de forma democrática. Como afirma a autora:

(...) Liderança corresponde a um conjunto de ações, atitudes e comportamentos assumidos por uma pessoa, para influenciar o desempenho de alguém, a realização de objetivos organizacionais. Corresponde à capacidade de influenciar individualmente, ou em

grupo, de modo que ajam voltadas para a realização de uma tarefa, a efetivação de um resultado, ou o cumprimento de objetivos determinados, de modo voluntário e motivado, a partir do reconhecimento de que fazem parte de uma equipe e que compartilham em comum responsabilidades sociais a que devem atender. (p.95)

A fala da mãe nos mostra a importância dessa influência que o gestor deve ter junto à equipe escolar, ao afirmar: “não estou desprezando os professores que são tão importantes quanto, mas se você não tem uma direção que te dá suporte e que corre atrás, você enquanto professora se acomoda também”.

Investigamos a realidade de cada escola, na visão dos gestores. Sobre a escola A, o gestor diz que existem alunos com situação econômica favorável e outros não.

“Nós temos uma realidade que envolve uma demanda, pois tem alunos com situações sócio-econômicas boas e outros, ruins. O planejamento precisa estar de acordo com o que cada sala precisa.”
(G1)

Já na escola B, o gestor fala sobre o contexto de vulnerabilidade e baixa renda, no qual a escola está inserida:

“O bairro tem muita vulnerabilidade, que sempre influencia na vida das crianças...você tem a questão de evasão escolar, você tem que ficar o tempo todo, muito em cima disso, porque o bairro tem uma dinâmica de pessoas chegando e saindo. Então tudo isso acaba influenciando na escola na verdade. Então a gente vive os problemas na escola, não dá para ter um currículo fechado, se você tem coisas externas que acabam influenciando. Então, às vezes você programa uma atividade, alguma coisa, aí o que acontece? você tem o problema da falta d' água, você tem problemas que acontecem no bairro, você vai ter interferência.” (G2)

Assim, verifica-se a relevância do contexto social para as questões referentes ao planejamento e atividades desenvolvidas nas escolas.

A propósito, sobre este contexto no qual encontra-se a escola, lembramos das reflexões de Sander (1984, 2007) que apontam para o entendimento das dimensões sociopolíticas e socioculturais das organizações escolares, inseridas nas estruturas de poder e influenciadas pelas contradições sociais e que exigem, por consequência, uma outra forma de pensar a organização escolar e sua gestão que não pode ser conduzida apenas de forma burocrática ou tecnocrática, principalmente com relação ao planejamento de suas atividades. Ao mesmo tempo, para além do conteúdo previsto no currículo, os gestores demonstraram a preocupação em se

considerar a realidade social no planejamento pedagógico, que vai ao encontro ao que (BOTARELI E VIEIRA, s/d) afirmam:

Neste contexto, podemos dizer que o ato de planejar na escola não pode ser imparcial, mecânico, ritualístico e feito apenas para cumprir questões burocráticas. Ele deve ser pensado e estudado, levando em consideração o contexto social onde a escola está inserida, fazendo sempre que necessário um processo de coleta e seleção de informações, para que possam ser tomadas decisões com melhor discernimento. (p. 221)

Se sabemos o quanto as escolas precisam considerar a percepção da comunidade, não podemos deixar de ressaltar as falas dos pais, em se tratando da preocupação significativa com as mudanças advindas da crise de autoridade em que pais e mães estão enfrentando nos dias atuais:

“Na minha época se eu falasse para o meu pai “Você não pode! Hahaha eu engolia uns três dentes e não mandava por depois. Não que isso esteja tão certo,mas não o nada, a falta de respeito total, sabe eu tenho filhos de 21 anos de idade, com 14 eu não podia colocar para ser empacotador de mercado e naquela época, graças à Deus eu nem precisava, eu só queria que eles tivessem o que eu tive. Com doze anos de idade eu era office boy na avenida paulista, com treze anos de idade eu tinha responsabilidade, tinha que cuidar de contas, de dinheiro, pagar coisas para os outros.” (P5 Escola A).

“Não pode por seu filho para trabalhar, não é para explorar a criança e pegar o dinheiro deles, mas você não pode fazer nada. Então até que ponto toda essa proteção que existe e que eu acho importante ter, mas até que ponto tanta proteção? Vai levar aonde? É o que eu me pergunto. Tem horas que eu olho para as crianças e falo: o que eu vou fazer? (P5 Escola A)

Percebemos que os pais, fazem referência à escola do passado, que apresentava mais controle, principalmente em relação ao comportamento dos estudantes, como sendo boa. As falas nos indicam que existe a falta de compreensão com os caminhos que a escola está tomando atualmente, retratados principalmente pelas questões de indisciplina e violência. Em muitos casos, ouvimos dizer que “antigamente” que era bom e criticam a escola que existe hoje.

“Às vezes eles falam assim, “ah eu não obedeco nem meu pai,vou obedecer a professora? É difícil...está difícil, eu acho que é importante a professora mandar um bilhete para o pai e para o pai vir na reunião ver o que que está acontecendo.” (P1 Escola B)

“Antigamente tinha mais respeito porque se você fizesse alguma coisa errada, você levava uma reguada, antigamente, na minha época era assim. Não precisava ser a diretora, o próprio professor corrigia a gente.” (P5 Escola A).

As falas apontam para um contexto em que pais, professores e diretores, detinham o poder, autoridade e impunham disciplina nas escolas, eles usam esse período como sendo referência para uma escola boa.

Dessa forma, eles pedem por uma escola mais controladora e rígida nas relações, não somente com os estudantes, mas também com os pais que não comparecem às reuniões.

“Bom, eu acho que deveria ser mais rígida a escola, para os próprios pais, porque às vezes o pai fala “ah eu não posso ir amanhã, a mãe também, eu não posso”, mas e aí, como fica a criança? Eu acho assim, se chegasse a escola e falasse “olha, a partir de amanhã você não entra!” eu acho assim “ a partir de amanhã, se você não vir com seu pai você não entra”. Aí, o pai e a mãe vão estar lá, né?” *P4 Escola B.*

Eles indicam que essa é a única alternativa para se construir uma escola ou uma gestão adequada, visto que o gestor deve exigir dos pais uma postura participativa.

Mas as “saídas” colocadas, reforçam uma cultura organizacional baseada em relações de poder autoritária e disciplinadora. Como podemos impor a participação? Essa combinação realmente é contraditória para um contexto democrático.

Se a intenção é melhorar a participação é preciso que o desejo parta dos pais e que a escola se coloque como uma instituição aberta à essa participação.

Como refletiram Correa e Pimenta (2005), é um contexto no qual os gestores devem exercer efetivamente uma liderança que vai além de sua competência técnica, buscando trabalhar junto com o coletivo, mostrando uma direção possível de ser seguida, a partir de uma definição clara dos objetivos da escola, seja no plano pedagógico ou do ensino e aprendizagem com qualidade, no Projeto Político-Pedagógico que é a formação integral dos alunos, enquanto futuros cidadãos.

Neste sentido, lembrando Valerien (2002), a competência técnica que, entre outras coisas, revela-se pelo conhecimento dos textos legais pelos gestores, por si só, não é suficiente para levar uma cultura democrática, pois impede que sejam exploradas todas as possibilidades de refletir sobre as dificuldades atuais.

É preciso que todos busquem envolver e respeitar os diferentes pontos de vista para que entendam o papel que a escola deve ter na formação de uma cultura política democrática.

Essas falas mostram, também, que os pais ainda não entenderam a nova proposta exposta pela Lei de Diretrizes e Bases 9394/96, que de acordo com Cury (2005), trouxe um aumento do número de sujeitos capazes de tomar decisões no espaço escolar. O pedido à volta da escola autoritária, demonstra que as incertezas em relação ao novo modelo, retrata a segurança em algo eles já conhecem, mesmo com todas as dificuldades e problemas existentes no modelo autoritário.

No entanto, como estamos trabalhando com os conflitos da escola atual, se por um lado temos os pais pedindo a volta da escola do passado, por outro, temos os mesmos pais, preocupados com a participação e reclamando da falta de interesse daqueles que não participam, apesar dos insistentes convites e, por vezes, convocações feitas pela direção da escola. No geral, os pais reconheceram que as escolas convidam os familiares a participarem, mesmo assim, muitos pais não participam ou a participação ainda é formal e relativa:

“Com certeza, eu acho que tem abertura, porque eles mandam bilhete para você poder participar. Se a gente quiser participar, né? Se não quiser..” (P1 Escola B)

“Tem abertura, mas não adianta...eles mandam bilhete, daí vai depender de você. Se você quer participar ou não do conselho.” (P2 Escola B)

Em relação à escola, ela ainda é um lugar de confiança, percebemos nas falas dos pais, uma segurança em relação ao local em que os filhos estudam, seguido de relatos que demonstram conhecerem a unidade de ensino e acreditarem nela e nos profissionais:

“Eu tenho um sobrinho, ele está com 22 anos agora e ele sempre estudou aqui, aprendeu muito bem, ele é muito inteligente, nunca teve problema aqui nessa escola e meu filho estuda aqui desde o ano passado também, mas eu gosto muito daqui.” (P3 Escola B)

“Aqui eu tenho 4 filhos na escola, tenho uma de 15 anos, já estudou aqui, nunca deu trabalho na escola. Nunca tive reclamação dos meus filhos dos professores e nem do diretor. Aqui é uma ótima escola. Eu tenho quatro filhos, nenhum nunca reclamou dos professores, que os professores bateram, ou fizeram alguma coisa, não. Graças à Deus.” (P6 Escola B)

Outros relatos demonstram a confiança e a valorização em relação ao trabalho dos profissionais, em especial o trabalho docente:

“Gente eu não sei se eu vou falar certo ou errado, a partir do momento que nós trazemos nossos filhos para a escola, que entrega nas mãos dos professores, eu acho que é uma responsabilidade muito grande que eles tem, não é verdade? Porque nós vamos

embora para as nossas casas, vai contente e vem buscar os nossos filhos à tarde e está bem cuidado, porque a partir do que está nas mãos deles eles estão cuidando. Não deixam sair para lado nenhum, eles [os professores] tem medo de acontecer alguma coisa com eles.[crianças]” (P1 Escola B)

“A professora é a segunda mãe da gente, porque a gente passa a manhã inteira com os professores e eles estão ali para ensinar e nós estamos ali para aprender.” (P2 Escola B)

A escola que eles matriculam os filhos são creditadas como sendo boas escolas, confiadas à toda família, inclusive à eles próprios, no caso dos estudantes da EJA, participantes dessa pesquisa.

E, para finalizar, em relação à escola na visão dos pais, destacamos a preocupação que eles apresentaram, com a saída das crianças no final do ciclo que a escola oferece:

“Então, aqui só vai até o quinto ano, né? Então, depois eu vou ter que transferir minha filha para outra escola.” (P6 Escola A)

“O que eu estou um pouco assim preocupada, é depois da quinta série, em qual escola vou por meu filho, né? Porque é difícil...” (P1 Escola A)

“O que vai fazer quando sair daqui?” (P3 Escola A)

Quando os pais foram questionados sobre o que querem que as crianças aprendam na escola, nos deparamos em geral, com a preocupação referente à leitura e à escrita, como na fala abaixo:

“Lendo, escrevendo, fazendo textos muito bem, fazendo contas muito bem.” (P5 Escola A)

Notamos também alguns pais descontentes com o sistema de progressão continuada:

“Agora na escola não, vai passando, vai passando, vai passando, quando chega lá na frente vai fazer o quê? Essas coisas que me preocupam.” (P5 Escola A)

As falas anteriores nos levam a pensar nas relações que se estabelecem na organização escolar e que apontam, nas palavras de Sander (2005) para a sua eficácia, efetividade e a relevância cultural, onde as expectativas dos pais retratam a segurança em deixar seus filhos sob responsabilidade da escola, onde existe confiança e valorização do trabalho que lá é desenvolvido pelos professores.

Como demonstraram Silva (2012) e Luck (2006), ao indicarem que existe uma identificação entre as expectativas da comunidade e o que acontece dentro da escola, percebemos as unidades escolares em busca de seus objetivos e metas (ensino e aprendizagem) que são próprios delas, enquanto “organização” e, ao

mesmo tempo, podemos agregar a nova incumbência, que seria o papel de gestores, enquanto líderes, mobilizando para se criar uma cultura democrática e participativa.

Buscamos, assim, apontar neste tópico, a escola como ela é vista por pais e gestores, seus conflitos e certezas. Esse exercício implica certa dificuldade na exposição de dados, já que se trata de uma tarefa complexa de apontar as diversas opiniões, que quando juntas, formam um todo e nos conduzem ao fato de como esses dois segmentos “pais e gestores” têm recebido as transformações atuais da escola.

3.2- Participação na visão de pais e gestores

Analisar a escola é uma tarefa de suma importância para que possamos pensar nos mecanismos de participação dos pais no contexto escolar. Dessa forma, subdividiremos esse segundo tópico em: reunião de pais, conselho escolar e Projeto Político-Pedagógico.

Nesse eixo, serão analisados os mecanismos de participação e interação entre pais e escolas e como eles funcionam na visão dos gestores e pais. Além de serem discutidas também as questões: Como ocorre a participação dos pais nas escolas? Quais as dificuldades da participação? O que facilita a participação dos pais?

Quanto à participação, a Gestora 1 fez a seguinte reflexão:

*“A **participação acontece no cotidiano**, em situações simples, como por exemplo, vou dar um exemplo, a Festa Junina e da Festa Junina, nós enviamos uma avaliação para os pais que tiveram a oportunidade de apontar a qualidade da festa, se acharam bom ou ruim e espaço para se posicionarem. A comunicação sempre via bilhete, acesso fácil à direção, os pais entram e têm acesso à escola, eles entram e levam seus filhos na porta da escola, tem comunicação frequente com o professor, diálogo e também via conselho. O conselho tem as reuniões, então tem a participação dos pais também no Conselho.”(G1)*

Já o Gestor 2 mencionou o quanto é complicado a participação dos pais na escola:

*“Essa participação é assim, **via Conselho de Escola, via comunicados** quando a gente tem decisões que são a parte pedagógica, ou festas, essa questão mesmo que a gente tem da rotina normal da escola, sempre tem comunicado; e também, aquilo que a gente sabe, quando a gente tem alguns problemas para resolver, quando a gente precisa chamar alguns pais para falar de condições de alunos, seja disciplinar de sala de aula, como também*

se a gente está percebendo alguma coisa que pode ser negligência, sobre a parte pedagógica, quando o professor também não está dando conta da sala de aula e precisa do apoio da gestão, da coordenação, quando precisa chamar a mãe, então tem uma interação assim. Agora, é mesmo questão do dia-a-dia. Eu não vou falar pra você que a gente tem aquela participação efetiva, porque mesmo quando você chama pro conselho, você perde muito, porque é difícil até você conseguir pais que venham participar, essa questão do horário, essa questão realmente de não ter o interesse. Temos muito essa dificuldade.” (G2)

E completa sua reflexão:

*“(...) eu particularmente, acho que **a família está deixando de fazer o papel dela, quanto aos filhos e a escola está sofrendo com isso.**” (G2)*

Percebemos na fala dos gestores, o esforço das escolas em se adequarem aos pais, mas ainda um distanciamento entre essas duas esferas.

“Na verdade, eu acho que é assim: a escola tem uma rotina e ela tem que seguir; algumas coisas a gente tem uma abertura, tem horários que é fácil ter os pais aqui, outros momentos não. O grande entrave é isso, porque quando a gente faz uma atividade, aí eu volto a falar do Conselho de Escola, mesmo da APM, que a gente precisa dos pais. Você pega uma escola de 1000 alunos, para você colocar 20 aqui dentro é uma luta, uma guerra.” (G2)

O Gestor 2 apresenta ainda algumas possibilidades que poderiam melhorar a participação:

“É difícil, porque na verdade, eu acho assim: Os horários das reuniões tem que ser pensado porque a maioria trabalha, então a gente tem que tentar adequar. Eu acho que as atividades extras sala de aula, como a Festa Junina, a Feira de Ciências são momentos que trazem os pais para a escola também.” (G2)

Já na Escola A, a Gestora 1 classifica como sendo positiva a participação dos pais:

*“A comunidade gosta de participar, principalmente quando há **situação de integração e lazer. O carro chefe da escola é a festa Junina.** Os pais relataram que este é um momento que eles têm para conhecer outros pais. O que chama os pais para a escola são os eventos.*

Tivemos uma situação pelo Mais Educação, que o pessoal da UFSCAr trouxe um cinema de rua e os pais vieram. Deu para perceber que algo que traz um lazer por trás é melhor do que uma reunião.”

A Gestora 1 destaca a importância de se ter alguma atrativo para chamar os pais para a participação:

“Sem o lazer. O lazer é um facilitador, agora você chamar pura e simplesmente para escutar: “Ah eu vou lá para escutar sobre o trabalho da escola”, então dificulta um pouquinho, os pais não querem muito...parece que não tem não têm muito interesse .” (G1)

Adverte que sem o atrativo, a participação fica prejudicada, em suas palavras:

“Eu acho assim que o que dificulta é a falta de interesse das coisas específicas da escola.” (G1)

Quando questionada sobre a participação dos pais em atividades na escola, a Gestora 1 descreveu algumas situações em que ela acontece:

“Dentro das atividades culturais, como: festa junina, reunião de pais, Programa Escola Nossa (que é um aliado para trazer a comunidade e oferecem atividades, como por exemplo: ginástica, curso de como manusear frango, curso de pintura). Os alunos poder vir à noite e aos sábados. (G1)”

Mais uma vez, tem-se a evidência da participação dos pais em festas, vejamos a fala do Gestor 2:

“Tem a Festa Junina que é legal, porque é de sábado, a festa lota...os pais vem, perguntam, querem saber. Também tem outro lado, que tem pai que chega e diz “Não quero que meus filhos participem por causa de religião”, então a gente também consegue trabalhar isso com eles

“A Feira de Ciências que é o momento que eles podem aprender o tema que eles têm interesse, a gente consegue expor e é uma produção dos alunos, então tudo isso a gente faz para que eles venham visitar a feira, que eles tenham esse contato, na própria reunião de pais, então tudo isso a gente vai agregando.”

Retomando os conceitos de participação de Luck (2006), percebemos que os tipos de participação mais frequentes são participação por presença e como expressão verbal e discussão. Também se pode depreender das falas, que os gestores compreendem as limitações que certas atividades (festas e demais atrativos) possuem no sentido de se obter uma efetiva participação e de se construir uma cultura democrática. Podemos afirmar que não conseguimos perceber a participação como representação político-pedagógica ou como forma de tomadas de decisão e engajamento para se construir uma efetiva cultura democrática.

Na verdade, os pais ainda não se deram conta da importância que existe em estarem engajados com a realidade das escolas, opinando, argumentando, tomando decisões. O que falta ainda é descobrirem que “podem fazer”, que estão *autorizados* a fazer algo pela escola de seus filhos, mesmo que enfrentem a questão de conciliar a participação com os horários de trabalho.

A capacidade do “poder fazer”, segundo Paro (2010), é uma das dimensões das relações de poder que se estabelecem entre quem detém o cargo de gestor e os

demais segmentos no contexto escolar. Um poder pode conduzir à mudança de comportamento dos outros, no sentido de que este comportamento pode ser exercido no interesse de quem tem o poder ou no interesse do coletivo, sem prejuízo dos sujeitos individualmente considerados e sem interesse na manipulação, coerção ou persuasão, ou seja, no sentido de uma cultura e de uma gestão democrática que significa o “poder fazer” transferido a todos, transformando o conceito de “autoridade” em um conceito legítimo que conta com a concordância livre e consciente de todos os envolvidos com a escola. Para o autor, a mudança das relações de poder em direção a esta cultura significa exercer o “poder-fazer” no lugar do “poder-sobre”.

No entanto, vamos um pouco além, talvez o problema, além do poder fazer, seja o saber como fazer. Algo a ser trabalhado com afinco para atingirmos a verdadeira democracia das relações.

3.2.1-Reunião de pais

Quanto à reunião de pais, tanto a Gestora 1, quanto o Gestor 2 mostraram que a participação acontece de forma satisfatória:

“As reuniões acontecem nos términos do bimestre, com pauta definida pela gestão e professores: informes gerais, mais objetivos, ações e resultados do processo ensino/ aprendizagem. A adesão é considerável, contamos com a grande maioria dos pais.” (G1)

“Boa, tem uma adesão boa. Eu posso falar assim pra você, de uma sala de 25 alunos, em média a gente tem de 15 a 18 pais presentes por sala. Então é algo que vale à pena fazer a reunião de pais, eles vem. É lógico, tem pai que vem só para pegar o boletim e ir embora, tem aquele pessoal que vem porque acha que tem que vir entregar o material, mas a maioria vem, participa para ver se o filho está acompanhando, se o aprendizado está legal, se tem algum problema. Sempre antes da reunião, se faz com a pauta para eles passarem, tudo o que será discutido.”

Os pais participantes da pesquisa, demonstraram saber da importância das reuniões e costumam participar, mas reconhecem que nem todos os pais fazem o mesmo:

“Que nem elas falaram, nem todos participam, né? Eu venho em todas e minha filha vai indo muito bem, graças à Deus.” (P1 Escola A)

*“Eu penso assim, tento participar o máximo que eu posso, nas reuniões em si, aqui na escola **eles tem conseguido trazer os pais**, mas isso é um caso excepcional, tá? Pensando em rede, que a gente*

conhece a rede, a defasagem de pais que participam é muito grande.” (P5 Escola A)

“Gente eu acho que é muito importante a gente participar da reunião porque às vezes o filho está lá com as professoras e ela manda chamar os pais porque a criança não está obedecendo, então ela (a professora) manda você ir na reunião, porque é muito difícil, os filhos não querem obedecer nem os pais” (P1 Escola B)

Quanto à dinâmica da reunião dos pais, os participantes, no geral, elogiam a forma como as escolas conduzem este espaço de participação. A atuação do professor, que “cobra” tarefas e a presença dos alunos é enfatizada na fala dos pais:

“A reunião é boa, a professora explica tudo explicadinho, desde o começo do bimestre, cada tema que ela fez.” (P4 Escola A)

“Ah, eu acho que a reunião é boa, ela explica tudo direitinho, pelo menos a professora do meu menino, ela fala de criança por criança. Primeiro ela fala de tudo, depois ela fala de criança por criança.” (P3 Escola B)

“A reunião é boa sim, fala de cada aluno, quem está prosseguindo, quem está sendo mais adiantado na leitura, fala de coisa de higiene, da unha, de piolho.” (P2 Escola B)

“Bom, a minha menina como é quinto ano, a reunião é mais à respeito de notas, à respeito de faltas, porque já estão na idade de 10, 11 anos e a professora está mais preocupada com faltas porque muitas crianças faltam demais.” (P5 Escola B)

“Bom, eu gosto assim dessa professora porque ela fala sobre negócio de tarefas. Todo dia ele leva tarefa para casa, só de sexta-feira que não. Sexta ela fala que é o descanso para o sábado, mas eu gosto porque é uma que eles tem que saber que tem que fazer aquela tarefa, ele se preocupa para fazer também. Então eu gosto muito da reunião, coloca muitas coisas...” (P4 Escola B)

Apenas uma mãe sugeriu alteração na condução das reuniões de pais:

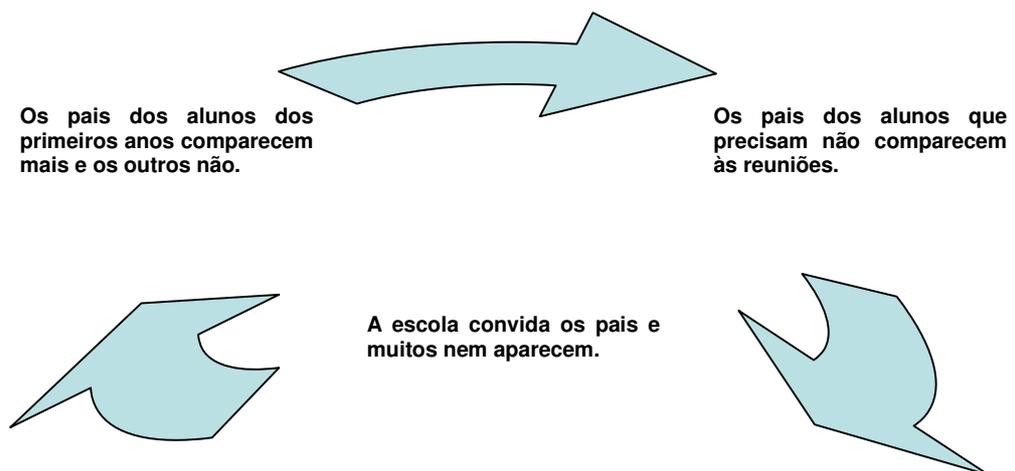
“Da dinâmica da reunião eu penso que a única parte que não dá conta é o final, porque todo mundo quer falar com a professora ao mesmo tempo, todo mundo tem que ir embora ao mesmo tempo porque tem que trabalhar. Então, a dinâmica em si não é cansativa, mesmo porque, as professoras elaboram uma pauta, é isso, isso, isso, assim, assim, assado, justamente para passar a maior quantidade de recados possíveis num menor tempo possível pra gente, só que o falar do aluno, o conversar, que é um dos motivos que traz os pais na escola e todos os pais não vem todos os dias buscar, levar e conversar, fica complicado, entendeu? Não sei se essa dinâmica, essa parte final da dinâmica da reunião, talvez se conseguisse alterar alguma coisa” (P5 Escola A).

No geral, em se tratando de participação na reunião de pais, existem duas categorias de pais: os que acreditam que a participação nas reuniões acontecem de forma adequada e aqueles que dizem não acontecer de forma adequada. Por isso, foi feito um quadro (Apêndice 9), que apresenta tais falas dos pais.

De maneira resumida, podemos dizer que os pais que acreditam que a participação acontece de maneira adequada, em geral dizem que na sala de seus filhos os pais comparecem às reuniões, que não percebem problemas em relação à presença dos outros pais e no geral, concordam com a opinião dos gestores.

Os pais que acreditam que a participação nas reuniões não acontece de maneira adequada, apresentaram os argumentos abaixo:

Figura 3: Dificuldades na participação das reuniões de pais.

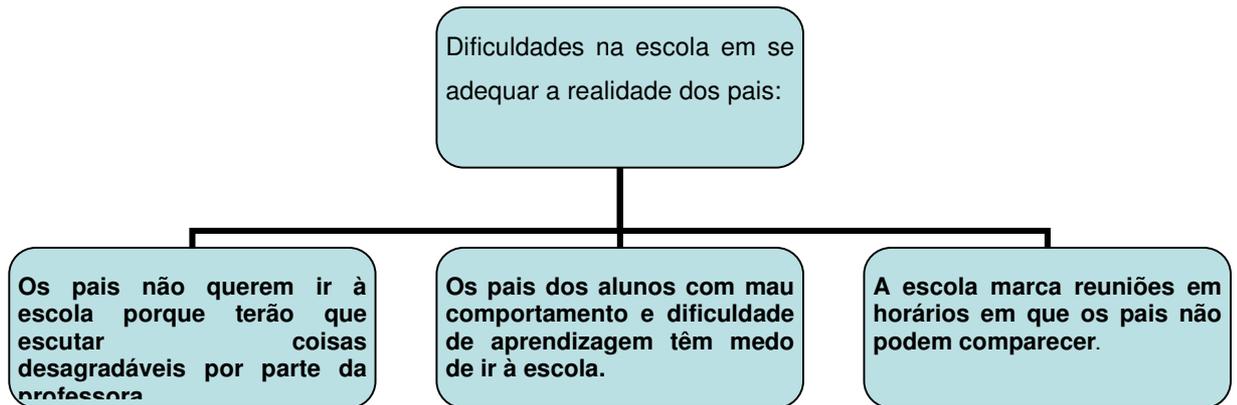


Fonte: Elaboração própria- Dificuldades na participação das reuniões de pais.

Sobre a ausência dos pais nas reuniões, existem diversas suposições por parte dos participantes, que apontam algumas pistas acerca dos motivos que distanciam os pais das escolas.

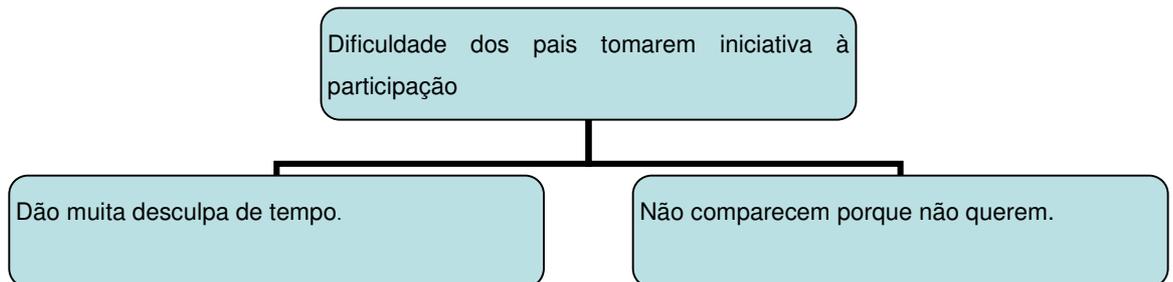
Dividimos tais opiniões e montamos uma tabela (Apêndice 10), vislumbrando as dificuldades na escola em se adequar a realidade dos pais e as dificuldades dos pais tomarem iniciativa à participação. A seguir, mostraremos uma síntese nas respostas dos pais.

Figura 4: Dificuldades da escola



Fonte: Elaboração própria: Dificuldades na escola em se adequar a realidade dos pais

Figura 5: Dificuldade dos pais



Fonte: Elaboração própria: Dificuldade dos pais tomarem iniciativa à participação

A escola lida com essas dificuldades da atualidade, principalmente relacionado à falta de tempo e precisa buscar saídas para trazer os pais. O gestor deve promover a participação, como um processo que está na intersecção dos sujeitos, mediante aos interesses diversos, posições sociais, ideologias e comportamentos, tornando-os comuns ou identificados no coletivo (SILVA, 1996). Por outro lado, de acordo com Luiz (2010), os sujeitos não “nascem” aptos a participar, mas são levados a participar quando, apesar de seus interesses, se sentem efetivamente “parte de um todo”. Trata-se, falando de outra maneira, de “um aprender a participar” que o coletivo, sob a liderança e a autoridade legítima do gestor, necessita exercitar de forma constante e cotidiana.

No entanto, é necessário refletir sobre a participação como sendo popular, social e escolar. Não podemos simplesmente culpar a escola se ela não acontece, mas sim buscar elementos para potencializar esse coletivo atuante em pequenos espaços existentes, trazendo as pessoas e transformando as relações.

3.2.2-Conselho escolar

Neste tópico, buscaremos falar sobre o conselho escolar, suas potencialidades e dificuldades de organização, na visão de pais e gestores.

Sobre o conselho escolar, a Gestora 1 fez comentário acerca da organização deste órgão:

“O conselho de escola funciona primeiramente representado pelos segmentos de funcionários, professores, pais de alunos e direção. São reuniões mensais e a pauta é de acordo com o cotidiano da escola, a gente compartilha sobre os problemas da escola, procura ver no coletivo como a gente pode direcionar, resolver, que ações devemos tomar, sempre visando assim o bem estar de todos, o bom andamento, que a escola seja querida por todos, esse é o maior objetivo. Tudo o que a gente vai tomar de decisão, a gente visa que todos possam ficar contentes com aquilo...ser feliz com a escola que temos.”

A Gestora 1 aproveitou para mencionar uma experiência positiva que aconteceu na escola referente à última eleição para conselheiros.

“Um exemplo que tivemos foi a apresentação dos candidatos à eleição do conselho de escola. A gente mandou um convite para os pais virem num determinado dia para conhecerem os candidatos, então compareceram vários pais, mas se colocarmos a proporção do número de alunos que temos, ainda é pouco, muito mais poderiam ter vindo, muitos outros pais poderiam ter vindo participar.”

O Gestor 2 advertiu para o problema da participação dos pais e que na maioria das vezes, ele pode contar com os mesmos pais de sempre, pois não há um envolvimento maior com a comunidade.

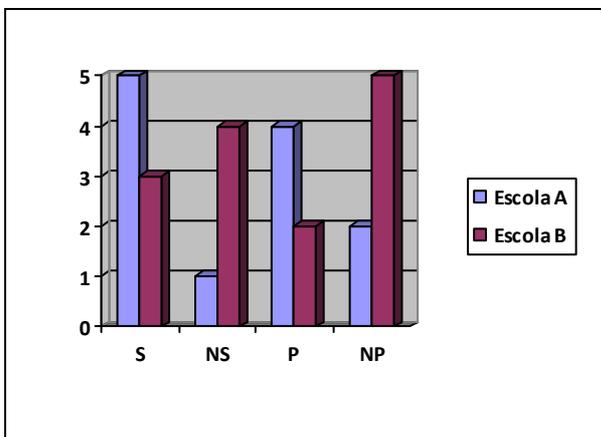
“É, a questão da eleição que é feita, aí a partir disso, tem os mais votados, tem o pessoal que fica de suplente. E alguns casos a gente tem que chegar mesmo, quando ninguém quer se inscrever, está muito fraco, a gente liga para aqueles pais mesmo que...e diz “olha vamos participar, vamos lá!”

“Porque na verdade quando você faz a divulgação... a maioria dos pais são aqueles de sempre, aquela meia dúzia comprometida. O que é pior, as pessoas não querem ter aquela obrigação. Então é difícil, conselho de escola não é fácil.”

Quando discutimos com os pais participantes da pesquisa, sobre o conselho escolar, percebemos que muitos ainda desconheciam o funcionamento deste órgão colegiado.

Abaixo, um gráfico que mostra em números absolutos, a resposta dos pais e a classificação em: S- pais que ouviram dizer, sabiam da existência do conselho escolar / NS- pais que nunca ouviram falar, portanto não sabiam/ P- pais que participaram ou participam do conselho /NP- pais que nunca participaram/ participam.

Figura 6: Gráfico- Conselho escolar



Fonte: Elaboração própria- Participação dos pais no conselho escolar

Pela observação das atas, percebemos que a participação da comunidade em reuniões do conselho escolar é muito complicada, visto que muitas das reuniões eram presididas pelo diretor, tanto da escola A, quanto da Escola B.

No caso da Escola B, percebemos que há desistências frequentes no Conselho escolar, devendo a escola buscar outras saídas e encontrando na possibilidade de ter alunos da EJA a garantia da presença.

Nas observações das reuniões em cada escola, também constatamos a fragilidade deste órgão, quando na ausência de membros, as gestoras presidiram as reuniões.

Na escola A, no entanto, alguns pais estavam presentes, enquanto na escola B, nenhum pai havia comparecido à reunião observada.

As pautas das duas reuniões diziam respeito ao financeiro, prestações de contas. Nas duas reuniões foram observadas as participações de professores, já que trata-se de um acordo interno com a Secretaria Municipal, a realização do conselho escolar nos horários de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo).

Essa dificuldade se confirma nas falas dos pais:

“Eu já fui do conselho da escola, mas também no dia que tinha reunião não dava...eu ganhei em primeiro lugar, mas não vim.” (P2 Escola B)

Existem também as dificuldades enfrentadas pela própria organização da escola. Vejamos o caso da mãe P5-Escola B, que na primeira reunião disse que não conhecia o conselho, pois apesar de fazer parte desde o ano anterior, nunca havia sido convocada. Depois, no segundo encontro do grupo focal, ela havia sido chamada e descreveu um pouco da reunião. Abaixo estão as transcrições:

“Olha, eu nunca participei, meu nome está lá...entendeu?Porque assim, me ligaram, se eu não participaria do conselho como “pai de aluno” e eu falei “ah, tudo bem” Ah,me ligaram e perguntaram se eu podia por meu nome, eu falei que sim, mas até hoje ninguém me chamou para nenhuma reunião, então eu não sei como funciona. (P5- Escola B- 1º encontro do Grupo focal)

*“Naquela semana que a gente teve o primeiro encontro, a gente falou, eu não tinha participado de nenhuma reunião. Na semana seguinte fui convocada para uma reunião do conselho. Na reunião foram apresentados os gastos, a verba que entrou da escola, o que saiu, o que foi feito com o dinheiro, o Projeto do Mais Educação também. **Ele passou pra gente tudo o que diz respeito a verbas.** Então, ele leu uma lista de valores, de materiais e tem umas coisas da escola, instrumentos, para a gente decidir o que seria feito com os instrumentos.” (P5- Escola B- 2º encontro do Grupo focal)*

Outro relato é de uma mãe que discorda da condução da APM e retrata o quanto a escola muitas vezes dificulta a participação efetiva dos pais:

“Eu sou da APM, eu só assino cheque. Então eu e a outra professora, a gente só assina cheque, o que vai comprar. Até nem sabia que para o EJA também vai, né? Mas eu acho que deveriam chamar mais a gente, se dependesse de mim, se me chamassem eu viria...convidar, chamar, eu acho que na escola, conversa com os pais que chegam: quer participar? Até na sala de aula a professora, mandar um bilhetinho, incentivar um pouco dos pais. Um pouco é da escola mesmo.” (P4 Escola B)

A mesma mãe falou sobre sua participação no conselho de escola na época em que a filha estava na educação infantil:

“Numa CEMEI, a diretora me chamou para participar...mas também não fui em nenhuma reunião, para ser bem sincera, nunca chamaram.” (P4 Escola B)

No entanto, existem depoimentos positivos em relação ao conselho:

“Na minha época não tinha conselho de escola, mas agora eu sei que tem e é importante e eu sei porque, porque é falar da escola, o que faz na escola, o que projeta na escola para as próprias crianças fazer o bem para a escola, trazer a humanidade para a escola, ajuda. Que os pais às vezes ficam contentes, porque eu participo do conselho de escola desde o meu primeiro neto que tem 13 anos, no CEMEI e eu sei da importância que tem. É tudo sobre as crianças mesmo.” P4 Escola A.

“Uma vez só e ainda foi muito bacana, porque a diretora, ela explicou o que estava precisando, como que é usado o dinheiro, porque que demora, era na época do ar condicionado quando eu vim. A escola estava comprando e que dependia da instalação. Quer dizer, às vezes todos os funcionários se dedicam, mas não são só eles, depende de outras coisas, como também à respeito das pombas, ela falou para os pais nas reuniões, que tomassem providências à respeito de tampar os buracos e foi muito bacana porque às vezes a gente escuta o pai falando aí fora isso, aquilo, aquilo outro, mas está tudo sendo discutido nesse momento do Conselho de Escola.” P3 escola A

Eu conheço, eu participei já do conselho...muito bom!” P7-Escola B

Outros percebem a dificuldade de trazer o pais à participação.

*“Do conselho, né? Como conselheira quase magistrada já eu acredito que o **conselho em si é importante**, com certeza, ele até funciona, o complicado é trazer os pais para o conselho é o mesmo problema... às vezes é complicado mesmo, mas é complicado você tentar trazer os pais para participarem, para votarem. A gente tenta. O conselho em si é legal, a gente acaba descobrindo problemas que nem tudo a gente sabe, é óbvio, então durante a reunião do Conselho é posto problemas, que a gente “puxa, eu não sabia que estava acontecendo tal coisa na escola do meu filho, então é legal você saber.” P5-Escola A*

Mesmo com as dificuldades apresentadas, retomamos as ideias de Valerien (2002), em que cabe ao gestor e equipe escolar motivar e liderar o processo de participação. Sabemos que tal ação não é fácil, visto que os pais possuem uma rotina diária e até mesmo não sabem como participar, fatores que dificultam a integração deles com as escolas.

O conselho escolar, como lembra Paro (2010), é a instância privilegiada de uma gestão democrática, é um espaço de discussão e elaboração dos projetos da escola (sobretudo de se Projeto Político-Pedagógico) e ao se instalar um clima de “poder-fazer” e o estabelecimento de práticas, no dizer de Cury (2011) de “saber

falar” e “saber ouvir”, contribui para o empoderamento de todos os sujeitos envolvidos.

Percebemos, entretanto, que o conselho que se encontra nas escolas públicas investigadas ainda não é o desejado, pois muitos pais não conseguem concluir o mandato, outros nem se inscrevem e o gestor precisa colocar o nome dos mesmos sempre, outras vezes são os gestores que não convidam os pais às reuniões. Além do desconhecimento dos pais sobre o que seja um conselho escolar e seu papel, possivelmente, se considerarmos as reflexões de Luiz, Riscal e Ribeiro Júnior (2013), poderemos compreender, em parte, o porquê dos conselhos escolares não serem tão valorizados, já que durante muito tempo, os conselhos foram utilizados na base de relações autoritárias e centralizadoras, havendo, pois, a necessidade de ressignificá-los no novo contexto de gestão democrática. Há, pois, necessidade de os gestores, motivarem o interesse dos pais em participar e também motivar e preparar a equipe escolar, os professores e demais integrantes da escola, em recebê-los.

Podemos refletir, então, sobre qual seriam os campos que cruzam os interesses dos pais em participarem e da escola em receber os pais. Um deles, considerando-se a fala dos pais, seria promover no conselho uma discussão sobre a qualidade da educação oferecida e que ela só poderá ser alcançada quando pais, alunos, estudantes, equipe escolar e direção perceberem que somente o coletivo poderá construir essa educação de qualidade, inaugurando-se um novo “caminhar” diferenciado para a escola pública.

Os dados, quanto a esses campos, colhidos nesta pesquisa, nos parecem claros. Existem muitas lacunas no processo de abertura democrática e se o conselho escolar é o principal órgão para que essa articulação entre escola-democracia aconteça, é notória a importância do fortalecimento destes, o que ainda é um processo em curso e que tem um longo caminho a percorrer. E se, por exemplo, as condições para a escolha das direções das escolas municipais estão atreladas ao elemento político-partidário e se não há autonomia dos gestores para conduzir um processo democrático, o papel dos conselhos neste processo é altamente questionável, já que eles não cumprem integralmente, as funções que os definem em uma gestão democrática que são as de caráter deliberativo, normativo, fiscalizador e mobilizador (CADERNO 1, 2004).

Mas, ainda assim, é notório o esforço das escolas analisadas em cumprir o que está previsto na Lei de Diretrizes e Bases, em que “os sistemas de ensino deverão definir as normas para a gestão democrática, pautado tanto na participação da comunidade escolar, quanto local, na composição de conselhos escolares e equivalentes” (Artigo 14). No entanto, simplesmente compor o conselho não é o suficiente, ressaltando que é preciso a participação efetiva de todos na construção do Projeto Pedagógico, fato que veremos no próximo tópico. Se almejamos a **relevância cultural** em nossa educação escolar, que prioriza os “significados culturais e valores éticos que definem o desenvolvimento humano sustentável e a qualidade de vida”, como exposto por Sander (2007), é preciso muito mais que o cumprimento de protocolos, é preciso articulação entre escola e comunidade.

3.2.3-Projeto Político- Pedagógico

Quanto ao Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, em ambas, os projetos foram construídos pela gestão anterior e sem alteração por parte das gestões atuais, como observamos nos documentos de 2007 e 2011.

No PPP da Escola A, percebemos que apresentava uma estrutura que chamava a atenção para duas dimensões: a escola que temos e a escola que queremos. Este é um ponto importante, que demonstra a preocupação, não meramente burocrática, mas implica numa construção coletiva da escola que a comunidade deseja, no entanto não menciona em nenhum momento se a comunidade fora consultada sobre a “escola que querem”.

Percebemos também que nas ações propostas pelo Projeto, há a preocupação com a escolaridade da comunidade, em se tratando de pensar a necessidade da formação dos pais (que na ocasião apresentavam baixa escolaridade).

Há a menção de projetos que associam a escola com as famílias, como o Escola Nossa, as festas da escola em que a comunidade é convidada, mas percebemos que o que mais predomina ainda são as questões burocráticas, frases soltas e cópias da legislação, que aparecem de forma a não apresentar a realidade da escola.

Na escola B, temos também um documento que não foi construído pela gestão atual e que mostra o relato da fragilidade da escola em se tratando de sistema, pois coloca-se num patamar em que muitas vezes só é procurada pelos pais quando estão insatisfeitos por algum motivo específico e a denúncia de que a escola precisa cumprir, em muitos casos, funções que não são dela, o que caberia para a família resolver, muitas vezes não acontece. Esses “desabafos”, parecem pertinentes e um fiel retrato da realidade da escola.

O projeto além disso apresenta os problemas internos e externos à escola, objetivos e ações para sua melhoria, incluindo pessoas responsáveis por cada ação.

Com isso, sinalizamos que o que falta é trazer esses documentos ao conhecimento de todos, mas notamos que ainda o Projeto político-Pedagógico aparece como um “tabu” a ser desvendado.

Vejamos, por exemplo, a fala da Gestora 1, que demonstra muito cuidado em descrever como pensa o Projeto Político-Pedagógico, mas que na prática ainda não havia conseguido modificar o documento que estava pronto:

“A parte assim das questões da escola, é feito pela equipe gestora, agora a parte filosófica é feita numa construção no cotidiano mesmo, a gente vivencia com toda a equipe de professores mesmo. O que os professores querem desenvolver, os projetos que dão certo. Isso parte de uma decisão coletiva.” (G1)

*“Então assim, a parte documental, fazer o Projeto Político Pedagógico, digitalizar, atualizar os dados, isso é feito pela equipe gestora, agora, o contexto filosófico da escola, os rumos da escola, o que nós vamos fazer, o que queremos desenvolver, isso é uma decisão de todos, é uma **decisão coletiva**, que surge no planejamento, o plano de ensino, o que vamos desenvolver durante o ano, que rumo vamos, isso é uma decisão coletiva. (G1)*

Vejamos, é interessante refletirmos sobre o que os gestores estão se referindo ao falar da “parte” ou do “contexto filosófico” da escola, fazendo uma diferença entre as demais “questões da escola”. Lembrando VEIGA (1995), pode-se considerar este contexto filosófico se o PPP nortear um fazer pedagógico que tenha no horizonte uma qualidade de ensino “para todos” e que não seja excludente, voltado, pois, para as camadas da população que mais necessitam da escola pública. Além disto, o fazer pedagógico deve ser resultado de uma construção coletiva, portanto, tem a ver com a gestão democrática. Mas, ao mesmo tempo, a

autora afirma que o PPP é um instrumento de luta contra a fragmentação do trabalho pedagógico e, sobretudo, de luta contra um poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central.

Esta visão da autora, remete o PPP também para um campo de relações de força ou de relações de poder, ou seja, ele não é apenas “projeto pedagógico”, mas também é um “projeto político”, já que, de um lado, afirma a posição que a escola irá assumir perante os poderes que estão externos a elas e, de outro, deve lidar com as resistências que irá encontrar internamente ou dentro da própria comunidade. Desta forma, o PPP não pode ser algo estático, já que irá enfrentar dificuldades e obstáculos tanto internos e externos para ser concretizado.

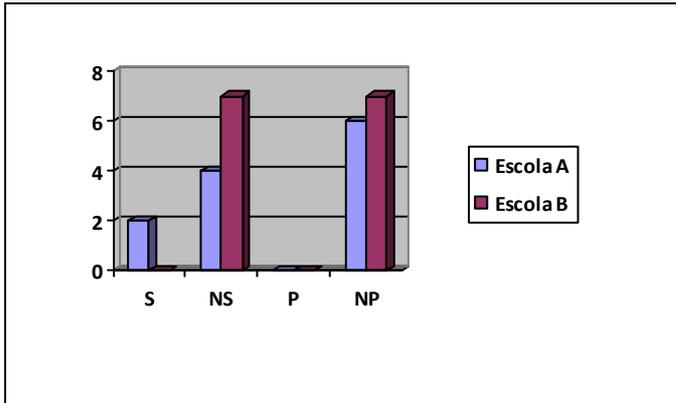
Esta percepção fica clara, na fala do Gestor 2 sobre o Projeto Político-Pedagógico da Escola:

“De qualquer maneira, sempre tem a questão do planejamento, de estar discutindo o currículo, vendo as medidas para serem realizadas durante o ano. E assim, a gente tem **a questão de não ser algo engessado**. Conforme as situações, como você diz, conforme a realidade a gente vai mudando, a gente vai fazendo modificações.”
(G2)

Mas se o PPP deve ser uma construção coletiva, na perspectiva de uma cultura organizacional, que tenha uma gestão democrática como sua principal dimensão, os pais não podem ser alijados do processo de discussão deste projeto. Mas os dados coletados indicam que os pais desconhecem a dinâmica da construção do Projeto Político- Pedagógico.

Abaixo, um gráfico que mostra, em números absolutos, a resposta dos pais e foram classificados em: S- pais que ouviram dizer, sabiam da existência do PPP/ NS- pais que nunca ouviram falar no PPP, portanto não sabiam/ P- pais que participaram da elaboração do documento/ NP- pais que não participaram da elaboração do documento.

Figura 7 : Gráfico- Projeto Político-Pedagógico



Fonte: Elaboração própria- Participação dos pais no PPP

A maioria dos pais que participaram do grupo não sabiam (NS) o que era o Projeto Político Pedagógico. Duas mães da Escola A, disseram saber (S), mas nenhuma delas participou da elaboração.

Uma das mães, num primeiro momento disse que havia sido convidada para participar do PPP, mas no segundo encontro, assumiu que não conhecia o PPP.

“Eu já fui convidada a participar uma vez, mas eu não tive condições de vir, sei que existe o projeto, mas particularmente, apesar de fazer parte de um monte de coisas, esse eu não conheço para poder falar nada. Sei que é um projeto bem voltado para a parte de educação e tenta trazer bastante a parte de cultura também.”(P5-Escola A)

Na segunda reunião, ela disse:

“Eu não conheço o PPP, também não tive tempo para pedir para conhecer e passou, até vou ver se consigo me interar do assunto...”(P5-Escola A)

Os demais pais dizem nunca terem sido convidados a conhecer ou construir o PPP.

Percebemos que os gestores também parecem paralisar-se diante da construção do projeto escolar, visto que nas duas escolas investigadas, os projetos haviam sido construídos pelas gestões anteriores.

A falta de conhecimento do PPP por parte do Gestor 2 nos deixa em alerta sobre tal problemática: Seria o PPP visto apenas como um documento à parte da dinâmica escolar? O problema estaria em “não saber” construir o PPP?

De acordo com a fala da Gestora 1, percebemos que os conceitos do que deve ser o Projeto parece estar claro:

“Então assim, a parte documental, fazer o Projeto Político Pedagógico, digitalizar, atualizar os dados, isso é feito pela equipe gestora, agora, o contexto filosófico da escola, os rumos da escola, o que nós vamos fazer, o que queremos desenvolver, isso é uma decisão de todos” (G1)

No entanto, talvez a dificuldade esteja na execução, o como fazer, como construir. Sobre isto, de acordo com Veiga (2001) a escola precisa assumir as responsabilidades, diante da autonomia relativa, que lhe é oferecida, para desenvolver seu próprio projeto pedagógico, levando em consideração suas necessidades e particularidades. Isto significa que o PPP deve refletir também a cultura da escola, seu valores, seus limites na medida em que ela é parte de um sistema local de educação que, por sua vez, não está isolado em termos regionais e nacionais.

Na discussão de seu PPP e na sua execução, a escola parece estar dentro de um dilema que tem a ver com as questões de poder: acatar todas as orientações que vem de cima ou ter suficiente flexibilidade de gestão do PPP sem que isto signifique submissão, desconsiderando a identidade da escola e a sua cultura própria? Se os gestores e pais encontram-se perdidos na dinâmica de elaboração e construção do Projeto Político-Pedagógico, temos, portanto, um problema de condução e identidade da escola e limitações sérias quanto à ideia de “projeto” que tem a ver com planejamento, um “futuro”. Levando-se em conta os princípios de uma gestão democrática e de um ensino de qualidade, o termo projeto indica a ruptura com o presente em direção a este futuro desejado pelo coletivo da escola.

Mais uma vez, retornamos a Luck (2006) na perspectiva de que as pessoas não estão envolvidas numa participação política, com engajamento a impressão que se tem é que os pais são convidados a assistirem a escola que “existe” e não que poderá “existir” em condições melhores.

Por outro lado, ainda de acordo com Veiga (2001), um PPP da maneira como deve ser, não pode ser simplesmente descritivo ou constatativo, pelo contrário, deve ser constituído, no sentido de ser construído coletivamente.

Os documentos que tivemos acesso na fase da análise documental nos mostraram realidades que já não são mais as vivenciadas pelas escolas. Como sair dessa inércia que envolve a ideia de um projeto de escola? Os gestores não

conseguem elaborar seus próprios projetos, não articulam a comunidade nessa busca.

O ponto que nos interessa reforçar é que a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder centralizador que dita as normas e exerce o controle burocrático. (VEIGA, 2001, p.15)

Mas afinal de contas, o que buscamos? Não seria a tão falada educação de qualidade?

Se respondermos sim para a questão acima, devemos levar em consideração alguns pontos elencados por Veiga (2001), em relação à qualidade: não pode ser privilégio de minorias econômicas, deve ser garantida a qualidade formal, que implica na habilidade de manejar meios e instrumentos, além da qualidade política, que é condição para participação.

Com isso, temos que despertar para a importância da participação na construção do Projeto Político-Pedagógico de cada escola, é necessário que o coletivo participe da elaboração deste projeto para que o objetivo final seja a garantia de uma escola para todos/as.

Essa característica do PPP o torna um importante instrumento político, na dimensão da estrutura da própria sociedade, onde nos organizamos coletivamente para tomar decisões, não concebendo apenas as decisões de cima para baixo.

Tais proposições nos levam a pensar que se as escolas estão encontrando dificuldade em elaborar este documento é preciso que se faça uma revisão de onde está tal dificuldade, pois estamos gerando uma lacuna no processo democrático, que é direito dos cidadãos.

3.3- A gestão democrática- dificuldades e possibilidades

Reservamos esse tópico para tratar da questão central dessa dissertação que é justamente as dificuldades e possibilidades de se colocar em prática a gestão democrática.

Veiga (2001) diz que a gestão democrática visa romper com a separação entre concepção e execução, o pensar e o fazer, a teoria e a prática, ajudando a repensar as estruturas de poder da escola, numa nova dimensão que é a participação coletiva.

No entanto, por meio da análise dessas duas escolas, pudemos verificar que ainda existem muitas dificuldades para a própria compreensão do termo gestão democrática.

Fizemos essa questão para os gestores “O que é gestão democrática?”, para os pais, as questões foram mais voltadas à participação, já que gostaríamos de investigar como a gestão democrática se fazia na prática da participação e relação entre pais e escola.

Assim, as respostas dos gestores nos apontaram para algumas conclusões, vejamos:

*“Gestão democrática é a gestão que visa que **a escola seja querida por todos**. Se a escola é querida por todos, todos estão contentes com a escola. Então, num exemplo simples, quando você dá abertura para os pais se posicionarem sobre uma questão da escola e a gestão escuta aquilo que a comunidade está colocando e trabalha para melhorar aquilo, é uma gestão democrática. (G1)*

*“Eu acho assim, pensando em democracia... Algumas coisas realmente, aqui a gente tem como chegar e estar dividindo com os professores, algumas ações tem que ser democráticas. E a gente tem essa **abertura para a gente negociar, para tentar chegar num consenso**. Vamos pegar, teve um problema que está acontecendo com as crianças, qual seja ele. Como a gente vai pensar numa ação? É legal a gente contar com a participação de todos, tentar mudar, o que nós vamos fazer? Olha está tendo muito problema de briga no intervalo, então vamos sentar todo mundo, e aí? Como é que nós vamos fazer? Alguém tem idéias? O que a gente vai fazer?” (G2)*

Conseguimos visualizar a preocupação com uma participação relacionada à presença dos pais na escola para escutarem, opinarem, buscando a satisfação dos pais e comunidade quanto aos serviços da escola, traduzidos pela expressão “uma escola querida por todos”.

No entanto, é preciso que entendamos a gestão democrática como parte de um Estado Democrático de Direito (Cury, 2005), que forma cidadãos críticos, questionadores da inviabilidade das estruturas de poder.

Não basta que simplesmente a escola seja “querida” por todos, é necessário um engajamento, de tal forma que as pessoas sejam parte política e estruturante da escola.

A gestão democrática, estabelecida pela Constituição e LDB, é fator *sine qua non* numa nova organização educacional, em que outros agentes passam a fazer parte de um universo, que até pouco tempo era território apenas daqueles que detinham o poder, no caso o diretor e a equipe escolar.

No entanto, o que vemos ainda, por exemplo no caso do conselho escolar, é que ele ainda tende a ser formado pela equipe escolar, o PPP também simboliza o poder decisório dessa equipe e as reuniões são realizadas nos horários estipulados pela escola. Isso tudo nos mostra que a legislação está influenciando no pensamento das escolas, mas ainda faltam atitudes que levem a maior abertura política e engajamento dos participantes.

Quando a legislação aponta para a gestão democrática do ensino público, ela viabiliza as decisões coletivas, inclusive em relação à escolha do diretor, o que mostra uma tendência a caracterizar um compartilhamento de poder, entre todos os envolvidos. Esse novo modelo é instituído e legitimado por meio de conselhos, espaços importantes em que os diferentes segmentos são reunidos para tratar de assuntos do interesse de todos. Essa nova dinâmica proposta pelos conselhos escolares, torna-se legítima e é capaz de sobrepor-se a democracia representativa.

Como vimos, a realidade deste município do interior de São Paulo, assim como muitas outras localidades do Brasil, ainda é da escolha do gestor via indicação política partidária. Nas palavras de Bobbio (1987), citado por Cury (2005), seria necessário a passagem da democracia política para a social.

Os gestores ainda encontram muitas dúvidas em relação à democratização das ações escolares

*“Eu queria colocar que às vezes é difícil, quando as pessoas perguntam, quando a gente pensa em gestão democrática, dá a impressão de que cada um vai fazer aquilo que quer, né? De acordo com o bel prazer de cada um. Então gestão democrática é: o pai vem e ele pode vir falar e é assim. E não, **gestão democrática é uma gestão de responsabilidade**, tem que ser discutida, tem que ser refletida.” (G1)*

“Por outro lado, a gente sabe que não dá para ser sempre democrático, porque você recebe algumas, não digo nem ordens, mas você recebe alguns comandos, algumas ações para a escola que são rígidas, tem que ver e tem que ser implantada. Então, aí realmente a gente coloca para os professores que é necessário e

*tem uma data, ou **tem uma ação, algo que vem da Secretaria e eu não tenho como negociar.** Mas aí é que vem, a questão da gestão democrática, vem nesse momento e fala: eu tenho essa data, eu preciso disso, desse relatório tal dia, só que como proporcionar que a gente possa fazer isso de uma maneira dinâmica, uma maneira que ninguém fique atropelado para fazer isso. Aí sim, é que **pela Gestão democrática há a abertura da gente estar interagindo para poder falar:** “Precisamos disso, é pra esse dia? Tem que fazer assim? Joia! Então de que maneira que eu vou fazer? Então a gente abre para todo mundo, não é uma questão fechada. Eu quero assim, assim ter que ser feito! Vai ser do meu jeito! Não! Isso não.”(G2)*

Essas falas mostram ainda a dificuldade de se ter a comunidade na escola, opinando e divergindo do trabalho realizado, por meio das expressões “impressão de que cada um vai fazer aquilo que quer”, “a gente sabe que não dá para ser sempre democrático”, Tais exemplos nos mostram a dificuldade que existe no trabalho com o coletivo, principalmente quando se trata das questões burocráticas e normas da Secretaria de Educação.

Vejamos dois momentos da pesquisa em que mostram tais dificuldades e divergências entre os gestores e os pais:

-O gestor da escola B afirmou desde o início que os pais não participavam, até para conseguir os pais para o grupo focal foi bem trabalhoso, mas no grupo focal percebemos que os pais do conselho escolar não eram convidados às reuniões, pelo menos foi o que afirmou a mãe que era membro do conselho. Os pais, em geral afirmaram não conhecer o PPP. A questão que fica é: a participação não existe por causa do desinteresse dos pais ou eles simplesmente não são convidados?

-O gestor da escola A disse que os pais eram participativos nas reuniões bimestrais, mas as mães do grupo focal disseram que alguns pais participavam e outros não.

Notamos que a democracia é algo a ser aprendido no coletivo das escolas, no diálogo aberto e franco entre pais e escolas e não simplesmente da dinâmica de prestação de contas, em que os pais chegam para conhecer a realidade pronta e inatingível.

Sobre o papel do gestor na gestão democrática, ainda parece ser uma questão geradora de muita polêmica:

*“E o gestor numa gestão democrática, né? O gestor numa gestão democrática, então **ele não é mais o líder porque é democrática, todo mundo pode?** Todo mundo pode vir, colocar, discutir e trazer suas idéias, mas **a gestão mesmo, o diretor e os profissionais da escola tem a responsabilidade de direcionar as coisas e fazer as***

coisas acontecerem. Sempre frisando aquilo, uma escola querida por todos.” (G1)

Outra dificuldade apontada pelos gestores acerca da transformação escolar para uma esfera mais democrática, apontada pelos gestores é a demanda existente pelo próprio sistema, que “engessa” as práticas no interior das escolas.

*“Acho que vale isso, eu vejo como gestão democrática a questão de **saber cobrar aquilo que tem que ser cobrado**, porque tem coisas que não adianta. A escola para manter uma direção tem coisas que não tem como, faz parte da rotina da escola, não tem uma abertura. Estar próximo de toda a equipe de professores, funcionários, **gira uma engrenagem**. As pessoas podem divergir, mas no momento de implantar algo que entendam o que a maioria escolheu e que abracem a ideia mesmo, faça a ideia acontecer, eu acho que é isso. Trabalhar para que isso aconteça, **concordando ou não, pois foi algo que a maioria escolheu, é questão de democracia mesmo, o que a maioria concordou**, a maioria acredita naquela teoria, então vamos fazer com que aquilo caminhe.” (G2)*

*“Delegar mesmo, saber...eu acho que numa gestão democrática é saber colocar soluções e **delegar soluções na verdade**, para que a escola caminhe em todos os seus objetivos, mas que também divida as responsabilidades. Tem coisas que você tem como chegar e falar assim “Olha, e aí, vamos lá, vamos discutir, como a gente vai fazer? Tem coisas que você vai chegar e falar : Olha, é assim!.” (G2)*

“O gestor tem coisas que ele também pode ir lá e falar: E aí, olha, eu tenho abertura? Mas tem coisas que também chegam para a gente engessada É assim e pronto! (G2)

“Tem que ouvir, colocar, para ter várias opções para resolver o mesmo problema. É isso que faz a gestão democrática. (G2)

O papel da liderança, como já exposto em muitos momentos deste trabalho se faz de extrema necessidade na condução de uma escola democrática. Portanto, diferente do que se prega, a gestão democrática não anula a importância de uma liderança, desde que seja pautada no respeito e individualidade de todos os envolvidos no coletivo escolar.

Essa questão parece ainda ser um problema para as escolas e gestores, que buscam reafirmar o papel dos gestores, principalmente nas questões expressas pela Secretaria de Educação, preocupação que aparece em muitas das falas dos gestores.

Como vimos, existe a vontade para que a participação aconteça, por parte dos gestores, mas ainda não há uma saída que possa articular escola e comunidade, já que ainda acontecem defasagens nas participações das reuniões

bimestrais, existe a dificuldade em se estruturar o conselho escolar e, ainda, as problemáticas de como se fazer o PPP.

Pensando nesses aspectos, o grupo focal ofereceu a oportunidade de perceber o que os pais, que já participam da escola, tinham a dizer sobre a questão da falta de participação e que, conseqüentemente dificultam a gestão democrática, proposta pela LDB 9394/96:

A) Falta de interesse dos pais:

Existe um grupo que pensa na falta de interesse dos pais ser problema da escola. Esse grupo, relata que o que necessita ter é mais vontade dos pais a participarem das questões da escola, pois são convidados, mas nunca comparecem, mesmo que não estejam fazendo nada de importante em casa, vejamos as falas:

“Tem preguiça às vezes de deixar uma novela, às vezes de sair de frente da televisão vendo uma novela para vir numa reunião.” (P4- Escola A)

“Eu acho que é um pouco de comodidade, porque qualquer coisa que a gente elabora fora do horário escolar, já pode ver que já tem uma defasagem, não aparecem, vem naquela obrigação só porque o filho fica “é festa junina, é festa junina, é festa junina, é festa junina, é festa junina, porque senão a gente nem vinha né?” (P5- Escola A)

“Às vezes também, a pessoa hoje em dia, com o uso do celular, às vezes se invoca, se empolga com o celular, com joguinho, com isso e com aquilo, vê notícia de novela, vê notícia social, vê notícia de fulano, de ciclano e chega a hora de vir na reunião e diz: ah, eu não vou mais, porque reunião qualquer hora eu vejo a professora, qualquer hora eu converso.” (P4-Escola A)

“Mas a maioria nem sempre é assim, né? Não vem porque não está afim de vir.” (P6- Escola A)

“Eu acho que falta um pouco de atenção dos pais dos maiores, por isso que às vezes eles não tem aquela vontade de estudar.” (P4- Escola B)

Percebemos nessas falas que existe uma necessidade iminente da escola se apresentar para os pais, como um local de aprendizagens coletivas e mostrar a necessidade de se estabelecer um trabalho coletivo.

Neste sentido, é preciso partir do ponto de vista estabelecido por Paro (1997), em que haja um trabalho que valorize e potencialize a opinião do trabalhador, não da classe dominante.

Assim sendo, há de se mostrar à comunidade um sentido para essa participação, visto que se os pais comparecerem à escola simplesmente pelo lazer, como apontado pela gestora 1, corre-se o risco dessa participação não refletir a tomada de decisão.

Vejamos as falas dos pais participantes, que nos trazem a necessidade de muita atenção à realidade atual:

“E eles acham que os filhos “dá para se virar”, não, os filhos precisam do pai e da mãe e essa ausência de pai e mãe, entendeu?” (P3- Escola A)

“Porque tem muito pai que tem reunião na escola e o pai não vai nem na escola e o filho fica lá sozinho. Então é importante o participar da reunião.” – (P1- Escola B)

B) Medo de participarem

Também foram apontados nas falas dos pais o distanciamento entre pais e escola, por conta do autoritarismo presente:

“Às vezes os pais não vem na escola também, porque as crianças aprontam e os pais tem medo de ouvir das professoras e das diretoras.” (P4- Escola A)

“Porque as pessoas se escondem, achando que vão encontrar bicho aqui dentro, ninguém é assim aqui, sabe, não é...”(P3- Escola A)

Esses casos acontecem porque mesmo com as mudanças vivenciadas pela escola, ainda temos os resquícios do período centralizador, em que a escola se fazia numa esfera diferente das famílias, esses exemplos mostram claramente a dificuldade em se articular os pais e as escolas.

C) Incompatibilidade de horários

Por último, mas não menos importante, apresentamos o problema mais citado nas falas dos pais para o distanciamento das famílias em relação às escolas: a falta de tempo.

As falas dos pais nos mostram que no contexto em que vivemos, homens e mulheres saem para trabalhar e não conseguem administrar um horário específico para irem às escolas dos filhos, saberem como estão indo, pensarem os problemas e soluções para as escolas.

No entanto, é sempre importante lembrar que os pais que ouvimos são aqueles que participam da escola. Será mesmo este o problema da participação?

Vejamos o que os pais dizem a esse respeito:

“Também tem os pais que tem que trabalhar, né? Ou eles tem que vir aqui, como fala? Pedir uma licença para poder vir ver o que está acontecendo” (P2-Escola A)

“Agora das reuniões em si, a gente sabe que tem muita gente que não pode naquele horário das 7h da manhã, que não pode estar aqui agora às sete e meia, oito horas da noite, a gente até entende, mas nunca está, entendeu?” (P5- Escola A)

Uns falaram que é porque trabalham e não dava para chegar no horário certo.” (P2- Escola B)

“Eu acho assim, dá muita desculpa do tempo... Ah, eu não tenho tempo, ah está corrido pra mim, ah agora eu vou trabalhar, mas a tarefa de ter um filho é acompanhar ele, porque se você não...você não vai ter tempo nunca!” (P3- Escola A)

No entanto, nos questionamos: será que a escola tem significado para os pais? Será que eles não têm tempo ou não conseguem entender ou gostar do que a escola faz?

A pesquisa mostra que eles acham a escola importante e valorizam a gestão, porque então não participam? Será que é tempo mesmo? Será que é questão de trabalho? Ou eu não eles não se identificam?

Relatado a dificuldade de participação, o grupo focal abriu a possibilidade para “ouvir” a voz dos pais, quanto na proposição de novas ideias que foram surgindo, acerca do que poderia ser feito para melhorar a participação dos pais no cotidiano da escola.

Essa possibilidade de ouvir os pais foi muito interessante, pois mostrou quantas ideias podem surgir do contato com a comunidade na busca de soluções plausíveis para a melhoria da participação.

Essa dissertação buscou apontar alguns caminhos, originados das falas dos próprios pais acerca do que poderia ser feito para melhorar a participação nas escolas. Assim, surgiram propostas que envolviam três dimensões: a mudança por parte da equipe de gestão, Utilização de ferramentas para interação e divulgação dos eventos (e-mail, facebook, carros de som)/ horário alternativo para o atendimento aos pais, incentivo aos alunos pedirem a presença dos pais, medidas rígidas para os pais que não participam, organização de lideranças entre os próprios pais.

Existem os pais que dizem ainda que a escola não precisa mudar nada:

“Eu mais uma vez insisto que tem que ser a participação dos pais, a vontade de vir participar espontaneamente, de querer vir, de querer saber de seus filhos. Igual, o que pode fazer na reunião para melhorar? Eu acho que está ótimo a reunião, não tem mais o que fazer para melhorar... o horário, um horário bom, de manhã, que todo mundo ainda nem começou a trabalhar, que dá tempo de vir, ficar e depois ir trabalhar, à tarde até que não é um horário de almoço, que pega o horário de almoço, mas assim, é o comprometimento mesmo e assim, tem que por na cabeça que é um dia para você se colocar a par da situação do seu filho, que você pode ajudar, que a professora vai ter para te falar. Eu acho que não tem mais o que melhorar, né?” (P6- Escola A)

As falas dos pais apontam ideias que poderiam ser discutidas e compartilhadas no ambiente escolar e que trariam alternativas “Há que se instalar mecanismos que estimulem o desenvolvimento de uma educação comunitária voltada para uma pedagogia do sujeito coletivo. Investir na educação comunitária passa a ser, assim, tão importante quanto investir na educação formal.” (SILVA, 2001, p.112)

Isso somente será possível por meio de uma escola que seja autônoma e que considere os pensamentos e as ações da comunidade a qual ela está inserida, de tal maneira que os sujeitos envolvidos com o processo possam sentir-se pertencentes e participantes da realidade escolar.

Portanto:

Escola autônoma será aquela que tenha sujeitos coletivos interessados em sua manutenção e que, de forma democrática e pluralista, elaborem o próprio projeto educacional que, submetido às autoridades do sistema escolar, seja aprovado. (SILVA, 2001, p.110)

CONCLUSÕES

Assumir a luta pelo inédito viável é decorrência da natureza dinâmica da consciência crítica que faz do ato de sonhar e projetar coletivamente o futuro um movimento transformador do mundo. As situações-limites podem ser transpostas por acreditarmos que a mudança se constrói coletivamente no desvelamento dos temas problemas que se materializam no inédito viável. (STRECK, REDIN E ZITKOSKI, 2010, p.21)

Esta pesquisa foi realizada em duas escolas de um município no interior de São Paulo, localizadas em bairros diferentes, com o objetivo principal de analisar as dificuldades, mas também as possibilidades de participação dos pais na gestão da escola pública, principalmente após a instituição da gestão escolar democrática expressa na LBD (Lei 9394/96).

Os sujeitos da pesquisa foram gestores escolares e pais. Uma análise que podemos fazer da escolha dos pais, foi justamente o fato de que os gestores os escolheram, o que aponta para um certo viés, pois tratavam-se de pais participativos, ainda que não fossem do conselho escolar. Portanto, é possível afirmar que a pesquisa não abrangeu os pais não participativos, já que dependemos dos gestores nesse processo de escolha dos participantes.

Dos pais participantes do conselho escolar percebemos que na escola A não havia pais que trabalhavam na escola, ou seja, que eram recrutados a participarem, já que todos eram de fora; mas na escola B, a maioria dos pais eram de dentro da escola, seja como funcionário, ou mesmo estudante da EJA, o que demonstra a dificuldade real em trazer pais de fora para dentro. Em geral, as escolas fazem essas opções para garantir a presença de pais no conselho escolar, visto que é muito mais fácil garantir os pais que já estão dentro da escola trabalhando ou estudando, do que angariar outros que estão fora.

Outro fato importante a ser mencionado é que apesar do município ter profissionais intitulados “gestores comunitários”, que são encarregados de promover projetos e atividades que integrem escola e comunidade, nosso objetivo era buscar explicações de como gestores escolares e pais estão pensando a participação e como tem acontecido a gestão escolar.

É preciso ressaltar também que pelo próprio tempo estabelecido pelo mestrado, não conseguimos incluir outros segmentos, como professores, estudantes e funcionários, na pesquisa. Por isso, o recorte foi feito levando em conta os pais e gestores escolares, atendendo assim aos objetivos traçados por esse estudo, mas outras possibilidades podem surgir em novas pesquisas futuras.

Pensamos na participação dos pais no contexto da escola pública como uma forma de garantir a preocupação de todos os segmentos envolvidos diretamente com as escolas, preocupados com a qualidade do ensino e, além disto, com a boa formação dos alunos, seja em termos de aquisição de conhecimentos, seja em termos de futuros cidadãos, em uma sociedade democrática. Quando todos sentem-se pertencentes à escola, com certeza o trabalho funciona à favor dos próprios estudantes.

No entanto, apesar de termos focado para os espaços do conselho escolar, PPP e reunião de pais, a participação é muito mais que isso, essas são apenas algumas possibilidades. Verificamos, neste sentido, que a participação efetiva sugere a concretização da gestão democrática, começando com a constituição do “coletivo da escola”, algo tão discutido e tão desejado.

Pensamos, igualmente, que a efetivação deste “coletivo” seria um passo importante para o estabelecimento de uma cultura organizacional democrática e para que as escolas cumpram, igualmente, seu papel no sentido de contribuir para a mudança da cultura política na sociedade, a partir da comunidade onde estão inseridas.

Para alguns, esse coletivo na escola pode ser definido como “inatingível”, mas preferimos pensar no “inédito viável” expressão de Freire, que define aquilo que para muitos olhos ainda está distante da realidade, mas que para quem acredita pode tornar-se possível. Ou na utopia descrita por Vitor Paro (1997):

A palavra *utopia* significa o lugar que não existe. Não quer dizer que não possa vir a existir. Na medida em que não existe, mas ao mesmo tempo se coloca como algo de valor, algo desejável do ponto de vista da solução dos problemas da escola, a tarefa deve consistir, inicialmente, em tomar consciência das condições concretas, ou das contradições concretas, que apontam para a viabilidade de um processo de democratização das relações no interior da escola. (p.9)

A trajetória proposta pela pesquisa mostrou justamente as dificuldades e os obstáculos que tanto pais, quanto gestores estão enfrentando na busca pela participação coletiva na escola e, conseqüentemente, a gestão democrática colocada pelas normas de organização do ensino no Brasil, explicitadas pela LDB/1996. Esta nova realidade coloca como desafio trazer os novos sujeitos surgidos no contexto democrático, dentre eles, os pais, buscando motivar a sua participação, importante para o êxito do processo de ensino e aprendizagem e também para a efetivação de uma cultura democrática na escola.

Para isso, evidenciamos na pesquisa as falas dos gestores escolares, relatadas durante as entrevistas e dos pais, obtidas nos encontros dos grupos focais e questionários, tais técnicas nos permitiram identificar o cenário de como está acontecendo a participação dos pais nas escolas públicas, os fatores facilitadores e dificultadores dessa relação e até que ponto compreendem o que seja uma “gestão democrática”.

Entendemos que este objetivo foi alcançado quando nos propusemos a identificar o papel dos pais nas escolas investigadas e, simultaneamente, verificar a percepção dos gestores e pais com relação à gestão democrática.

Percebemos que existia entre os gestores e as equipes escolares, uma preocupação em ouvir os pais, mas era importante verificar se a participação nos processos decisórios, nas questões relacionadas com o ensino, com o comportamento dos alunos e com os problemas relacionados com a escola no contexto do sistema local de ensino, eram de fato vivenciadas ou se revelava formal e meramente burocrática, o que indicaria a permanência de uma cultura caracterizada ainda nos moldes tradicionais de “administração”.

Além das entrevistas e grupos focais/questionários, foi realizada uma observação direta do conselho em cada escola, bem como a análise dos documentos escolares, entre eles, as atas das reuniões e aqueles referentes ao Projeto Político-Pedagógico (PPP). O objetivo era verificar se a participação era evidente nestes documentos ou se seria apenas uma forma de referendar decisões já tomadas. Neste aspecto, os resultados da pesquisa, após a análise das falas dos sujeitos, indicaram também lacunas e falhas do processo de participação, embora

nas falas dos gestores, não há indicações de que isto acontecia de forma intencional.

Outro ponto a ser destacado, foi a discrepância entre as opiniões de gestores e pais, principalmente quando o gestor da escola B reclama da participação dos pais na escola, mas não convidou um dos pais para as reuniões de conselho escolar (relato de uma mãe), ou quando o gestor da escola A diz que os pais participam da reunião bimestral e os pais do grupo focal dizem que nem todos os pais comparecem.

Estas constatações mostraram que são vários os desafios postos para a escola pública, mas isso não significa que mudanças não estejam acontecendo, Estas mudanças ainda não são suficientes para dizer que um novo paradigma de gestão, com base em relações democráticas e participativas, já se disseminou em todas as organizações escolares. Mas já são indícios suficientes para corroborar com a ideia de que a escola está em constante movimento, refletindo mudanças na percepção e na atuação de todos os sujeitos os que estão envolvidos com a educação e a escola.

A escola é o espaço que propicia a apropriação da cultura e assim como define Paro (2010), a cultura engloba conhecimentos, informações, valores, crença, ciência, arte, tecnologia, filosofia, direito, costumes, tudo enfim que o homem produz em sua transcendência da natureza. (p.23)

Em geral, temos a ideia de que a escola é sempre a mesma, mas quando nos propomos a “ouvir” aqueles que fazem parte do cotidiano dessa instituição, nos damos conta que os conflitos, as emoções, as impressões e as iniciativas é que a transformam num espaço de ricas vivências e aprendizagens, ou seja, tem uma cultura organizacional específica, peculiar, se comparada às demais organizações e, assim como as demais, existem regras, normas, projetos, rotinas, hierarquias, que podem ser utilizadas, como demonstraram Correa e Pimenta (2005) como “poder” por parte de seus gestores, tanto para torná-las opressivas, autoritárias, controladoras, distantes dos sujeitos, sobretudo os pais, com suas percepções e interesses, quanto democráticas e transparentes, conciliando seus objetivos – o

ensino e a aprendizagem, com tudo o que está a eles vinculado em termos de cultura e valores – com os interesses e percepções de todos os sujeitos.

O mais importante nesse processo é que a mudança está posta, mas não se configura em algo pronto e estabelecido, pelo contrário, enxergamos muitas possibilidades e um longo caminhar. Podemos afirmar que este é um período transitório entre um momento que ainda mantém resquícios de um período centralizador, tecnicista e burocrático e um outro momento de abertura à participação.

No entanto, a pesquisa trouxe inúmeros elementos que mostram o quanto os sujeitos ainda estão confusos, muitas vezes contraditórios, em relação à esse novo cotidiano que foi posto à escola pública, após a Constituição de 1988, mais precisamente, após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996). E que também não apresentam uma compreensão clara sobre o papel das escolas e da educação diante das mudanças ocorridas na sociedade em geral e na sociedade brasileira em particular (como as exigências de uma outra cultura política em bases democráticas), sejam aquelas próprias da nova organização da educação nacional, explicitadas nas referidas Leis.

Quando nos deparamos com os gestores apontando para a dificuldade de trazer as famílias por meio de expressões, tais como: “a família está deixando de fazer o papel dela, quanto aos filhos e a escola está sofrendo com isso”, ou ainda a tão mencionada “falta de tempo” que os gestores e pais afirmam serem os dificultadores da participação, vemos que a sociedade está mudando. Assim, nos questionamos: como a escola deverá agir diante deste novo contexto?

Será que o problema é o tempo mesmo, ou a escola ainda não se aproximou de forma efetiva desses pais, que não concebem significado na participação em um local que para eles ainda é distante?

De acordo com os dados apresentados por essa pesquisa, percebemos que uma parcela dos pais ainda busca participar das reuniões bimestrais, aquelas destinadas “aos pais e mestres” e os principais problemas relatados são: os horários das reuniões e o distanciamento dos pais dos alunos com mais dificuldades. Em alguns momentos foram feitos relatos que mostraram que os pais desses alunos,

que receberiam reclamações nas reuniões, acabavam nem comparecendo, pois já conheciam as reclamações que os professores fariam; Seriam, com isso, as dinâmicas das reuniões, que acabam por excluir esses pais? Mas de acordo com as vozes dos próprios participantes do grupo focal, não há nada de errado com as reuniões. Mas é preciso lembrar que os pais que participaram dos grupos focais são os “participativos”, o que pensam os “não participativos?”. A escola é interessante para esses?

Percebemos nesse sentido, mesmo na fala dos pais, a tendência a se pensar que a dificuldade da participação está no fato de que alguns não comparecem porque simplesmente “não querem” ou “não podem” e mais uma vez temos muitos apontamentos sobre a questão do tempo das famílias e da falta de motivação para participar. Mas é preciso pensar que essas opiniões são daqueles que costumam participar da escola.

Neste caso, a partir das inúmeras e ricas falas dos sujeitos da pesquisa, procuramos refletir também como os gestores poderiam superar estes obstáculos e trazer pais para o universo escolar e, uma vez isto feito, que estratégias poderiam ser executadas para fazê-los entender a importância que possuem para a democratização da escola?

Dessa forma, os próprios pais participantes da escola, em alguns momentos, apontaram, nos limites de sua percepção sobre como a escola poderia organizar-se nesta direção, ideias, sugestões que poderiam trazer mudanças, como a utilização de ferramentas para interação e divulgação dos eventos, horário alternativo para o atendimento aos pais, incentivo aos alunos pedirem a presença dos pais, medidas rígidas para aqueles que não participam e identificação daqueles pais que se revelam, nas reuniões, verdadeiros líderes com potencial para influenciar os demais. A propósito, a questão da *liderança* surgiu, seja como uma nova característica dos gestores diante dos novos tempos, seja em relação à comunidade escolar de forma geral.

Os pais exaltam, valorizam e muitas vezes questionam o papel dos líderes escolares em suas falas.

Quanto aos conselhos escolares, existem pistas sobre a dificuldade dos pais em participarem, mas também muitos indícios de que as escolas ainda não se organizam de maneira a trazer os pais à participação nos referidos conselhos.

Percebemos, por exemplo, com as observações dos conselhos escolares e análise das atas, que o assunto que predomina na pauta das reuniões, é principalmente referente às questões financeiras como aplicação das verbas e prestação de contas, ou seja, aqueles exigidos pela legislação vigente e que, sempre, são tratados de forma burocrática, para atender às demandas externas do sistema de ensino, sem vinculação com os projetos próprios da escola e com a sua autonomia.

Mesmo a questão pedagógica se restringe muitas vezes à organização de festas e, ao nosso ver, tímidos projetos escolares. Não foi identificada nenhuma discussão sobre currículo, avaliações, ou preocupações com o que os pais esperam da escola, em termos da qualidade do ensino e da formação geral de seus filhos, como futuros profissionais, ou como cidadãos que devem ser preparados para a vivência democrática.

Quando os gestores apontam para a participação dos pais apenas nos eventos escolares, percebemos que ainda está muito distante a participação como tomada de decisão, ou ainda a participação como engajamento, conceitos abordados em nosso referencial. Nesse sentido, existe grande dificuldade dos pais se sentirem parte do processo educativo, há um posicionamento superficial, provocado pelo distanciamento entre escola e as famílias.

Percebemos uma escola pública preocupada em trazer os pais, oferecendo atividades com “lazer”, como o descrito por uma das gestoras entrevistadas, mas existem ainda práticas da escola que inibem a participação dos pais, como por exemplo, quando o pai ou mãe fazem parte do conselho e a escola não os avisa sobre os dias de reuniões, ou quando a escola convida sempre os mesmos pais para fazerem parte do conselho e dos projetos.

Como vimos também, a pesquisa evidenciou a questão da falta de compreensão para o significado do Projeto Político- Pedagógico (PPP), fundamental para o alcance da qualidade do ensino que é de total desconhecimento dos pais e

da comunidade e também fundamental, considerando-se seu processo de discussão e elaboração, para a mudança das relações de poder na escola (RESENDE, 2006). Muitas dúvidas permaneceram, principalmente quanto à formação dos pedagogos que passam a exercer a função ou ocupar o cargo de gestores e que tem, entre as principais tarefas, aquela de construir coletivamente um PPP, como expressão da cultura da escola e como instrumento de melhoria da educação.

Quando ouvimos a gestora entrevistada expor sua concepção sobre o PPP, percebemos que muitas vezes existe a compreensão, mas algo dificulta a prática, a construção do projeto. Há indicações de que a elaboração do PPP se torna, inclusive, algo incômodo, que provoca medo e incerteza. Apenas para lembrar, reproduzimos nestas conclusões, a fala seguinte:

“Então assim, a parte documental, fazer o Projeto Político-Pedagógico, digitalizar, atualizar os dados, isso é feito pela equipe gestora, agora, o contexto filosófico da escola, os rumos da escola, o que nós vamos fazer, o que queremos desenvolver, isso é uma decisão de todos, é uma decisão coletiva, que surge no planejamento, o plano de ensino, o que vamos desenvolver durante o ano, que rumo vamos tomar, isso é uma decisão coletiva.” (G1)

Todavia, a questão da realidade e do cotidiano dos alunos serem consideradas no contexto escolar, parece ser uma preocupação daqueles que estão nas organizações escolares, bem como procurar fazer o planejamento da escola de forma mais flexível, ou, não de forma “engessada”, como percebemos nas falas dos gestores. Há, pois, uma “suspeita”, digamos assim, de que a escola não pode ser uma organização fechada, mas aberta, capaz de adequar às dificuldades próprias do processo de ensino e aprendizagem (e daquelas que enfrenta enquanto inserida na sociedade). A propósito, sobre a questão do planejamento, Cervi (2008, p. 26) diz que o planejamento educacional na escola serve de palco para o confronto de aspirações e expectativas, pesquisa e crítica, participação no melhor clima de cooperação, reflexão e revisão. De acordo com a autora, “trata-se, hoje, de valorizar a noção de que o planejamento deve vir de encontro com as situações cotidianas, identidade e concepções da organização escolar e da comunidade.

Outro aspecto analisado na pesquisa foi a compreensão dos gestores em se tratando de gestão democrática, pois estes apresentaram receios, principalmente em

se tratando da questão do próprio papel da liderança nesse modelo de gestão, percebemos isso por meio de algumas expressões, como: *“dá a impressão de que cada um vai fazer aquilo que quer, né?”* (G1), *“a gente sabe que não dá para ser sempre democrático”* (G2), *“ele [o gestor] não é mais o líder porque é democrática, todo mundo pode?”*(G1).

É evidente a necessidade dos gestores afirmarem que serão “chefes”, independente do modelo de gestão adotado pela escola, isso demonstra a incerteza se poderão ou não liderar, porque escolheram ser democráticos. Parece haver necessidade de melhor esclarecimento acerca da liderança compartilhada, proposta por Luck (2014), em que a comunidade participa junto com a equipe de gestão nas tomadas de decisões.

Entretanto, a grande preocupação que surge é justamente acerca da dificuldade de tomada de decisão que os gestores têm, em se tratando das demandas burocráticas ofertadas pelo sistema. Isso fica claro nas falas *“porque você recebe algumas, não digo nem ordens, mas você recebe alguns comandos, algumas ações para a escola que são rígidas, tem que ver e tem que ser implantada.”* (G2), *“tem uma ação, algo que vem da Secretaria e eu não tenho como negociar”,* ou ainda *“O que desmotiva é a morosidade com que se desencadeia ações necessárias e fundamentais e que na maioria das vezes esbarra num poder maior.”* (G1)

Percebe-se, assim, mesmo que de forma inicial, uma mudança nas concepções de gestão presentes na escola. Os gestores sabem que a lei assegura a democracia, no entanto, em alguns momentos, há uma tendência em reproduzir os preceitos do paradigma da administração, que verticalize as decisões. Todavia o maior problema encontrado hoje pelos gestores das escolas investigadas seria a falta de autonomia para a escola atuar nesse novo cenário sócio-político e uma dificuldade muito grande em se estabelecer o equilíbrio entre a comunidade e o sistema e atribuímos isso ao fato do cargo de gestão ser indicação política.

Nessa forma de escolha do gestor, existe referência à indicação feita pelo prefeito, ou partido político, o que implica muitas vezes na impossibilidade de tomar decisões que podem ser favoráveis à comunidade, por sentirem-se presos ao compromisso e orientação político-partidária.

Com isso, fica inviável pensar numa democratização das relações, sem a existência da autonomia necessária à escola, pois ela esbarra nas questões burocráticas e acaba não conseguindo sair do lugar.

A experiência demonstra que a participação é fruto de um processo de gradativa libertação de esquemas individualistas, paternalistas, burocráticos e não ocorre espontaneamente em uma sociedade como a nossa, cuja tradição é mais de antiparticipação do que de envolvimento efetivo e autêntico das pessoas (SILVA, 1996)

Assim, é preciso que haja autonomia para os gestores perpassarem pela lógica da gestão democrática, mas nossas raízes centralizadoras estão impedindo que o coletivo se organize em prol de uma escola pública de qualidade.

Outra questão posta é que a flexibilidade e a criatividade do contexto atual geram insegurança por parte de todos, parecendo que “a escola de antigamente que era boa”. Esse pensamento leva os pais a quererem certa postura mais enérgica por parte dos gestores, como nas falas que sugerem que os pais devam ser ameaçados de perderem a vaga do filho na escola, em troca da participação. Há referência de certa forma, simpática, à escola que trazia castigos físicos e psicológicos, como sendo “a boa escola”.

Sobre este contraponto entre a escola de ontem e de hoje, Paro (2007) faz uma importante reflexão:

Na verdade, ao assim raciocinar, desconsidera-se que a escola pública de ontem (assim como as chamadas ‘boas’ escolas particulares atuais podia dar-se ao luxo de ser incompetente, ao passo que as de hoje não. Isso porque a ‘boa’ escola tradicional de até três ou quatro décadas atrás, por ser elitista, recebia predominantemente alunos das camadas mais rígidas que tinham, fora da escola, condições de aprender “apesar” do ensino tradicional a que se submetiam nos bancos escolares.” (p.44/45)

O que existe é a segurança numa prática que trazia o controle dos comportamentos, inibindo indisciplinas e violência no interior nas escolas. No entanto, a solução muitas vezes, presente no autoritarismo e rigidez, parece não ser a chave da qualidade, numa escola pública que hoje está aberta a “todos” de forma quantitativa, mas que almeja a qualidade do ensino que oferece.

Para os objetivos dessa pesquisa, salientamos o quanto a instituição escolar se faz importante nas falas dos pais, existe um valor cultural atribuído à escola, por meio de expressões, como: “*eu gosto muito daqui*”, “*O que vai fazer quando sair daqui?*”, “*Aqui é*

uma ótima escola!". Entretanto, há evidências de que a escola pública necessita é da autonomia para poder contar com outros agentes no processo decisório, a desburocratização das relações tende a favorecer uma aproximação entre pais e escola.

Em se tratando da hipótese inicial, percebemos que realmente as burocracias existentes nas organizações escolares dificultam a participação das famílias no contexto escolar e que ainda existem muitas dúvidas a respeito da aplicação da gestão democrática, principalmente em relação ao papel das lideranças nesse modelo de gestão, mas existe uma forte tendência à mudança nos rumos das tomadas de decisão no interior das escolas, ainda que neste momento não se apresente como o esperado.

Os gestores falam de participação, entendem que é necessário pensar e estruturar o conselho escolar e o Projeto Político-Pedagógico, mas ainda enfrentam a dificuldade de saber o que fazer, para onde ir, como conduzir essas ferramentas de participação, qual o papel que possuem enquanto líderes.

Em se tratando da participação, de acordo com os pais e mães que estão presentes na escola (participantes da pesquisa), o maior dificultador tem sido a falta de tempo e a falta de motivação para ir até a escola, mas desconfiamos que algo mais paira nessa desmotivação, atribuímos a "esse algo mais", a falta de significado da escola para a comunidade, é preciso ressignificá-la; daí a importância da escola se organizar internamente para que possa receber essas famílias, sugestão apontada pelos pais nos encontros do grupo focal.

É preciso que a escola ofereça oportunidade aos estudantes serem considerados como seres sociais, e mais ainda, como seres políticos (PARO, 2010).

Essa dimensão política não corresponde às amarras do político com teor partidário, mas do político enquanto construção coletiva da cidadania e participação efetiva em sociedade. Desta forma, há de se pensar em estratégias para trazer os pais para a escola, num ato em busca de relações de poder no sentido não do "poder sobre", mas do "poder-fazer", como proposto por Paro (2010), ou ainda o saber fazer diferente. As famílias só farão parte do contexto escolar quando sentirem que são realmente autorizadas para isso e cabe aos profissionais da escola oferecerem essa oportunidade aos pais, além de apontarem caminhos e atividades para esses espaços de participação.

Reiteramos que a questão das relações de poder durante tanto tempo mantidas apenas para a reprodução de um modelo de sociedade autoritário e centralizador, deve ser

reconsiderada, para estar em correspondência a um novo contexto de mudanças, como nos demonstraram os autores que escolhemos em nosso referencial.

No entanto, se existem pais participantes, é preciso potencializar essas participações de forma a mudar a cultura organizacional, sempre levando em consideração as dimensões da participação, participação popular, social, da escola, então não basta culpar a escola pela falta de participação, já que essa questão está presente em outros âmbitos.

A escola pública se vê diante da necessidade de trazer as famílias para dentro dos portões, diante das transformações ao nível da sociedade e diante um novo paradigma de gestão que se define democrático, mas ainda não sabe como fazer, ou como fazê-lo de forma eficiente, eficaz e efetiva, considerando a dimensão sócio-política e sócio-cultural das organizações escolares (Sander, 2005), mesmo nos limites colocados pelos sistemas de ensino para a sua própria autonomia.

Dessa forma, colocamos em tópicos as conclusões trazidas pela pesquisa:

- Existe a necessidade da efetivação do “coletivo” /mudança da cultura política na sociedade, a partir da comunidade onde estão inseridas.
- A trajetória proposta pela pesquisa mostrou as possibilidades de participação que já acontecem no cotidiano escolar, as propostas dos pais para “afinar” essa participação, mas apontou também para as dificuldades e os obstáculos que tanto pais, quanto gestores estão enfrentando na busca pela participação coletiva na escola e, conseqüentemente, a gestão democrática colocada pelas normas de organização do ensino no Brasil, explicitadas pela LDB/1996.
- Podemos afirmar que este é um período transitório -resquícios do paradigma centralizador, tecnicista e burocrático, mas com algumas características de participação como presença, não como “engajamento” como o exposto por Luck (2006).
- Percebemos uma escola pública preocupada em trazer os pais, oferecendo atividades com “lazer”, mas existem ainda práticas da escola que inibem a participação dos pais.

- A escola precisa ter autonomia, pois ela esbarra nas questões burocráticas e acaba não conseguindo sair do lugar.
- Os pais desconhecem o fato de que a participação efetiva, a presença nas reuniões no Conselho, etc. são importantes para que se mude as relações de poder calcadas ainda numa cultura centralizadora e burocrática e se implante uma cultura democrática na gestão da escola
- Os gestores muitas vezes se acomodam à falta de interesse, ausência, ou desconhecimento dos pais com relação à importância da participação, que no fundo nos parece um certo temor de que as relações de poder, ainda debitárias de uma cultura política centralizadora, burocrática, possam ser alteradas, colocando seu próprio poder em questão.

Por fim, as conclusões aqui realizadas não se configuram como definitivas, pois trata-se de um campo de intensa transformação, porém espera-se que essa investigação possa contribuir para a área da pesquisa, no que tange o campo da gestão democrática, mais precisamente, a participação dos pais na escola.

REFERÊNCIAS

ABRANCHES, Mônica. Colegiado escolar: espaço de participação da comunidade. São Paulo: Cortez, 2003.

AGUIAR, Marcia Angela da S. Gestão da educação básica e o fortalecimento dos Conselhos Escolares-Educar, Curitiba, n. 31, p. 129-144, 2008. Editora UFPR

ARIOSI, Cinthia Magda Fernandes. Organização e gestão democrática na escola de educação infantil: análise dos limites e perspectivas nas realidades brasileira e italiana. Marília, 2010. Tese de doutorado. Universidade Estadual Paulista.

BADINTER, Elisabeth. O conflito a mulher e a mãe. Tradução: Vera Lúcia dos Reis. Rio de Janeiro: Record, 2011.

BARBOUR, Rosaline. Grupos focais. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BARDIN, Laurence. Análise do conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011, 279 p.

BONI, Valdete; QUARESMA, Silvia Jurema. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/viewFile/18027/16976>. Acesso em 27/06/2015.

BOTARELI D de S e VIEIRA, E M. Planejamento no contexto escolar como um processo contínuo e integrado. s/d. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/semanadaeducacao/pages/arquivos/anais/2012/anais/curriculoeplanejamento/planejamentono.pdf>, acesso em 22/11/2015.

BRASIL. Ministério da Educação-Secretaria da Educação Básica- Programa Nacional de Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania, Brasília-DF, 2004

BRASIL. Ministério da Educação- Secretaria de Educação Básica. Conselho Escolar como espaço de formação humana: círculo de cultura e qualidade da educação. Brasília: DF, 2006, 67 p.

BRASIL. Ministério da Educação-Secretaria da Educação Básica- Programa Nacional de Conselhos Escolares. Conselho Escolar e o aproveitamento significativo do tempo pedagógico, Brasília-DF, 2004

BRASIL. Ministério da Educação-Secretaria da Educação Básica- Programa Nacional de Conselhos Escolares. Conselhos Escolares: uma estratégia de gestão democrática da escola pública, Brasília-DF, 2004

BRASIL.Ministério da Educação-Secretaria da Educação Básica- Programa Nacional de Conselhos Escolares: O conselho Escolar e o respeito e a valorização do saber e da cultura do estudante e da comunidade, Brasília-DF,2004

BRASIL.Ministério da Educação-Secretaria da Educação Básica- Programa Nacional de Conselhos Escolares: Conselho Escolar, gestão democrática da educação e escolha do diretor, Brasília-DF, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica- Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares. Conselhos escolares e sua organização em fórum/ elaboração Cefisa Maria Sabino Aguiar...[et al.]. Brasília-DF,2009. Disponível

em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=8314&Itemid=>. Acesso em: março de 2015.

BUSSMANN, Antônia C. O projeto político-pedagógico e a gestão da escola. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto político-pedagógico da escola: Uma construção possível. São Paulo: Papirus, 1995.

CASASSUS, Juan. Problemas de la gestión educativa en America Latina: la tensión entre lo paradigma del tipo A e lo paradigma de tipo B. Brasília. UNESCO, 2000.

CATANI, Afrânio; GUTIÉRREZ, Gustavo Luis. In:FERREIRA, Naura S. Carapeto. Gestão Democrática da Educação: atuais tendências, novos desafios.4ª edição. São Paulo: Cortez, 2003.CURY, Carlos Roberto Jamil. Os Conselhos de Educação e a gestão de sistemas. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto, AGUIAR, Márcia Ângela da S. Gestão da Educação: impasses, perspectivas e compromissos. 8ª edição- São Paulo: Cortez, 2011.

CERVI, Rejane M. Planejamento e avaliação educacional. 2 ed. Revista, atualizada e ampliada. Curitiba. Ibpex, 2008.

CHIROTTO, Lauro Vinícius L. Gestão democrática e participativa: O Estado do conhecimento de teses e dissertações nacionais (1998 a 2010). Campinas, 2013. Pontifícia Universidade Católica de Campinas.

COSTA, Waldirene Aparecida O. A escola pública frente às reformas educacionais: desafios da gestão democrática na rede pública estadual de São Luís do Maranhão. Maranhão, 2012. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Maranhão

CURY, C. R.J. Gestão democrática dos sistemas públicos de ensino. In: OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro (org.) Gestão educacional: novos olhares, novas abordagens. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 15-23.

DEMO, Pedro. Metodologia do conhecimento científico.- São Paulo: Atlas, 2000

EDUCAÇÃO. Centro de Estudos Educação e Sociedade – vol. 1, n, 1. São Paulo: Cortez: Campinas, CEDES, 1978.

ESQUINSANI, R. S. S. Eleição de diretores e gestão da escola pública: reflexões sobre democracia e patrimonialismo. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente, SP, v. 24, n. 2, p. 101-115, maio/ago. 2013

FERREIRA Naura S. Carapeto. Gestão democrática da educação - atuais tendências, novos desafios - 7ª São Paulo, Cortez, 2011

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para a liberdade. 5ª Ed., Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1981.116p.

_____ À sombra desta mangueira.10ª Ed.,Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2012, 222 p.

_____ Paulo. Pedagogia do oprimido. 11ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982. 215p.

GARCIA, Walter. Administração Educacional em crise. 2ª ed. Rev e ampl.- São Paulo, Cortez, 2001.- (Coleção Questões da Nossa Época, v.12)

GATTI, Bernadete Angelina. Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas. Brasília: Líber Livro, 2005.

GENTILINI, João A. Conselhos e Conselhos de Educação no Brasil: democracia, participação e cidadania. In: Desafios Educacionais para o século XXI: contribuições dos contextos espanhol e brasileiro (SOUZA, Cláudio B.G.; RIBEIRO, Paulo R., org.), Editora Cultura Acadêmica/Universidad de Alcalá, 2010, p. 421-444.

_____ Descentralização e poder local: Reflexões para o planejamento e a gestão da educação no município. In. Velanga, Carmen T.; Colares, Maria L. I. S.; Colares, Anselmo A. (Orgs). São Carlos. Pedro & João Editores; Porto Velho: EDUFRO, 2009, 260 p.

GHANEM, E. Educação e participação no Brasil: um retrato aproximativo de trabalhos entre 1995 e 2003, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a09v30n1.pdf>. Acesso em março de 2015

GIBBS, G. Análise de dados qualitativos. Porto Alegre: Bookman, 2009.

GOMES, R.M. Entre autoritarismo e diálogo: a democracia como processo na gestão escolar. São Carlos, 2013. Dissertação de mestrado- Universidade Federal de São Carlos

GOMIDE, CB y Ribeiro, P.R. (Org). Desafios educacionais para o século XXI: Contribuições dos contextos espanhol e brasileiro. UNESP-FLCAR Laboratório Editorial; Alcalá de Henares: Universidade de Alcalá, 2010

_____ .Política, Gestão Educacional e Formação de Educadores: Contribuições ibero- americanas para a educação. UNESP-FLCAR Laboratório Editorial; Alcalá de Henares: Universidade de Alcalá, 2008.

lunes, Nailê P. Gestão democrática da educação na Rede Pública Municipal de Pelotas: experiências de democracia participativa. Pelotas, 2009. Dissertação de mestrado.

LEMES, Sebastião de Souza. A organização do currículo e a escola democratizada: pistas históricas e perspectivas necessárias. Disponível em: https://sol.unesp.br/usuario/pdf/kuka_2.pdf Acesso em: 27/06/2015.

LUCK, Heloisa. A gestão participativa na escola/ Heloisa Luck. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006. Série: Cadernos de Gestão. 125 p.

_____ Concepções e processos democráticos de gestão educacional/ 9ª ed.- Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. Série: Cadernos de Gestão.132 p.

_____ Liderança em gestão escolar. 9ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Série: Cadernos de Gestão.163 p.

LUIZ, Maria Cecília. Algumas reflexões sobre a prática da gestão democrática na cultura e organização escolar. Revista Eletrônica de Educação.São Carlos, SP:Ufscar,vol.4,nº 2,p.20-36, nov.2010. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em fevereiro de 2015.

LUIZ Maria Cecília, NASCENTE, Renata M M. (Org) Conselho Escolar e diversidade: por uma escola mais democrática.São Carlos: EdUFSCAR, 2013. 280 p.- (Coleção UAB-UFSCAR).

Luiz, M.C; Riscal, S.A, RIBEIRO JUNIOR, J.R. Conselhos Escolares e a valorização da diversidade: uma dimensão mais democrática na escola. In. Luiz, M.C, Nascente; R.M.M (org). Conselho Escolar e diversidade: por uma escola mais democrática.São Carlos: EdUFSCAR, 2013. 280 p.- (Coleção UAB-UFSCAR).

Mira, M.M; ROMANOWSKI, J.P. tecnicismo, neotecnicismo e as práticas pedagógicas no cotidiano escolar. Eucere- III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia.Universidade Federal de Pelotas

MONFREDINI, I. Projeto pedagógico em escolas municipais: análise da relação entre a autonomia e manutenção e/ou modificação de práticas escolares, 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v28n2/a04v28n2.pdf>. Acesso em janeiro de 2015

NIENKOTTER, Giselle Christina C. A democratização nas escolas públicas estaduais do Paraná: gestão democrática ou democratização da escola? Curitiba, 2009. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná.

OLIVEIRA, João Ferreira de; MORAES, Karine Nunes de; DOURADO, Luiz Fernandes. Gestão escolar democrática: definições, princípios e mecanismos de implementação. 1980. Disponível em: http://escoladegestores.mec.gov.br/site/4-sala_politica_gestao_escolar/pdf/texto2_1.pdf. Acesso: 27/06/2015.

PARO, Vitor Henrique. Administração escolar: introdução crítica. 15 ed. São Paulo Cortez, 2008.

_____ Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação. 2ª edição. São Paulo, Editora Cortez, 2010.

_____ Gestão democrática da escola pública. São Paulo, Ática, 1997b.

_____ Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino. São Paulo: Ática, 2007.

_____ Por dentro da escola pública. São Paulo: Xamã, 1995, 335 p.

PEDRETTI, Nilton. Primeiros passos no uso do ATLAS.ti. Disponível em <https://atlastiblog.wordpress.com/2014/09/30/primeiros-passos-no-uso-do-atlas-ti/>. Acesso em junho de 2015

PINHEIRO, E. V. Caracterização e análise da participação e dos conflitos em uma escola transformada em comunidades de aprendizagem. São Carlos, 2010. Dissertação de mestrado- Universidade Federal de São Carlos

RAMOS, R. P. Conselho Escolar e Gestão Democrática: análise da participação dos conselheiros nas escolas municipais de São Carlos. São Carlos, 2013. Dissertação de mestrado- Universidade Federal de São Carlos

RESENDE, Lúcia Maria G. Paradigma - Relações de Poder - Projeto Político-Pedagógico: dimensões indissociáveis do fazer educativo. In Projeto Político-Pedagógico da Escola: uma construção possível (VEIGA, Ilma P.A., org.). Papirus Editora, 2006, p.53-94.

REVISTA ELETRÔNICA DOS PÓS GRADUANDOS EM SOCIOLOGIA POLÍTICA DA UFSC. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p.68-80. Disponível em www.emtese.ufsc.br , acesso em junho de 2015.

RISCAL, Sandra Aparecida; GANDINI, Raquel Pereira Chainho. Notas sobre o conceito de participação política e sua articulação com a concepção de gestão democrática. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 4, no. 2, p. 50-69, nov. 2010. Disponível em <http://www.reveduc.ufscar.br>. Acesso em fevereiro de 2015

SANDER Benno. Administração da Educação no Brasil: genealogia do conhecimento. Brasília: Liber livro, 2007. 135 p.

_____ Consenso e conflito: perspectivas analíticas na pedagogia e na administração da educação/ Benno Sander.- São Paulo: Pioneira; [Rio de Janeiro]: Universidade Federal Fluminense, 1984

_____ Políticas públicas e gestão democrática da educação. Brasília, DF: Liber Livro, 2005.

SANTOS, Clóvis Roberto dos. O gestor educacional de uma escola em mudanças. São Paulo: Pioneira, 2002. 94 p

SEVERINO, Antonio Joaquim. Metodologia do trabalho científico. 23.ed.rev.e atual.- São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Flávio Caetano da. Políticas Públicas em Educação: Gestão Educacional e democratização em Hortolândia.- São Paulo. Editora e Gráfica Rettec, 2012, 259 p.

SILVA, Itamar Mendes da. Autoavaliação e gestão democrática na instituição escolar, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v18n66/a04v1866.pdf>. Acesso em abril de 2015.

SILVA, Maria A. QUALIDADE SOCIAL DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: ALGUMAS APROXIMAÇÕES. Cad. Cedes, Campinas, vol. 29, n. 78, p. 216-226, maio/ago. 2009 Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v29n78/v29n78a05.pdf>. Acesso em abril de 2015

SILVA, Jair Militão da. A autonomia da escola pública: a re-humanização da escola. Campinas: Papirus, 1996

SOUZA, ANgelo Ricardo. Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática, 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v25n3/07.pdf>. Acesso em abril de 2015

STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOSKI, Jaime José (orgs.). Dicionário Paulo Freire-2ed-Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). Projeto político- pedagógico da escola: uma construção possível. 13. ed. Campinas, SP: Papirus, 2001

VELOSO, L; CRAVEIRO , D.; RUFINO, I. Participação da comunidade educativa na gestão escolar, 2012. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ep/article/view/47910>. Acesso em março de 2015.

WALTER, S. A; BACH, T. M. Adeus papel, marca-textos, tesoura e cola: Inovando o processo de análise de conteúdo por meio do ATLAS.ti. Anais do XII SEMEAD, Seminário de Administração, 12, São Paulo: FEA/USP, 2009. Disponível em <http://www.ead.fea.usp.br/semead/12semead/resultado/trabalhosPDF/820.pdf>. Acesso em 04 de junho de 2015

ZUNG, Acácia K. A. A teoria da administração educacional: ciência e ideologia. Cadernos de pesquisa. São Paulo, (48): 39-46, fev. 1984.

Sites Pesquisados

<http://bdtd.ibict.br>. Acesso em dezembro de 2014

<http://www.scielo.org/php/index.php>. Acesso em dezembro de 2014

<http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaPeriodicoForm.jsp>. Acesso em dezembro de 2014

<http://www.saocarlos.sp.gov.br/index.php/secretarias-municipais/115255-secretaria-municipal-de-educacao.html>. Acesso em fevereiro de 2015

APÊNDICES

Apêndice 1: Número de trabalhos levantados nos Bancos de Dados

Quadro 1: Portal Domínio Público

Domínio Público	Gestão Escolar	Gestão democrática	Total
Mestrado	11	22	33
Doutorado	04	03	07
Total	15	25	40

Fonte: elaboração própria- pesquisa realizada no Banco de Teses e Dissertações do Domínio Público (período de 2009 a 2013).

Quadro 2: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

Biblioteca Digital de Teses e Dissertações	Gestão Escolar	Gestão Democrática	Total
	31	41	72

Fonte: elaboração própria- pesquisa realizada no Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (período de 2009 a 2013).

Quadro 3: Scielo

Scielo	Gestão Escolar	Gestão Democrática	Total
	16	36	52

Fonte: elaboração própria- pesquisa realizada no Banco de Dados do Scielo (período de 2009 a 2013).

Apêndice 2- Pesquisas Seleccionadas

Tabela1: Pesquisas seleccionadas na revisão bibliográfica		
Descritor	Autores/as	Nº de trabalhos
Gestão Escolar	Rosa(2009); Nienkotter (2009); Luciano(2010);Vieira (2010); Hessel (2009);Klebis (2010); Magro (2012);Bianchini (2011); Shimamoto(2011),Lisboa (2011); Carneiro (2010); Ferreirinha (2011); Medeiros (2011), Santana (2011); Salvetti(2011);	15
Gestão democrática	Trindade (2009);lunes (2009); Ambrogi (2009); Cardoso (2010; Alves(2010); Batista (2009); Ariosi (2010);Pereira (2011); Montemor(2013); Caria (2010); Silva (2012); Navroski(2013); Gomes (2013); Ramos (2013); Bierhals(2013); Gallina (2013); Silva (2011), Schane (2014); Costa (2012);Silva (2012); Pinheiro(2010), Chiroto (2013); Marcowicz (2010); Campos (2011);	24
Gestão Escolar e participação	Ghanen (2004); Silva (2010);Souza (2009); Monfredini (2002); Veloso et al.(2012)	05
Total		44

Fonte: elaboração própria-pesquisas seleccionadas na rrevisão bibliográfica

Apêndice 3: Pesquisas por eixo

Participação

Título	Autor, ano,Nível	Instituição
Conselho Escolar e Gestão Democrática: análise da participação dos conselheiros nas escolas municipais de São Carlos	Ramos(2013)/ Mestrado	Universidade Federal de São Carlos.
Caracterização e análise da participação e dos conflitos em uma escola transformada em comunidades de aprendizagem	Pinheiro(2010)/ Mestrado	Universidade Federal de São Carlos.
Gestão democrática e participativa: O Estado do conhecimento de teses e dissertações nacionais (1998 a 2010)	Chiroto (2013)/Mestrado	Pontifícia Universidade Católica de Campinas.
Participação da comunidade educativa na gestão escolar	Veloso/ Craveiro e Rufino (2012)/ Artigo	SCIELO
Projeto pedagógico em escolas municipais: análise da relação entre a autonomia e manutenção e/ou modificação de práticas escolares/	Monfredini (2002)/ Artigo	SCIELO
Educação e participação no Brasil: um retrato aproximativo de trabalhos entre 1995 e 2003	Ghanem (2004)/ Artigo	SCIELO

Fonte: elaboração própria-Pesquisas selecionadas por eixo

- **Gestão escolar**

Título	Autor/Nível	Instituição
Entre autoritarismo e diálogo: a democracia como processo na gestão escolar	Gomes (2013)/ Mestrado	Universidade Federal de São Carlos
A escola pública frente às reformas educacionais: desafios da gestão democrática na rede pública estadual de São Luís do Maranhão	Costa (2012)/ Mestrado	Universidade Federal do Maranhão
A democratização nas escolas públicas estaduais do Paraná: gestão democrática ou democratização da escola?	Nienkotter (2009)/Mestrado	Universidade Federal do Paraná
Organização e gestão democrática na escola de educação infantil: análise dos limites e perspectivas nas realidades brasileira e italiana.	Ariosi (2010) / Doutorado	Universidade Estadual Paulista-Campus Marília
Explorando e construindo um conceito de gestão escolar democrática	Souza (2009)/ Artigo	SCIELO
Autoavaliação e gestão democrática na instituição escolar	Silva (2010)/ Artigo	SCIELO

Fonte: elaboração própria-Pesquisas selecionadas por eixo

- **Gestão do sistema Educacional**

Título	Autor, ano, Nível	Instituição
Gestão democrática da educação na Rede Pública Municipal de Pelotas: experiências de democracia participativa	Lunes (2009)/ Mestrado	Universidade Federal de Pelotas

Fonte: elaboração própria-Pesquisas selecionadas por eixo

Apêndice 4: Síntese das entrevistas

	Escola 1	Escola 2
Realidade da comunidade	<p>“Com relação à realidade da comunidade, nós temos uma realidade que envolve uma demanda pois tem alunos com situações sócio-econômicas boa e outros, ruins. O planejamento precisa estar de acordo com o que cada sala precisa.” (G1)</p>	<p>“O bairro tem muita vulnerabilidade que sempre influenciam na vida das crianças, você tem a questão de evasão escolar, você tem que ficar o tempo todo...muito em cima disso, porque o bairro tem uma dinâmica de pessoas chegando e saindo, então tudo isso acaba influenciando na escola na verdade. Então a gente vive os problemas na escola, não dá para ter um currículo fechado se você tem coisas externas que acabam influenciando. Então, às vezes você programa uma atividade, alguma coisa, aí o que acontece, você tem o problema da falta d' água, você tem problemas que acontecem no bairro, você vai ter interferência.” (G2)</p>
Reunião de pais	<p>“As reuniões acontecem nos termos do bimestre, com pauta definida pela gestão e professores: informes gerais + objetivos, ações e resultados do processo ensino/ aprendizagem. A adesão é considerável, contamos com a grande maioria dos pais.” (G1)</p>	<p>“Boa, tem uma adesão boa. Eu posso falar assim pra você, de uma sala de 25 alunos, em média a gente tem de 15 a 18 pais presentes por sala. Então é algo que vale à pena fazer a reunião de pais, eles vem. É lógico, tem pai que vem só para pegar o boletim e ir embora, tem aquele pessoal que vem porque acham que tem que vir entregar o material, mas a maioria vem, participa para ver se o filho está acompanhando, se o aprendizado está legal, se tem algum problema. Sempre antes da reunião, se faz com a pauta para eles passarem, tudo o que será discutido. Vamos pegar se tem o problema do piolho a escola pensa: pronto, vai ter a reunião de pais e opa...vou conversar isso com os pais também. Às vezes, tem sala que os alunos começam a se ofender, colocar apelidos, praticar bullying e os professores também, na reunião de pais aproveitam que estão todos os pais aqui e jogam o problema, passam para os pais, como a questão de tarefa. Então é isso, na reunião de pais se discute a pauta antes, que são assuntos gerais da escola e algumas informações que o professor aproveita e são problemas pontuais da sala.</p>
Decisões da escola	<p>“Na verdade os pais recebem as informações sobre as decisões pedagógica que são definidas pela gestão e professores.</p>	<p>“Quando chega num ponto que extrapola em sala de aula, são encaminhados para a coordenação, ou para a gestão e aí sim, se o problema for muito grave também, a família é chamada, tem todo esse trabalho.”</p>
Conselho Escolar	<p>O Conselho de Escola funciona primeiramente representado pelos segmentos de funcionários, professores, pais de alunos e direção. São reuniões mensais e a pauta é de acordo com o cotidiano da escola, a gente compartilha sobre os problemas da escola, procura ver no coletivo como a gente pode direcionar, como a gente pode resolver, que ações devemos tomar, sempre visando assim o bem estar de todos, o bom andamento, que a escola seja querida pela or todos, esse é o maior objetivo. Tudo o que a gente vai tomar de decisão a gente visa que todos possam ficar contentes com aquilo...ser feliz com a escola que temos.</p>	<p>É, a questão da eleição que é feita, aí a partir disso, tem os mais votados, tem o pessoal que fica de suplente. E alguns casos a gente tem que chegar mesmo, quando ninguém quer se inscrever, está muito fraco, a gente liga para aqueles pais mesmo que...e diz “olha vamos participar, vamos lá!”</p> <p>Estão...porque na verdade quando você faz a divulgação... a maioria dos pais são aqueles sempre, aquela meia dúzia comprometida. O que é pior, as pessoas não querem ter aquela obrigação. Então é difícil, Conselho de Escola não é fácil.</p> <p>Reuniões às segundas-feiras, a gente sempre coloca nas segundas, segundas feiras do mês.</p>

	<p>Um exemplo que tivemos foi a apresentação dos candidatos à eleição do Conselho de Escola. A gente mandou um convite para os pais virem num determinado dia para conhecerem os candidatos, então compareceram vários pais, mas se colocarmos a proporção do número de alunos que temos, ainda é pouco, muito mais poderiam ter vindo, muitos outros pais poderiam ter vindo participar.</p>	
Participação dos pais	<p>“A participação acontece no cotidiano, em situações simples, como por exemplo, vou dar um exemplo, a Festa Junina e da Festa Junina, nós enviamos uma avaliação para os pais que tiveram a oportunidade de apontar a qualidade da festa se acharam bom ou ruim e espaço para se posicionarem. A comunicação sempre via bilhete, acesso fácil à direção, os pais entram e têm acesso à escola, eles entram e levam seus filhos na porta da escola, tem comunicação freqüente com o professor, diálogo e também via conselho. O conselho tem as reuniões, então tem a participação dos pais também no Conselho.”</p> <p>Com relação ao que a comunidade pensa a gente tem a questão da participação. Eu lido assim com situações cotidianas, assim que o pai vem, temos um espaço de livre acesso à comunicação e saber o que o pai pensa é no cotidiano, em situações de diálogo.</p> <p>A comunidade gosta de participar, principalmente quando há situação de integração e lazer. O carro chefe da escola é a festa Junina. Os pais relataram que este é um momento que eles tem para conhecer outros pais. O que chama os pais para a escola são os eventos.</p> <p>Tivemos uma situação pelo Mais Educação, que o pessoal da Ufscar trouxe um cinema de rua e os pais vieram. Deu para perceber que algo que traz um lazer por trás é melhor do que uma reunião.</p>	<p>essa participação é assim, via Conselho de Escola, via os comunicados quando a gente tem decisões que são a parte pedagógica, ou festas, essa questão mesmo que a gente tem da rotina normal da escola, sempre tem comunicado; e também, aquilo que a gente sabe, quando a gente tem alguns problemas para resolver, quando a gente precisa chamar alguns pais para falar de condições de alunos, seja disciplinar de sala de aula, como também se a gente está percebendo alguma coisa que pode ser negligência, sobre a parte pedagógica, quando o professor também não está dando conta da sala de aula e precisa do apoio da gestão, da coordenação, quando precisa chamar a mãe, então tem uma interação assim. Agora, é mesmo questão do dia-a-dia. A participação da vida da... eu não vou falar pra você que a gente tem aquela participação efetiva, porque mesmo quando você chama pro conselho tal que nem a gente estava falando, você perde muito porque é difícil até você conseguir pais que venham participar, essa questão do horário, essa questão realmente de não ter o interesse. Temos muito essa dificuldade.</p>
Atividades que os pais costumam	Dentro das atividades culturais, como festa junina, reunião de	Tem a Festa Junina que é legal, porque é de sábado, a festa lota...os pais vem, perguntam, querem

participar.	<p>pais, Programa Escola Nossa, que é um aliado para trazer a comunidade e oferecem atividades, como por exemplo: ginástica, curso de como manusear frango, curso de pintura. Os alunos poder vir à noite e aos sábados.</p>	<p>saber, também tem outro lado, que tem pai que chega e diz “Não quero que meus filhos participem por causa de religião” , então a gente também consegue trabalhar isso com eles. A gente trabalha também o Projeto “Hora do conto”, a gente outro dia estava trabalhando com um livro sobre alimentação, os alunos leram um livro, desse livro, acabaram plantando uma semente e levando para casa pra poder cuidar,entender todo o processo. Então a gente faz vários trabalhos assim.</p> <p>A Feira de Ciências que é o momento que eles podem aprender o tema que eles têm interesse, a gente consegue expor e é uma produção dos alunos, então tudo isso a gente faz para que eles venham visitar a feira, que eles tenham esse contato,na própria reunião de pais, então tudo isso a gente vai agregando.</p> <p>Tem o projeto Mais Cultura, juntamente com duas ONGS, realizado toda sexta-feira que trabalha danças regionais.</p>
Importância da participação		<p>Mas o ECA é muito claro quando diz que é de responsabilidade dos pais o acompanhamento do aprendizado do filho. Não é só a questão da falta, é questão do aprendizado,é acompanhar o bom rendimento escolar do filho e aí, isso é uma coisa que não é muitas vezes divulgado. Os pais não tem muito esse acesso e o que acontece, a gente sabe muito dos direitos e esquece o dever. Eu acho que é questão disso, o ECA está aí, muitas vezes ele é mal interpretado e aí, eu acho que é assim, as pessoas procuram essas leis naquilo que é para o seu bem, mas que quando mostra o contrário,diz...opa...aqui não é minha responsabilidade aí esqueceu dele, aí já não interessou mais.E o que acontece? Isso reflete aqui. Não tem como, hoje se a família não participar...nesse foco a família mesmo,isso devia ser algo natural, cuidar de filho, mas cuidar inclusive da parte da aprendizagem escolar, é a questão do dever, da obrigação, não dá para chegar aqui só na reunião de pais e falar: nossa, eu não sabia que estava assim.Porque você já chamou dez vezes e ele não atende, não vem, cada hora é uma desculpa e na hora que o problema se agravou a culpa é da escola.Então, eu acho que é essa questão, as pessoas tem que...eu particularmente, acho que a família está deixando de fazer o papel dela quanto aos filhos e a escola está sofrendo com isso. E fica claro, que assim...a gente percebe os alunos que nós temos o acompanhamento familiar são os alunos que a gente sabe que naturalmente tem bom rendimento porque o pai sabe a importância da educação para a vida e ele cobra de uma maneira natural, mas ele cobra o bom rendimento escolar. O bom rendimento está totalmente ligado a participação da família. Eu vou falar pela escola aqui, as pessoas aqui tem o comprometimento,elas trabalham,então,precisam ter a família junto, não tem como, senão não conseguem alcançar. Como a questão do aluno inteligente,não existe aluno inteligente, tem aluno interessado, se ele for interessado, se ele tiver foco,se tiver uma família que ele chega em casa e vai incentivá-lo aos estudos, entendeu? Ele vai vir com outra cabeça para a escola, essa é a importância.Ele vai tirar as dúvidas com o professor,ele vai ser um aluno questionador e ele vai ter um rendimento escolar.E isso infelizmente a gente sofre, eu não sei se é uma realidade só do bairro,ou</p>

		<p>uma realidade,eu vou dizer a nível nacional e as famílias estão esquecendo do papel delas no ambiente escolar.Eles chegam na escola, tem a merenda e eu vou buscar ao 12h e levo embora, não é isso...</p>
PPP	<p>A parte assim das questões da escola, é feito pela equipe gestora, agora a parte filosófica é feita numa construção no cotidiano mesmo, a gente vivencia com toda a equipe de professores mesmo. O que os professores querem desenvolver,os projetos que dão certo. Isso parte de uma decisão coletiva.</p> <p>Então assim, a parte documental, fazer o Projeto Político Pedagógico, digitalizar, atualizar os dados, isso é feito pela equipe gestora, agora, o contexto filosófico da escola, os rumos da escola, o que nós vamos fazer, o que queremos desenvolver, isso é uma decisão de todos, é uma decisão coletiva, que surge no planejamento, o plano de ensino, o que vamos desenvolver durante o ano, que rumo vamos, isso é uma decisão coletiva.</p>	<p>eu estou a pouco tempo na direção, acredito que tenha o projeto, tem que se informar direitinho com a D... A 2ª parte que você verá os documentos, poderá ver. De qualquer maneira, sempre tem a questão do planejamento, de estar discutindo o currículo, vendo as medidas para serem realizadas durante o ano. E assim, a gente tem a questão de não ser algo engessado. Conforme as situações, como você diz, conforme a realidade a gente vai mudando, a gente vai fazendo modificações.</p>
Dificuldades na participação	<p>Sem o lazer. O lazer é um facilitador, agora você chamar pura e simplesmente para escutar: "Ah eu vou lá para escutar sobre o trabalho da escola", então dificulta um pouquinho, os pais não querem muito...parece que não tem não tem muito interesse .</p> <p>Eu acho assim que o que dificulta é a falta de interesse das coisas específicas da escola.</p>	<p>Eu acho que é essa questão mesmo do tempo porque hoje as pessoas têm que trabalhar muito para poder manter sua vida, a parte socioeconômica mesmo, não tem jeito...Então não tem como, assim. O horário é muito apertado, então você tem que ficar sempre sendo maleável com isso para ter esse pai aqui, então não é fácil. Eu acho que é isso, as pessoas esqueceram um pouco o papel da escola. Parece que sem o papel, a escola ficou assim: tem que cuidar, tem que educar, além daquilo que a nossa própria formação enquanto professor traz para a escola,mas tem certos problemas que a gente não tem como lidar, é complicado. Tem que resolver problemas que às vezes o professor está na sala e não tem esse preparo, porque não foi formado para isso. E a gente faz o que pode, naquilo que a gente tem experiência,naquilo que a gente sabe até que ponto chegar, o que a lei me permite. Então é isso, essas são as grandes dificuldades, né?</p> <p>Na verdade, eu acho que é assim: a escola tem uma rotina e ela tem que seguir; algumas coisas, a gente tem uma abertura, tem horários que é fácil ter os pais aqui, outros momentos não. O grande entrave é isso porque quando a gente faz uma atividade, aí eu volto a falar do Conselho de Escola, mesmo da APM, que a gente precisa dos pais. Você pega uma escola de 1000 alunos, para você colocar 20 aqui dentro é uma luta, uma guerra.</p> <p>O pai tem que saber da responsabilidade. O pai vem aqui quando perdeu o Bolsa Família para saber porque perdeu se foi porque o filho faltou. Não, é muito mais que uma falta, é questão de participar mesmo.</p>

		<p>Mais uma vez eu vou falar, eu acho que a família tem que voltar a entender e dar o valor, eu acho que é isso, as pessoas, as famílias não dão valor à educação e isso teria que ser dado. Eu acho que é isso...Você tem professor,tem uma estrutura, tem material, está tudo ali na mão.E aí,como é que faz? O grande problema é esse: as pessoas esquecem do papel familiar na educação dos filhos.</p>
<p>O que facilita a participação</p>		<p>É difícil, porque na verdade,eu acho assim:Os horários das reuniões tem que ser pensado porque a maioria trabalha então a gente tem que tentar adequar os horários. Eu acho que as atividades extras sala de aula, como a Festa Junina, a Feira de ciências são momentos que trazem os pais para a escola, também é uma questão que facilita muito.</p> <p>Eu acho que o próprio relacionamento com os professores, é lógico que tem regras, tem uma rotina na escola, mas quando os pais tem o acesso à sala de aula. Então tem pai que não pode vir e só tem aquele momento às 7h da manhã junto com o filho, aí a gente libera,ele entra... ele vai entrar e ter esse contato com o professor.</p>
<p>Gestão Democrática</p>	<p>Gestão democrática, como eu disse, é a gestão que visa que a escola seja querida por todos. Se a escola é querida por todos, todos estão contentes com a escola. Então, num exemplo simples, quando você dá abertura para os pais se posicionarem sobre uma questão da escola e a gestão escuta aquilo que a comunidade está colocando e trabalha para melhorar aquilo, é uma gestão democrática.</p> <p>Eu queria colocar que às vezes é difícil, quando as pessoas perguntam, quando a gente pensa em gestão democrática dá a impressão de que cada um vai fazer aquilo que quer, né? De acordo com o bel prazer de cada um. Então gestão democrática é: o pai vem e ele pode vir falar e é assim. E não, gestão democrática é uma gestão de responsabilidade, tem que ser discutida, tem que ser refletida.</p>	<p>Eu acho assim, pensando em democracia,ta. Algumas coisas realmente, aqui a gente tem como chegar e estar dividindo com os professores, algumas ações tem que ser democráticas. E a gente tem essa abertura para a gente negociar para tentar chegar num consenso. Vamos pegar, teve um problema que está acontecendo com as crianças, qual seja ele. Como a gente vai pensar numa ação? É legal a gente contar com a participação de todos, tentar mudar, o que nós vamos fazer? Olha está tendo muito problema de briga no intervalo, então vamos sentar todo mundo, e aí? Como é que nós vamos fazer? Alguém tem idéias?O que a gente vai fazer?</p> <p>Por outro lado a gente sabe que não dá para ser sempre democrático porque você recebe algumas, não digo nem ordens, mas você recebe alguns comandos,algumas ações para a escola que são rígidas, tem que ver e tem que ser implantada. Então, aí realmente a gente coloca para os professores que é necessário e tem uma data, ou tem uma ação, algo que vem da Secretaria e eu não tenho como negociar. Mas aí é que vem, a questão da gestão democrática, vem nesse momento e fala: eu tenho essa data, eu preciso disso, desse relatório tal dia, só que como proporcionar que a gente possa fazer isso de uma maneira dinâmica,uma maneira que ninguém fique atropelado para fazer isso. Aí sim, é que pela Gestão democrática há a abertura da gente estar interagindo para poder falar: "Precisamos disso,é pra esse dia? Tem que fazer assim?Joia! Então de que maneira que eu vou fazer? Então a gente abre para todo mundo,não é uma questão fechada. Eu quero assim, assim ter que ser feito, vai ser do meu jeito. Não!!Isso não.</p>

<p>Papel do gestor na gestão democrática</p>	<p>E o gestor numa gestão democrática, né R..? O diretor numa gestão democrática, então ele não é mais o líder porque é democrática, todo mundo pode?</p> <p>Todo mundo pode, vir colocar, discutir e trazer suas idéias, mas a gestão mesmo, o diretor e os profissionais da escola tem a responsabilidade de direcionar as coisas e fazer as coisas acontecerem. Sempre frisando aquilo, uma escola querida por todos.</p>	<p>Acho que vale isso, eu vejo como Gestão democrática a questão de saber cobrar aquilo que tem que ser cobrado, porque tem coisas que não adianta. A escola para manter uma direção tem coisas que não tem como, faz parte da rotina da escola, não tem uma abertura. Estar próximo de toda a equipe de professores, funcionários, gira uma engrenagem. As pessoas podem divergir, mas no momento de implantar algo que entendam o que a maioria escolheu e que abracem a ideia mesmo, faça a ideia acontecer, eu acho que é isso. Trabalhar para que isso aconteça, concordando ou não, pois foi algo que a maioria escolheu, é questão de democracia mesmo, o que a maioria concordou, a maioria acredita naquela teoria, então vamos fazer com que aquilo caminhe.</p> <p>Delegar mesmo, saber...eu acho que numa gestão democrática é saber colocar soluções e delegar soluções na verdade, para que a escola caminhe em todos os seus objetivos, mas que também divida as responsabilidades. Tem coisas que você tem como chegar e falar assim "Olha, e aí, vamos lá, vamos discutir, como a gente vai fazer? Tem coisas que você vai chegar e falar "Olha, é assim".</p> <p>O gestor tem coisas que ele também pode ir lá e falar: E aí, olha, eu tenho abertura? Mas tem coisas que também chegam para a gente engessada É assim e pronto!</p> <p>Tem que ouvir, colocar, para ter várias opções para resolver o mesmo problema. É isso que faz a gestão democrática.</p>
<p>O que motiva o trabalho do gestor</p>	<p>O exercício da busca de estratégias. A motivação maior vem do agradável ambiente de trabalho, desenvolver atividades com um grupo comprometido e colaborador.</p> <p>O que desmotiva é a morosidade com que se desencadeia ações necessárias e fundamentais e que na maioria das vezes esbarra num poder maior.</p>	<p>A motivação é a mesma que tenho quando estou em sala de aula. Acredito que independentemente da função que esteja exercendo em uma escola, o comprometimento e o profissionalismo deve prevalecer em prol dos alunos.</p> <p>A desmotivação está na falta de reconhecimento do trabalho, pois muitos acreditam que os gestores só estão nessa função porque não querem sala de aula e a falta de apoio de uma política pedagógica realista com o processo de ensino e aprendizagem atual.</p>

Fonte: elaboração própria- Síntese das entrevistas com os gestores das escolas A e B.

Apêndice 5- Códigos gerados pelo Atlas t.i:Entrevistas dos gestores das escolas A e B

Família	Códigos	Falas
1-Como funciona a escola	Como a escola encaminha problemas com alunos/-Decisões da escola.	2
2-Conselho Escolar	Conselho Escolar	7
3-Conteúdos Escolares	Conteúdos escolares/Datas comemorativas	2
4-Dificuldade para participação	O que dificulta a participação	3
5-Facilidades para participação	Atividades que as famílias participam; -Como a escola encaminha problemas com alunos/Conselho Escolar/Conteúdos escolares/Dados do gestor/Datas comemorativas/Decisões da escola Gestora 1/Gestor 2/Gestão democrática/ Importancia das famílias participarem/ Motivação e desmotivação/ O que a escola faz para facilitar a participação/ O que dificulta a participação/ Papel do gestor/Participação dos pais na escola/PPP/Realidade da comunidade/Reunião de pais.	57
6-Gestão democrática	Gestão Democrática	4
7-Gestores participantes	Dados do gestor/ Gestora 1/Gestor 2/ Motivação e desmotivação.	30
8-Papel do gestor	Papel do gestor	6
9-Participação das famílias	Importancia das famílias participarem/ O que a escola faz para facilitar a participação/ Participação dos pais na escola.	12
10-Família de código: PPP	Atividades que as famílias participam/Como a escola encaminha problemas com alunos/ Conselho Escolar/Conteúdos escolares/Dados do gestor/Datas comemorativas/Decisões da escola/Gestor 1/Gestor 2/Gestão democrática/Importancia das famílias participarem/ Motivação e desmotivação/ O que a escola faz para facilitar a participação/O que dificulta a participação/Papel do gestor/Participação dos pais na escola/ PPP/Realidade da comunidade/ Reunião de pais.	19
11-Realidade da comunidade	Realidade da comunidade	3
12-Reunião de pais	Reunião de pais	2

Fonte: elaboração própria- Famílias, códigos e falas das entrevistas dos gestores das escolas A e B

Apêndice 6: Códigos gerados pelo Atlas t.i: Grupos focais das Escolas A e B

Família	Códigos	FFalas
Atitude dos alunos na escola	Atitude dos alunos na escola	11
Conselhos Escolares	Conselho Escolar/ Por que os pais não participam do Conselho Escolar	123
Dificuldades para participar	Atividades escolares que os pais não gostam/ Crianças que precisam e os pais não participam/ Motivo que levam a não participação/ Pais que nunca participam	20
Diretores	Atuação dos Diretores/ Autoridade do diretor	4
Escola pode fazer para chamar os pais	A escola precisa chamar os pais/ Como melhorar as reuniões de pais/ Como motivar os pais a participarem do PPP/ O que a escola poderia fazer para trazer os pais	36
Escolas de antigamente	Escola antigamente/ Pais querem escola mais rígida/ Relação dos pais antigamente	4
Escolas participantes	Escola A/ Escola B/ Participação dos pais na escola A	52
Expectativas dos pais	O que os pais esperam que os alunos aprendam na escola/ O que preocupa os pais na escola	6
O que facilita a participação	Mãe participa de todas as reuniões de pais/ Motivos que levam os pais a participarem/ Pais que foram convidados a participar do Conselho/ Participação dos pais na escola é importante/ Reunião de pais	44
Participantes	P1 Escola A/ [p1 Escola B/ P2 Escola A/P2 escola B/ P3 Escola A/ P3 Escola B/ P4 Escola A/ P4 Escola B/ P5 Escola A/P5 Escola B/ P6 Escola A/ P6 Escola B/ P7 Escola B	159
Papel dos professores	Papel dos professores	6
Papel dos pais	Papel dos pais na educação/ Por que os pais não participam do Conselho Escolar/ Relação de mães e filhos]	19

Fonte: elaboração própria- Famílias, códigos e falas dos grupos focais realizados com os pais das escolas A e B

Apêndice 7: Questionário do 1º Grupo focal

Participação na escola	Reunião de pais: aspectos positivos e negativos.	Conselho de escola	PPP
<p>“Eu acho que a participação dos pais na escola é uma necessidade. A minha filha e meu genro não participam por falta de tempo, mas eu participo. Sou avó e mãe ao mesmo tempo.” (P4-Escola A)</p> <p>“Acho muito importante, porque nesse momento os pais podem ajudar a vida escolar de seus filhos, apoiando projetos e até colaborar com ideias em projetos” (P3- Escola A)</p> <p>“São muito importantes para o aprendizado dos alunos” (N.I)</p> <p>“Na reunião até é boa, porém para o Conselho e as atividades extras se torna mais difícil.” (P5-Escola A)</p> <p>“Acho muito importante porque inentiva criança na escola.” (N.I)</p> <p>“Eu acho que os pais deveriam participar mais da reunião de seus filhos” (N.I)</p> <p>“Acho que é muito boa, aqui muita gente participa.” (P3 Escola B)</p> <p>“Muito boa a reunião dos pais.” (P7 Escola B)</p> <p>“Eu acho muito importante, porque tudo o que acontece dentro da sala de aula, a professora fala” (P4 Escola B)</p> <p>“Muito importante. Os pais devem participar da vida escolar dos filhos, ajudar nas tarefas e ajudar também os professores.” (P5 Escola B)</p>	<p>“Tem tudo de bom, porque eles ficam sabendo o que acontece do começo ao fim do ano de estudo das crianças.” (P4- Escola A)</p> <p>“Ótima. Positivo: são colocados pelos professores e pela escola. Negativo: alguns pais, no final das reuniões demoram ao conversar com o professor.” (P3-Escola A)</p> <p>“As reuniões são importantes para discutir os problemas que estão acontecendo. (N.I)</p> <p>“Muito boa as reuniões, seria melhor se todos os pais participassem mesmo. Positivo: Dinâmica rápida das informações. Negativo: No final todos os pais querem falar cada qual de seu filho e a professora não dá conta” (P5-Escola A)</p> <p>“Muito importante para os pais ficarem por dentro do desempenho das crianças. (N.I)</p> <p>“Eu participo de reunião” (N.I)</p> <p>“Muito boa e muito esclarecedora, fala direitinho sobre tudo.” (P3 Escola B)</p> <p>“Boa. Pontos positivos: a gente sente que tem que aprender mais.” (P7 Escola B)</p> <p>“Muito bom, porque fala do ensino das crianças.” (P4 Escola B)</p> <p>“Acho bom. É o momento que os professores tem para conversar com os pais a respeito dos filhos</p>	<p>“É importante porque a gente participa e dá ideias do que pode ser feito e o que não pode.” (P4-Escola A)</p> <p>“O conselho para mim é muitíssimo importante nessa reunião é apresentado pontos, situações, problemas, fatos a serem resolvidos e já resolvidos.” (P3-Escola A)</p> <p>“Importante para discutir e participar e dando ideias para melhorar e ajudar também.” (N.I)</p> <p>“A reunião do conselho nos membros da escola dos pais, professores, conhecendo e resolvendo os problemas , ajudando os alunos.” (P5-Escola A)</p> <p>“É os pais participarem das festas, ajudarem nos projetos, etc.”. (N.I)</p> <p>“Não sei” (N.I)</p> <p>“Não sei.” (P3 Escola B)</p> <p>“A gente vem no Conselho para aprender com os outros. Um fala uma coisa, o outro fala outra. “(P7 Escola B)</p> <p>“Não sei.” (P4 Escola B)</p> <p>“Acho que é para resolver problemas e tomar decisões sobre a escola.” (P5 Escola B)</p> <p>“Eu não sei, nunca participei.” (P6 Escola B)</p> <p>“É importante para nossos filhos.” (P1 Escola B)</p>	<p>“Ajudei participando de uma palestra com um juiz de menor, que não foi só para os pais, mas para quem quisesse participar’ (P4-Escola A)</p> <p>“Não conheço e gostaria de conhecê-lo, pois gosto muito em participar de tudo que foi e é realizado nessa escola.” (P3-Escola A)</p> <p>Não conheço (N.I)</p> <p>“Não tive oportunidade de conhece-lo a fundo, mas já fui convidado a conhecê-lo.” (P5 Escola A)</p> <p>“Não.” (N.I)</p> <p>“Não conheço” (N.I)</p> <p>“Não conheço, nunca ouvi falar.” (P3 Escola B)</p> <p>“Não.” (P7 Escola B)</p> <p>“Não.” (P4 Escola B)</p> <p>“Não conheço.” (P5 Escola B)</p> <p>“Não conheço.” (P6 Escola B)</p> <p>“Não conheço.” (P1 Escola B)</p>

<p>“A participação dos pais é importante para acompanhar a vida dos filhos.” (P6 Escola B)</p> <p>“Muito importante porque os filhos tem de estar na escola e os pais tem direito de participar.” (P1 Escola B)</p>	<p>em sala de aula.” (P5 Escola B)</p> <p>“Acho ótima, não tenho que reclamar.” (P6 Escola B)</p> <p>“Só positivo e temos de participar.” (P1 Escola B)</p>		
---	---	--	--

Fonte: Elaboração própria-questionário 1º encontro

Apêndice 8: Questionários do 2º Grupo focal

O que a escola deve fazer para aproximar os pais?	O que fazer para melhorar a reunião de pais?	O que fazer para melhorar as reuniões do Conselho Escolar?	O que fazer para ajudar a melhorar a escola?	Que escola você sonha para seu filho?
<p>“Acho que a escola já faz a parte dela, o que falta mesmo é o comprometimento dos pais” (P6-Escola A)</p> <p>“Marcar um dia para as crianças saírem mais cedo, aproveitar e chamar os pais para falarem o que tem que falar, ou mandar um bilhete pedindo a opinião dos pais.” (P4-Escola A)</p> <p>“A escola precisa disponibilizar uma declaração para comprovar o comparecimento dele(a), informando horário, data, etc.” (P3 Escola A)</p> <p>“Incentivar os alunos a cobrarem dos pais a presença nas reuniões” (P1 Escola A)</p> <p>“Mandar os bilhetes para os pais e marcar uma reunião aos finais de semana.” (P4 Escola B)</p> <p>“Muitos pais trabalham, então acho que as reuniões teriam que ser de sábado, ou domingo para aqueles que trabalham.” (P3 Escola B)</p> <p>“Fazer uma reunião no final de semana para os pais participarem da reunião dos filhos.” (P2 Escola B)</p>	<p>Para mim já está ótima dessa maneira, com as pautas principais, avisos importantes ...essas coisas, tudo muito bem colocado. (P6 Escola A)</p> <p>“Mandar bilhete pedindo aos pais que não faltem das reuniões dos filhos porque é muito importante. (P4-Escola A)</p> <p>Aqui a reunião é super, hiper tudo de bom, porém são os pais que precisam marcar um horário reservado com o professor (a) no caso de conversas longas e demoradas. (P3 Escola A)</p> <p>“Participação mais efetiva dos pais, com a cobrança da presença.” (P1 Escola A)</p> <p>“Quando o pai buscar os filhos a professora informa sobre a reunião e se o pai não vier, no outro dia, a criança não entra na escola.” (P4 Escola B)</p> <p>Acho que nada, a reunião é perfeita, sou informada a respeito de tudo sobre meu filho.” (P3 Escola B)</p> <p>“Fazer mais reuniões para os pais porque os pais participam e veem o que os filhos estão fazendo.” (P6 Escola A)</p>	<p>“Mais divulgação e explicação de como funciona e o porquê desse conselho.” (P6 Escola A)</p> <p>“Chamar mais pais, colocar mais gente, porque às vezes chama um monte de candidatos e vai indo até diminuir.” (P4-Escola A)</p> <p>“Pedir, como sempre tem sido feito, a participação deles logo no início do ano letivo. Com todo respeito da parte deles, falar e cumprir, comparecendo sem falta e sem compromisso.” (P3 Escola A)</p> <p>“Maior participação dos pais nesse conselho” (P1 Escola A)</p> <p>“Falta de comunicação da direção, devia passar nas salas e avisar as professoras para comunicar aos pais.” (P4 Escola B)</p> <p>“Mandar os convites e confirmar quais podem vir pessoalmente.” (P3 Escola B)</p> <p>“Vem os pais que são chamados.” (P2 Escola B)</p> <p>“Não sei, porque eu nunca participei, não tive</p>	<p>“O que dependesse de mim, eu faria, o que posso, como: Participar das reuniões, conselho, tudo o que me é solicitado, eu faço com prazer e não como um compromisso.” (P6-Escola A)</p> <p>“Continuar com atividade na escola, venda das coisas para pais e mães ajudarem a escola, que nem a festa junina e o sábado especial, venda de pizza.” (P4-Escola A)</p> <p>“Dependendo contra comentários maldosos. Realizar pedido aos pais e mães que eu conheço a fazer parte, estar presente em tudo que essa escola maravilhosa oferece.” (P3 Escola A)</p> <p>“Não tenho condições de ajudar na melhoria dessa escola” (P1 Escola A)</p> <p>“Ter reunião.” (P4 Escola B)</p> <p>“Participando das coisas que tem na escola e acompanhar sempre meu filho” (P3 Escola B)</p> <p>“Nada. Tem tudo de bom, porque estou realizada.” (P2 Escola B)</p>	<p>Uma escola segura, comprometida e com professores capacitados e que não faça diferença nenhuma comparado a uma escola particular.” (P6-Escola A)</p> <p>“Indo bem que nem eles estão indo. Só depende deles estudarem para entrarem na faculdade” (P4-Escola A)</p> <p>Sonho de ver minhas filhas, em primeiro lugar, confiando em Deus e serem humildes a aprender e ensinar a todas as pessoas com quem elas convivem, independente da classe social. (P3 Escola A)</p> <p>“Uma escola com bom nível educacional, professores qualificados e bem remunerados.” (P1 Escola A)</p> <p>“Escola que sonho para meus filhos é que todas tenham até o 3º ano [do ensino Médio).” (P4 Escola B)</p> <p>“Que tenha do 1º ano ao 3º ano do colegial e se não souber a matéria, que seja reprovado.” (P 3 Escola B)</p> <p>“Já estou realizada porque os meus filhos estudam aqui.” (P2 Escola B)</p>

<p>(P2 Escola B)</p> <p>“Fazer reuniões de final de semana para ver se incentiva os pais para se interessarem mais pelos filhos. E os que não comparecerem, no outro dia ligar ou mandar bilhete.” (P6 Escola B)</p> <p>“A escola deveria cobrar mais a participação dos pais para que possam se interar sobre seus filhos na escola, se não puderem vir, que mandem um representante.” (P4 Escola B)</p> <p>“Reunião para saber como está a escola.” (P7 Escola B)</p> <p>“Educação para nossos filhos. Os pais tem direito de participar em festas dos filhos.” (P1 Escola B)</p>	<p>fazendo.” (P2 Escola B)</p> <p>“Para mim já está ótimo. Quando a gente vem elas conversam separado com os pais das crianças mais danadas, para não falar no meio dos outros pais.” (P6 Escola B)</p> <p>“Eu acho que as reuniões são boas, aí vai do interesse dos pais para com seus filhos, se querem saber o que se passa na escola.” (P4 Escola B)</p> <p>“Está bom assim.” (P7 Escola B)</p> <p>“Os pais, muitos não vem nas reuniões dos filhos, às vezes está trabalhando, é chato os filhos ficarem sozinhos. Eu acho que a gente trabalha, eu acho que deveria faltar e pegar atestado para vir na reunião.” (P1 Escola B)</p>	<p>conhecimento.” (P6 Escola B)</p> <p>“Deveria convocar mais pais para participar das reuniões do conselho, sendo convocados por bilhetes através dos filhos.” (P4 Escola B)</p> <p>“Falar mais para os pais.” (P7 Escola B)</p> <p>“Eu acho que está muito bom, não tem o que melhorar.” (P1 Escola B)</p>	<p>“Terminar os estudos aqui.” (P6 Escola B)</p> <p>“Nada. Porque eu acho que é muito bom em tudo.” (P4 Escola B)</p> <p>“Quando alguém pedir para dar uma força, a gente vem.” (P7 Escola B)</p> <p>“Poderia vir nas reuniões dos filhos, que é onde nós faltamos. Anima até os professores.” (P1 Escola B)</p>	<p>aqui.” (P2 Escola B)</p> <p>“Aqui.” (P6 Escola B)</p> <p>“Eu queria que tivesse até o Ensino Médio em todas as escolas e que a criança fosse reprovada caso não soubesse ler e escrever.” (P4 Escola B)</p> <p>“Essa escola.” (P7 Escola B)</p> <p>“Eu acho que enquanto estiver vivo, quero dar estudo para eles até se formarem. Eu não tenho estudo, não é fácil. Meu maior sonho é ver meu filho, minha filha, formados. Todo dia eu falo: Estude, pessoa formada fala até com o presidente.” (P1 Escola B)</p>
---	--	--	--	--

Fonte: Elaboração própria-questionário 2º encontro.

Apêndice 9- Quadro extraído dos grupos focais: como os pais concebem a participação.

<p>Acreditam que existe participação nas reuniões de pais.</p>	<p>Acreditam que a participação não acontece de maneira adequada.</p>
<p><i>"Bom, na sala do meu filho vem bastante pais na reunião e é muito bom." P4 Escola B</i></p> <p><i>"Pensando aqui na Escola 1 eles tem conseguido trazer os pais, mas isso é um caso excepcional, tá?" P5 Escola A</i></p> <p><i>"Sempre que eu venho nas reuniões tem bastante pais, na classe do meu menino pelo menos vem bastante. Eu acho que tem bastante pais que participam aqui, que nem eu tinha falado, eu gosto muito dessa escola." P3 Escola B</i></p> <p><i>"Quando eu venho na reunião dos meus filhos, no primeiro ano e terceiro sempre vem alguns pais, né?" P2 Escola B</i></p>	<p><i>"Tem salas que a gente vê que não tem muitos pais. De tantos alunos que tem, eu acho que os pais deveriam vir mais." P4 Escola B</i></p> <p><i>"Falta muito pai. Faz a reunião e chamam os pais e não vem quase, vem dois ou três. Chamam todo mundo, o pai e a mãe e não vem, quando vem um não vem o outro. Não vem quase." P7 Escola B</i></p> <p><i>"Nos primeiros anos eu acho que os pais participam mais. Nos primeiros anos eles são mais presentes com os filhos e é bom isso, porque os filhos ficam felizes quando vem o pai e a mãe aí e eu acho que falta um pouco de atenção dos pais dos maiores, por isso que às vezes eles não tem aquela vontade de estudar." P4 Escola B</i></p> <p><i>"Eu acho que os pais participam bem, tem aqueles, no caso aqueles que mais precisariam participar das reuniões são os que não aparecem na escola. Do contrário, a maioria vem. Às vezes os professores querem fazer alguma coisa na escola, pedem ajuda e os pais colaboram. Às vezes tem alguma coisa na escola, no geral mesmo, festa, algum evento e enche de pais, os pais vem ver os filhos participar." P5 Escola B</i></p> <p><i>"Nas reuniões mais ou menos, porque quando eu venho nas reuniões dos meus filhos, as professoras falam que os pais dos alunos mais danados, que ela queria que viesse participar da reunião não vem. Mas é meio assim, em cada sala, mas tem pais que participam, tem outros que não...depende da sala." P6 Escola B</i></p> <p><i>"Eu acho que é negativa, porque tem reuniões que os pais nem comparecem, nem querem saber que é reunião dos filhos." P4 Escola A</i></p> <p><i>"Que nem elas falaram, nem todos, né?" P1 Escola A</i></p> <p><i>"Outra coisa que me preocupa como conselheira de várias escolas e de várias coisas que eu participo, é que os pais que dão trabalho, dos filhos que dão trabalho, são os que nunca aparecem na escola, nunca, entendeu? P5 Escola A</i></p>

Fonte: Elaboração própria- participação nas reuniões de pais na visão dos próprios pais

Apêndice 10- Quadro extraído dos grupos focais: Dificuldades para a participação.

Dificuldades na escola em se adequar a realidade dos pais	Dificuldade dos pais tomarem iniciativa à participação
<p>“Às vezes os pais não vem na escola também, porque as crianças aprontam e os pais tem medo de ouvir das professoras e das diretoras.” P4 Escola A</p> <p>“Também tem os pais que tem que trabalhar, né? Ou eles tem que vir aqui, como fala? Pedir uma licença para poder vir ver o que está acontecendo.” P2- Escola A</p> <p>“Uns falaram que é porque trabalham e não dava para chegar no horário certo.” P2 Escola B</p> <p>“Tem algumas mães que não vem porque sabem que não vou ouvir coisa boa, então não querem nem vir para não escutar.” P3 Escola B</p> <p>“Agora das reuniões em si, a gente sabe que tem muita gente que não pode naquele horário das 7h da manhã, que não pode estar aqui agora às sete e meia, oito horas da noite, a gente até entende, mas nunca está, entendeu?” P5 Escola A</p>	<p>“Eu acho assim, dá muita desculpa do tempo... Ah, eu não tenho tempo, ah está corrido pra mim, ah agora eu vou trabalhar, mas a tarefa de ter um filho é acompanhar ele, porque se você não...você não vai ter tempo nunca!” P3 Escola A</p> <p>“A maioria não vem porque não está afim de vir.” P 1 Escola A</p>

Fonte: Elaboração própria- Ausência dos pais.

ANEXOS

Anexo 1: Roteiro da entrevista com gestores/as**1ª parte: Conhecendo o gestor/a**

- 1-) Qual sua função? () gestor () assessor
- 2-) Quanto tempo você trabalha na área da educação?
- 3-) Quais funções você já exerceu na área da educação e por quanto tempo?
- 4-) Quanto tempo você trabalha na gestão escolar?
- 5-) Já atuou na gestão de outra (s) escola(s)?
- 6-) O que o motiva nessa função? E o que o desmotiva?

2ª parte: A escola e os pais

- 1-) Como ocorre a participação dos pais nas decisões da escola?
- 2-) Como a escola lida com a realidade da comunidade?
- 3-) Existem atividades na escola que fortalecem a participação das famílias? Quais?
- 4-) O que, na sua opinião, facilita a participação das famílias na escola?
- 5-) O que, na sua opinião, dificulta a participação das famílias na escola?
- 6-) A escola possui Projeto Político Pedagógico? Como foi construído?
- 7-) Na sua opinião, que modelo de gestão está sendo desenvolvida na escola? Mais centralizada ou mais democrática? Explique.
- 8-) Como funciona o Conselho de Escola?

Fonte:Elaboração própria- Entrevista

Anexo 2: Roteiro da Análise documental

1-Identificação

Título n°

Onde foi localizado

2- Tipo

() pessoal () oficial

3- Assunto

4-Circulação

5- Origem e autoria

6-Destinatário

7- Fatos localizados

Se houver opiniões/ pontos de vista

9- Finalidade do documento

Marin,A J. **Técnicas do trabalho de investigação em educação: em destaque o roteiro para análise documental inicial.** (2001)

Anexo 3: Roteiro do Grupo focal**Temas do Grupo focal****1º encontro:**

Temas: participação dos pais na escola, reunião de pais, conselho de escola, Projeto Político Pedagógico.

2º encontro:

Temas: Ideias e sugestões para unir os pais à escola/ Como elaborar um PPP que seja de todos/as?/ Como melhorar as reuniões de escola e os Conselhos de Escola?

Questionário-1º encontro

1-O que você acha da participação dos pais na escola? Justifique.

2- O que você acha da reunião de pais? Quais os pontos positivos e negativos?

3-Na sua opinião o que é o Conselho de Escola

4- Você acha que o Conselho de Escola é importante? Por quê?

Você conhece o Projeto Político Pedagógico da Escola? Se conhece, você ajudou a construí-lo?

Questionário-2º encontro

1-O que você acha que a escola deve fazer para aproximar mais os pais?

2- O que você acha que poderia ser feito para melhorar as reuniões de pais?

3-O que você acha que poderia ser feito para melhorar as reuniões do Conselho de Escola?

1- O que você poderia fazer para ajudar a melhorar essa escola?

2- Que escola você sonha para seus (suas) filhos?

Fonte: elaboração própria- questionários

Anexo 4: Roteiro para observação (Reunião de conselho Escolar)

Escola:	
Dia:	
Descrição da rotina:	
Organização da reunião	
Procedimento do presidente:	
Procedimento do diretor:	
Participação dos pais:	

Fonte: Elaboração própria- Roteiro observação

Anexo 5: Material de estudo do Programa de Formação em Conselhos Escolares

O material de estudo do Programa é formado por 12 cadernos, a saber:

Caderno 1	Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania
Caderno 2	Conselho Escolar e a aprendizagem na escola.
Caderno 3	Conselho Escolar e o Respeito e a Valorização do Saber e da Cultura do Estudante e da Comunidade.
Caderno 4	Conselho Escolar e o Aproveitamento Significativo do Tempo Pedagógico
Caderno 5	Conselho Escolar, Gestão Democrática da Educação e Escolha do Diretor
Caderno 6	Conselho Escolar como Espaço de Formação Humana: círculo de cultura e qualidade da educação
Caderno 7	Conselho Escolar e o financiamento da Educação no Brasil.
Caderno 8	Conselho Escolar e a valorização dos trabalhadores em educação.
Caderno 9	Conselho Escolar e a Educação do Campo.
Caderno 10	Conselho Escolar e a Relação entre a Escola e o Desenvolvimento com Igualdade Social
Caderno 11	Conselho Escolar e Direitos Humanos.
Caderno 12	Conselho Escolar e sua organização em fórum.

Fonte: Elaboração própria- Material dos Conselhos Escolares

Anexo 6: Termo de consentimento livre e esclarecido e autorizações- gestores**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Título do Projeto: O papel dos pais na dinâmica da escola: perspectivas e entraves da gestão democrática

Pesquisador Responsável: Rita de Kássia Cândido

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Unesp-Araraquara

Telefones para contato: (16) 3332-1856

Idade: 33 anos

R.G: 33521126-4

Responsável pela condução da entrevista, grupo focal e observação:

Rita de Kássia Cândido

O/A

Sr(a) _____ está sendo convidado/a a participar da pesquisa “O papel dos pais na dinâmica da escola: perspectivas e entraves da gestão democrática”.

Este estudo objetiva investigar a relação entre pais e escola, com o intuito de levantar as dificuldades e facilidades que se fazem presentes nessa relação.

Faremos a pesquisa em quatro etapas: 1ª entrevista com gestores, 2ª análise dos documentos da escola, 3ª observação de uma reunião de Conselho de Escola e 4ª Grupo focal.

Para isto, será feito um pedido de autorização junto Secretaria de Educação a qual pertence essa escola municipal. A entrevista poderá ser agendada de acordo com sua disponibilidade, assim como a análise documental, a observação da reunião e o Grupo focal.

O/A Sr(a) foi selecionado/a por fazer parte de uma escola deste município, com o perfil pré-estabelecido pela pesquisa não sendo obrigatória sua participação. Também é preciso afirmar que o/a Sr(a) poderá desistir de participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento. A sua recusa não implicará prejuízo na relação com a pesquisadora.

A participação consiste em programar uma data para cada etapa desta pesquisa, assim como um local adequado para a atuação da pesquisadora (sendo um local silencioso e que possua mesa e cadeiras para a acomodação do material, como caneta, caderno, gravador e computador). No caso da entrevista e grupo focal, solicitamos assentos e uma sala para a acomodação dos participantes envolvidos.

A entrevista nos permitirá conhecer como a equipe gestora entende a participação dos pais. Esta acontecerá por meio de um roteiro de questões semiestruturadas, que poderão ser reorganizadas conforme as colocações e posicionamentos. A análise dos documentos nos possibilitará verificar se existe registro da participação dos pais. Neste sentido, a observação da reunião e o grupo focal nos ajudarão a compor o contexto da relação dos pais com a escola. Caso

haja, seu consentimento as falas serão registradas em um aparelho gravador de voz e algumas anotações serão redigidas em caderno de acordo com aquilo que a pesquisadora julgar conveniente no momento da entrevista. Todos os dados registrados serão colocados a sua disposição e somente serão utilizados caso houver seu consentimento prévio.

A pesquisa envolve desconfortos e riscos mínimos, em se tratando de possíveis críticas/comentários posteriores, que poderão ser realizados por outrem acerca dos trechos citados na redação da dissertação relativos às suas colocações e posicionamentos. Considera-se também risco ao se proceder à entrevista no caso de alguma questão formulada provocar-lhe constrangimento, condição esta que acarretará em interrupção da entrevista se o desejar.

Seu consentimento não irá ocasionar-lhe qualquer ônus financeiro, prejuízo ou maiores constrangimentos, cabendo à pesquisadora o ressarcimento de seus gastos com a pesquisa caso ocorrerem.

Haverá a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

A pesquisadora garante o sigilo que assegure sua privacidade em relação aos dados confidenciais envolvidos no estudo, fazendo uso somente daquilo que for de seu consentimento prévio e divulgando os dados de forma a não possibilitar sua identificação. Para isso, será feito uso de siglas para os sujeitos (G: gestor/a e P: pais, sendo numerados de acordo com a quantidade de participantes, ex G1,G2, P1...) . Tais medidas visam assegurar o sigilo. Além disso, garante-se aos envolvidos a liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Assegura-se ainda a garantia de esclarecimentos para quaisquer dúvidas que você venha ter, antes e durante o curso da pesquisa, a respeito dos procedimentos.

Independente dos resultados da pesquisa estes se tornarão públicos, por meio da elaboração e defesa da dissertação e pela divulgação científica através de publicações, participações em congressos e divulgação acadêmica.

O/a Sr (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Rita de Kássia Cândido

UNESP-Araraquara

R. Humaitá, 1680, Araraquara - SP, 14801-385

Telefone:(16) 3332-1856/ spg@fclar.unesp.br

Ciente: _____

AUTORIZAÇÃO

Eu, _____
 _____, RG: _____ residente _____ à
 _____, declaro que entendi os
 objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em
 participar. A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de
 Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do
 Campus de Araraquara - UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 –
 Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara/SP – Fone: (16) 3334-6263 –
 endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

São Carlos, _____ de _____ de 2014.

 Assinatura do sujeito da pesquisa

AUTORIZAÇÃO II

Eu, _____
 _____, RG: _____ residente _____ à
 _____, autorizo a gravação de áudio e
 vídeo, durante minha participação na técnica Grupo focal. Após a gravação, os
 resultados poderão se tornar públicos, por meio da elaboração e defesa da
 dissertação e pela divulgação científica através de publicações, participações em
 congressos e divulgação acadêmica.

 Assinatura do sujeito da pesquisa

Anexo 7: Termo de consentimento livre e esclarecido e autorizações- pais**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO**

Título do Projeto: O papel dos pais na dinâmica da escola: perspectivas e entraves da gestão democrática

Pesquisador Responsável: Rita de Kássia Cândido

Instituição a que pertence o Pesquisador Responsável: Unesp-Araraquara

Telefones para contato: :(16) 3332-1856

Idade: 33 anos

R.G: 33521126-4

Responsável pela condução do grupo focal :

O/A

Sr(a) _____ está sendo convidado/a a participar da pesquisa “O papel dos pais na dinâmica da escola: perspectivas e entraves da gestão democrática”.

Este estudo objetiva investigar a relação entre pais e escola, com o intuito de levantar as dificuldades e facilidades que se fazem presentes nessa relação.

Para tanto, faremos a pesquisa em quatro etapas: 1ª entrevista com gestores, 2ª análise dos documentos da escola, 3ª observação de uma reunião de Conselho de Escola e 4ª Grupo focal.

O/A Sr(a) foi selecionado/a por fazer parte de uma escola deste município, com o perfil pré-estabelecido pela pesquisa, não sendo obrigatória sua participação. Também é preciso afirmar que o/a Sr(a) poderá desistir de participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento. A sua recusa não implicará prejuízo na relação com a pesquisadora.

A participação consiste em programar dois encontros para a aplicação da técnica Grupo Focal, preencher um questionário e participar ativamente do grupo, dando sua opinião sobre os temas abordados. Os registros poderão ser feitos por meio de transcrições das falas, ou gravação de áudio e/ou imagem, conforme sua autorização.

O grupo nos permitirá conhecer como os pais entendem a participação na escola. Todos os dados registrados serão colocados à sua disposição e somente serão utilizados caso houver seu consentimento prévio.

A pesquisa envolve desconfortos e riscos mínimos, em se tratando de possíveis críticas/comentários posteriores, que poderão ser realizados por outrem acerca dos trechos citados na redação da dissertação relativos às suas colocações e posicionamentos. Considera-se também risco ao se proceder o grupo, no caso de alguma questão formulada provocar-lhe constrangimento, condição esta que acarretará em interrupção da técnica, se o desejar.

Seu consentimento não irá ocasionar-lhe qualquer ônus financeiro, prejuízo ou maiores constrangimentos, cabendo à pesquisadora o ressarcimento de seus gastos com a pesquisa, caso ocorrerem.

Haverá a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa.

A pesquisadora garante o sigilo que assegure sua privacidade em relação aos dados confidenciais envolvidos no estudo, fazendo uso somente daquilo que for de seu consentimento prévio e divulgando os dados de forma a não possibilitar sua identificação. Para isso, será feito uso de siglas para os sujeitos (G: gestor/a e P: pais, sendo numerados de acordo com a quantidade de participantes, ex G1,G2, P1...) . Tais medidas visam assegurar o sigilo. Além disso, garante-se aos envolvidos a liberdade de se recusar a participar ou retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Assegura-se ainda a garantia de esclarecimentos para quaisquer dúvidas que você venha ter, antes e durante o curso da pesquisa, a respeito dos procedimentos.

Independente dos resultados da pesquisa estes se tornarão públicos, por meio da elaboração e defesa da dissertação e pela divulgação científica através de publicações, participações em congressos e divulgação acadêmica.

O/a Sr (a) receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço da pesquisadora, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

Rita de Kássia Cândido

UNESP-Araraquara

R. Humaitá, 1680, Araraquara - SP, 14801-385

Telefone:(16) 3332-1856

spg@fclar.unesp.br

Ciente: _____

AUTORIZAÇÃO I

Eu, _____
 _____, RG: _____ residente _____ à
 _____, declaro que entendi os
 objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em
 participar. A pesquisadora me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de
 Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Faculdade de Ciências e Letras do
 Campus de Araraquara - UNESP, localizada à Rodovia Araraquara-Jaú, Km 1 –

Caixa Postal 174 – CEP: 14800-901 – Araraquara/SP – Fone: (16) 3334-6263 –
endereço eletrônico: comitedeetica@fclar.unesp.br.

São Carlos, _____ de _____ de 2014.

Assinatura do sujeito da pesquisa

AUTORIZAÇÃO II

Eu, _____
_____, RG: _____ residente _____ à
_____, autorizo a gravação de áudio e
vídeo, durante minha participação na técnica Grupo focal. Após a gravação, os
resultados poderão se tornar públicos, por meio da elaboração e defesa da
dissertação e pela divulgação científica através de publicações, participações em
congressos e divulgação acadêmica.

Assinatura do sujeito da pesquisa

Fonte: elaboração própria- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e autorizações