

Carmélia Silva Cruz

**A Participação Da Comunidade Na
Gestão Democrática Da Escola: Um
Estudo De Caso De Uma Escola
Privada No Município De Grajaú –
Maranhão**

— MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS
ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Carmélia Silva Cruz

**A Participação Da Comunidade Na
Gestão Democrática Da Escola: Um
Estudo De Caso De Uma Escola
Privada No Município De Grajaú –
Maranhão**

Projeto submetido como requisito parcial
para obtenção do grau de
MESTRE

Orientação
Professor Doutor Paulo Delgado

— MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS
ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS
ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

“O “ensino”, arte ou ação de transmitir os conhecimentos a um aluno, de modo que ele os compreenda e assimile, tem um sentido mais restrito, porque apenas cognitivo.

A bem dizer, a palavra “ensino” não me basta, mas a palavra “educação” comporta um excesso e uma carência. Vou deslizar entre os dois termos, tendo em mente um ensino educativo. A missão desse ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre. Kleist tem muita razão: “O saber não nos torna melhores nem mais felizes.”

Mas a educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas”.

Morin, E. 1985

AGRADECIMENTOS

deço, em primeiro lugar, a Deus, a Plenitude do ser, Autor da vida e da história, Fonte inesgotável de toda sabedoria, da qual provém toda dádiva e graça.

Meus agradecimentos se estendem a um conjunto amplo de pessoas com as quais tenho a oportunidade e o privilégio de me relacionar e conviver e que, por sua dedicação em prol de uma causa digna, e a vontade de continuar lutando, sonhando e buscando o “bem viver”, me motivam a acreditar, com mais firmeza, numa “educação libertadora.”

Às professoras e professores, funcionárias e funcionários do Colégio Santo Antônio, com os quais trabalho, convivo, celebro, sonho e luto, que acreditam na importância da escola encarnada na realidade para a formação ampla e de qualidade de crianças, jovens e adultos.

À comunidade Vila San Marino, na pessoa de Maria Lizete, na qual tive a honra e a feliz oportunidade de conviver por mais de dois anos.

Ao padre Claudio, irmão e amigo, pela presença fraterna e fortalecedora;

À minha congregação – Irmãs Catequistas Franciscanas, - minha província ‘Irmã Clégia Ânesi’, e de modo muito especial, à irmã Custódia da Silva, fiel e leal companheira/irmã nessa trajetória.

À minha família, formada por pessoas de fé e de luta, que acreditam na força transformadora da união e na solidariedade, no caminhar junto e, acima de tudo, no amor genuíno.

Às amigas e amigos, que me têm transmitido apoio e solidariedade, presenteando-me com sentimentos de entusiasmo, satisfação, sucesso, certezas, segurança, presença amorosa, motivação, colaboração, esperança e amor.

À escola formal que, apesar de suas contradições, continua sendo espaço de pesquisa e transmissão de conhecimento; foi ela que abriu suas portas e me acolheu no seu espaço de vida e aprendizagem, de sonhos e esperanças, de buscas, lutas, conquistas, desafios e, acima de tudo, por ser espaço que tece as relações fecundas na dinâmica encantadora do ensinar, do aprender e do crescer

juntos.

RESUMO

A participação da comunidade na gestão democrática da escola é o objeto de nossa investigação, para conhecer como se apresenta na rotina da escola Lírio do Vale, da rede particular, no Município de Grajaú-Maranhão, através da observação das relações comunitárias que se estabelecem dentro da escola. Para fundamentar esta discussão, buscamos explorar os conceitos de participação, gestão democrática e comunidade, com base nas normas legais na educação brasileira e nos teóricos que estudam esse fenômeno a nível nacional e internacional. O trabalho se caracteriza como estudo de caso tomando como referência metodológica os aportes de Yin (2005), Gil (2013) e Minayo (2010). Utilizamos abordagem qualitativa ancorada no levantamento bibliográfico dos teóricos da área e nos registros das vivências dentro da escola para fundamentar os conceitos e as categorias utilizadas na investigação. Os instrumentos de pesquisa foram a entrevista e a observação com uso do caderno de campo. Foram observados os gestores, os professores, os alunos, os familiares dos alunos, os profissionais da comunidade escolar. A partir das relações sociais observadas no âmbito da escola percebemos que a participação destes sujeitos nas atividades da escola é transversalizada de normas e deveres que dificultam a participação “democrática”, destacando-se a incompreensão dos mesmos a respeito desse conceito. Tal situação inviabiliza a participação e retarda a democratização das relações sociais no ambiente escolar.

PALAVRAS-CHAVE: GESTÃO DEMOCRÁTICA; PARTICIPAÇÃO; COMUNIDADE; ESCOLA.

ABSTRACT

Community participation in school democratic management is the object of our investigation to know as shown in the routine of the particular network of the Valley School in the Municipality of Grajaú-Maranhão through observation of community relations that are established within the school. In support of this argument, we seek to explore the concepts of participation, democratic management and community based on legal norms in Brazilian education and theorists who study this phenomenon at national and international level. The work is characterized as a case study taking as reference the methodological contributions Yin (2005), Gil (2013) and Minayo (2010). We used a qualitative approach anchored in the theoretical literature of the area and the records of livings within the school to support the concepts and categories used in the investigation. The research instruments were the interview and direct observation using the field book. Managers were observed, teachers, students, families of students, professionals in the school community. From the social relations observed in the school context we realize that the participation of these subjects in school activities is mainstreamed standards and duties that hinder participation "democratic", highlighting the misunderstanding of them about this concept. This situation prevents the participation and slows the democratization of social relations in the school environment.

KEYWORDS: DEMOCRATIC MANAGEMENT; PARTICIPATION; COMMUNITY; SCHOOL.

ÍNDICE

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS	viii
LISTA DE QUADROS	ix
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	8
1.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR	8
1.2 O PAPEL DA COMUNIDADE NA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA	22
1.3 A GESTÃO PARTICIPATIVA NO ORDENAMENTO DA ESCOLA PRIVADA	27
CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO	42
2.1 OBJETIVOS	42
2.1.1 Objetivo Geral	42
2.1.2 Objetivos Específicos	42
2.2 O PERCURSO METODOLÓGICO	42
2.2.1 O Local da Pesquisa	42
2.2.2 Tipo Da Investigação	47
2.2.3 População e Amostra	48
2.2.4 Técnicas de Recolha de Dados Utilizados	50
CAPÍTULO III – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	55
3.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DAS UNIDADES DE ANÁLISE	57
3.1.1 As Condições Materiais de Trabalho na Escola Investigada	57
3.1.2 As Condições Institucionais De Participação	63
3.1.3 As Condições Político-Sociais De Participação	70
3.1.4 As Condições Ideológicas De Participação	74
3.2 O TRATAMENTO DADO ÀS ENTREVISTAS	77

3.3 LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES DA INVESTIGAÇÃO	87
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	89
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	92
APÊNDICES.....	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SÍMBOLOS

AICE	– Associação Internacional das Cidades Educadoras
CEE	– Conselho Estadual de Educação
CF	– Constituição Federal
CME	– Conselho Municipal de Educação
CNBB	– Confederação Nacional de Bispos do Brasil
CNE	– Conselho Nacional de Educação
EJA	– Educação de Jovens e Adultos
LDB	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	– Ministério de Educação e Cultura
NESE	– Núcleo de Estudo da Educação da Faculdade de Educação
PCN	– Parametros Curriculares Nacionais
PME	– Plano Municipal de Educação
PNE	– Plano Nacional de Educação
PPP	– Projeto Político Pedagógico
RBPAE	– Revista Brasileira de Política e Administração da Educação
SEE	– Secretaria Estadual de Educação
SME	– Sistema Municipal de Educação
UNICAMP	– Universidade de Campinas
URE	– Unidade Regional de Ensino
UNESCO	– Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura
USP	– Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantitativo de Profissionais da Escola Lírio do Vale	44
Quadro 2 – Ambientes que compõem o espaço da Escola Lírio do Vale	45
Quadro 3 – Codificação dos Entrevistados.....	49
Quadro 4 – Categorização dos dados.....	56
Quadro 5 – Quadro de frequência às Reuniões de Pais e Mestres no período de janeiro a junho de 2015 na Escola Lírio do Vale.....	60
Quadro 6 – Motivações para a frequência dos pais à escola, tomando por base o ano letivo de 2015 (200 dias letivos).....	61

INTRODUÇÃO

Escolhemos como tema de nossa dissertação de mestrado “a participação da comunidade na gestão democrática da escola”, não de uma escola comum, mas de uma escola da rede particular do tipo confessional, e esta orientação a diferencia das demais escolas da rede de ensino público ou privado, onde os preceitos norteadores da oferta de ensino se orientam por uma concepção de escola democrática e humanística.

Tais preceitos para além de terem sua origem na busca de uma efetiva participação da escola com a comunidade estão contidos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) nº 9.394/96, quando enfatiza o desenvolvimento e organização da gestão escolar democrática bem como o papel social da escola.

De início, sabemos das dificuldades que iremos enfrentar, seja por nossas limitações acadêmicas nesse contexto, seja pela precariedade de fontes em nossa realidade local, visto que poucos são os trabalhos acadêmicos disponibilizados pelos diversos meios de informação sobre escola e comunidade em nosso contexto.

Registros acadêmicos consistentes sobre a relação escola e comunidade estão centrados nas regiões sul e sudeste do país, onde tivemos acesso a publicações de artigos e dissertações de mestrado e teses de doutorado disponibilizadas nos sites acadêmicos e nos repositórios institucionais, algumas das quais contribuíram para fundamentar nossa pesquisa.

A maioria dessa produção data das décadas de 1980 e 1990, algumas delas disponibilizadas em periódicos científicos de circulação nacional na área de educação ou em áreas afins, dentre eles os Cadernos de Pesquisa (A família em questão, 1981), sob os auspícios da Fundação Carlos Chagas, Família e Educação (1992) publicado pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo; Cadernos Cedes (Família, escola e sociedade, 1997) publicação da Faculdade de Educação da Unicamp; Família e educação: uma questão em aberto (1989) disponível nos Anais do Seminário organizado pelo Núcleo de Estudo da Educação da Faculdade de Educação da USP-NESE em 1989, todos

estes periódicos foram visitados na perspectiva de contribuir para nossa reflexão acadêmica.

Nestes periódicos científicos de circulação nacional identificamos temáticas sobre família, embora não especificamente sobre a relação “comunidade e escola”, mesmo assim nos apropriamos de algumas orientações contidas nestes periódicos para dar sustentação teórica à nossa discussão. Ao nível internacional, buscamos orientações teóricas nas obras de Licínio Lima intitulada “Escola como organização e a participação na organização escolar: um estudo da Escola Secundária em Portugal (1974-1988) no ano de 1992”, encontradas em sua tese de doutorado publicada pelo Centro de Estudos em Educação e Psicologia da Universidade do Minho, obra considerada de referência para os estudiosos desta temática.

Tivemos também a contribuição dos escritos da coleção “Cadernos de Organização e Gestão Curricular” intitulada “Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola (1995) publicada pelo Instituto de Inovação Educacional” de autoria de João Barroso, autor de referência internacional para o estudo que desenvolvemos nessa dissertação de mestrado. As obras de Paro (2014), Lück (2012), Barroso (2005), Lima (2003) e Formosinho (2005) nos auxiliaram na fundamentação teórica dessa investigação.

O nosso interesse em refletir sobre a participação da comunidade na gestão democrática da escola se justifica pelo conhecimento empírico que temos dessa unidade de ensino onde hipoteticamente visualizamos a ausência de participação da comunidade na gestão da escola e que se caracteriza em nossa realidade por um hiato que precisamos refletir.

O lugar da pesquisa foi nomeado por “Escola Lírio do Vale”, por questões éticas para atender à filosofia da escola, a qual iniciou suas atividades ofertando o ensino primário, hoje fundamental e, conforme necessidade local foi, gradativamente, oferecendo as demais modalidades de ensino. Atualmente a referida escola oferece o Ensino Fundamental Séries Finais e Ensino Médio, regidos pela LDB nº. 9.394/96, funcionando em prédio próprio.

Esta escola se identifica pelo seu cariz religioso e por um público extremamente heterogêneo. São pais e familiares fazendeiros, empresários, professores de outras redes de ensino, gestores de escolas públicas estaduais e municipais, indígenas e famílias de baixa renda.

Esta escola tem sua razão social identificada como sendo um estabelecimento de ensino particular de caráter privado, no entanto agrega às exigências legais, sua ação educativa de acordo com os princípios religiosos do tipo confessional, sem fins lucrativos. Tem sua organização administrativa, didática e disciplinar, devidamente regulamentada em Regimento apreciado e ancorado pela legislação vigente no país.

Seu espaço físico é relativamente amplo agregando quatorze salas de aula, três quadras, sete banheiros, um auditório, uma garagem, três salas disponíveis e equipadas para a equipe diretiva, uma cantina, um almoxarifado, biblioteca, dois depósitos, uma sala para os professores, uma cozinha. Atualmente a escola oferece a educação básica nos turnos matutino e vespertino, sendo esse último turno reservado para as atividades desportivas, trabalhos extraclases, entre outras atividades.

Ao observar a rotina da escola constatamos que a participação da comunidade nos assuntos escolares se dá, essencialmente, por ocasião das reuniões de pais e mestres, sempre através de uma convocação oficial da escola, para tratarmos de assuntos pertinentes a entrega de notas, valores de anuidade, escolha e definição de material escolar a serem usados pelos alunos, bem como em momentos de festas e eventos promovidos pela instituição de ensino.

De forma empírica percebemos que passa ao largo da gestão escolar e de seus sucedâneos, bem como da comunidade escolar, a necessidade de aproximações e/ou intervenções, participações mais constantes, tanto dos pais como da comunidade em geral em torno da concepção de gestão compartilhada porquanto democrática, contando com a participação destes sujeitos que integram esse ambiente escolar.

Vale ressaltar que, mesmo na Reunião de Pais e Mestres, convocada sempre que necessário, identificamos a presença física da comunidade na escola, quase sempre em sua totalidade, no entanto não identificamos a cultura da participação, embora a escola seja identificada pelos que dela participam, como espaço aberto à comunidade, no entanto, não existe a participação concreta da comunidade na construção das pautas arroladas em tais encontros.

Motivos e motivações para que a comunidade (não) participe das rotinas escolares talvez não haja, ou há e não é percebível, sendo esse o objeto dessa investigação; entender porque a comunidade não participa de forma efetiva das rotinas da escola; porque essa participação só acontece quando fazem reclamações, tomam conhecimento dos avisos, recebem os resultados das avaliações dos seus filhos, ou tomam ciência das despesas financeiras. Porque não participam para propor mudanças, fazerem sugestões educativas e outras formas de interação da comunidade com o ambiente escolar.

Assim fosse a pauta das reuniões mensais ou bimestrais não estariam já prontas no momento das reuniões mensais com os pais e responsáveis dos alunos, situação que algumas vezes contribui para reclamações do tipo: “só convocam para falar das mesmas coisas; nunca há nada diferente; só temos que sentar e concordar”. Mas, como fazer diferente se a comunidade não exige essa participação, não contribui com ideias, não dá sugestões ou contribuições exemplares para modificar esse lado formal e burocrático das reuniões na escola.

Outro dado significativo nesse contexto é que os sujeitos escolares (pais, professores, gestores), aqui identificados como uma parcela substantiva da “comunidade escolar” e que participam dessas reuniões, em parte desconhecem quase por completo o significado da “gestão escolar democrática” citada, por vezes, no Plano Municipal de Educação (PME); no Sistema Municipal de Educação (SME) e no Projeto Político Pedagógico da escola (PPP) como um modelo de gestão escolar compartilhada e orientada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº. 9.394/96).

Observamos também que, ao serem questionados sobre os motivos de suas ausências às reuniões na escola, os pais alegam falta de tempo e falta de conhecimento da legitimidade e necessidade da sua participação efetiva, mas também pontuam que as reuniões ocorrem em horários que estão trabalhando ou envolvidos com outras atividades ou outras obrigações que os impossibilitam de estarem presentes, donde interpelamos, “não seria o caso de sugerirem outros dias e outros horários?” Ou não frequentam a escola pelo simples fato de que não consideram a participação nas reuniões da escola como prioridade, donde nos resta inquirí-los do “por quê”, desse posicionamento.

Diante disso, achamos pertinente investigar – porque a comunidade dessa escola não participa da/na gestão da escola? Não somente para cumprir com obrigações legais que emanam da LDB nº. 9.394/96, mas também por serem eles, os interlocutores reais e concretos desse espaço educativo com vistas à melhoria da qualidade do processo escolar. Daí a relevância de investigarmos sobre - a ausência da participação da comunidade na gestão dessa escola.

Entendemos que a “participação” da qual falamos, em seu sentido lato, é diferente da “presença” dos pais nas reuniões escolares, pois, a presença destes, as temos em número significativo, conforme podemos identificar no “Livro de Presença das Reuniões de Pais” em destaque mais adiante nesse trabalho.

Sabemos que o tema gestão democrática na escola é complexo e polissêmico, devido às diversas interpretações do que seja uma gestão democrática, mas conforme a LDB nº. 9.394/96, ela se resume a dois pontos básicos: i) A participação dos profissionais da educação (professores, especialistas e funcionários da escola) na elaboração do projeto pedagógico, de modo a que todos na comunidade escolar sintam-se coautores da iniciativa, se comprometam e se empenhem em sua construção e aplicação; ii) A escola deve estruturar-se como um educador coletivo, uma comunidade de sentido conceitual, estratégica e operacionalmente na realização de um projeto superior e comum a todos os seus membros (Brasil, 1996, p. 35).

Para Padilha (2009) acreditar numa educação que tenha como objetivo principal os interesses do cidadão e da sociedade “é acreditar numa educação construída coletivamente”, visto que todos os sujeitos envolvidos na comunidade escolar são potencialmente gestores sociais do conhecimento os quais, criam sistematicamente e coletivamente, condições favoráveis para a construção de novos conhecimentos e saberes.

No entanto, este conceito vai de encontro ao comportamento existente na comunidade escolar, lugar da investigação, dado que nos leva a pensar que, quando a educação escolar não é feita coletivamente, mas tão somente pelos profissionais da educação que fazem parte do corpo administrativo e docente da escola (equipe gestora), ela não atenderá aos interesses da totalidade dos sujeitos implicados no contexto escolar.

A importância desta investigação passa pela compreensão de algumas lacunas que temos sobre esse tema no campo teórico, mas, também no enfrentamento de uma problemática comum aos ambientes educativos, ou seja, esse tema tem relevância social.

Para efeito de critérios éticos necessários a qualquer trabalho acadêmico desse porte, optamos por codificar o verdadeiro nome da escola, lugar da investigação, bem como, se necessário dos sujeitos integrantes do processo educativo, quando envolvidos na observação ou como respondentes aos inquéritos necessários para o alcance dos objetivos propostos.

Nesse sentido, nossas indagações são resumidas em alguns questionamentos, a seguir: Como se caracteriza a participação da comunidade na gestão da escola “Lírio do Vale” no Município de Grajaú-Maranhão/Brasil.

E como Sub-questões, temos as seguintes premissas:

Qual o entendimento de gestão escolar democrática no ordenamento nacional brasileiro?

Como se dá a participação da comunidade na gestão da escola “Lírio do Vale”?

Os gestores escolares trabalham no sentido de facilitar a participação da comunidade na gestão da escola?

A comunidade escolar participa da gestão na escola?

Para o desenvolvimento dessa dissertação destacamos como palavras-chave: Gestão democrática; Participação; Comunidade; Escola. Em relação à organização textual contemplamos a divisão do trabalho em capítulos tomando por referência as orientações da instituição acadêmica na qual apresentaremos o mesmo. Assim após a Introdução, o trabalho está dividido em três capítulos, denominado Capítulo I – Enquadramento Teórico; Capítulo II – Estudo Empírico e Capítulo III – Análise e Interpretação dos dados.

O Capítulo I - Enquadramento Teórico contemplou tres subtítulos, a saber: A gestão democrática da educação escolar; O papel da comunidade na gestão democrática da escola e a Gestão participativa no ordenamento da escola privada. Vale destacar que a tônica desse capítulo e sua subdivisão tiveram como objetivo responder aos questionamentos feitos na investigação, bem como atender aos objetivos da mesma, conforme podemos comprovar em seu desenvolvimento.

O Capítulo II - Estudo Empírico contemplou os objetivos da investigação, tanto ao objetivo geral quanto aos objetivos específicos, sendo seu percurso metodológico, dando destaque para o reconhecimento do local da pesquisa, ao tipo de investigação escolhida, destacando a sua população e amostra e as técnicas de recolha de dados utilizadas.

Em relação ao Capítulo III – Análise e Interpretação dos dados, apresentamos os resultados encontrados tomando por base à análise de conteúdo, que nos permitiram trabalhar as categorias de análise, sua unidade de contexto e suas unidades de análise na investigação. Também apresentamos o tratamento dado às entrevistas feito com os sujeitos envolvidos na referida investigação. Posteriormente informamos as limitações e as recomendações pertinentes a esse trabalho investigativo, concluindo com as considerações finais, as referências bibliográficas e os anexos do trabalho.

CAPÍTULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 A GESTÃO DEMOCRÁTICA DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

Este capítulo objetivou refletir sobre a participação da comunidade na gestão escolar, partindo do pressuposto de que a gestão escolar nomeadamente a brasileira está ancorada numa percepção de gestão democrática de direito, distante de uma reflexão dos pressupostos práticos dessa gestão. Para fundamentar essa discussão utilizamos o conjunto de leis e decretos que normatizam tal concepção de gestão democrática no contexto da educação nacional, e os aportes dos teóricos nacionais e internacionais que tratam desse campo epistemológico.

Tais reflexões nos orientaram sobre o conceito de gestão escolar na perspectiva da gestão democrática e participativa da educação, bem como do seu ordenamento na escola, com vistas à institucionalização da participação da comunidade na gestão escolar. Ao cruzar tais ordenamentos com o pensamento dos especialistas da área, aproximamo-nos das orientações contidas nos documentos oficiais e da discussão teórica em voga, para conhecer quais os caminhos possíveis para identificar no contexto escolar as características determinantes de gestão escolar participativa, onde necessariamente estará presente a intenção democrática que os documentos nacionais orientam.

Parece-nos redundante falar de escola, comunidade escolar e em sequência da “família dos alunos”, pois de modo geral estes segmentos para efeito de compreensão pedagógica estão sendo vistos de forma isolada, no entanto, dessa forma reconhecemos a importância da escola, da comunidade e da família dos alunos.

Quando falamos de escola objetivamos entendê-la como o lugar que oferece às crianças, jovens e adultos a aquisição dos conhecimentos universais e específicos, apoiada pela comunidade aqui entendida como o reflexo da sociedade e a família que contribui no encaminhamento e permanência dos filhos na escola, sendo esperado que exista uma identidade entre esses sujeitos sociais no ambiente escolar.

Percebemos, nesse rol de responsabilidades que cada um dos segmentos sociais envolvidos nesse processo atua em separado para atingir objetivos pré-definidos e considerados desejáveis para a sociedade atual, concepção que vai à contramão de uma gestão participativa.

Entendemos que nos dias atuais, a escola enquanto instituição social deve estar aberta à participação com vistas à melhoria das relações sociais numa permanente reeducação, através do diálogo, que é a condição *sine qua non* para uma escola democrática, como destaca Libânio (2002),

[...] é necessário o envolvimento de todos os integrantes da escola no processo de tomada de decisões e no funcionamento da organização escolar. A participação proporciona melhor conhecimento dos objetivos e das metas da escola, de sua estrutura organizacional e de sua dinâmica, de suas relações com a comunidade e propicia um clima de trabalho favorável, maior aproximação entre professores, alunos e pais (p.87).

Nesse sentido, entendemos que a escola atual ao buscar a aproximação entre as suas partes constituintes estará contribuindo para o atendimento do que preceitua o ordenamento nacional brasileiro, representado pelo conjunto de leis, decretos, resoluções e pareceres que fundamentam a educação nacional, quando orienta para uma gestão democrática e participativa da escola (Libânio, 2002).

A escola democrática deverá atuar de forma não autoritária no exercício do poder, oportunizando aos sujeitos escolares intervir nas decisões da organização escolar e definindo coletivamente as ações escolares de forma colegiada. Nesse sentido, Lück (2010), nos diz que:

A participação significa, portanto, a intervenção dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação articulados entre si: a) a de caráter mais interno, como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo prática formativa, isto é, elemento pedagógico, curricular, organizacional; b) a de caráter mais externo, em que os profissionais da escola, alunos e pais compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão (p.66).

A participação da comunidade na rotina escolar favorece o conhecimento dos serviços oferecidos, que de acordo com Gadotti (1997), influi na democratização da gestão e na melhoria da qualidade do ensino. Sobre o assunto, diz ainda o autor, que para compreender melhor o funcionamento da escola, “conhecê-la por dentro” e aos que nela estudam e trabalham, é necessário acompanhar a educação que ali está sendo oferecida.

Para Lück (2010) o princípio da participação se traduz na garantia de assegurar a qualidade de ensino, tanto quanto do processo organizacional, desse modo a designação “gestão participativa” é usada por analogia com o que se passa em outras línguas “gestion participative” ou “participatory management” e significa uma forma de gestão que cria condições para a participação dos diferentes membros de uma organização.

Contudo, o termo «gestão participada», em certo sentido, pareceria mais ajustado, pois põe a tônica no fato de possibilitar a participação, isto é, “ser participativa”, é apenas um dos meios para alcançar democraticamente os fins da escola, os quais se caracterizam também pela qualidade do processo de ensino e aprendizagem ali oferecidos, conforme a representação idealizada da mesma, onde os sujeitos escolares estão numa mesma órbita e socializam tarefas conforme as suas necessidades, estabelecendo uma divisão de funções que permitem uma coerência com os objetivos a serem alcançados, embora sob a tutela do poder estatal. A gestão escolar participativa para Lück (2010),

Além de ser uma das funções do processo organizacional da escola é um imperativo social e pedagógico. O significado do termo gestão, dentro do contexto escolar, difere de outros processos direcionais, especialmente dos empresariais. Gerir a escola, para a autora, implica intencionalidade, definição de um rumo educativo, tomada de posição em uma sociedade concreta (p.119).

Costa (1999) destaca que o projeto educativo da escola é a expressão do exercício de autonomia da comunidade, já Formosinho, (1988) afirma que os limites físicos do espaço escolar não se esgotam nas salas de aula da

instituição ou na relação professor-aluno, estão para além dos muros da escola alcançando toda uma rede de relações que se estabelecem entre os vários intervenientes de determinado estabelecimento de ensino, designadamente professores, alunos, pais, funcionários, representantes de autarquias e dos interesses sociais, económicos, culturais e científicos da região. Formosinho e Machado (2008) concluem que,

As estruturas da gestão das escolas já não têm capacidade para responder as exigências que decorrem da complexidade da escola de massas, onde sobressaem as características da “escola unificada”, da frequência obrigatória, com alunos das mais variadas origens locais, níveis socioeconômicos, educação familiar diferenciada e das mais diversas capacidades e motivações (p.7).

A organização interna da escola no Brasil, ainda está centrada na perspectiva burocrática e racional tendo por ênfase o cumprimento de regras para atender aos objetivos preestabelecidos, muito embora a LDB n. 9.394/96 aponte para o estabelecimento de uma gestão democrática de direito, portanto participativa e autônoma conforme deve orientar o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

De acordo com Apple (1997), é responsabilidade da escola, cumprir a sua função social influenciando na formação da cidadania dos seus alunos, sendo por isso, imprescindível a existência de um PPP com objetivos políticos e pedagógicos bem delineados, orientando de forma consciente os objetivos e as ações da escola, para além do consenso sobre normas e atitudes comuns.

Com base nesse princípio, há que destacar o papel significativo do gestor na organização do trabalho escolar, ele deve ser o líder. Essa concepção de que a liderança é primordial no trabalho escolar começou a tomar corpo na segunda metade da década de 1990, com a universalização do ensino público.

A formação e a atuação de líderes, até então restritas aos ambientes empresariais, foram adotadas pela Educação e passaram a ser palavra de ordem para enfrentar os desafios (Lück, 2009).

O exercício da gestão participativa deve ser capaz de implementar ações direcionadas à qualidade educacional que os sujeitos escolares aspiram,

incentivando o diálogo, a discussão coletiva, a autonomia e a liderança. Vale lembrar que exercício da democracia nada tem a ver com ausência de responsabilidade, pois, uma vez tomadas as decisões coletivamente é necessário pô-las em prática. Para isso, a escola deve estar em consonância ao ordenamento jurídico legal.

A proposta de gestão democrática estabelecida na Constituição Federal de 1988 - CF, em seu artigo 206, é “gestão democrática do ensino, na forma da lei” (Brasil, 1988).

Reforçando este modelo de gestão, LDB nº 9.394/96 estabelece que a gestão escolar participativa e o Projeto Político Pedagógico sejam construídos pelos membros da comunidade escolar. Esta noção de comunidade deve ser entendida em seu sentido total envolvendo todos os sujeitos que direta ou indiretamente participam do processo educativo. Percebemos isto através dos artigos 14 e 15 da referida lei:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme 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.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público (Brasil, 1996).

Esse modelo de gestão tem se tornado na área educacional um dos motivos para reflexões, debates e iniciativas públicas, a fim de dar sequência a um princípio presente também na LDB nº. 9.394/96 que orienta para o exercício da gestão democrática na escola através do PPP, instrumento

indispensável para a elaboração de uma proposta escolar pautada nos trâmites democráticos e participativos.

De acordo com esta Lei, no artigo 24,

A elaboração da proposta pedagógica deve contar com a participação dos profissionais da educação, dos alunos e dos seus familiares para a construção de projetos educacionais articulados com as políticas nacionais, levando em consideração a realidade específica de cada instituição de ensino (Brasil, 1996).

Em relação à gestão democrática da escola em nosso município, temos uma longa estrada a percorrer, pois vivemos numa sociedade onde a burocracia ainda impera e emperra o processo educativo participativo, onde as formas de personalismo e autoritarismo ainda não foram de todo abolidas e quando se trata de escolas privadas distante das grandes capitais, o cumprimento das leis ocorre de forma mais lenta, seja pelo seu cumprimento e observância, seja pela distância que impede as autoridades constituídas terem um olhar mais presente na instituição educativa.

Para identificar visualmente o fenômeno da participação dentro de uma escola privada confessional, que por sua origem e constituição traz em sua essência um hibridismo conceitual, uma vez que tem como premissa não primar por fins lucrativos, no entanto, em sua organicidade tem o poder de decisão centralizado nas mãos do Gestor Geral, na maioria das vezes um(a) religioso(a) que, por sua vez, atende às prerrogativas do poder estatal.

No que tange sua organização interna, que lhe garante reconhecimento nacional, a escola atual se apresenta como única responsável na tomada de decisões educacionais junto aos professores, coordenadores, supervisores, alunos e seus familiares, com plenos poderes sobre as decisões administrativas, financeiras e pedagógicas, típicas do poder centralizado e, para além disso, o Conselho de Classe, que é uma das poucas oportunidades criadas pelo ordenamento legal, em que é possível reunir os docentes das diversas disciplinas, pais e alunos com o objetivo de analisar os processos de ensino e de aprendizagem sob múltiplas perspectivas, garantindo a assunção

da cultura democrática, porquanto participativa, em uma escola privada confessional, esse órgão inexistente.

Dessa forma a participação, embora afirmada nos diversos lugares sociais, inclusive em escolas do tipo privada confessional, na prática ela não existe e quase sempre tais escolas atendem a uma hierarquização de poderes, onde cada categoria social tem seu lugar predefinido.

Conforme Lück (2010), Paro (2003), Barroso (1998) e Lima (2011), gestão democrática escolar deve ser entendida como autogestão onde a instituição escolar tem o compromisso de cultivar a cultura da participação dos envolvidos no processo educacional de forma paritária, para que ocorra a melhoria do ensino e da aprendizagem.

Ela surge em substituição ao autoritarismo empregado durante décadas nas escolas brasileiras e portuguesas que hoje nos servem como parâmetro para uma reflexão quanto ao papel da gestão escolar participativa. Para Paula & Schneckenberg (2008),

Uma gestão escolar democrática, a própria palavra nos diz, promove a redistribuição de responsabilidades, a ideia de participação, trabalho em equipe, decidir sobre as ações que serão desenvolvidas, analisa situações e promove confronto de ideias, procura-se, assim, o êxito de sua organização, através de uma atuação consciente (p. 10).

Uma gestão democrática e participativa melhora o nível de ensino aprendizagem e as relações sociais e políticas entre os sujeitos escolares com vistas ao respeito às diferenças, a escuta e conciliação das opiniões. Cabe ressaltar que a proposta pedagógica da gestão democrática deve ser de acordo com a realidade da escola e que sua elaboração deve ser coletiva e não de responsabilidade somente do gestor, pois o projeto político pedagógico é fruto de um processo coletivo e contínuo, portanto compatível com a realidade social dos seus partícipes.

Partindo dessa concepção, é preciso que a escola reflita o seu papel em busca de formar cidadãos críticos, participativos e atuantes na sociedade em que vivem, a fim de serem capazes de enfrentar o mercado de trabalho como

realização profissional através de atitudes solidárias e respeito ao próximo. Dessa forma, na escola democrática, gestores e docentes devem proporcionar um espaço de intercâmbio de saberes em prol da aprendizagem do aluno.

Paro (2003) fala da “participação ativa da comunidade” na gestão da escola a qual para o autor, elucida seus determinantes imediatos que segundo este, se encontra dentro e fora da escola. Com relação aos determinantes internos, o autor destaca quatro tipos de condicionantes: material, institucional, político-social e ideológico, que somente juntos podem fazer esse processo educativo avançar. Esta distinção é necessária para que não se incorra no erro de tomar a participação como um fim em si, quer concordando com a tomada das decisões, quer escamoteando a presença da comunidade no processo.

O condicionante material da gestão democrática e participativa na escola se refere às condições objetivas em que se desenvolvem as práticas e relações no seu interior. Contudo, não se deve esperar que as condições exitosas de trabalho proporcionem, por si só, a ocorrência de relações democráticas e participativas; da mesma forma não se deve ignorar que a ausência dessas condições pode contribuir para o retardamento de mudanças no sentido do estabelecimento de tais relações.

O que percebemos na realidade da escola investigada é que para a participação faltam-lhe alguns elementos materiais necessários para modificar as relações autoritárias que vigem dentro dela. É o caso, por exemplo, da ausência de compartilhamento coletivo nas decisões administrativas e pedagógicas, pois na observação direta do ambiente escolar, não identificamos esse compartilhamento, principalmente quando da realização dos eventos da escola em que os escolares são convidados a participar, mas eles não os escolhem e nem os organizam coletivamente. Ou seja, tudo é previamente organizado e definido pela equipe gestora.

Não queremos afirmar categoricamente que essa prática seja intencional, na verdade entendemos que tais comportamentos fazem parte de uma concepção de sociedade na qual estamos inseridos, ou que essa escola ainda não alcançou a compreensão do que seja uma concepção democrática da

participação, até porque a gestão dessa escola tem uma equipe caracterizada nos moldes da escola tradicional, onde se percebe como detentora do saber sistematizado, e, portanto, responsável por disseminá-lo aos demais sujeitos escolares.

É preciso, todavia, tomar cuidado para não utilizar essas dificuldades materiais a como desculpa em prol da ausência da participação evidenciada quando, ao lado das reclamações a respeito da falta de tempo e das condições de trabalho, não se desenvolva qualquer tentativa de superar tal condição ou de criar alternativas.

A esse propósito, Paro (1992) nos diz que,

É preciso não esquecer que as mesmas condições adversas que podem concorrer, em termos materiais, para dificultar a participação, podem também, a outros respeito, contribuir para incrementá-la, a partir da adequada instrumentalização dessas condições. Isto pode dar-se, quer a partir das insatisfações das pessoas e grupos envolvidos (pessoal escolar, alunos e comunidade) que, ao tomarem consciência das dificuldades, podem desenvolver ações no sentido de superá-las, quer por conta das novas necessidades colocadas por tais problemas, que exigem, para sua superação, a participação de pessoas que, de outra forma, dificilmente estariam envolvidas com os problemas escolares (p.43).

Na prática docente, por exemplo, parece complicado para o professor estabelecer relações dialógicas na sala de aula, se ele se encontra desestimulado por algum motivo que foge ao conhecimento da gestão por descuido e mesmo por banalizar tal situação.

Este aspecto diz respeito mais precisamente à oportunidade que, especialmente, os membros da comunidade têm de, ao se envolverem na resolução de problemas da escola, adquirirem mais conhecimento e familiaridade com as questões escolares, de modo a também poderem influir em decisões que aí se tomam. Diante da atual organização formal da escola podemos constatar o caráter hierárquico da distribuição da autoridade, que visa estabelecer relações verticalizadas, de mando e submissão, em prejuízo

de relações horizontais, favoráveis ao envolvimento democrático e participativo.

Todos esses intervenientes são resultantes da natureza monocrática da gestão escolar sem o referendun dos sujeitos escolares. Além disso, o gestor aparece, diante da comunidade como único responsável pelo funcionamento da escola e, diante dos alunos como autoridade máxima. Seu provimento se dá apenas a partir de requisitos "técnicos", aferidos, para encobrir o caráter político de sua função, dando foro de "neutralidade" à sua ação, embora a mesma seja autoritária e centralizadora.

O gestor escolar tendo que prestar contas apenas ao mantenedor da escola acaba, independentemente de sua vontade, servindo de preposto deste, diante da escola e da comunidade. O mesmo se repete com o mantenedor quando deve prestar contas ao Estado.

Esta relação de poder é mecânica, por conta da ideologia institucional que contribui para a burocracia, que engendra as relações político-sociais no contexto educacional, dificultando as práticas participativas dentro da escola privada confessional. Isso nos parece normal quando lembramos que persiste em nossa sociedade a tradição de autoritarismo, de poder concentrado em mãos de poucos e da falta de diálogo e divergência nas discussões das decisões escolares.

Nesse sentido, Paro (2003), nos alerta que somente os condicionantes materiais (boas condições de funcionamento, material didático disponível e de boa qualidade, espaço físico próprio para suas funções, móveis e equipamentos em boas condições de uso, corpo docente qualificado, quantitativo de profissionais equivalente ao quantitativo dos alunos) não são determinantes para o pleno exercício da participação; falta-lhes, talvez, o condicionante político-social ou ideológico.

Condicionantes político-sociais ou ideológicos são identificados nos interesses dos grupos sociais dentro das escolas, como Paro (2003, p.80),

atenta para a necessidade de se reconhecer a legitimidade da diversidade de interesses dos grupos que compõem o coletivo da escola, querendo destacar,

que as relações dentro da escola nem sempre são harmoniosas, pois a consciência desses interesses não se dá de forma imediata nem espontânea; daí a necessidade da superação dos particularismos ou individualismos em favor de um projeto coletivo.

Ainda como o autor referido destaca,

na perspectiva de uma participação dos diversos grupos na gestão da escola, não se trata de ignorar ou minimizar a importância dos conflitos que possam surgir, mas de levar em conta a sua existência, bem como as suas causas e suas implicações na busca da democratização da gestão escolar (p. 87)

Com respeito à diversidade de interesses dos grupos no interior da escola, podemos concordar com Paro (1992), quando destaca,

Na escola privada, que atende às camadas economicamente mais capitalizada, ideologicamente, tanto gestores quanto professores, funcionários, alunos e pais possuem, em última análise, interesses sociais pré-estabelecidos, posto que sejam trabalhadores, no sentido de que estão desprovidos das condições objetivas de produção material e social tendo que vender sua força de trabalho aos detentores dos meios de produção para terem acesso a tais condições (p.42).

Todavia, isto não significa que as relações que se estabelecem no interior da escola sejam harmônicas e sem conflito, já que a consciência social dos escolares transita na dualidade de quem manda e de quem obedece e na sua prática diária, as pessoas se orientam por seus interesses imediatos e estes são, quase sempre, conflituosos entre os diversos grupos atuantes na escola.

Com o processo de democratização da escola proposto na Constituição de 1988 criou-se a expectativa de que a ocorrência desses conflitos se desse de forma mais clara na perspectiva da participação dos diversos grupos na gestão da escola, parece-nos não se tratar de ignorar ou minimizar a importância desses conflitos, mas de levar em conta sua existência, bem como suas causas e suas implicações na busca da democratização da gestão escolar, como condição necessária para alcançar objetivos coletivos como a oferta de ensino de boa qualidade para a comunidade.

Conflito, nesse contexto, deve ser entendido como um processo que evolui por meio de múltiplas interações entre as partes, que em seu agravamento tornam-se prisioneiras do conflito por elas mesmas engendrado. Conflitos são gerados por esquemas rígidos de pensamento, pensamentos automáticos, condicionamentos e outros fatores causadores de conflitos, visto como um processo formativo em contradição ao conformismo e a obediência que supostamente minimizam os conflitos (Durkheim, 2004).

Para Soares (2002) o processo conflitivo constitui “uma incompatibilidade que nasce, cresce, desenvolve-se e, às vezes, morre, ou pode simplesmente estacionar, e que se desenvolve entre partes com envolvimento e não necessariamente com consentimento” (p. 54).

A participação democrática na escola privada sofre também os efeitos dos condicionantes ideológicos aí presentes. Ideologia entendida conforme Marx, (1998) como a totalidade das formas de consciência social, que abrange o sistema de ideias que legitima o poder econômico da classe dominante burguesa. Por condicionantes ideológicos da participação, entendemos todas as concepções e crenças sedimentadas historicamente na personalidade de cada pessoa e que orientam suas práticas e comportamentos no relacionamento com os outros.

Nesse contexto investigado temos um ajuntamento de pessoas, com valores, crenças e comportamentos diferenciados, que supostamente se nivelam diante de uma concepção de escola que conhecem até então, portanto, ao mesmo tempo se nivelam pelos determinantes externos, do tipo econômico-social, gestado na sociedade capitalista; estes não são especificamente objeto de nossa reflexão, mas certamente influenciam e contribuem para dificultar a participação na gestão escolar.

Assim, é preciso levar em conta a dimensão do modo de pensar e agir das pessoas que aí atuam, observando se facilita/incentiva ou dificulta/impede a participação dos envolvidos no processo e para isso, é importante que se considere tanto a visão da escola a respeito da participação da comunidade na rotina escolar, como a visão da comunidade a respeito da escola.

Como condicionantes ideológicos da escola investigada temos a vocação religiosa da escola, que procura colocar em prática no processo educativo o respeito aos alunos e aos seus familiares, sem distinção de etnia, gênero, religião, partidarismo ou seus correlatos, sem perder de vistas a sua missão religiosa. Outra dimensão desse condicionante ideológico da participação presente no interior da escola diz respeito à própria concepção de participação que têm as pessoas que aí trabalham, esse aspecto é de particular importância, pois se trata de saber a que ou quem, estão se referindo quando se dizem a favor ou contra a participação.

A participação está permanentemente presente nas discussões a respeito das formas de gestão, atreladas a uma revisão dos pressupostos teóricos superando o padrão de relacionamento autocrático, hierárquico e formalista do taylorismo, pela experiência de Elton Mayo (1880-1949), defensor da abordagem humanista no sentido das relações sociais e psicológicas no âmbito empresarial e que deu origem a Teoria das Relações Humanas, que vai subsidiar a gestão das instituições escolares nos últimos anos procurando adequá-las ao seu tempo.

Convém destacar que o filósofo Habermas definiu participação como um fenômeno ao qual todos possam contribuir, com igualdade de oportunidades, nos processos de formação discursiva da vontade (Habermas, 1975), ou seja, participar consiste em ajudar a construir comunicativamente o consenso quanto a um plano de ação coletivo.

Esta fala remete à questão da natureza da participação quanto ao tipo de envolvimento das pessoas que participam na execução ou na tomada de decisões. Obviamente esses dois "tipos" de participação não estão desvinculados, mas trata-se de ter bastante claro qual objetivo se tem em mente: se existe a pretensão de restringir a participação da comunidade que, em sentido mais amplo pode incluir desde a participação direta, por meio de ajuda nas atividades da escola, até a contribuição em dinheiro ou doações em espécie ou o que se deseja é a efetiva partilha do poder na escola, dado que

envolve a participação comunicativa de que fala Habermas (1975) na tomada de decisões.

Assim, quando falamos de gestão participativa no âmbito da escola privada estamos nos referindo a uma relação entre desiguais onde vamos encontrar um ambiente aparelhado do ponto de vista financeiro para enfrentar os desafios oriundos de uma comunidade das diferenças, no entanto, não preparada para a prática da gestão participativa nem do próprio exercício de cidadania (Brasil, 1988).

Teoricamente a participação na administração da escola está garantida por meio do funcionamento do Conselho da Escola, cuja forma atual é resultado de uma longa luta política datada dos anos de 1980 no sentido de dotar a escola de autonomia para poder elaborar e executar seu projeto educativo, mas esse aparato participativo inexistente na escola privada.

Na verdade o que observamos em nossa realidade é que qualquer tentativa de implantar e desenvolver práticas de participação na escola, é ameaçada pela reconversão burocrática e autoritária dos seus melhores esforços. As razões para tal atitude estão na história de vida dos seus membros, nas ideologias tradicionais de gestão e nas demandas políticas ideológicas difíceis de conciliar. No caso da escola privada é particularmente complexo e específico, pois para entender a ausência de participação é preciso conhecer as carências sociais e começar, como nos falou Bourdieu, (1983) “a pregar aos convertidos”.

A esse respeito, o que se observa é que o discurso da participação em qualquer âmbito seja entre comunidade bem como na gestão escolar, está marcado por uma concepção de participação atrelada ao momento da execução, e não da construção de um projeto de escola representado em última instância pelo PPP, visto como a bússola da escola e que fundamentalmente tenha sido produzido pelos sujeitos escolares, a fim de representar os anseios dessa comunidade. Essa ambiguidade presente na democratização da educação, com ênfase na participação democrática dos

sujeitos implicados no contexto escolar investigado nos leva ao entendimento do papel da comunidade na gestão democrática da escola.

1.2 O PAPEL DA COMUNIDADE NA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA

O conceito de comunidade conforme nos orienta o Dicionário Aurélio (Ferreira, 2010), “é um grupo local, de tamanho variável, integrado por pessoas que ocupam um território geograficamente definido e estão irmanados por uma mesma herança cultural e histórica” (p.156). Comunidade é por nós entendida como um agrupamento de pessoas que vivem dentro de uma mesma área geográfica, rural ou urbana, unidas por interesses comuns e que participam das condições gerais de vida.

No entanto, as comunidades variam quanto ao seu tamanho e à organização, compreendendo tipos bem diferentes, podendo ser uma aldeia ou uma grande cidade. Entre esses dois extremos observa-se grande número de comunidades intermediárias, onde todas apresentam qualidades comuns: o habitat definido e instituições sociais suficientemente desenvolvidas para satisfazer as necessidades da população.

O termo comunidade ainda é usado para denominar uma forma de associação muito íntima, um grupo integrado onde os membros se encontram ligados uns aos outros por laços de simpatia. Nesse sentido, qualquer grupo pode constituir uma comunidade, por exemplo, comunidades que vivem submetidas à mesma crença religiosa, ideológica ou educacional.

A comunidade escolar para Alves-Pinto (1995) implica um sistema de trocas sociais, uma vez que as escolas são “instituições onde os sujeitos sociais começam a alargar sua experiência do social para além do seu grupo de origem” (p. 98). Professores, alunos e pais de alunos vivenciam trocas de experiências e saberes que por sua vez contribuem para a finalidade da escola.

Nesse sentido, a escola possibilita uma rede de interações onde todos participam, quer queiram ou não, num raio de ações que não são apenas pedagógicas, mas também políticas, contribuindo nesse sentido para o

exercício da democracia participativa. Essa visão é de extrema relevância para a compreensão do que seja o sentido de comunidade escolar da qual estamos falando no contexto investigado, já que tal concepção acaba se refletindo no tratamento dispensado aos atores escolares no cotidiano da escola.

Para Lück (2002) o relacionamento entre os pais dos alunos e a comunidade escolar, quer em reuniões, quer em contatos individuais, é de imposição pura e simples, ou ainda a de quem está "aturando" as pessoas, por interesse econômico, condescendência ou por falta de outra opção (p.78). De um modo ou de outro, prevalece à impressão de que os pais ou responsáveis dos alunos por sua condição econômica e/ou cultural precisam ser tutelados, como se lhes faltasse algo para serem considerados cidadãos por inteiro.

Paro (1992) destaca que esse comportamento se reproduz também no processo pedagógico em sala de aula, onde a criança é encarada "não como sujeito da educação, mas como obstáculo que impede sua realização".

O Estado democrático de direito é um conceito que designa qualquer Estado que se aplica a garantir o respeito das liberdades civis, ou seja, o respeito pelos direitos humanos e pelas garantias fundamentais, através do estabelecimento de uma proteção jurídica. Em um estado de direito, as próprias autoridades políticas estão sujeitas ao respeito das regras de direito. (Aurélio, 2001, p.112)

Diante dessa postura depreciativa em relação à comunidade escolar, muitos pais ou responsáveis se sentem diminuídos em seu autoconceito, o que os afasta da escola para não verem seu amor-próprio constantemente ferido. Outros conseguem perceber o preconceito com que são tratados, e se afastam, diante da dificuldade de contribuir em condições democráticas de direito. No entanto, para que se materialize na escola o sentido de comunidade seria necessário, segundo Barroso (1998),

Transformar cada escola numa unidade autônoma de gestão, que concedesse aos seus sujeitos, meios para definirem suas políticas de estabelecimento de ensino e de planos de ação de acordo com a especificidade de cada um dos implicados no processo educativo, ou seja, alinhada aos interesses de pais,

professores, alunos, enfim, de todos os que trabalham na escola (p.5).

Esse sentido de comunidade no interior da escola se torna difícil por conta dos condicionantes políticos que permeiam ou transversalizam a escola, materializada nas responsabilidades para com ela, que se origina nos encaminhamentos do Ministério de Educação – MEC, instância da qual emanam as leis de bases da educação, as quais também se materializam nas secretarias estaduais e municipais de educação, se consubstanciando na escola através do PPP (Barroso, 1998).

Para entender essa configuração de escola-comunidade precisamos buscar apoio nos escritos de Delval (2006) na sua obra “Manifesto por uma escola cidadã”, quando o autor considera as dimensões complementares dessa relação como sendo de conteúdo e de forma.

Do ponto de vista do conteúdo,

o que esses novos processos educativos devem objetivar é trazer para o dia a dia da escola a dimensão ética e de responsabilidade social de todos para com os programas de educação básica, complementando e enriquecendo concepções multi, inter e transdisciplinares de conhecimento (p.76).

Quanto à forma, significa repensar os tempos, os espaços e as relações que se estabelecem na escola, incorporando também as transformações pelas quais vem a sociedade decorrente das revoluções tecnológicas atreladas aos processos de democratização da sociedade contemporânea.

O essencial nesse movimento é a mudança do papel dos sujeitos envolvidos nos processos educativos, apontado por Shulman (2004) e Weimer (2002) como a inversão de determinados objetivos da escola, deixando de centrar-se no ensino, passando a valorizar a aprendizagem e o protagonismo do aluno, elementos já identificados nos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Básica (Brasil, 2000).

Nessa perspectiva, um dos desafios da escola é,

Formar as novas gerações com vistas ao respeito à diversidade cultural resultante da conexão entre pessoas com os mais diferentes valores, costumes

e tradições, refletida nas relações que se estabelecem com seus agentes (alunos, professores, pais, funcionários), com o entorno no qual se insere, com a cultura, com as redes de comunicação (p.18).

A escola não é uma instituição apartada da sociedade, pelo contrário, ela é em si uma comunidade social que sofre influências da sociedade mais ampla da qual faz parte, o que implica o reconhecimento do potencial educativo que emerge no contexto da escola impelindo-a a rever suas relações com a comunidade e a reorganizar suas práticas.

Nesse sentido a Carta das Cidades Educadoras, chamada de Carta de Barcelona (Gadotti, 2004), baseiando-se na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), no Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966), na Declaração Mundial da Educação para Todos (1990), na Convenção nascida da Cimeira Mundial para a Infância (1990) e na Declaração Universal sobre Diversidade Cultural (2001) foi um documento que apontou para uma maior aproximação entre escola e comunidade.

O movimento das cidades educadoras teve início em 1990, no I Congresso Internacional de Cidades Educadoras, realizado em Barcelona, onde um grupo de cidades representadas por seus governos locais levantou o objetivo comum de trabalhar juntas em projetos e atividades para melhorar a qualidade de vida dos habitantes, a partir de sua participação ativa no uso e desenvolvimento da própria cidade e de acordo com a carta aprovada de Cidades Educadoras. Mais tarde, em 1994, o movimento foi formalizado como o III Congresso da Associação Internacional de Bolonha.

Teve objetivo de promover o cumprimento dos princípios da Carta das Cidades Educadoras. Promover colaborações e ações concretas entre as cidades, participando e cooperando ativamente em projetos e intercâmbios de experiências com grupos e instituições com interesses comuns. Aprofundar o discurso de Cidades Educadoras influenciando o processo de governos e instituições de tomada de decisão sobre questões de interesse para Cidades Educadoras.

Discutir e colaborar com diversas organizações nacionais e internacionais com base nos princípios das Cidades Educadoras, que são:

1. Trabalhar a escola como espaço comunitário;
2. Trabalhar a cidade como grande espaço educador;
3. Aprender na cidade, com a cidade e com as pessoas;
4. Valorizar o aprendizado vivencial;
5. Priorizar a formação de valores.

O XIV Congresso Internacional de Cidades Educadoras foi realizado de 2 a 4 de junho de 2016, na cidade de Rosário, Argentina, sob o lema “Os territórios da convivência nas cidades”, visando à construção de cidades mais justas, que estimulem a solidariedade e respeitem a diversidade, valorizando a igualdade de oportunidades e a integração social como princípios que possibilitem essa construção.

A Associação Internacional de Cidades Educadoras – AICE, com sede em Barcelona, é responsável pelo suporte e monitoramento das cidades educadoras e é responsável pela adesão das novas cidades interessadas em fazer parte desse projeto; divulga as experiências; apoia e acompanha a cidade que sedia o Congresso Internacional de Cidades Educadoras.

Tal documento afirmou que a escola, enquanto “cidade educadora” em sentido figurado é um sistema complexo, em constante evolução, que prioriza o investimento cultural e a formação permanente dos indivíduos em sociedade, só possível com o reconhecimento de que todos somos iguais na diferença, sendo a função precípua da escola reconhecer, exercitar e promover a aproximação de todos os seus habitantes, começando pelas crianças e jovens.

Dentre os princípios dessa carta, a cidade educadora deve favorecer:

- 1) a liberdade e a diversidade cultural;
- 2) a organização do espaço físico urbano, colocando em evidência o reconhecimento das necessidades de jogos e lazer;
- 3) a garantia da qualidade de vida a partir de um meio ambiente saudável e de uma paisagem urbana em equilíbrio com seu meio natural;

4) a consciência dos mecanismos de exclusão e marginalidade que as afetam.

Tomando por referência tais premissas, a escola educadora deve ultrapassar os limites físicos dos muros escolares reforçando a articulação entre sujeito e cultura/sociedade na construção da cidadania e de relações mais justas para alcançarmos o desenvolvimento de ações educativas que levem a uma reorganização da forma como a escola está estruturada, tanto do ponto de vista físico quanto pedagógico.

É evidente que os processos a que nos referimos são complexos e carecem de discussões mais pontuais no sentido da reconfiguração dos sistemas educativos, que no caso é a gestão participativa no ordenamento da escola privada.

1.3 A GESTÃO PARTICIPATIVA NO ORDENAMENTO DA ESCOLA PRIVADA

Para compreender a base efetiva da gestão escolar participativa (administrativa pedagógica e financeira), nos reportamos a Ferreira (1999), quando destaca que “participar significa estar inserido nos processos sociais de forma efetiva e coletiva, opinando e decidindo sobre planejamento e execução”.

Tanto essa autora quanto Araújo (2003), afirmam que o ato de participar pode ser expresso em diversos níveis ou graus, desde a simples informação, avançando para opinião, voto, proposta de solução de problemas, acompanhamento e execução das ações, e que deve gerar um sentimento de corresponsabilidade sobre as ações.

Nessa perspectiva, na gestão escolar, os atores sociais - gestores, coordenadores, professores, pais, alunos etc. - são considerados sujeitos ativos do processo, de forma que sua participação no contexto escolar deve priorizar as redes de sociabilidades que vão ser construídas no decorrer do tempo e espaços escolares.

Aqui se torna necessário enfatizar que a participação deve ser garantida através da autonomia, sendo dois princípios básicos da gestão democrática, segundo o Título IV, do artigo 8º ao 20º da LDB nº. 9.394/96,

Art. 8º - às instituições públicas e privadas cabe definir suas próprias normas de gestão, visto que cada uma tem suas peculiaridades, levando em conta a sua submissão aos órgãos competentes do país.

Não analisaremos as instituições públicas, pois elas não são objeto de nossa investigação, assim nosso foco será a escola particular privada confessional, porquanto sem fins lucrativos e com isenção fiscal contando com o apoio das autoridades constituídas.

Conforme Soares (2002)

As instituições particulares são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado. Quanto às privadas sem fins lucrativos e as comunitárias são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive cooperativas de professores e alunos que incluam na sua mantenedora representante da comunidade. Já as confessionais são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que correspondem à respectiva orientação confessional. As filantrópicas são as instituições de educação ou de assistência social que prestam os serviços para os quais foram instituídas e os colocam à disposição da população em geral, em caráter complementar às atividades do Estado, sem qualquer remuneração (p.46).

A origem das escolas privadas é um fenômeno recente que afeta os países em desenvolvimento, na medida em que se caracterizam como empresas criadas a partir dos anos 20 do século passado, período marcado pela modernização dos países emergentes e incentivadas pela urbanização e pelas grandes transformações econômicas decorrente da industrialização que exigia a renovação cultural da sociedade. Data dessa época a diversificação do sistema educacional no Brasil conformado em instituições públicas, leigas e particulares, do tipo privada, confessionais e filantrópicas.

A reforma educacional instituída no governo Vargas (1930) se embasou na disputa hegemônica entre as elites católicas conservadoras e os intelectuais liberais (Schwartzman, Bomeny e Costa, 2000); nesse período a igreja obteve a concessão do campo educacional, para introduzir as entidades confessionais que se caracterizaram como embriões do ensino privado no país.

Dessa forma em 1933 as instituições particulares privadas, filantrópicas e confessionais já correspondiam a 44% das matrículas dos 60,0% dos estabelecimentos de ensino donde se denota que o governo Vargas incentivou e apoiou o ensino público, mas, não proibiu a iniciativa privada em abrir estabelecimentos próprios, sob a supervisão governamental, através dos Decretos nº 42/83, 2.076/40 e 3.617/31 que estabeleceu a liberdade “de pessoas naturais e jurídicas abrirem escolas privadas, desde que autorizados pelo governo federal” (Mendes e Castro, 1984).

Esta abertura política do governo Vargas se espalhou aos governos subsequentes e contribuiu para o aumento substancial de estabelecimentos de ensino privado no país, trazendo consigo características específicas que não eram conhecidas no setor educacional público, tais como a facilidade de ingresso, permanência e saída exitosa do estabelecimento de ensino, tanto que ensino particular e privado no país, aponta um aumento substancial, sendo considerado um bom negócio para seus prepostos, atraindo grande percentual de empresários que até então não tinham interesses na educação (Mendes e Castro, 1984).

A expansão deste segmento empresarial se orientou para satisfazer a demanda social que buscava tão somente a obtenção de um diploma, tendência essa reforçada no Brasil por uma tradição cartorial da sociedade brasileira que associava o diploma a uma profissão bem vista no mercado de trabalho, sendo este setor dividido entre os segmentos comunitários ou confessionais e empresariais. Em relação à oferta do ensino privado no estudo elaborado por Simon e Jacques Schwartzman publicado na Revista Ensaio (2002) destacam os autores que,

Com poucas exceções o setor privado concentra suas atividades e cursos no turno noturno, nas áreas de ciências sociais aplicadas e com uma clientela numa faixa etária mais alta e que provavelmente trabalham durante o dia, mesmo assim é o responsável pela maior parcela da educação brasileira, muito embora cobrem custos altos para essa parcela da população, os autores estimam que este setor representa uma indústria de bilhões de reais (p. 10).

Nos últimos anos do século XX e início do século XXI o segmento particular privado recebeu por parte dos pesquisadores educacionais uma atenção mais pontual, talvez pelo fato de que sua expansão demonstrou ser ele um fenômeno social contemporâneo e por isso não podendo ser excluído das pesquisas educacionais muito embora tenha uma relativa diferença das instituições públicas onde tais estudos ocorrem de forma mais popularizada.

Os estudos recentes sobre as instituições privadas tem demonstrado um forte componente da oferta de massas por possuir menos exigências na forma de ingresso, muito embora as exigências para sua existência tais como autorização para funcionamento e credenciamento seja feito pelo MEC, regida pela Constituição Federal de 1988 nos seus capítulos 207, 208, 213 e 218 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB nº. 9.394/96, órgãos que são responsáveis para orientar e acompanhar o desenvolvimento dos setores público e particular.

As políticas educacionais no Brasil desenvolvidas pós LDB instituíram subsídios às instituições privadas, no sentido de possibilitar que a demanda não absorvida pelo setor público, tivesse possibilidade de ingressar no setor privado com garantia de qualidade, e de acompanhamento pelos órgãos competentes.

No plano da legislação ordinária (Art. 20 da LDB nº 9.394/96), as instituições particulares privadas e confessionais são escolas instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideológica específicas. As escolas filantrópicas são regidas por lei própria.

Durante toda a década de 1980, alternaram-se períodos de estabilidade e de redução do número de matrículas nas escolas de ensino particular ou público. A interrupção do crescimento das matrículas, ainda que atingisse o sistema de ensino superior como um todo, afetou de forma mais intensa o setor particular privado que diminuiu sua participação relativa na taxa total de matrículas de ensino superior naqueles anos (Sampaio, 2000).

A oferta educativa existente em nosso país por parte do setor particular privado é necessária e complementar para o cumprimento da missão educativa que o país se propõe. Embora visem lucros diferenciados, os empreendimentos educacionais particulares e públicos não são antagônicos, daí a necessidade das políticas de avaliação de qualidade e resultados instituídos pelo MEC para dar credibilidade a oferta e a titulação de seus alunos.

Nesse contexto, a gestão participativa nos setores privados se originou no movimento das relações humanas, que se difundiu a partir dos estudos de Elton Mayo entre 1924 e 1933, em sua fábrica de materiais elétricos nos Estados Unidos. Neste estudo Mayo (1924) destacou a importância das relações humanas nas organizações, discordando do pensamento de Taylor e Fayol seus predecessores.

Mayo procurou tratar seus funcionários através de princípios humanos, dando a este tempo diferenciadas atenções ao descanso do trabalhador, organizando o ambiente de trabalho conforme as necessidades individuais de cada um deles. Contudo, apesar de ter contribuído para um novo olhar sobre a gestão participativa, nos finais da década de 60, os trabalhadores e as suas organizações sindicais passam a reivindicar modalidades mais democráticas de gestão que levaram à introdução de diversas formas de cogestão em muitas empresas.

Deste modo, a participação passou a ser vista como um elemento determinante nas relações que se estabelecem na escola privada, pois de nada adiantaria ter representação nas instâncias da comunidade escolar se

não se tem a participação ativa dos sujeitos nas tomadas de decisão, como afirma Libânio (2004),

O conceito de participação se fundamenta no de autonomia, que significa a capacidade das pessoas e dos grupos de livre determinação de si próprios, isto é, de conduzirem sua própria vida. Como a autonomia opõe-se às formas autoritárias de tomada de decisão, sua realização concreta nas instituições é a participação (p.102).

Nesse sentido, Lück (2000) nos afirma que a autonomia na escola está relacionada com a capacidade desta assumir responsabilidades, tornando seu fazer pedagógico autônomo capaz “[...] de responder por suas ações, de prestar contas de seus atos, de realizar seus compromissos e de estar comprometida com eles, de modo a enfrentar reveses e dificuldades” (p. 11).

Também é imprescindível que haja na escola o respeito às diferenças de pensar fazendo disso um instrumento de conciliação de interesses de forma colaborativa entre os sujeitos membros da instituição, este trabalho coletivo é indispensável para alcançar os objetivos da escola quanto à formação cidadã dos alunos.

Isso significa dizer que o trabalho coletivo é um princípio que possibilita a gestão democrática. Do ponto de vista organizacional, para Libâneo (2004)

A gestão colegiada é uma modalidade de gestão que prima pela distribuição de responsabilidades, da cooperação, do diálogo, do compartilhamento de atitudes e modos de agir, favorece a convivência, possibilita encarar as mudanças necessárias, rompe com as práticas individualistas e leva a produzir melhores resultados de aprendizagem dos alunos (p.103).

Por isso a gestão participativa é uma modalidade de gestão pautada na comunicação tendo como foco a promoção das ações comunicativas, valorizando as partes dialogantes e atuando como agente facilitador das relações sociais (Libâneo, 2004).

Para que a gestão participativa aconteça é necessário aproximar e facilitar o compartilhamento de experiências e repertórios das partes dialogantes;

desenvolver a postura da escuta e da observação a partir de valores como o respeito e a tolerância, para que as pessoas avancem na apropriação do poder da palavra, ocupando os espaços através de sua expressividade, sendo capaz de ser consensual e atuante.

Em relação à família dos alunos nas rotinas da escola, esta participação tem peso principalmente na aprendizagem dos alunos, pois são correntes as afirmações de que 70% do desempenho escolar de um estudante estão nas mãos da família, restando à escola [...] interferir, positiva ou negativamente, nos 30% restantes (Felício, 2008).

Esta conclusão surgiu de uma revisão da literatura sobre desempenho escolar existente no Brasil realizada pela Fundação Itaú Social onde "todas as pesquisas analisadas, nacionais e internacionais, mostram que a maior parte do desempenho escolar é explicada pelas características familiares do aluno. [...]", explica Felício (2008), responsável pelo estudo no Itaú Social e consultora do MEC nesta perspectiva,

os levantamentos feitos tendo como parâmetro os resultados em avaliações nacionais do MEC e os índices de aprovação e evasão mostram que o aluno já chega à escola com diferenças que fazem com que ele tenha resultados maiores ou menores, ou seja, a condição e estrutura familiar já colocam o desempenho do aluno em vantagem ou desvantagem desde o início do ensino fundamental (p.5).

Com base nesses estudos, entendemos que ao basear seu trabalho na discussão coletiva, a escola tende a melhorar a qualidade dos serviços que presta para a comunidade e estimula ações compartilhadas entre seus membros, objetivando a realização de sua maior tarefa: a construção do seu Projeto Político Pedagógico.

Além da participação, da autonomia e do trabalho coletivo, outro elemento importante para o desenvolvimento da gestão democrática é a transparência de ações, uma vez que não dá para se falar da escola como espaço público se a lógica de funcionamento é fechada e o fim em si mesma. Libâneo (2004) aponta para

a necessidade da escola dar satisfação de seus atos ao público, à comunidade em que está inserida, uma vez que a escola tem funções sociais explícitas e não pode ser mais uma instituição isolada em si mesma separada da realidade em que está inserida, mas integrada numa comunidade que interage com a vida social mais ampla (p. 114)

Portanto, compreendemos que a construção de uma proposta de gestão participativa pressupõe movimentos de participação na escola e na comunidade, acompanhados de debates em assembleias e a organização de práticas compartilhadas nas decisões das esferas administrativas e pedagógicas, para que se torne real, mas para tanto a mesma deverá ser construída a partir de um projeto coletivo que não possa mais ser gestado sem a presença efetiva de outros implicados na instituição escolar.

A aceção plena da participação conforme orienta Lück (1996) refere-se a uma mudança de atitude, onde cada membro da organização reconhece e assume seu poder de decisão para transformar a dinâmica escolar, tanto em sua cultura como em seus resultados, decorrentes de sua competência e vontade de compreender e agir sobre as questões que lhe dizem respeito, no qual poderia se definir como sendo,

Um trabalho associado de pessoas analisando situações, decidindo sobre o seu encaminhamento e agindo sobre elas em conjunto - Isso porque o êxito de uma organização depende da ação construtiva conjunta de seus componentes, pelo trabalho associado, mediante reciprocidade que cria um "todo" orientado por uma vontade coletiva (p.15).

Neste sentido, Paro (1999) destaca que o PPP é documento pedagógico da escola que garante a democratização do ensino e das relações que se desenvolvem no interior do sistema escolar, desde que sua elaboração seja produto de um esforço coletivo e expresse os anseios, necessidades e interesses da classe constituidora da escola, desde que,

[...] se concebermos a comunidade – para cujos interesses a educação escolar deve-se voltar – como real substrato de um processo de democratização das relações na escola, parece-me absurda a proposição de uma gestão

democrática que não supunha a comunidade como sua parte integrante. (p. 39).

Nesta perspectiva, Veiga (2002) coloca que o projeto político pedagógico “[...] vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas”.

Ele é construído e vivenciado em todos os momentos, por todos os envolvidos com o processo educativo da escola”, é por meio do projeto político pedagógico que a escola estabelece finalidades, metas e ações educacionais que são indispensáveis para a qualidade do ensino (p. 12).

Portanto, a gestão participativa segundo Capra (1993) não pode ser uma proposta de democratização apenas na esfera da administração da escola, sendo fundamental que atinja todos os setores dessa instituição e principalmente a sala de aula, onde se faz necessário orientar aos alunos a uma convivência democrática, uma vez que a sala de aula para além de ser o lugar de ensinar, o é também da construção do conhecimento e da subjetividade do aluno a partir do diálogo, isto é, o lugar da formação para a cidadania.

Assim a perspectiva da gestão participativa no contexto da instituição de ensino coloca ao gestor o compromisso de se reeducar frente ao ato de conduzi-la de forma coletiva conclamando a participação de todos na construção de uma educação de qualidade, resta-nos conhecer como atua o gestor da escola lugar a investigação.

Entendemos que nesse tipo de gestão, a atividade gestora é complexa, exigente, no entanto, e sensível, porque convive com diferenças e transformações sociopolíticas, econômicas e culturais, que lhe exigem respostas adequadas e eficazes, que atendam às expectativas dos seus liderados, frente aos desafios que se instauram. Liderança é um dos pré-requisitos do gestor em uma comunidade escolar democrática. Liderança que se traduz no atendimento aos deveres que emanam do estado de direito, quanto da comunidade que representa.

Gestão participativa, portanto, consiste numa escolha que tem consequências diretas na atuação do gestor. Ele deixa de ser a autoridade única da escola e também não mais pode atuar como administrador burocrático, preocupado apenas com a manutenção do prédio, preenchimento de fichas e solicitação de suprimentos ou de recursos humanos e materiais (Paro, 2005).

Para Libânio (2004), nessa proposta democrática e, portanto, participativa, o gestor passa a ser o grande articulador das ações de todos os segmentos, o condutor do projeto da escola, aquele que prioriza as questões pedagógicas e que mantém o ânimo de todos na construção do trabalho educativo,

[...] trata-se de entender o papel do diretor como um líder, uma pessoa que consegue aglutinar as aspirações, os desejos, as expectativas da comunidade escolar e articular a adesão e a participação de todos os segmentos da escola na gestão de um projeto comum. Como gestor da escola, como dirigente, o diretor tem uma visão de conjunto e uma atuação que apreende a escola nos seus aspectos pedagógicos, culturais, administrativos, financeiros (Libânio, 2004, p.113).

Para que a articulação das ações da escola seja transparente cabe ao gestor ser o porta-voz dos interesses de todos os sujeitos escolares na perspectiva de uma gestão democrática e participativa. As organizações escolares são unidades sociais dominantes em sociedades complexas como a nossa, pautadas numa visão burocrática.

O termo organização tem origem do grego “organon” que significa instrumento, utensílio, enquanto que para nós designa unidades e entidades sociais, como a unidade escolar que é uma unidade social, conscientemente coordenada, com fronteiras delimitadas, com funcionamento contínuo tendo em vista o alcance dos objetivos, quais seja a educação oferecida aos alunos.

Nessa linha de raciocínio Schein (1986) nos aponta que,

a organização da escola exige uma coordenação racional de atividades por certo número de pessoas, tendo em vista a realização de um objetivo ou intenção explícita e comum a todos, através da divisão de trabalho e funções explícitas que denotem responsabilidade (p.87).

Estudos específicos sobre as teorias da administração em geral designam por gestão participativa um conjunto de princípios e processos que defendem e permitem o envolvimento regular e significativo dos sujeitos escolares na tomada de decisões da escola sejam elas de cunho didático-pedagógico, administrativo e/ou na execução de tarefas escolares (Barroso, s/d).

Considerando os ambientes educacionais como lugares de participação, os gestores devem promover a formalização e valores de referência cuidando para que eles se concretizem tais como a igualdade de direitos quanto à ocupação dos espaços, os pactos de ordenamento quanto ao uso da palavra e o tempo de exposição, a representatividade de quem atua como liderança, cuidando para que debates e discussões não se transformem em batalhas, enfim agindo como mediador gerenciando o clima escolar, identificando tensões e dirimindo conflitos (Morin, 1985).

Quanto aos professores que constituem uma força de trabalho especializada para desenvolver as atividades didático-pedagógicas junto aos seus alunos, cabe a estes terem um envolvimento com a gestão participativa que o identifique com um “gestor das situações educativas”, na medida em que este deixa de ser o transmissor de conhecimento para se transformar no criador de situações significativas e necessárias para que os alunos aprendam.

É o professor que organiza e disponibiliza os recursos para os seus alunos aprenderem, para tanto ele deverá ter uma formação correspondente à sua função com conhecimentos específicos de sua área, mas também conhecimentos pertinentes à gestão educacional para dar conta da natureza de seu cargo nesse contexto de gestão participativa.

Quanto aos profissionais da educação, alguns com qualificação específica em supervisão e ou orientação de ensino, outros sem uma qualificação definida, mas que contribuem para o processo educativo, dado que os identifica como membros da comunidade educativa, possuem responsabilidades de apoio logístico às atividades de ensino, como porteiros, vigilantes, merendeiras, faxineiras, importa que todos estejam imbuídos do

mesmo sentimento de coesão, que identifica um ambiente educativo democrático e participativo.

Quanto aos alunos, na escola tradicional que ainda se faz presente em nossa realidade atual são vistos como produto do trabalho dos professores, modelo que retrata a escola que temos onde o professor ensina e o aluno aprende, numa metáfora bem atual, utilizada por Barroso, (1998) “o professor é o jardineiro que rega a planta-aluno para crescer”, e mesmo na sociedade atual identificada como neoliberal, o aluno é visibilizado como cliente e o professor como um prestador de serviços.

Barroso (1998) destaca que o aluno é sempre visto como algo extrínseco ao ato educativo, limitando-se a consumi-lo, e assim não é considerado como partícipe da gestão, em continuação o autor nos diz,

para existir a participação dos alunos na gestão participativa é necessário que estes sejam vistos como sujeitos de sua formação e não consumidores passivos dos conhecimentos transmitidos pelos professores, que eles sejam coadjuvantes no processo educativo, assim a escola deixa de “formar os alunos”, pois estes passam a produzir conhecimentos, levando alunos, professores e gestores a se tornarem todos produtores responsáveis pela educação que ali é desenvolvida (p.21).

Já em relação aos pais parece consenso nos dias atuais que a sua presença na escola contribui para a melhoria da atuação dos seus filhos, embora durante muito tempo as relações entre a escola e a família tenham se restringido a momentos específicos, hoje as relações parentais são requisitadas pela escola como coeducadores de seus filhos atuando no lar e na comunidade educativa.

Existem ainda outros partícipes nessa comunidade tais como as autoridades civis e constituídas local que podem dispor de domínios específicos na administração da escola através de parcerias, tutelas e representação no conselho escolar, partilhando responsabilidades entre o poder central e local.

Tais prerrogativas são comuns em países europeus e já se fazem presentes em países latinos americanos bem como no Brasil, no entanto para que isso se torne realidade é necessário o desenvolvimento de uma cultura de participação onde o reconhecimento de todos os escolares esteja focado na gestão participativa.

Para tanto é importante ter consciência de que a participação é um modo de ser e viver, que contribui para minimizar tensões que se apresentam no interior da escola e que pode se concretizar através do diálogo. A participação não é neutra e nem passiva, ao contrário exige uma dinâmica específica que caminha do geral para o particular e vice-versa, ou seja, do poder central para o poder local, ou do local para o centro, nesse sentido a participação altera as relações de poder nas organizações escolares, onde frequentemente deve haver negociação de forma consensual e explícita dos assuntos de interesses geral e particular.

Valérien (1993) nos diz que,

a participação se caracteriza por aplicar-se ao conjunto das políticas educativas e como toda a mudança educacional a gestão participativa exige o exercício da liderança empreendedora, a participação efetiva dos seus membros levando em conta o contexto em que se aplica, pois, ela deve atuar junto as pessoas e às estruturas organizacionais, tomando por base o projeto educativo da escola (p.15).

Para Lück (2008) em linhas gerais, a lógica da gestão é orientada pelos princípios democráticos e é caracterizada pelo reconhecimento da importância da participação consciente e esclarecida das pessoas que fazem a escola, nas tomadas de decisões sobre a orientação, a organização e o planejamento do trabalho educativo, sendo capaz de articular as diversas dimensões e desdobramentos que se instauram no contexto escolar.

Destacamos que quando falamos de participação estamos pensando no processo educativo que se realiza na escola, deixando de lado o segmento de maior impacto sobre o sistema de ensino como um todo: a gestão de sistema que é realizada por organismos centrais tais como as Secretarias de Educação

e seus respectivos órgãos regionais (UREs), sem perder de vista que o conceito de gestão democrática porquanto participativa vai além da escola e não se constitui uma função circunscrita a quem detém o cargo ou função maior na unidade de trabalho.

Trata-se de uma orientação exercida pela equipe de gestão, estando associada ao fortalecimento da democratização do processo de gestão educacional através da participação responsável de todos os membros da sociedade civil e da comunidade escolar em todos os âmbitos das decisões necessárias à sua efetivação mediante o compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos.

Conforme o MEC e a UNESCO (2004) “o dirigente escolar é cada vez mais obrigado a levar em consideração à evolução da ideia de democracia, que conduz ao conjunto de professores, e mesmo os agentes locais, a maior participação e a maior implicação nas tomadas de decisões” (p. 11). Este dado exige a necessária interação entre as dimensões políticas e pedagógicas, na condução do destino das organizações educacionais, para tanto é necessário que a concepção de gestão supere a de administração, e não a substitua (Kosik, 1976).

Mendonça (2000) em uma tentativa de explicar a participação da família na escola, destaca que esta é importante para o sucesso escolar, ao invés de considerar o envolvimento familiar como uma variável independente e, portanto, explicativa do sucesso escolar, desdobrou o envolvimento familiar em uma gama de variáveis dependentes.

O autor conceituou a participação familiar como capital social, buscando ao invés da causalidade, a complexidade das relações entre as diferentes dimensões de capital social com os resultados escolares, destacando que na escola convivem pessoas com atitudes e comportamentos afetados pelo capital social e cultural que os mesmos possuem.

Dessa forma o autor caracterizou estas dimensões em: frequência das conversas entre familiares e escola sobre educação; escola em geral, atividades escolares, matéria dada em classe, planejamento do programa

escolar; envolvimento familiar nas reuniões de pais e professores; monitoramento dos estudos das disciplinas voltado para acompanhamento das tarefas escolares, fiscalização do dever de casa, limitação do tempo de ver TV; envolvimento no processo educacional através da participação e ou frequência às reuniões escolares, falar com o professor ou orientador, visitar a sala de aula.

Identifica ainda o autor que a comunidade não pode ser considerada como um bloco único na questão do envolvimento com a escola, pois a mesma está subsidiada por múltiplos fatores que não podem ser negligenciados, assim, qualquer estudo que parta da premissa escola e comunidade deve ser tratado como um desenho metodológico de causalidade múltipla entre família, escola, seu entorno e outros intervenientes.

Nessa investigação tivemos a oportunidade de desvelar através dos instrumentos de coleta de dados muitos desses intervenientes que corroboram ou refutam as premissas levantadas.

CAPÍTULO II - ESTUDO EMPÍRICO

2.1 OBJETIVOS

Todo trabalho acadêmico tem objetivos a serem alcançados, objetivo geral e objetivo específico, onde o primeiro está ligado à visão global e intrínseca do tema e o segundo voltado a atender aos objetivos mais específicos podendo ser exploratórios, descritivos ou explicativos. Nessa investigação temos como:

2.1.1 Objetivo Geral

Caraterizar a participação da comunidade na gestão da escola “Lírio do Vale” no Município de Grajaú-Maranhão/Brasil.

2.1.2 Objetivos Específicos

- Analisar o entendimento de gestão escolar democrática no ordenamento nacional brasileiro.
- Identificar a participação da comunidade na gestão da escola “Lírio do Vale”.
- Conhecer como gestores escolares trabalham no sentido de facilitar a participação da comunidade na gestão da escola.

2.2 O PERCURSO METODOLÓGICO

Tratamos neste capítulo sobre as estratégias adotadas na pesquisa de campo que se baseou no método qualitativo e descritivo, opção que nos permitiu investigar o fenômeno estudado em seu estado real, possibilitando o conhecimento e a descrição do fato social a partir do ponto de vista dos sujeitos implicados no processo.

Tratamos a referida investigação como estudo de caso por tratar-se do funcionamento de uma instituição educativa e para tanto utilizamos obras de renome nacional e internacional como Yin (2005), Gil (2013), Minayo (2010) Demo (2001), Rudio (2002), Stake (1978), Bardin (2010), Triviños, (1987), Manzini, (1990/1991), Chizzotti (2006) e Marconi & Lakatos (2009).

2.2.1 O Local da Pesquisa

A instituição educativa, denominada de “Escola Lírio do Vale”, é uma escola de caráter particular privada, identificada pelo seu viés religioso, como

confessional, regida pelas normas que emanam do MEC através da LDB 9394/96, possuindo um Projeto Político Pedagógico - PPP e um Regimento Interno que orientam suas práticas educativas.

A referida escola iniciou suas atividades nos idos de 1922 em vários estados brasileiros, inclusive no Maranhão, dado que nos informa sua idoneidade no campo educacional brasileiro e maranhense em especial. Estabelecida no Município de Grajaú ofereceu inicialmente o curso primário e através dos anos de atuação foi ampliando a oferta conforme a demanda que a comunidade exigia. Dessa forma, implantou outras modalidades de ensino, nomeadamente a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio além da Educação de Jovens e Adultos (EJA), posteriormente ofereceu o Curso de Formação de Professores na Modalidade Normal e Nível Médio.

Por ser uma escola confessional trabalha numa visão humanística priorizando a transmissão de valores tais como respeito, solidariedade e ética, mas não exigem dos seus alunos, professores ou funcionários que sejam adeptos do ideário religioso da escola, posicionando-se centrada na construção da cidadania e do respeito à diversidade humana. Neste sentido, para Rodrigues (1999) “a educação oferecida por esta instituição educativa é um instrumento que possibilitará ao indivíduo, o provimento dos meios para uma vida social saudável e com condições justas de sobrevivência (p.98)”.

Demo (1994) observa que “em termos concretos, o que de melhor a Educação pode fazer para a população é colocar em suas mãos a habilidade de manejar e construir conhecimento, impulsionando-a a ser sujeito de sua própria história”. Acompanhando o raciocínio de Demo, a grande contribuição da escola confessional é a educação humanística, com vistas a formar o ser humano integral, ou seja, em todas suas dimensões a fim de contribuir para a melhoria da sociedade na qual vive, respeitando diversidade humana e dando lugar a uma convivência social harmônica, equilibrada e pacífica, além de estar preparado para a inserção ao mundo do trabalho (LDB nº. 9.394/96).

A escola Lírio do Vale oferece, atualmente, três modalidades de ensino: o Ensino Fundamental I atualmente com terminologia complementar qual seja

dos anos iniciais (1º ao 5º Ano) com 66 alunos e 66 pais; o Ensino Fundamental II ou dos anos finais (6º ao 9º ano) com 125 alunos e 125 pais e o Ensino Médio (1ª ao 3ªano) com 51 alunos e 51 pais em correspondência.

No total a escola possui 242 alunos sob a responsabilidade de 05 Professores do Ensino Fundamental I e 11 professores do Fundamental II e Ensino Médio; 01 Psicóloga; 02 auxiliares administrativas; 04 funcionários dos serviços gerais, 02 vigilantes; 01 secretária; 01 secretária financeira, 01 coordenadora pedagógica e 01 gestora escolar. Podemos observar no Quadro a seguir a composição do local da pesquisa:

Quadro 1 - Quantitativo de Profissionais da Escola Lírio do Vale

Quadro de profissionais da Escola Lírio do Vale	
Gestora Geral	01
Secretaria	01
Secretaria Financeira	01
Auxiliares Administrativas	02
Vigilantes	02
Psicologa	01
Funcionários de Serviços Gerais	04
Coordenadora Pedagógica	01
Professores do Ensino Fundamental I	05
Professores do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio	11
Total	29 pessoas

Fonte: PPP da Escola Lírio do Vale

O ensino oferecido a esses alunos tem por base a Proposta Pedagógica da escola (PPP, 2012), cuja finalidade “é a oferta de uma educação contextualizada e interdisciplinar contribuindo para a formação e cidadãos críticos e criativos”, bem como os preparando para uma sociedade globalizada. Em outras palavras, uma educação universal que inclui aos alunos de todos os níveis e de todas as idades, a motivação para aprender e a disciplina do aprendizado contínuo (PPP, 2012, p. 10).

Escolas católicas são geralmente categorizadas como tradicionais, uma vez que priorizam oferecer aos seus alunos a leitura da História Sagrada e do Catecismo Cristão, no entanto, essa postura não representa, necessariamente, retrocesso ou falta de modernização, ao contrário, esta é

uma das metas que a escola católica busca como alternativa para desenvolver a solidariedade humana, num mundo competitivo e empreendedor (PPP, 2012, p.12).

Em relação à estrutura interna da escola temos:

Quadro 2 – Ambientes que compõem o espaço da Escola Lírio do Vale

Sala da Direção	01
Sala de Professores	02
Coordenação Pedagógica	01
Gabinete da Psicóloga	01
Secretaria	01
Laboratório de Informática	01
Biblioteca	01
Cantina	01
Cozinha	01
Quadra Coberta	01
Banheiros	06
Auditório	01
Salas de aulas	20
Capela	01
Total	39 ambientes

Fonte: PPP da Escola Lírio do Vale

Mesmo com uma identidade sólida, que é a moral cristã, a escola Lírio do Vale enquadra-se na categoria confessional, muito embora, esteja aberta à diversidade religiosa, difundindo em suas dependências o exercício do diálogo respeitoso, numa sociedade globalizada e democrática (PPP, 2012, p.15).

De acordo com o documento da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil – CNBB, a escola católica, na perspectiva de uma educação libertadora, sempre optou “por uma ética do respeito ao outro, do diálogo e da fraternidade, pois o ser humano é essencialmente um ser comunitário e o relacionamento social é um fator básico do processo educativo” (p. 43).

Nesse contexto, a educação confessional encontra na tarefa de conciliar e oferecer uma educação democrática e participativa, os fundamentos dos valores humanos e cristãos num mundo do imediato e do relativo (PPP, 2012,

p. 17). No entanto, para a grande maioria das escolas confessionais, existe uma atenção constante em investir e adquirir conhecimentos que ajudem a responder aos desafios das mudanças no mundo hodierno. Em contrapartida as relações entre educação e trabalho defendida na LDB 9394/96 exigem que a escola capacite os alunos para aquisição de novos saberes que os orientem para a formação profissional.

Assim, o aluno da escola confessional deve estar preparado para lidar com novas tecnologias e linguagens e responder a novos ritmos e processos para conviver com tais avanços científicos e tecnológicos, para tanto estas instituições de ensino se modernizam, buscam qualidade, desenvolvem pesquisas inovadoras, sendo referência na educação e na formação profissional.

A educação confessional para além dos aspectos já mencionados busca, de forma planejada e sistemática, ajudar seus alunos a desenvolverem suas capacidades e a aprenderem conteúdos essenciais que lhes servirão de instrumentos para a compreensão da realidade e participação nas relações sociais, políticas e culturais diversificadas (Regimento da Escola, 2013).

Este trabalho nos possibilitou caracterizar a escola “lugar de investigação” como um lugar educativo onde é perceptível um esforço para fazer valer a missão e a visão da escola que é que oferecer educação básica de qualidade aos alunos residentes no município de Grajaú – Maranhão. No entanto, ao interpretar o visível, na rotina da escola, vimos que a aproximação entre a comunidade e a escola ainda não é tão concreta como a desejável e merece ser tratada com mais pertinência pelo conjunto dos profissionais da escola.

Identificá-la como democrática, até podemos, visto que vivemos num estado democrático de direito, onde nossas instituições, a priori, são democráticas, mas não participativas, na acepção da palavra, assumimos o cuidado de não interferir ou modificar a realidade estudada conforme nos recomenda Rudio (2002), narrando em nossos registros de campo o que acontecia e porque acontecia da forma mais real possível.

2.2.2 Tipo Da Investigação

Quando caracterizamos esta investigação como “estudo de caso” ancoramo-nos nos registros de Yin (2005), Minayo (2010), Stake (1978) e Gil (2013) para os quais, questões do tipo “como” e “por quê” são fundamentais ao pesquisador do “caso”, pois este “tem pouco controle sobre os acontecimentos, principalmente quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (Yin, 2005).

Este autor comenta que o estudo de caso é um tipo de investigação empírica cujos limites do fenômeno e do contexto não estão claramente definidos e que somente a coleta de dados em profundidade através das múltiplas fontes de informação disponíveis no contexto podem ajudar o pesquisador a vencer os obstáculos ontológicos e epistemológicos presentes no “estudo de caso” (p.25).

O estudo de caso pode ser visto como um pequeno passo em direção a uma grande generalização (Stake, 1978), que somente um olhar atento poderá identificar, assim ao se deparar com a descrição detalhada dos sujeitos, das relações que mantêm entre si, de seus comportamentos e das situações que ocorrem, enfim, com uma “descrição densa” do caso, é que teremos explicações plausíveis desse “caso” (p.67).

Na verdade, o que tanto Yin quanto Stake negam com base no estudo de caso, é que seja possível fazer generalizações de tipo estatístico. Mas, nenhum dos dois desconhece a importância de se ir, além do caso, tanto que propõe uma forma alternativa de generalização, ambas adequadas ao estudo de caso, permitindo a acumulação do conhecimento, quais sejam as abordagens qualitativa e quantitativa.

Para o desenvolvimento da abordagem qualitativa lançamos mão de algumas técnicas que subsidiam o trabalho de coleta de dados tais como a observação, o registro no caderno de campo e a entrevista semiestruturada, atividade essencial do trabalho de cunho qualitativo.

A importância da entrevista para Minayo (2010) é não ser apenas uma estratégia no conjunto da investigação, mas um recurso instrumental para a compreensão da realidade.

Para Demo (2001) o lado qualitativo da pesquisa ajuda a delimitar a “qualidade” do caso no sentido linear e em profundidade, para o alcance mais próximo possível da realidade, muitas vezes escondida, nas atitudes mais simples dos implicados no contexto investigado.

No decorrer da pesquisa construímos a partir das nossas observações, durante quatro meses letivos de visitas a escola o “caderno de campo em anexo” no qual registramos nossas percepções sobre o que vimos, sobre as conversas pessoais, por vezes até formais ou informais, sobre os comportamentos e as falas com os sujeitos investigados, enfim, as impressões observadas sobre o objeto investigado.

2.2.3 População e Amostra

Nesse percurso investigativo, procuramos ter clareza dos termos “população”, “amostra” para tanto nos ancoramos em Gil (2013) para quem população é o conjunto de todos os sujeitos que apresentam uma ou mais características que podem ser semelhantes ou não, já a amostra é parte dessa população a qual podemos lançar mão para, ao trabalhar em uma investigação, ter um resultado confiável e exequível.

Nessa investigação a nossa população são todos os sujeitos que em dado momento interagem com a escola na sede do município de Grajau-Maranhão, enquanto a amostra são os sujeitos que estão interagindo no ano de 2015 no processo educativo da referida escola.

A comunidade educativa está aqui entendida como sendo os pais, os professores, os funcionários em geral, os alunos e os gestores, visto que todos os sujeitos implicados no contexto investigado estão fazendo parte da mesma, dependeu da pesquisadora a escolha dos mesmos, como sujeitos da investigação, bem como da oportunidade apresentada no momento da pesquisa ou da possibilidade que se apresentou no momento.

Passamos de seguida a apresentar os participantes da realização do presente estudo, que foram 08 alunos, sendo 02 do ensino fundamental séries iniciais (4º e 5º ano) 03 do ensino fundamental das séries finais 7º, 8º e 9º ano, 03 do ensino médio (um de cada ano letivo respectivamente). Nesse caso a escolha ou seleção dos sujeitos foi por categorização do papel social que ocupam no ambiente da escola investigada, no sentido de que não fossem associadas às respostas dadas aos respectivos indivíduos, foi criado um código para identificar cada um dos participantes.

Quadro 3 – Codificação dos Entrevistados

Escola Lírio do Vale		
Grupos	Qtd	Código
Professores do Ensino Fundamental e Médio	04	Prof1A a Prof4A
Gestores	01	Gest1
Coordenador	01	Coord1
Funcionário	01	Func1
Psicólogo	01	Psico1
Alunos Ensino Fundamental I – séries iniciais	02	AIF1 e AIF2
Alunos Ensino Fundamental II – séries finais	03	AIF3, AIF4 e AIF5
Alunos do Ensino Médio	03	AEM1 a AEM3
Pais frequentes	05	PaisF
Pais não frequentes	05	PaisNF
Total de indivíduos entrevistados	26	----

Fonte: PPP da Escola Lírio do Vale

A definição da amostra se pautou por critério de inclusão total, quando, na observação alcançamos a totalidade dos sujeitos implicados na pesquisa (alunos, professores, gestores e pais, conforme podemos inferir com os relatos do caderno de campo). Já no relativo às entrevistas, procuramos entrevistar 05 pais que frequentam a escola na maioria das atividades para as quais são convidados, ou que vem a escola espontaneamente e 05 pais que esporadicamente frequentam a escola, num total de 10 pais, não nos atemos ao gênero, levando em consideração que os dois ou um deles seria identificado como respondente. A amostra nos orientou para a compreensão do objeto em estudo, ou seja, a busca dos significados que esse objeto pode apresentar. Minayo (2010) destaca que a questão da validade dessa amostra qualitativa está na capacidade de objetivar o objeto em suas dimensões.

No entanto, se na aplicação dos questionários tivemos maior receptividade, no caso das entrevistas foi-nos mais difícil a abordagem aos sujeitos entrevistados. Em geral não dispõem de tempo para tal trabalho, e mesmo que tenham, são quase sempre reticentes para falarem de seus anseios e expectativas em relação à escola. Isto vale para os professores, pais, e/ou gestores e funcionários. Observamos que os mais receptivos foram os alunos.

2.2.4 Técnicas de Recolha de Dados Utilizados

Para o desenvolvimento dessa investigação utilizamos a análise documental, a observação, com registo em caderno de campo e a entrevista, definidos como instrumentos de apoio aos demais dados da investigação e que deram suporte a um conjunto de questões feitas aos sujeitos implicados no contexto investigado, com o propósito de obter informações sobre o referido objeto da investigação (Gil, 2013).

A pesquisa bibliográfica e documental foi utilizada para dar um *feedback* confiável às respostas encontradas. Para alguns teóricos da investigação acadêmica as pesquisas documental e bibliográfica são identificadas como similares, no entanto, o documento escrito e/ou impresso, nesse caso, elucida questões mais recentes e bem definidas no tempo e no espaço, que são, por exemplo, as recentes reformas na educação brasileira, embora a definição de “documento como fonte, seja mais ampla, podendo não ser escrito” (Figueiredo, 2007, p. 45).

Oliveira (2007) afirma que a pesquisa bibliográfica é o estudo e análise de documentos de domínio científico, tais como livros, periódicos, enciclopédias, ensaios críticos, dicionários e artigos científicos, com objetivo de proporcionar aos pesquisadores o contato direto com obras, artigos ou documentos que tratem do tema em estudo.

Gil (2013) afirma que esta é elaborada a partir de material já publicado, livros e artigos de periódicos indexados. Desta forma, a pesquisa bibliográfica

permite melhor exame sobre o tema, com possibilidade de obter uma abordagem ou uma conclusão mais plausível.

A observação é considerada um bom instrumento para a coleta de dados a fim de conseguir informações sobre determinados aspectos da realidade investigada, dessa forma a observação da rotina das escolas investigadas ajudou-nos a “identificar e obter provas a respeito de objetivos sobre os quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento” (Marconi & Lakatos, 2009, p.43).

A observação também nos obriga a ter um contato mais direto com a realidade, nesse caso como não trabalhamos na escola investigada, esta só atenderia ao nosso objetivo se para lá nos dirigíssemos com o fito de observá-la em sua rotina escolar, pois o que queríamos era conhecer como participam seus professores, alunos, gestores e pais ou responsáveis nas rotinas da escola. Esta técnica é denominada observação assistemática, onde o pesquisador procura recolher e registrar os fatos da realidade sem a utilização de meios técnicos especiais, ou seja, sem planejamento ou controle (Marconi & Lakatos, 2009).

Para o registro das observações construímos o caderno de campo que para Darcy Ribeiro (1996),

Para além de uma função catártica pode ser pensado também como um dos instrumentos de pesquisa. Ao registrar, na linha dos relatos de viagem, o particular contexto em que os dados foram obtidos, permitindo captar uma informação que os documentos, as entrevistas, os dados censitários, a descrição de rituais, obtidos por meio do gravador, da máquina fotográfica, da filmadora, das transcrições não transmite (p. 34).

Tomando como referência esta citação e outras expressões de alguns antropólogos, como a de Geertz (1983) existem dois momentos constitutivos da prática etnográfica, que o registro de campo pode antever: que é a intersecção entre o ver e o interpretar a experiência da imersão para analisar os registros, tendo o cuidado de evitar, aquela “incerteza de iniciante”, ou

“aprendiz”, daquele que, por nada saber, tudo anota, não deixa passar nada (Flick, 2004).

Nesse sentido, observamos durante um semestre letivo (04 meses) tudo que ocorria diante de nossos olhos, na escola lugar da investigação, não que fôssemos capazes de dar conta desse “tudo”, mas registramos o que nos foi possível registrar, desde o primeiro dia de aula até o último dia do semestre.

Este tempo de olhar, nos permitiu perceber as contradições dos condicionantes sociais, políticos, econômicos e culturais dos quais tratamos no quadro teórico, e que para nós são responsáveis pelas muitas dificuldades que se apresentam no contexto da escola investigada, contribuindo para os abusos de poder, desmandos, falsas ou verdadeiras interpretações feitas pelos implicados no contexto, sejam alunos, professores, gestores ou pais de alunos. Olhamos, ouvimos, até perguntamos ou opinamos, em diversas situações as quais pudemos conviver nesse contexto, nesse período.

A escolha da entrevista como técnica de investigação foi feita a partir da reflexão sobre o que queríamos coletar e quem seriam nossos entrevistados, no caso professores, alunos, pais e gestores, não tantos pelo fato de não dispormos de muito tempo na escola para essa atividade.

Segundo Flick (2004),

As entrevistas semiestruturadas, em particular, tem suscitado interesse e se utilizam muito. Este interesse se associa com a expectativa de que é mais provável que os sujeitos entrevistados expressem seus pontos de vista em uma situação de entrevista delineada de maneira relativamente aberta que em uma entrevista padronizada ou em questionário (p.89).

Iniciamos nosso trabalho de campo utilizando um tom coloquial, falando de nossas ansiedades e dificuldades na consecução desse trabalho, dado que criou um clima de cumplicidade entre nós e os entrevistados, pois segundo Bourdieu (1999) a entrevista deve proporcionar ao entrevistado uma situação de bem-estar para que ele possa falar sem constrangimento de sua vida e de seus problemas e quando isso ocorre surgem discursos extraordinários.

Cita ainda o autor, que os entrevistados geralmente aproveitam essa situação para se fazer ouvir, dividir sua experiência e muitas vezes para se explicarem, isto é, construírem seu próprio ponto de vista sobre eles próprios e sobre o mundo. Por vezes esses discursos são densos, intensos, dolorosos e dão certo alívio ao entrevistado.

Neste caso podemos até concordar com Darcy Ribeiro (2010) quando diz que os registros de campo contribuem para a catarse, ou melhor, uma autoanálise provocada e acompanhada, quando considera como dever do entrevistador a legibilidade, ou seja, aliviar o texto de certas frases confusas de redundâncias verbais ou tiques de linguagem (né, bom, pois é), bem como tomar cuidado para não trocar as palavras, nem mudar a ordem das perguntas.

Goldenberg (1997) assinala que para se realizar uma entrevista bem-sucedida é necessário criar uma atmosfera amistosa e de confiança, não discordar das opiniões do entrevistado, tentar ser o mais neutro possível. Acima de tudo, a confiança passada ao entrevistado é fundamental para o êxito no trabalho de campo. Além disso, existe um código de ética que deve ser respeitado.

A escolha por entrevistas semiestruturadas também foi uma decisão nossa na medida em que combinamos perguntas abertas e fechadas, onde o informante teve a possibilidade de discorrer sobre o tema proposto, pois não tínhamos muitas questões predefinidas, mas um guião para nossa orientação que foi sendo complementado a medida que o tempo passava pois sabemos de antemão que o entrevistador deve seguir um conjunto de questões previamente definidas, mas em um contexto muito semelhante ao de uma conversa informal.

Os entrevistados foram escolhidos de forma aleatória tendo em conta a sua disponibilidade; dessa forma conseguimos valiosas informações, o que denota uma contribuição pertinente à nossa análise, conforme nos propusemos nesse trabalho. Entendemos que os dados recolhidos foram ricos em detalhes e que após serem transcritos e analisados levou-nos a antever a

complexidade da realidade vivida num ambiente escolar, dado que requer muita sensibilidade por parte do investigador para perceber o fenómeno como um todo e em partes, onde é possível alcançar algumas de suas especificidades.

Dentre as questões que se referem ao planeamento da coleta de informações, sentimos a necessidade de planejar a utilização dos instrumentos de forma que alcançássemos os objetivos pretendidos, adequando as perguntas ao que se apresentava no instante da abordagem sem perder de vistas as variáveis que se relacionam ao tema da investigação (Chizzotti, 2006).

Dessa forma, Manzini (1990) salienta que é possível um planeamento da coleta de informações por meio da elaboração de um roteiro com perguntas que atinjam os objetivos pretendidos e que possa coletar as informações que o pesquisador pretende utilizar.

Nesse trabalho lançamos mão da vertente fenomenológica quando tratamos do fenómeno educativo no contexto escolar sem perder de vista a vertente histórico-cultural quando tratamos dos condicionantes históricos que permeiam o objeto de estudo.

No que diz respeito ao tratamento e análise das respostas, estas foram tratadas através da validação de dados com base na triangulação dos resultados encontrados pelos diversos métodos, dentre eles, a análise de conteúdo.

CAPÍTULO III – ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

O caráter qualitativo da investigação levou-nos a considerar a questão da representatividade, pois o que torna relevante o estudo de caso não é, certamente, a representatividade estatística dos fenômenos considerados, o importante é que valha pela sua exemplaridade e nesse caso a investigação foi exemplar por se tratar de uma escola privada de caráter confessional, onde a clientela se faz presente em quase 100% da totalidade as reuniões pedagógicas e ou administrativas, conforme registros de campo.

Nessas reuniões são tratados assuntos relativos a pagamento, a material didático, a eventos, entre outros, deixando a desejar o exercício democrático da participação direta nos assuntos da escola e dos escolares, sejam eles, alunos ou seus pais.

As categorias de observação utilizadas no trabalho acadêmico investigativo, conforme Manzini (1990) podem ser apriorísticas ou não apriorísticas.

Quando apriorística, o pesquisador tem de antemão, as mesmas, já definidas, muito embora no decorrer da pesquisa possam surgir subcategorias que antes não estavam pensadas, como foi o nosso caso, pois na observação de campo foi possível fazer questionamentos construídos no calor da interação com os sujeitos escolares. Entre os prós e os contras desse tipo de categorização está à comodidade de certo balizamento, o que permitiu-nos classificar diretamente suas unidades de análises dentro das categorias preferenciais e a partir de aí diversificá-las em subcategorias, sem correr o risco de limitar-nos a elas, o que levaria a um “engessamento” das categorias temáticas.

No caso da escolha pela categorização não apriorística, essas emergiram do contexto do diálogo com os sujeitos da pesquisa, o que inicialmente exigiu-nos um intenso ir e vir ao material analisado e às teorias norteadoras do estudo, além de não perder de vista o atendimento aos objetivos da pesquisa.

As categorias também se nortearam sobre a realidade estudada lançando mão também dos dados disponíveis no campo de investigação para a

compreensão do objeto investigado, bem como, dos teóricos de base e das falas dos inquiridos, quais sejam: gestão democrática, gestão participativa; participação da comunidade, para conhecer empiricamente como se dá a participação da comunidade na escola.

Gestão democrática em nossa compreensão remete ao entendimento da gestão escolar orientada pelo estado democrático de direito, que se ampara na Constituição da República Democrática do Brasil, onde está subentendido que a educação e a escola são direito de todos, portanto, deve garantir a entrada e permanência de todos os cidadãos em situação de ensino e aprendizagem na escola. Já a Gestão participativa tem a ver com a operacionalização da gestão democrática, que deve contar com o esforço de todos os cidadãos para com toda a comunidade, dentro e fora da escola, dado que implica a participação da comunidade total.

Quadro 4 - Categorização dos dados

CATEGORIAS DE ANÁLISE	UNIDADE DE CONTEXTO	UNIDADE DE ANÁLISE
1.Gestão democrática	Escola Lírio do Vale	As condições materiais de trabalho na escola investigada; As condições institucionais de participação; As condições político-sociais de participação; As condições ideológicas de participação.
2.Gestão participativa		As condições materiais de trabalho na escola investigada; As condições institucionais de participação; As condições político-sociais de participação; As condições ideológicas de participação.
3.Participação da comunidade		As condições materiais de trabalho na escola investigada; As condições institucionais de participação; As condições político-sociais de participação; As condições ideológicas de participação.

Fonte: Produção da autora

Desta forma, identificamos as categorias de análise, segundo o grau de proximidade, ao tema e ao contexto investigado, na medida em que pudéssemos exprimir significados importantes aos objetivos de estudo, proporcionando uma visão diferenciada sobre o tema proposto.

Para interpretação dos dados lançamos mão de um método muito utilizado na análise de dados qualitativos, a análise de conteúdo que é compreendida como um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos dos dados coletados na investigação. Para tanto, utilizamos a bibliografia pertinente ao assunto no que diz respeito a técnicas de cruzamento de dados objetivos e subjetivos para que o resultado encontrado fosse o mais aproximado possível da realidade trabalhada (Bardin, 2010).

A escolha dos instrumentos de coleta de dados e as técnicas de análise apontaram resultados confiáveis, mas também lacunas, que talvez possam ser revisitadas em outro momento. Utilizamos na análise dos dados coletados os referenciais já discutidos na parte teórica do trabalho com base em Paro (2003), ou seja, os condicionantes materiais, institucionais, político-sociais e ideológicos da participação, que serviram de referências ao nosso estudo.

3.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DAS UNIDADES DE ANÁLISE

3.1.1 As Condições Materiais de Trabalho na Escola Investigada

Para falar de condicionantes materiais nos reportamos às condições objetivas em que se desenvolvem as práticas docentes, as relações entre professores e alunos, entre pais, gestores e a comunidade no interior da escola. Na verdade, não esperávamos encontrar ocorrências de relações democráticas e cooperativas, que identificassem a participação da comunidade nas atividades escolares, tanto quanto a obtivemos com a observação, visto que a clientela da escola é bastante heterogênea e, portanto, identificada aos moldes de uma sociedade capitalista com grupos sociais diferenciados.

Vale ressaltar que a interação com os pais está construída a partir das reuniões e assembleias organizadas pela escola sem a participação dos pais dos alunos. Estes são convidados através de memorandos para tais reuniões. Conversamos com a gestora escolar na primeira assembleia do ano letivo e

ela se mostrou contente com a presença de todos, para aquela reunião de início de ano letivo cuja pauta era:

- a) Organizar a caminhada da escola em 2015
- b) Organizar as salas de aula, horários;
- c) Comemorar as datas históricas na escola;
- d) Organizar os encontros de formação;
- e) Definir a carga horária dos professores;
- f) Organizar o calendário de reunião de pais;
- g) Dialogar sobre as normas da escola,
- h) Informar sobre o início e término das aulas
- i) Informar sobre abertura do ano letivo.

Ao questionar sobre a Pauta já definida e por quem foi definida, a Gestora acrescentou: *Tudo isso é muito importante, pois tudo já fica em seu devido lugar.*

Nesta imersão inicial ao campo de investigação, percebi “que a Pauta pronta”, era feita pela equipe gestora e, na melhor das hipóteses, cabia aos pais ou responsáveis se fazerem presentes a este momento de chamamento inicial daquele ano letivo para terem assento e tomarem conhecimento das decisões já concretizadas no documento “Pauta”. Não existiam muitas possibilidades de alterações substanciais por parte dos convocados, pois na concepção da Gestora, aqueles assuntos eram os mais importantes naquele momento para deixar claro o funcionamento do ano letivo.

Caberia então, aos pais e responsáveis receberem as informações e supostamente se sentirem “por satisfeitos”, pois na referida pauta nem aparecia o item – outros assuntos, ou seja, se aparecessem no decorrer da reunião, “e apareceram”, foram deslocados para outra oportunidade, por não estarem na Pauta e pelo adiantado da hora, quando muitos pais já deixavam o recinto da reunião para voltarem às suas atividades rotineiras. Nessa reunião estiveram presentes quase 100% dos pais e/ou responsáveis pelos alunos da escola, o que não se traduz em participação ativa, conforme nossa discussão teórica anterior.

Observei um grande entusiasmo entre todos os presentes, talvez pelo fato de estarem retornando das férias. Havia sido reformada uma área na qual ficaria todo o Ensino Médio, tudo cheirava a novo, estava bonito e alegrava aos olhos dos pais e professores que se mostravam empolgados com o novo espaço.

Ao longo do tempo que permaneci nesse dia na escola visitei os vários espaços com a ajuda da “receptionista escolar”. Esta é uma senhora de idade média entre 40 a 50 anos, com muito tempo de trabalho na escola; segundo ela nos relatou conhece a todos os escolares e, portanto, tenta dar encaminhamentos para além de seu trabalho naquele ambiente, conforme podemos perceber nesse contexto de visitas.

Neste passeio a referida senhora destacou que todas as salas são climatizadas, que as carteiras são novas, que as salas de aula são grandes, todas pintadas recentemente para receber os alunos, e em especial, ela me apresentou uma sala organizada exclusivamente para receber os pais, destacando que: A sala tem o nome de “Sala de Acolhida”. Ela disse: " essa é a sala da confusão " perguntei: por quê? Ela respondeu: *é a sala onde os professores conversam com os pais quando tem problema com os alunos e a direção da escola também.*

A sala está impecável; observei no que a receptionista retrucou: *agora é tudo lindo, daqui a quinze dias se você vier aqui é só bagaceira, pois paredes e mesas estarão todas riscadas.* Partilhou ainda comigo que, de algo os alunos iriam gostar: a cantina, que seria inaugurada no primeiro dia de aula.

A mim coube refletir que “os alunos desta escola”, não são diferentes dos alunos de outras escolas que conhecemos em que, se tiverem oportunidade, depredam o ambiente escolar. A causa desse comportamento não cabe aqui identificar, só me ficou uma interrogação: como poderiam os alunos riscarem as paredes e as mesas daquela sala se, conforme ela própria observou, *São tão somente para reuniões específicas entre pais, professores e gestão da escola.* Ou seria somente a força do hábito, que a levou a externalizar aquele comentário.

Esta escola possui as condições materiais para desenvolver um trabalho pedagógico participativo, um quadro de professores qualificados, comprometidos, interativos conforme pude observar no primeiro encontro, capazes de acolher a família dos alunos, os alunos, os visitantes, enfim qualquer pessoa da comunidade, de forma educada, agradável e cativante, não é de admirar que os registros das Atas de Reuniões de Pais tenham quantitativos de assinaturas de pais ou responsáveis presentes as mesmas, que são surpreendentes conforme quadro a seguir:

Quadro 5 - Quadro de frequência as Reuniões de Pais e Mestre no período de janeiro a junho de 2015 na Escola Lírio do Vale

Dia	Mês	Ano	Quantidade de pais/responsáveis
23	Janeiro	2015	108 pais ou responsáveis
15	Fevereiro	2015	81 pais ou responsáveis
28	Março	2015	115 pais ou responsáveis
19	Abril	2015	115 pais ou responsáveis
30	Maio	2015	121 pais ou responsáveis
30	Junho	2015	118 pais ou responsáveis

Fonte: Livro de frequência as Reuniões de Pais e Professores

Como já destacamos anteriormente os pais dos alunos desta escola se fazem presentes às suas convocações, muito embora não possamos interpretar a intensidade da sua participação considerando a sua frequência. Para Kosik (1976),

Participação é uma realidade social construída socialmente, portanto, criada pelas ações dos grupos sociais, mediante contínuos movimentos interativos, marcados por ações, reações, dúvidas, certezas, ordem e desordens, contradições e tensões que serão superadas na convivência dos pais ou responsáveis com a equipe escolar (p.45).

Dessa forma, entendemos que as motivações que levam os pais ou responsáveis pelos alunos e os próprios alunos a visitarem a escola, são aquelas que surgem dentro do plano formal de organização da escola, salvo alguns pais ou responsáveis que, vez em quando visitam a escola sem serem convocados.

Mediante a fala da coordenadora pedagógica, as motivações mais frequentes para que os pais venham a escola são as que estão apresentadas no Quadro a seguir:

Quadro 6 - Motivações para a frequência dos pais a escola tomando por base o ano letivo de 2015 (200 dias letivos)

Motivações	Número	Objetivo
Por iniciativa própria	150 pais vieram à escola	Deixar os filhos para assistirem as aulas
Através de Ofício da gestão escolar ou dos professores	242 pais foram convocados mensalmente através de Ofício a comparecerem à escola por motivos diversos: participar de reuniões mensais, participar de festividades escolares; tomar ciência do insucesso dos filhos, receber boletins de notas, notificação de comportamento agressivo ou indisciplina escolar, etc.	
Por iniciativa dos alunos	Algumas vezes, mais ou menos 10% dos pais acompanhados de seus filhos por ano letivo	

Fonte: Produção da autora

Nessa escola, pelas observações realizadas, não existe uma cultura da participação construída historicamente, portanto é difícil construí-la nos pais que sempre encontram desculpas para não estarem presentes na escola, conforme apontam os teóricos de base nessa investigação. A participação não deve e não pode acontecer de forma impositiva, deve ser construída, dado que é difícil numa sociedade capitalista que faz a apologia do individualismo.

Presenciamos essa angústia devido à ausência da família na escola, na fala alguns professores e como eles associam o baixo rendimento escolar do aluno a essa ausência da família. É visível o desconforto dos professores quando utilizam recados ameaçadores para terem a presença dos pais na escola, “Se seu pai não vier, você não assiste aula amanhã”. É comum ouvirmos essa afirmação na escola, e na maioria das situações, nas assembleias; geralmente são sempre os mesmos pais que falam, e a maioria fica calada. Outra situação de angústia pode ser confirmada no depoimento de uma professora, quando diz: *muitos pais só pegam o boletim no fim do ano, não acompanham os bimestres, não participam em nenhuma situação e sempre querem ter razão.*

Observei que, a partir da fala dos professores, a melhoria na aprendizagem dos alunos depende da participação dos pais na escola. Somente pagar a escola não é garantia de bom rendimento escolar. Deixamos a escola naquela manhã, após a conclusão de uma entrevista com a assessoria pedagógica; foi uma manhã de informações, mas também de angústias e preocupações relatadas e presenciadas por nós, principalmente por parte dos pais e dos professores.

Durante toda aquela manhã pude observar que as discussões aconteciam item a item da pauta, muitas ideias fluíam por parte dos pais, em conversas paralelas, mas a participação ativa da qual falamos no enquadramento teórico, com base nos autores selecionados para nos guiar nessa reflexão, não se concretizou naquele momento. Permaneci no espaço escolar até 11h30min daquela manhã, quando encerrou a reunião de início do ano letivo.

O que percebemos na realidade da escola investigada é que para a consecução de seus objetivos com um mínimo de eficácia, faltam alguns elementos estruturais que, se utilizados, poderiam modificar as relações autoritárias que vigem dentro dessa instituição escolar. A esse propósito, Paro (1999, p. 87) nos diz que,

é preciso não esquecer que as mesmas condições adversas que podem concorrer, em termos materiais, para dificultar a participação, podem também, a outros respeito, contribuir para incrementá-la, a partir da adequada instrumentalização dessas condições. Isto pode dar-se, quer a partir das insatisfações das pessoas e grupos envolvidos (pessoal escolar, alunos e comunidade) que, ao tomarem consciência das dificuldades, podem desenvolver ações no sentido de superá-las, quer por conta das novas necessidades colocadas por tais problemas, que exigem, para sua superação, a participação de pessoas que, de outra forma, dificilmente estariam envolvidas com os problemas escolares.

Este último aspecto diz respeito mais precisamente à oportunidade que, especialmente, os membros da comunidade têm de, ao se envolverem na resolução de problemas da escola, adquirirem mais conhecimento e

familiaridade com as questões escolares, de modo a influir na tomada de decisões.

Diante da atual organização formal da escola podemos constatar o caráter hierárquico da distribuição da autoridade, que visa a estabelecer relações verticalizadas, empresariais com fins lucrativos, bem delineados, de mando e obediência, em prejuízo de relações horizontais, favoráveis ao envolvimento democrático e participativo.

3.1.2 As Condições Institucionais De Participação

A escola de uma forma em geral é uma instituição social que tem como finalidade cuidar da educação das crianças, jovens e adultos, enfim trabalhar para o favorecimento da convivência humana e o respeito a diversidade, conforme preceita a nossa CF de 1988. No entanto, em nossa sociedade a escola pode estar sob a tutela do Estado, bem como da sociedade civil, que no caso, pode se apresentar como sendo particular não pública e se estabelecer em condições diversas, tais como privada, confessional, filantrópica.

Dependo dessa categorização pública ou particular, suas condições institucionais se diversificam, e certamente as formas de participação de seus entes escolares também, assim a condição intitucional da escola, lugar de nossa investigação, foi observada, tendo em conta suas características.

A seguir iniciamos nosso relato sobre o que observamos na referida escola tendo em conta sua categorização já identificada nesse trabalho. O dia 2 de fevereiro de 2015 foi de início do ano letivo, uma manhã de muita alegria, descontração, expectativas, encontros, reencontros, sorrisos e muitas presenças na escola, pais, mães, ex-alunos, amigos da comunidade, professores, gestora escolar, auxiliares, secretária, recepcionista, zeladores. Todos a postos nos corredores para a acolhida das crianças na abertura do ano letivo.

A escola estava impecável, arrumada, enfeitada, clima festivo, músicas, brincadeiras nos corredores, abraços, sorrisos, encantamento. Pairava no ar a

sensação de harmonia, sintonia e acolhida. Houve muitos registros através de fotos, filmagens, feitos pelos professores e gestores, por mais de duas horas os pais permaneceram com as crianças na escola, participando desse primeiro dia de aula do ano, visitando as salas, vendo onde os filhos iam sentar, conversando e conhecendo os professores e a área de lazer da escola, tirando dúvidas quanto aos horários, material, lanche e outros ainda realizando matrículas.

Aos poucos os pais começaram a se retirar, as crianças iam para a sala com seus respectivos professores e cada funcionário que até então, participava desse primeiro momento, retornavam a seu posto de trabalho.

Ao chegar à escola no início da manhã percebemos que a grande preocupação de todos os professores, gestores, coordenadores, zeladores e auxiliares, era de como seria a convivência do Ensino Fundamental I ou Series Iniciais, com as demais modalidades de ensino, pois antes funcionava em outro espaço.

Alguns pais, segundo a recepcionista, demonstravam preocupação com essa mudança na estrutura interna da escola, visto que são crianças de 6 a 10 anos, com percepções de mundo diferente dos alunos do Fundamental II (Séries Finais – 6º ao 9º ano) com idade no entorno de 11 a 14 anos ou do Ensino Médio, alunos adolescentes de 14 a 17 anos.

A escola nesse ano letivo aproximou espacialmente as salas de aula e juntou o recreio de todos os alunos, no sentido de proporcionar interatividade dos alunos pequenos com seus colegas de maior faixa etária. Observei durante toda manhã, como o diálogo da gestora com a recepcionista era sobre as mudanças no interior da escola e que no dia anterior, na reunião com os pais nada foi comentado, exceto, indiretamente, em um diálogo, quando a gestora destacou: existe uma preocupação nossa, “quanto a convivência nesse ano letivo entre os pequenos alunos e os grandes”.

Em outro momento ouvimos diálogos de professoras sobre o primeiro dia de aula, quando algumas declinavam a respeito da permanência dos pais na escola, os tempos que eles quisessem que antes fosse permitido e que a partir

desse ano seriam diferente, estes deveriam ir embora depois de entregarem seus filhos às referidas professoras, para a escola dar início às dinâmicas de acolhida dos alunos, nesse contexto uma professora, declarou “Considero essa decisão muito constrangedora”. Os pais nem foram consultados.

A nós que pesquisávamos sobre a participação dos pais, ou melhor, da comunidade na escola, restou a indagação sobre: onde, quando e como se dá a gestão participativa nessa escola. Para a Coordenadora Pedagógica: Tudo transcorria muito bem, conforme o planejado na semana pedagógica.

Restando-nos a pergunta: Planejado por quem? Pela comunidade da escola? Pela equipe gestora? Continuamos em busca das respostas aos nossos objetivos iniciais para podermos caracterizar a relação existente entre a comunidade e a Escola investigada.

Um fato que chamou nossa atenção foi que, tão logo os pais deixaram a escola, sem ao menos querer saber em qual sala seu filho (a) ficaria, a coordenadora que nos acompanhava, enfatizou: “é assim, eles só vêm à escola deixar os filhos, quando ficam aqui é porque são forçados, e ainda cobertos de razão”, concluiu. Achamos deselegante essa observação e desnecessária naquele momento.

Perguntei a ela porque haviam escolhido enfeitar a escola com palhaços, porque os professores e funcionários usavam chapéus de mágicos e as músicas eram também relacionadas a esse tema. Ela respondeu: *Pensamos em deixar o espaço escolar como um espaço de encantamento, magia, leveza, também para os jovens, tirem essa imagem de que a escola é um espaço de dureza, sofrimento, de tortura e sacrifício.*

Percebemos no ambiente escolar um ranço da escola tradicional, maqueado de modernidade típica da escola atual; esse dado perpassava na fala da coordenadora da escola, onde ficava claro que as decisões emanam da direção. Há, aqui, um misto de modernização das práticas escolares em cima de uma escola tradicional, distante das atuais orientações legais da educação brasileira, bastante transversalizada pelas práticas tradicionais da escola jesuítica, que era organizada nos moldes medieval (hora de levantar, hora de

rezar, hora de estudar), hora para tudo, comportamentos específicos para cada momento, ou seja, sem liberdade de ir e vir, ou melhor, de participar.

Sabemos que a escola atual é uma instituição criada para que as novas gerações sejam orientadas à construção de uma cultura humana historicamente construída, que ao mesmo tempo constrói e reconstrói o sujeito através do diálogo com outros sujeitos, sendo essa, a tônica da educação, a apropriação da cultura produzida historicamente. Ao longo do tempo, essa prática tem sido mal interpretada, todavia, nenhuma outra forma de organização educativa foi ainda capaz de substituí-la, em sua totalidade.

Para os idealizadores do Manifesto dos Pioneiros da Educação (1930),

Cada escola, seja qual for seu grau, dos jardins de infância às universidades, deve, pois, reunir-se em torno de suas famílias, estimulando as iniciativas dos pais em favor da educação; constituindo sociedades de ex-alunos que mantenham relação constante com as escolas; utilizando, em seu proveito, os valiosos e múltiplos elementos materiais e espirituais da coletividade, despertando e desenvolvendo o poder de iniciativa e o espírito de cooperação social entre os pais, os professores, a imprensa e todas as demais instituições diretamente interessadas na obra da educação. (Trechos extraídos do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, p.6).

Convém destacar que o filósofo Habermas define esse fenômeno da participação como um fenômeno no qual todos possam contribuir, com igualdade de oportunidades, nos processos de formação discursiva da vontade (1975), ou seja, participar consiste em ajudar a construir comunicativamente o consenso quanto a um plano de ação coletivo.

Esta fala do autor nos remete à questão da natureza do envolvimento das pessoas que participam na execução ou na tomada de decisões na escola. Obviamente esses dois "tipos" de participação não estão desvinculados, mas trata-se de ter bastante claro qual objetivo se tem em mente: se existe a pretensão de restringir a participação da comunidade que, em sentido mais amplo pode incluir desde a participação direta, por meio de ajuda nas atividades da escola, até a contribuição em dinheiro ou doações em espécie

ou o que se deseja é a efetiva partilha do poder na escola, o que envolve a participação na tomada de decisões.

A esse respeito, o que se observa é que o discurso da participação quer entre políticos e gestor da cúpula do sistema de ensino quer entre comunidade e gestão escolar, está marcada por uma concepção de participação fortemente atrelada ao momento da execução, e não na construção de um projeto de escola representado em última instância pelo seu PPP.

Para sair dessa situação é necessário que o PPP seja visto como a bússola da escola e que fundamentalmente ele tenha sido produzido pelos sujeitos escolares, a fim de representar os anseios dessa comunidade. Assim o PPP é condição *sine qua non* para a percepção do sentido de participação presente no ambiente escolar.

Ressaltamos que existe pouco envolvimento familiar nessa escola, no que diz respeito ao monitoramento dos estudos dos seus filhos. Os pais agem como se fosse somente da escola e dos professores a responsabilidade com a educação formal de seus filhos, para isso os matricularam lá, para isso pagam por todas essas regalias.

Dia 09 de fevereiro - estávamos de volta à escola; eram 7 horas da manhã, e já nos sentíamos acolhidos na escola. Ao chegar observamos um clima de tensão. Havia um conflito entre a recepcionista e uma mãe de um aluno do 6º Ano. Pelo que observamos a aula já havia começado. Na turma do 6º ano havia trinta crianças; a mãe insistia para entrar na sala e a recepcionista não permitia. A mãe, brava pelo fato de não poder entrar na sala de aula, reclamava em voz alta no corredor, mas de nada adiantou. A recepcionista não cedeu, de modo que a mãe acabou indo embora, sem ser atendida.

A recepcionista, um tanto nervosa veio até mim e pediu desculpas pelo episódio, desabafando: *Você viu? A mãe quer ir à sala de aula sempre que a filha esquece algo. Ela vem sempre, às vezes até duas vezes ao dia, e sempre quer ir à sala de aula da filha. Isso não é possível, atrapalha muito, eu posso entregar o material, e ela não aceita.*

Ouvi atentamente o relato da recepcionista e achei que ela não teve elementos pedagógicos convincentes para que a mãe compreendesse que sua presença na sala dificultaria e atrapalharia o andamento dos trabalhos da professora.

Ali estavam duas pessoas sem condições pedagógicas de se compreenderem, e por isso se enfrentam, e não chegam ao consenso. Minha conversa naquela manhã foi com a recepcionista, que continuava desabafando: *eu até entendo que a coordenadora não aceita, nem as professoras. Na sala têm muitas outras crianças. Ela entra e atrapalha a todas, ela não percebe isso e diz que a escola não aceita a presença dos pais, porém ela só vai à escola quando a filha esquece algo. Ela não aceita as normas da escola, não quer respeitar, por isso age assim, com ignorância, quer fazer sempre como ela bem entender.* Em continuidade concluiu: *a escola está certa: não é possível cada pai que vem possa ir à sala de aula; eles não têm horários, mas a escola tem, conclui ela o seu desabafo.*

Perguntei a ela se a mãe era novata na escola, ela respondeu: *Não, já vem de anos anteriores, mas nunca aprendeu a respeitar as normas, sempre na posição de quem manda,* diz a recepcionista. *Aqui, muitos pais são assim, sempre acreditam que pelo fato de pagar a escola, eles podem ditar todas as ordens. Isso é triste, mas é uma realidade. Muitos não sabem conversar, pedir e já chegam reclamando. Quando eu não consigo resolver eu chamo a coordenadora. É bem desgastante,* ela conclui.

A partir do diálogo questionamos: onde a escola pode demonstrar que é um espaço democrático e participativo, dentro dos parâmetros que os teóricos destacam como determinantes para o exercício da participação no ambiente escolar? Nesse contexto, é quase impossível; seria o caso de encaminhar a mãe a um especialista educacional (coordenador pedagógico) que talvez fosse capaz de atender melhor a mãe nos seus anseios? Poderia uma recepcionista da escola, sem formação pedagógica, resolver esse impasse?

Desse modo, caberia à escola, enquanto instituição educativa, alargar seu campo de ação junto aos pais e/ou responsáveis dos alunos, não em forma de ordens, normas, padrões determinados de cima para baixo, mas com o diálogo instrutivo, que fosse ampliando seu raio de ação na tentativa de educar e sensibilizar os pais sobre sua presença na escola e até onde a presença deles seria bem-vinda durante o momento de aulas.

Refletir sobre a função social da escola nos remete tanto à Constituição como à LDB. E por que isso? Porque os fins da educação brasileira estão definidos nestas duas leis, nas quais destacamos duas importantes orientações no Cap. DA EDUCAÇÃO:

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.

Nesse sentido institucionalmente ainda não vemos a escola observada, como um lugar onde se articulam as famílias dos alunos e a comunidade, na verdade, no âmbito da sociologia, a integração social consiste no processo de introdução de indivíduos ou grupos em contextos sociais maiores, com padrões e normas mais gerais, mais flexíveis.

Também não foi possível perceber momentos de reflexão entre escola e comunidade que privilegiasse a reflexão sobre a execução da proposta pedagógica da escola. Sabemos que quanto maior for o diálogo, dentro da escola, maior será o nível de concordância entre os seus membros e maior será a participação da comunidade. Em nossa realidade é comum haver lentidão nos processos sociais e por vezes uma inaptidão de mudar e se adaptar a acontecimentos e fenômenos novos. Mas, em relação à escola, esta precisa trabalhar com sua comunidade, a fim de alcançar o consenso e, portanto, a participação.

3.1.3 As Condições Político-Sociais De Participação

Chauí em seu livro “Conformismo e Resistência” (1986) nos diz que:

no registro social, observa-se, que as lutas não se concentram apenas na defesa de certos direitos ou na sua conservação, mas são lutas para conquistar a próprio direito à cidadania e contribuir-se como sujeito social, independentemente de seu status socioeconômico (p. 62).

Já Marx (2003, p. 76) destaca que “a educação é parte da superestrutura condicionada pelas forças materiais de produção. A classe dominante impõe suas ideias como meio de controle”, diante disto, quem alcança níveis educacionais mais elevados são aqueles que possuem condições socioeconômicas melhores?

Costa (1984) evidencia que o rendimento escolar dos alunos, que vem de lares mais estruturados financeiramente, são melhores do que dos alunos cujo nível socioeconômico é baixo. Os alunos que apresentam rendimento maior, são os que se alimentam melhor, tem melhor moradia, geralmente os pais tem um nível educacional mais elevado, possuindo maior motivação para ajudarem aos filhos na aprendizagem, daí a importância de relatarmos sobre o impacto da família no rendimento escolar.

Tudo isso fica muito claro na escola observada, quando percebemos a diversidade de origens étnicas, socioeconômica e cultural dos alunos, dados que contribuem para as diferentes formas de pensar e agir dos mesmos e de seus familiares e em decorrência das disparidades político-sociais que a frequentam, conforme podemos perceber nos relatos a seguir: São sempre os mesmos alunos que causam problemas, ou porque são ricos e fazem tudo que querem, ou porque são pobres e se revoltam por não terem o que desejariam ter, diz uma professora.

Torres (2001) nos chama atenção para um dos grandes dilemas da democracia, que é , segundo o autor a “construção do sujeito pedagógico”, enfatizando que os indivíduos não nascem participativos, sejam ricos ou

pobres, tendo, portanto que aprender a participar, finaliza o autor, e que essa participação é construída social e historicamente, entrando aí a função social de a escola ensinar a participar, que é um exercício da democracia, que deve estar nas mãos dos educadores, que devem estar instrumentalizados para disponibilizar a sua comunidade condições reais de aprender a participar democraticamente, a fim de vivenciar a própria democracia, enfim participação democrática se constrói com a democracia e vice-versa.

No dia 20 de fevereiro ao chegar à escola deparei-me com um pai furioso, que aguardava a coordenadora pedagógica para conversar. Percebi que a recepcionista insistia para o pai esperar na sala de acolhida, mas ele continuava no corredor. Chegou a coordenadora que não conseguiu dar bom dia ao pai, pois este já tinha começado a falar em tom alterado. Observei que o pai reclamava de uma nota que a filha não ganhou, pois ele havia viajado com ela no período de provas, sem justificar e queria a nota da filha. A coordenadora explicava que: *A justificativa não é sinônima de nota e não teria como a aluna ganhar um dez por um projeto em que ela não participou... E a viagem foi particular, em período letivo, não haveria como atribuir nota a aluna.*

Continuava a coordenadora, mas por mais que ela explicasse o pai não entendia, não aceitava. Todavia, a coordenadora cuidou de concluir o assunto; pelo que percebi o pai estava bem alheio às normas da escola e ao que preceitua a Lei de Bases sobre aferição de notas nos exames da escola. Nesse contexto de desentendimentos, o pai foi embora descontente e a coordenadora se dirigiu à sua sala, mas a recepcionista disse: *Quando você vê assim um pai furioso, é porque não participa de nada, está por fora de tudo, faz exigências sem razão, não vem às reuniões, e por isso acontecem essas coisas,* conclui ela.

O pai saiu indignado, xingando a escola, a professora, se achando excluído dos seus direitos e o que é pior, sem entender o porquê da decisão da coordenação pedagógica e do sistema escolar. Observei que outros pais compareceram à escola para justificar a ausência, nesse dia, é que todas as

viagens particulares, ocorrem quando há um feriadão imprensado. Se o feriado é na quinta-feira, pegam carona até a segunda-feira, observou a recepcionista que é a responsável por registrar as presenças e ausências dos alunos na entrada da escola.

Pude ver ainda que alguns pais entendem o fato de que, justificar a ausência não garante presença e nem nota sobre atividades avaliativas. Observei que isso não é muito claro para alguns pais, perguntei a recepcionista de que forma seria explicado aos pais, esse impasse, no que ela respondeu: *geralmente, são alheios, os pais que não participam das reuniões da escola, esses geralmente dão muito trabalho, e não é só com isso não, é em tudo.*

Para Barroso (2004),

a família e a escolas são ambientes de ensino e aprendizagem humana que podem funcionar como propulsores ou inibidores dele. Estudar estas relações em cada contexto e entre eles constitui fonte importante de informação, que permite identificar aspectos ou condições que geram conflitos e ruídos nas comunicações (p.5).

As pesquisas têm demonstrado que os pais estão constantemente preocupados e envolvidos com as atividades escolares dos filhos e que dirigem a sua atenção mais à avaliação do aproveitamento escolar, do que à aprendizagem propriamente dita, dos seus filhos, sendo isto, independentemente do nível socioeconômico ou escolaridade (Barroso, 2005).

Lima (2003) por sua vez afirma que.

a mudança deste paradigma depende de uma transformação na cultura vigente da escola e que o projeto político-pedagógico poderia ser um dos meios para promover esta inserção, oportunizando aos pais momentos de reflexão na escola sobre o PPP. Assim, certamente seriam superadas as dificuldades de diálogo e comunicação e assegurado o sentido da participação (p.32).

Dia 23 de fevereiro, cheguei à escola e vi que muitas crianças ainda estavam chegando, embora a aula já tivesse começado. Observei um número grande de crianças no corredor, aproximei-me de uma delas e perguntei por que ela estava fora da sala, e ela respondeu *Que havia chegado atrasada para o primeiro horário, e acrescentou, eu sempre perco o primeiro horário; meu pai nunca entende.*

Às 7h 15 observamos que a recepcionista trancou o portão principal e, logo em seguida, começaram a chegar mais pais atrasados, porém a porta já estava fechada. Percebi que alguns pais ficavam bastante alterados com a escola fechada e a recepcionista explicava: *que havia esperado por eles por 30 minutos, e que a escola tinha horário e que não abria mais o portão.*

E mais crianças continuavam chegando. Dialogando com a coordenadora me explicava que *infelizmente temos esses desgastes desnecessários; só alguns pais respeitam, definitivamente, mas alguns não conseguem. Até o fim do ano temos pais que não conseguem entrar no ritmo da escola, então que eles respondam por isso, e continuou, geralmente são pais que não participam de nada e não sabem nada da escola, não se dão ao trabalho de ao menos olhar o calendário anual onde temos tudo registrado, pois se eles olhassem tudo isso seria evitado. E, pior, eles sempre têm razão, nunca a escola; é um problema o ano inteiro. Confesso que se a escola ficasse aberta até às 8h teríamos pais que chegariam às 9h e com muitas explicações.*

Observei que muitas crianças estavam fora de sala aguardando o segundo horário. Algumas usavam o celular, outras faziam tarefas atrasadas e outras conversavam. Ao tocar a campainha para o segundo horário todas foram para a sala. Conforme a recepcionista partilhou, *são sempre as mesmas crianças que chegam atrasadas, raramente outras chegam.*

Destacamos que os condicionantes sociais existentes na escola investigada criam impedimentos para o exercício da participação nesse ambiente.

3.1.4 As Condições Ideológicas De Participação

As condições ideológicas de participação estão implícitas numa prática social, mediatizada por concepções e crenças, “sedimentadas, historicamente, na personalidade de cada pessoa e que movem suas práticas e comportamentos no relacionamento com os outros” (Paro, 2002). Segundo o mesmo autor,

Promover a participação implica considerar o modo de pensar e de agir das pessoas, como um aspecto que pode facilitar/incentivar ou dificultar/impedir a participação dos sujeitos na escola. Por outro lado, é importante que se considere tanto a “visão da escola a respeito da comunidade, quanto sua própria postura diante da participação popular” (p. 47).

Com frequência, encontramos posturas ambivalentes da escola com relação ao paternalismo, ao autoritarismo, da tutela ao abandono. Também, vale registrar que as visões preconceituosas produzidas no interior da escola, são mais frequentes, com as famílias mais humildes, de origem mais popular, que não possuem um capital cultural capaz de lhes proporcionar defesas diante do uso abusivo do poder que permeia a escola.

Essa visão, segundo Paro (2002), pode levar a comunidade escolar a diminuir seu autoconceito, afastando-se da escola. Outro aspecto que o autor menciona, diz respeito ao próprio conceito de participação, partilhado por aqueles que trabalham na escola. Participar pode ser compreendido como colaborar – em festas, bailes, promoções – ou pode ser entendido como acompanhar o filho em suas tarefas escolares. Em ambos os casos, participar não implica decidir, tomar partido, mandar e não atender às orientações da escola.

Dia 06 de abril, cheguei à escola às 7h. Observei a agitação na portaria naquele primeiro momento da manhã, era o retorno de um longo feriado, a semana santa. Muitas crianças tinham vindo à escola sem uniforme, e não tinham a permissão para entrar. Muitos pais ficaram bem chateados, porém ouvi a recepcionista explicar: *o uniforme do seu filho é da sua*

responsabilidade e não da escola, e você já sabe que o uniforme é exigido pela escola, e que seu uso é obrigatório, cabe aos pais cuidarem. E os pais retornaram.

Conversando com a recepcionista, ela explicou que: *são sempre assim, quase sempre os mesmos pais que dão problema com o uniforme e horário e sempre querem ter razão, não conseguem ou não respeitam as normas.*

Perguntei se a criança que perde alguma coisa quando retorna para casa se ela tem direito a repasse do conteúdo perdido, ela respondeu: *não, a criança perde tudo naquele dia, não é culpa da escola, se os pais não respeitam o horário ou não conseguem respeitar. As normas são para colaborar com uma boa caminhada, mas tem sido uma grande dificuldade e fonte de conflito na escola,* conclui a recepcionista.

O entendimento de participação nessa escola ainda precisa ser revisto, seja através de encontros pedagógicos, sejam em momentos de reuniões, assembleias e outros momentos, com vistas à compreensão de ambas as partes do que seja participação nesse contexto.

Às 10h conclui minha visita, observando que nessa escola existem graves problemas de comunicação, interação social, partilha de responsabilidades, enfim a participação democrática passa um pouco longe da escola, quando se deixa tudo nas mãos de uma “recepcionista”, não importa quem ela seja enquanto pessoa. Aqui se trata da função que está sendo exercida em substituição a outras funções que certamente estariam mais bem representadas e aceitas pela comunidade escolar.

Por outro lado, fica clara a falta do diálogo, com explicações menos agressivas, mas com objetivo de conscientizar aos pais sobre o trabalho da escola, que é educar as crianças e as famílias em prol de saber o que é direito e o que é dever do cidadão.

Este dia foi o dia da entrega dos boletins do primeiro bimestre aos pais. A diretora, coordenadora e secretária, todas envolvidas na entrega dos boletins. Percebi certa tensão, pois alguns pais saíam bem satisfeitos com o resultado,

mas outros bem revoltados. Observei que os revoltados eram os pais que, em outros momentos, também tiveram conflitos com a diretoria.

Percebi que muitos ao invés de vir à escola pegar o resultado, dialogarem com a gestão da escola sobre a situação do seu filho, marcar presença, mandavam motoristas, secretárias, outros pais ou mesmo os próprios os filhos pegarem o boletim.

Observei a coordenadora bem chateada, inconformada com a incompreensão dos pais quanto ao interesse na participação na escola. A mesma desabafou: *o primeiro resultado do ano, e os pais não encontram tempo para vir à escola, e quando vêm, vêm em horário impróprio, só para dizer que vieram sempre em horário que já não tem mais a direção da escola, ou seja, fora do expediente.*

Embora tenha vindo um número significativo de pais naquela manhã, para a demanda da escola era muito pouco, o que significava que no próximo bimestre ou mesmo ao longo deste, as situações pendentes continuariam; disse a coordenadora: *ficarei na escola até ao meio dia e meia, no desejo de que apareçam pais.*

Observei que a sexta-feira é um dia bem agitado na escola. Antecede o fim de semana, e é o dia da semana que há cinco aulas no horário. Era o último dia de recuperação, ou seja, a prova de recuperação. Alguns pais já queriam resultados, embora estando marcada no calendário escolar a data do dia 28 de abril para entrega dos resultados.

Soube através da coordenação que muitos pais não têm o hábito ou prática de olhar no calendário escolar (programação anual, entregue aos pais no início do ano) e acabam vindo à escola em datas diferentes, ou organizando viagens particulares e exigindo que a escola aceite suas programações com a criança que, necessariamente, se ausentaria da escola em pleno período letivo. Essa situação acaba por gerar conflitos entre pais e escola, desgaste na relação, e até certo constrangimento para a escola. A visão e compreensão da família são de que a escola sempre pode dar um

jeito, resolver o problema, e até dar pontos de avaliação, mesmo a criança estando ausente.

Vemos que ideologicamente a escola para muitos pais de alunos é uma instituição prestadora de serviços e dessa forma em sendo paga ideologicamente deve cumprir seu dever, muito embora saibamos que a escola tem objetivos educacionais mais amplos.

3.2 O TRATAMENTO DADO ÀS ENTREVISTAS

Com vistas ao atendimento dos objetivos propostos nessa investigação, caracterizamos a participação da comunidade na gestão da Escola Lírio do Vale em vias de ser democrática, tal análise se dá em função dos resultados obtidos tanto no registro de campo, aos quais já analisamos anteriormente quanto nos resultados obtidos nas entrevistas semiestruturadas junto aos gestores, professores, coordenadores, funcionários, pais e alunos da referida escola.

O ordenamento educativo brasileiro prevê a conversão da escola numa “comunidade educativa”, com destaque para a importância da participação de todos os seus membros nas ações relacionadas com a vida da mesma, vários autores como Barroso (2003; 2004); Ferreira (1998); Gadotti (1994); Lück (2006; 2009); Lima (1991; 1996) Paro (1997; 2001) atestam que, para que a democracia seja algo mais do que um conjunto de procedimentos formais, que se concretize em valores democráticos encontrados nas práticas quotidianas, é necessário tratá-la de forma permanente através da educação.

A participação da comunidade na gestão da escola “Lírio do Vale” no Município de Grajaú-Maranhão/Brasil nos moldes do que orienta a Constituição de 1988, a LDB nº. 9.394/96, é quase nula, e esse condicionante se explica pelo fato de tratar-se de uma escola privada confessional que pelo seu cariz particular privado e religioso, embora humanista, não incorpora e nem põe em marcha características participativas que poderiam identificá-la como tal. Isto se deve por estar constituída de extratos sociais diferenciados, que carecem de um tratamento também diferenciado, resultante da cultura que já tem em si incorporada, a qual para nós está impregnada de

subserviência aos valores morais e religiosos presentes na escola, e também à obediência irrestrita ao que é estabelecido pela instituição escolar.

Dessa forma seus escolares adequam-se a um modelo de escola que tem por base uma participação passiva, justificada pelos pais e familiares pela sobrecarga das suas jornadas de trabalho, horários incompatíveis com seus tempos disponíveis, ou por vezes por falta de domínio de códigos comunicativos que os aproximem da escola, ou também por decisão construída ideologicamente na compreensão de que a escola tem o dever de “tomar conta dos seus filhos”, enquanto eles trabalham para cumprir com seus deveres financeiros junto a ela.

Ao contrário disso, a escola os caracteriza como negligentes, descansados, e irresponsáveis, características que ficaram muito claras, durante o período de observação na escola, quando da ausência dos pais na escola, vista também pelos professores como justificativa para o insucesso do aluno, sua desmotivação nos trabalhos escolares, seus atrasos, ausências e notas baixas; isso não significa que não existam pais mais atuantes, presentes e coadjuvantes no acompanhamento dos trabalhos de seus filhos na escola, sempre querendo saber do percurso formativo de seus filhos, embora quase nunca procurando participar da rotina da escola. Estes pais podem ser identificados semiativos, até por serem em número pequeno, e no discurso da escola, colaboram na execução das orientações da escola, mas não participando ativamente e nem dando sugestões sobre as atividades escolares.

A respeito do distanciamento dos pais, este é justificado pelo fato de que a escola é um espaço que eles não conhecem, porquanto não dominam seus códigos e linguagens; faltam-lhes a compreensão dos meandros do sistema escolar, suas tendências pedagógicas, embora os normativos legais orientem e regulamentem o direito dos pais de estar presente na escola, principalmente após a Constituição Federal de 1988.

Os pais, professores e funcionários em geral desconhecem tais direitos e deveres, embora de forma diferenciada, tomando por referência o capital

cultural que possuem e que agrega um posicionamento de que essa participação efetiva não possa ocorrer por decreto, cabendo à escola investir-se das prerrogativas legais para elucidar as causas que impedem a participação dos pais na vida da escola.

Nas respostas das entrevistas é possível vermos muito do que aqui já relatamos, na medida em que a Func1 que também é mãe de aluno da escola nos relatou que: *Bom, quero dizer, assim, com relação à escola do meu filho, eu acredito, assim, que sou muito ausente, porque eu deveria participar mais, estar mais presente, estar sempre presente, nos momentos assim... Mas, devido a tantos afazeres, trabalhos e tudo mais, eu sinto que não sou muito presente. Já como funcionária da escola a minha relação com a escola É... Com relação, a escola em que trabalho, bom... Eu acredito assim que, eu tenho uma relação saudável, eu me dou bem, eu gosto do meu trabalho. Acredito que, eu me dou bem, também com meus... Meus colegas de trabalho e... Eu gosto muito do meu trabalho.*

É visível a condição de subserviência na entrevistada, suas reticências, ao responder a questão que foi posta a ela (sua relação com a escola, como funcionária ou como mãe). Coloca-se como mãe ausente, e justifica-se pela falta de tempo, demonstra prazer no que faz na escola, diz que tem bom relacionamento com seus colegas e superiores, mas não demonstra sua participação efetiva e consciente nas atividades da escola, restringindo-se ao cumprimento do dever enquanto funcionária, e algumas falhas, conforme sua fala como mãe de aluno.

Em relação às perguntas feitas tomando por base o roteiro prévio, é necessário dizer que colocamos as perguntas como guia, dando liberdade ao entrevistado para falar espontaneamente sobre as questões postas. Assim tivemos respostas da Prof1A que é professora nas três modalidades de ensino (Fundamental I, II e Ensino Médio), a qual nos afirmou que: *se é o que eu entendi bem, relação com a escola é uma relação aberta, de profissionalismo, aonde há entendimento das duas partes, uma relação onde... a escola me fornece subsídios para trabalhar e fazer um bom serviço, acredito que seja*

isso. É, minha relação com a escola é... eu acho que é atuar em sintonia, né? Atuar em sintonia com a escola, compreendendo seu papel e cumprindo suas metas. É... trabalhar de forma colaborativa, né, na escola. Colaborar no sentido de apontar e propor projetos inovadores, é isso que penso...

Enquanto a Prof2A, completa: *minha relação com a escola, como trabalho, é... eu posso dizer que é muito proveitosa, é... muito saudável, é... consigo me relacionar muito bem com a minha gestora, os meus colegas, até porque, a nossa convivência diária, pois eu trabalho com uma disciplina, que... é ministrada todos os dias da semana, então, eu tenho contato direto com todos, todos os dias, e o meu relacionamento é muito bom, tanto como profissional na sala de aula, como profissional com os colegas, e... que desenvolvem o mesmo trabalho que eu.*

Vejamos o que nos coloca a Prof3A: *Em relação a pergunta que é a minha relação com a escola em que trabalho, sempre é muito boa, graças a Deus. Eu trabalho em várias escolas e a minha relação sempre foi muito boa, de colaboração, de ajuda, ajuda mútua, porque você tá num ambiente e a escola não é um prédio, a escola são as pessoas, e essas pessoas elas têm que interagir bem pra que o andamento da escola seja favorável a todos. Não depende só de um membro, mas de todos, professor, diretor, vigilante, de alunos, coordenadores. Essa harmonia, ela deve acontecer em todos os momentos, todos os aspectos da escola, porque se um lado desses trincar, ou seja, a relação não for legal, o sucesso da escola será bastante prejudicado, porque todos são importantes, então, como professora eu procuro me doar, procuro fazer tudo aquilo que está ao meu alcance e me esforçar pra que eu possa fazer um trabalho digno da minha profissão que é muito digna, e que eu possa fazer um trabalho que seja um reflexo de sucesso pro aluno e, conseqüentemente pra escola em que trabalho, que me incluo também como escola”.*

Nesse contexto destaca a Prof4A: *A... Com relação a... essa relação que tem com a escola que trabalho, é... a questão do compromisso; eu acho que é a primeira coisa que a gente tem que ter, né, a responsabilidade e saber a*

importância do trabalho que a gente tem, que a gente realiza, né? Tentar uma boa convivência, né, com os colegas, com os alunos, e... eu acho que participar de tudo. O que corre dentro da escola é dever da gente, né? E também, eu acho que nas questões das reuniões, às vezes parece que sou meio chata, que falo demais, mas eu acho que a gente tem que falar as coisas boas que acontecem, a... falar... e ser transparente, eu procuro fazer isso". Minha relação com a escola em que trabalho é uma relação profissional, mas através dessa relação profissional, eu tento alcançar também, a minha relação pessoal, de estar fazendo aquilo que eu gosto, de fazer aquilo que eu me sinto bem, aquilo que contribui para que eu seja feliz. Então minha relação é tanto pessoal quanto profissional, uma relação também de amizade, relação de afeto e de respeito com a escola em que trabalho, só isso.

Segundo a Gest1 da Escola Lírio do Vale, a sua relação com a os professores, pais e alunos é muito satisfatória. *Procuramos sempre estar engajada nas situações propostas. É confortável trabalhar em um local que você sabe onde está pisando, não somos pegos de surpresa em nada. Temos organização e planejamento. Aqui podemos sublinhar que, embora o cargo de gestora seja muitas vezes descrito como burocrático (Silva, 2003), na prática não assume sempre um papel neutro no que diz respeito à relação família-escola, servindo constantemente para mediar às relações entre professores e pais ou professores e alunos. Somos presentes em todas as atividades educativas, pois embora estejamos em nosso gabinete, temos a coordenação pedagógica e a psicóloga da escola para acompanhar e fazer valer os objetivos da escola, que é oferecer educação de qualidade. Sabemos de tudo que ocorre na escola e se necessário interferimos, embora deixemos aos professores e aos colaboradores (coordenador e psicólogo) as tarefas mais pontuais. Somos imparciais e respeitamos aos nossos colaboradores, acreditamos que nossa relação com a escola seja democrática e participativa, pois estamos prontas para ouvir sempre.*

Desse depoimento da gestora, foi possível destacar segurança por parte dela, de que tudo na escola funciona bem, dentro do planejado, advém das

relações de poder que estão implicadas no contexto escolar religioso e tradicional, com palavras de ordem para tudo, filas de deveres a cumprir; essa é a situação relacional mantida com a comunidade, de dever e demanda, distante da participação espontânea e consciente, pois as ordens que emanam da gestão são vistas como corretas. Pareceu-nos que para a Gest1 “quanto menos problemas chegarem a nós, melhor”, ou seja, existe uma equipe que absorve todos os problemas, cabendo a gestora dar um feedback ao planejado, existe uma democracia de consenso de cima para baixo, sem questionamentos. É o que visualizamos. Em continuação a Gest1 assim se expressa: *existe na Escola uma cultura de participação*. Nesse sentido torna-se necessário compreender os conceitos e as concepções de participação como forma de incluir os sujeitos que dela fazem parte. A participação da qual ela fala não é a democrática tratada nos documentos legais e nos autores especialistas nesse assunto, é uma participação da qual trata Barroso (2003) denominada de participação consentida ou consensual.

Para as mães dos alunos que foram as representantes dos pais, em geral, nesse contexto de entrevistas, em relação à pergunta-chave da entrevista- Qual a sua relação com a escola de sua filha? Obtivemos as seguintes respostas: PaisF (código comum aos dois gêneros; mãe ou pai) mas que determina pais frequentes dos não frequentes (PaisNF). *A minha relação com a escola da minha filha não poderia ser melhor. Acredito veementemente nos profissionais que lá trabalham e na vontade que todos têm de acertar, destacou uma mãe frequente a escola.* Outra mãe também frequente complementou que: *Em relação à minha relação com a escola dos meus filhos é uma relação muito amistosa, amiga mesmo, porque a escola e a família elas devem andar de mãos dadas, não tem como dissociar essa relação, se... eu confio na escola, a escola a meu filho, se é lá que eu, foi lá que eu escolhi pra que meu filho tivesse seus ensinamentos que complementassem a educação que vem da minha casa, obviamente que a minha relação tem que ser boa, ser amigável e, acima de tudo, de confiança, porque eu estou confiando o meu bem mais precioso que é meu filho. Então não pode haver uma relação não*

amistosa entre família e escola por conta dessa importante tarefa que é a de educar.

Por outro lado ouvimos de outra MF1: *Minha relação com a escola de minha filha é muito boa, sempre que eu procurei, na medida do possível, fui atendida. Gostaria que a escola tivesse uma estrutura melhor, como, por exemplo, laboratório, biblioteca, etc., outra mãe entrevistada destacou: É isso, a... a minha relação com a escola eu a classifico como boa, muito boa, porque, graças a Deus nunca tive nenhum problema, sempre que precisei conversar com a direção, a coordenação da escola ou mesmo os professores, é, a escola possibilitou essa conversa, esse diálogo. A gente sabe, quem conhece esse ambiente escolar sabe que é bem complexo, bem difícil, nós que lidamos com crianças, adolescentes, lógico que todas as escolas, elas sempre têm que viver o hoje pensando em melhorar o amanhã, mas eu acredito que a escola esteja no caminho certo, precisa de alguns ajustes, é claro, na estrutura, também as relações interpessoais, elas precisam sempre tá melhorando, e, eu acho que a escola tem que voltar esse olhar pra isso, olhar, ver, detectar as falhas, as possíveis falhas que existem agora pra tentar melhorar no futuro, mas, resumindo, a escola é boa, e... é isso”.*

Já uma mãe de aluno do ensino médio que não é frequente se expressou: *A relação com a escola de meu filho é bastante tranquila. Sinto-me segura com a escolha que fiz e procuro dar espaço para a escola trabalhar. Demonstro respeito tanto pelo sistema escolar quanto pelos professores. Acredito que as acusações verbais contra a escola podem causar no filho sentimentos contrários e dar a ele pretexto para não se esforçar, usar desculpas, mesmo quando não estou de acordo com uma atitude tomada pela escola, acredito que meu papel é estimulá-lo a obedecer às regras da escola, assim como precisará obedecer às regras da sociedade. Quando fico descontente, procuro o responsável e converso, francamente, pagamos para ter um tratamento sério e constante com nossos filhos.*

Em relação aos pais que nem sempre frequentam a escola, na maioria das vezes se chegam até ela quando convocados ou para fazerem reclamações,

pagamentos ou receberem os boletins de seus filhos, fato que é exigência da escola, tiveram outro comportamento em relação à escola, conforme podemos inferir a seguir:

PaisNF, destacam que a escola é boa, por isso a escolheram para seus filhos, embora seja muito exigente e nem sempre atenda às suas solicitações. Um desses pais entrevistado destacou que: *tenho algumas reclamações da escola, é... ela não tem tolerância com os horários, nem entende que nós trabalhamos também, não entendem o trânsito para chegar a escola, não percebem que quando não vamos à reunião é porque estamos trabalhando, e de qualquer modo o assunto é sempre o mesmo, então é ouvir concordar e assinar a frequência.*

Outro PaiNF destacou: *gosto da escola, senão meu filho não estaria lá desde o jardim de infância, mas alguns professores não sabem conversar com os pais, só sabem dar ordens, tem uma portaria onde está uma senhora que é muito autoritária, nada passa por ela sem que concorde, não temos acesso livre à escola quando temos tempo; é difícil esse relacionamento, mas a escola é boa, uma das melhores, por aqui.*

Outro PaiNF foi contundente em relação às orientações religiosas da escola que: *não aceitam muitas coisas, as quais ele não explica quais sejam, mas complementa dizendo que falta ainda compreensão por parte da escola para uma maior aproximação com os pais e professores, gestores nem se fala, só os vemos na reunião. Deveriam fazer reuniões nos finais de semana mais esportivas, vivemos estressados, precisamos de momentos de relax.*

A literatura tem apontado que a concepção de escola varia em função das percepções que sua comunidade tem do trabalho escolar que desempenha e do seu envolvimento e participação nas atividades escolares, tendo-se a noção de que todos são observadores do ambiente educativo e experienciam as mais diversas situações referentes à sua participação democrática e que sabem ou imaginam saber o que está na origem de situações causadoras de descontentamento, desinteresse e insatisfação, alguns autores têm alertado

para a pertinência de lhes ser dada mais oportunidade e ocasião de se exprimirem e serem mais ouvidos (Barroso, 2004; Luck, 2006; Paro, 2001).

A psicóloga da escola e a coordenação pedagógica foram unânimes em destacar que a escola trabalha no sentido de criar um contexto escolar participativo, embora esse seja difícil de alcançar, segundo as mesmas: *os pais e os professores possuem conhecimentos diferenciados e são de origens socioeconômica e cultural diferenciada, fato que contribui para algumas desavenças e descontentamentos, principalmente dos filhos de famílias com maior poder aquisitivo, que levam os pais a acharem que devem ter um tratamento diferenciado, porque estão acostumados com esses tratos na sociedade em que vivemos.* Foram unânimes em dizer que trabalham para que todos estejam satisfeitos, com ordem e seguindo os preceitos religiosos da escola.

Em relação aos alunos AI1 e AI2 (ensino fundamental séries iniciais-5º ano), temos o depoimento a seguir: *Frequentamos a escola desde o Infantil I, tudo era mais na ordem, hoje está melhor, temos muitos esportes, todos se tratam bem, os professores são exigentes, nossos pais também não gostaram das filas e nem das rezas, fora disso é tudo bom, difícil chegar atrasado porque não entramos, ficamos na biblioteca, fazemos tudo que mandam, acho que a escola é boa.*

Já os alunos do Ensino Fundamental séries finais, (6º ao 9º ano) procuramos sintetizar as respostas mais semelhantes, quando apontam que: *gostamos da escola, embora seja careta em algum ponto, não deixar entrar sem a farda, por exemplo, às vezes suja e não dá para lavar. A escola é muito boa, temos nossos colegas, jogamos, nos divertimos, mas estudamos também. Os professores são exigentes, mas são bons, mais difícil é quando chegamos atrasados na portaria, e que não podemos ir para sala de aula, é um saco... ter de esperar o próximo horário. Já tive um problema, diz um dos alunos: Viajei com meus pais e perdi as provas, e aí fiquei de recuperação. Meus pais não gostaram e disseram que iam me tirar daqui, mas eu chorei e eles deixaram ficar. Não gostaria de ir para outra escola, essa é boa.*

Quanto aos alunos do ensino médio, vimos uma relação bastante comprometida com a comunidade educativa, talvez porque estejam mais imbuídos da responsabilidade de estudar, tanto que eles foram unânimes em dar boas referências da escola, da gestora e da coordenação, bem como dos professores. Muito embora reclamem da falta de tempo para diversões, festas, gincanas e outras atividades extraclasses, também reclamaram do recreio junto com o ensino fundamental, dado já constatado nos registros de campo.

Nossa percepção ao final dessa análise das entrevistas é a de que nesta escola existe um esforço contínuo de alcançar o que preceitua a nossa Constituição Federal sobre a relação família-escola e o compromisso social da escola e da família com a formação das novas gerações, os alunos de hoje que vivem novos tempos, onde a sociedade está organizada mais na informalidade e, portanto, diferente da escola que tem uma cultura própria, fato que implica uma postura diferenciada da sociedade na qual vivemos.

Em se tratando de uma escola particular e religiosa a complexidade existente entre família-escola e escola-alunos e professores é maior, pois cabe aos seus dirigentes seguirem as normas oriundas de seus superiores eclesiásticos, bem como as normas da educação nacional. Todavia, esta escola não possui algumas das prerrogativas de compartilhamento, que é o Colegiado Escolar, que em escolas convencionais da rede pública contribuem para a convivência democrática e participada de seus escolares.

As entrevistas feitas não nos mostraram uma intencionalidade da escola em não ser participativa, ao contrário, demonstrou que existe sim um relativo grau de participação no ambiente escolar analisado, embora seja uma participação orientada para manter um *status quo* dos objetivos educacionais propostos pela congregação que é a sua responsável.

Percebemos essa intencionalidade por parte da escola em suas ações rotineiras, reuniões, assembleias, festividades, embora tenha dificuldades em romper as barreiras do modelo idealizado de escola que ainda prevalece na instituição pesquisada. Quando começamos a ouvir nossos entrevistados,

captamos uma ordem simbólica, ou seja, uma ordenação do que entendem por escola, pelo significado que lhes foi atribuído há algum tempo e que ainda não está devidamente resignificado para nossos entrevistados, segundo as regras da nossa sociedade.

Nesse sentido a Escola Lírio do Vale ainda não pode ser considerada como sendo uma escola identificada como democrática e participativa em sua totalidade, justificativas postas desse posicionamento. No decorrer de nossa reflexão, no entanto, nos seus mandos e desmandos, vem caminhando no sentido de democratizar suas ações com vistas à participação da sua comunidade no que seja possível, por conta das contradições que estão presentes em seu contexto democrático de direito.

3.3 LIMITAÇÕES E RECOMENDAÇÕES DA INVESTIGAÇÃO

Chegar ao final de um trabalho dessa natureza nos leva a refletir sobre as limitações que o tempo de fazê-lo, nos infligiram, seja pelas atribuições vividas para chegarmos até esse momento, seja pelas dificuldades de contatos com nossos orientadores e/ou com fontes de referências que possibilitassem menor esforço em tempo hábil para concluirmos o mesmo. Enfim, foram anos, meses e dias de trabalho nem sempre aproveitado, seja porque não era o que queríamos, seja porque não atendia aos preceitos institucionais desejáveis.

Especialmente em relação ao quadro teórico, entendemos que dentro do possível deu para enveredarmos por um campo epistemológico confiável, já em relação à pesquisa empírica esperamos ter alcançado aquilo que nossos objetivos alardearam em seu momento específico e geral. Entendemos que um dos momentos ricos de nossa experiência investigativa foi o da observação e registros do observado, que, aliás, sentimos não ter tido a clarividência de explorá-lo em suas entranhas. Fizemos o que foi possível, tendo em vista a extensão do coletado, tão minuciosamente.

Em relação às entrevistas, percebemos que em menor intensidade se aproximaram dos registros de campo, embora, talvez por nossa inabilidade de

investigadora não tenhamos sabido conduzir em maior profundidade a compreensão dos nossos interlocutores sobre o que pretendíamos conhecer.

Por fim, cremos que fizemos um bom trabalho, com limitações que puderam ser avançadas por nós ou por outros investigadores em momentos outros de novas investigações, mas alcançamos nossos objetivos quais foram conhecer como se dá a relação comunidade-escola no campo escolhido por nós para essa investigação, bem como atuam seus signatários no sentido da construção de uma sociedade democrática e participativa.

Sugerimos que em momentos outros possamos aproveitar esse material investigado para aprofundamento dessas relações que estabelecem no contexto de uma escola privada confessional ou em outros contextos escolares de outra origem. Acreditamos que nenhum trabalho investigativo seja conclusivo, em termos de finalização, principalmente se o mesmo trata das relações das pessoas no tempo, que por isso se modificam, dependendo do contexto histórico vivido.

Entendemos que a inevitabilidade da presença da escola na família e da família na escola, em quaisquer que sejam tempos e contextos, envolve a necessidade desse tipo de trabalho para que seja possível conhecermos a realidade construída por esses atores do contexto escolar, com vistas a construção de novas histórias.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo geral deste trabalho foi caracterizar a participação da comunidade na escola. Todavia, reconhecemos que não se trata de um estudo conclusivo acerca do tema investigado, tampouco de empreender generalizações, o que não se coadunaria com a perspectiva de estudo de caso que caracteriza este estudo.

Ademais, há que se considerar a complexidade da realidade escolar como apontam os autores abordados na teorização do tema, além da possibilidade de diversos olhares e, conseqüentemente, de múltiplas interpretações dos dados coletados sobre ela. Intentamos, no entanto, apresentar as respostas possibilitadas pelo estudo empírico às questões de investigação propostas, assim como realizar algumas reflexões, à guisa de considerações finais sobre o problema que motivou o estudo.

Para a concretização deste trabalho, inicialmente buscamos uma ampla revisão de literatura, a fim de melhor compreendermos o objeto de estudo selecionado para a investigação, isto é, a participação da comunidade na escola. Para tal, foi necessária uma digressão acerca das políticas educacionais gestadas a partir da década de 90, cujas diretrizes apontaram para a escola como a instância gestora da educação integral dos seus alunos, e por consequência dos seus familiares e toda a comunidade que integra o ambiente educativo.

Dessa forma, com base nos referenciais teórico-metodológicos estudados, concluímos que a participação ainda é algo a ser alcançado pelos sujeitos escolares dessa escola e que o projeto político-pedagógico é a ferramenta necessária para viabilizar essa participação pelo qual a comunidade escolar constrói, coletivamente, sua identidade no processo de construção e implementação desse documento.

No entanto o PPP dessa escola, embora possa ser considerado dentro dos padrões orientados pela base da educação brasileira, não se traduz num manual de práticas escolares participativas, conforme dados obtidos nos manuais pedagógicos que utilizamos nesse contexto. Por outro lado,

conforme já destacamos a origem religiosa da escola e seu cariz privado e confessional contribuem para uma dupla vertente propositiva da escola.

Para a realização do estudo empírico, optamos pela técnica de observação a qual nos permitiu a recolha de informações que subsidiaram nosso diário de campo e a aplicação de entrevistas aos sujeitos implicados no campo da investigação, a escola Lírio do Vale, quais sejam gestores escolares; supervisores; professores; profissionais da educação (administrativos, vigilantes, serventes e serviços gerais); pais/mães/ responsáveis e estudantes.

Essa metodologia pautou-se pelas questões de investigação elaboradas de antemão, as quais permitiram melhor conhecer a temática em comento e organizar nossos objetivos, os quais foram alcançados no decorrer da investigação empírica. A investigação permitiu concluir que a totalidade dos gestores, professores e familiares dos alunos não participam ativamente das atividades escolares; cada um desses segmentos acredita que está fazendo a sua parte de forma assistemática, que os pais não participam do andamento das atividades escolares do filho, só os deixam na escola acreditando que naquele ambiente estarão amparados, protegidos e irão aprender.

Aos pais passa ao largo os ensinamentos que os filhos vão ter conhecimento, de como essas informações contribuirão para sua formação cidadã, quais outras atividades acontecem no dia a dia da escola, seus comportamentos, seus problemas, as dificuldades enfrentadas pelos seus filhos no ambiente escolar.

Da mesma forma passa também ao largo, para os pais, o trabalho educativo desenvolvido pela escola que certamente extrapola o ambiente da sala de aula, e nesse o trabalho de cada professor (a) com seus filhos.

Para nós está claro que os pais e/ou responsáveis pelos alunos juntamente com os professores e a equipe gestora formam a comunidade escolar, nesse contexto são partes constituintes das relações que estabelecem no âmbito da escola. Pais ou responsáveis dos alunos têm importância determinante no sucesso escolar de seus filhos, portanto é importante para eles ter na escola o lugar de garantia para formação de seus filhos.

No entanto, a escola não pode se eximir de sua participação nesse processo de aproximação com os pais criando estratégias e vencendo alguns obstáculos, para construir a escola educativa ou a cidade educativa que a escola deve ser, partilhando responsabilidades com os pais, desconstruindo essa percepção de que ela sozinha dará conta da educação dos alunos.

Pais insatisfeitos com a escola, sempre existiram nesse contexto, pois só se fazem presentes quando são convocados, portanto, não participam ativamente, não cumprem as regras, levam os filhos com atraso a escola, não priorizam a vida escolar dos filhos, a eles não importa que o filho aprenda, mas que seja aprovado no final do ano letivo.

Não estimulam os filhos a respeitar as normas da escola, que eles próprios não respeitam, pois não conhecem e nem participaram de sua construção, só pagam e querem um bom serviço; por outro lado, legislativamente, cabe à escola torná-los ativos no contexto escolar com uma participação efetiva, visto que ele tem papel insubstituível na vida escolar dos filhos, que independe das leis, depende mais dos professores e dos administradores escolares, que com ações mais ativas, possibilitam a participação real e cotidiana dessa comunidade na gestão da escola.

A escola tomando a dianteira na conscientização dos pais de que a sua presença na escola contribuirá na educação de seus filhos, que participando ativamente, ou melhor, diariamente das rotinas escolares, acompanhando nos deveres de casa, contribuindo para a criação e responsabilidades diárias como a pontualidade e frequência à escola, ao respeito às diferenças e à diversidade humana, estará educando seus filhos, certamente todos ganharão.

Por fim, entendemos que existem leis, existem consensos e dissensos entre a comunidade e a escola investigada, mas deve existir fundamentalmente por parte da escola e da comunidade a certeza de que precisam caminhar juntas na construção de uma participação ativa e efetiva no percurso educativo dos seus filhos e alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alves-Pinto, C. (1995). *Sociologia da Escola*. Lisboa: McGraw Hill.

Apple, M. (1997). *Escolas democráticas*. São Paulo: Cortez.

Araújo, U. F. (2003). *Temas Transversais e estratégias de projetos*. São Paulo: Moderna Editora.

Aurélio B. de H. (2001). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.

Bardin, L. (2010). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Barroso, J. (1998). Descentralização e autonomia: devolver o sentido cívico e comunitário à escola pública. In: *Colóquio/Educação e Sociedade. Escola e Parcerias Educativas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkein, nº 4, p. 32-58.

Barroso, J. (2004). *A autonomia das escolas: uma ficção necessária*. [s.l.], v.17, n.2,49-83.

Barroso, J. A. (2003). *Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola*. Lisboa: Instituto De Inovação Educacional.

Barroso, J. A. (2005). Organização e regulação dos ensinos básico e secundário em Portugal: sentidos de uma evolução. *Educação & sociedade*, campinas, v.24, n.82,3-92.

Bogdan, R & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora.

Bordignon, G. (2004). *Gestão da educação: o município e a escola*. São Paulo: Cortez.

Bourdieu, P. & Passeron, J.C. (1975). *A reprodução*. Elementos para uma teoria dos sistemas de ensino. Rio De Janeiro: Francisco Alves.

- Bourdieu, P. (1983). *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero.
- Bourdieu, P. (1999). *A Dominação masculina*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1999.
- Brasil. (1988). *Constituição da República*. Brasília: Senado Federal.
- Brasil. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 – estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996.
- Bruschini, M. C. *Articulação trabalho e família: famílias urbanas de baixa renda e políticas de apoio às trabalhadoras* São Paulo: FCC/DPE, 2008.
- Candau, V. M. (2007). Educação em direitos humanos: desafios atuais. In: Silveira, Rosa Maria Godoy, et al. *Educação em direitos humanos: teóricos e metodológicos*. João Pessoa: Editora Universitária.
- Capra, F. (1993). *O ponto da mutação*. Florianópolis: Cultrix.
- Chauí, M. (1986). *Conformismo e resistência: aspecto da cultura popular no brasil*. São Paulo, Brasiliense.
- Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Costa, J. A. (1999). *Gestão escolar: participação, autonomia, projecto educativo da escola*. Lisboa: Texto Editora.
- Costa, M. V. (1984). *Rendimento escolar no Brasil e a experiência de outros países*. São Paulo, Loyola.
- Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem*. UNESCO, 1990.
Disponível em
<<http://www.direitoshumanos.usp.br/index.php/Direito-a->

Educa%C3%A7%C3%A3o/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos.html?>. Acesso em 19/03/2016.

- Delval, J. (2006). *Manifesto por uma escola cidadã*. Campinas, SP: Papirus.
- Demilly, L. (1991). *Le collège: crise, mythes et métiers*. Lille: Presses Universitaires de Lille.
- Demo, P. (1994). *Pesquisa e Construção de Conhecimento: Metodologia científica no caminho de Habermas*. Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro.
- Demo, P. (2001). *Pesquisa participante: saber pensar e intervir juntos*. Brasília/DF: Liber Livros.
- Durkheim, E. (2004). *Da divisão do trabalho social*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Felício H. M. S. (2008). *A formação prática de professores no estágio curricular*. Educar, Curitiba, Editora UFPR, n. 32, p. 215-232.
- Ferreira, A. B. H. (1999). *Novo Aurélio Século XXI: o dicionário da língua portuguesa*. 3 ed. totalmente rev. e ampl. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ferreira, A. B. H. (2010). *Dicionário Aurélio básico da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Ferreira, N. S. P. (1998). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. São Paulo: Cortez.
- Figueiredo N. M. A. (2007). *Método e metodologia na pesquisa científica*. São Paulo, Yendis Editora.
- Flick, U. (2004). *Introdução a pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: ArtMed.

- Formosinho, J. & Machado, J. (2000). Autonomia, projecto e liderança. In: Paula, A. (ed.). *Políticas educativas e autonomia das escolas*. Porto: Asa.
- Formosinho, J. (1988). Princípios para a organização e administração da escola portuguesa. In: *Crise*. A gestão do sistema escolar. Relatório de seminário. Lisboa: me/gep.
- Formosinho, J. (2000). A autonomia das escolas. Lógicas territoriais e lógicas anifitárias. En J. Machado, A.S. Fernandes e J. Formosinho (Coords.), *Atas do seminário autonomia contratualização e município* (pp. 45-52). Braga: Centro de Formação de Associação de Escolas Braga Sul.
- Formosinho, J. Centralização e descentralização na administração da escola de interesse público. In: Formosinho, J. et al. (2005) (Org.). *Administração da educação: lógicas burocráticas e lógicas de mediação*. Porto: ASA.
- Formosinho, J. O. (1998). *Pedagogy-in-participation: childhood association's approach*. Research report, aga khan foundation, Lisboa.
- Formosinho, J.; Machado, J. Currículo e organização: as equipas educativas como modelo de organização pedagógica. *Currículo Sem Fronteiras*, v.8, n.1, pp.5-16, Jan/Jun 2008.
- Gadotti, M. (1994). Gestão democrática e qualidade de ensino. *1º fórum nacional desafio da qualidade total no ensino público*, 28 a 30 de julho de 1994 – Minas Centro, Belo Horizonte – MG.
- Gadotti, M. (1997). *Autonomia da escola: princípios e preposições*. São Paulo: Cortez.
- Gadotti, M. Padilha, P. R. & Cabezero, A. (2004). *Cidade Educadora: princípios e experiências*. São Paulo: Cortez.

- Gandin, D. (1994). *A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Geertz, C. (1983). *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes.
- Geiger, H. (1986). *O futuro da comunicação escolar*. São Paulo: Atlas.
- Gibs, G. (2009). *Analysing qualitative data* (series: the sage qualitative research kit). London: Sage.
- Gil, A. C. (2013). *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. Ed. São Paulo: Atlas.
- Goldenberg, M. (1999). *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record.
- Gomes, A. C. (1994). *A educação em perspectiva sociológica*. 3ª ed. São Paulo, Epu.
- Habermas, J. (1975). Conhecimento e Interesse In: Escola de Frankfurt. *Os Pensadores*, XLVIII. São Paulo: Abril Cultural.
- Hora, D. L. (2006). *Gestão democrática na escola*. São Paulo: Papirus.
- Iwasso, S. (2008). *Faltam foco nas escolas brasileiras*. São Paulo: Bookmark.
- Kosik, K. (1976). *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro: Paz e Terra,
- Libâneo, J. C. (2002). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. Goiânia: Alternativa.
- Libâneo, J. C. (2004). *Organização e Gestão da Escola: teoria e prática*, 5. ed. Goiânia, Alternativa.
- Lima, L. C. (2011). *Administração Escolar: estudos*. Porto: Porto Editora.

- Lima, L. C. (2003). *A democratização do governo das escolas públicas em Portugal*. Porto: Separatas.
- Lima, L. C. (1996). *Construindo modelos de gestão escolar*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Lima, L. C. (1991). *A escola como organização e a participação na organização escolar – um estudo da escola secundária em Portugal (1974-1988)*. 575f. Tese (doutorado em educação) - Universidade Do Minho, Braga.
- Lück, H. (2012). *Concepções e processos democráticos de gestão educacional*. 8 ed. Petrópolis: Editora Vozes
- Lück, H. (2010). *Liderança em gestão escolar*. Petrópolis: Vozes.
- Lück, H. (2009). *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Positivo.
- Lück, H. (1996). *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 5ª ed Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Lück, H. (2008). *Dimensões de gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo.
- Lück, H. (2006). *A gestão participativa na escola*. 9.ed. Petrópolis: Vozes.
- Lück, H. et al. (2002). *A escola participativa: o trabalho do gestor escolar*. 6 ed. Rio de Janeiro: DP&A.
- Lück, H. (org) (2000). *Gestão escolar e formação de gestores*. *Em aberto, Brasília*, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun.
- Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932). A Reconstrução Educacional do Brasil. Ao Povo e ao Governo. São Paulo: Companhia Editora.

- Manzini, E. J. (1990/1991). A entrevista na pesquisa social. *Didática*, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. N. (2009). *Técnicas de Pesquisa*. São Paulo: Cortez.
- Marx, K. & Engels, F. (1998). *A ideologia Alemã*. São Paulo: Martins Fontes.
- Marx, K. (2003). *Contribuição à crítica da economia política*. São Paulo: Expressão Popular.
- Mendes L. F. (1984). *Areias escuras*. Belo Horizonte: Atenta.
- Mendes, C. A. & Castro, C. de M. (1984). *Qualidade, expansão e financiamento do ensino superior privado*. Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Mantenedoras de Ensino Superior.
- Mendonça, E. F. (2000). *A regra do jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira*. Campinas, 2000. Tese de doutoramento – Faculdade de Educação-Unicamp.
- Miceli, S. (1982). Introdução: a força do sentido. In: Bourdieu, Pierre. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.
- Minayo, M. C. S. (org.). (2010). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Morin, E. (1985). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Moroz, M. & Gianfaldoni, M. H. T. A. (2002). *O processo de pesquisa: iniciação*. Brasília: Plano.
- Oliveira, M. M. (2007). *Como fazer pesquisa qualitativa*. Petrópolis: Vozes.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. *Declaração Universal dos Direitos Humanos* (1948). Disponível em <<http://www.dudh.org.br/wp-content/uploads/2014/12/dudh.pdf>>. Acesso em 19/03/2016.

Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (1966). Disponível em: http://www.unfpa.org.br/Arquivos/pacto_internacional.pdf

Padilha, P. R. (2009). *Município que educa: nova arquitetura da gestão pública*. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire.

Paro, V. H. (2014). *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação*. 2. ed. São Paulo: Cortez.

Paro, V. H. (2005). *Gestão Democrática da Escola Pública*. 3. ed. São Paulo, Ática.

Paro, V. H. (2003). *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática.

Paro, V. H. (2003). *Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia*. 2. ed. rev. São Paulo: Xamã.

Paro, V. H. (2002). Implicações do caráter político da educação para a administração da escola pública. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 28, n. 2, p. 11-23, jul./dez.

Paro, V. H. (2001). *Gestão democrática da escola pública*. São Paulo: Ática.

Paro, V. H. (1999). Administração escolar e qualidade do ensino: o que os pais ou responsáveis têm a ver com isso? In: Bastos, J. B. (Org.). *Gestão democrática*. Rio de Janeiro, DP & A.

Paro, V. H. (1997). *Gestão democrática na escola pública*. São Paulo: Ática.

- Paro, V. H. (1992). Gestão da escola pública: a participação da comunidade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 73, n. 174, p. 255-290, maio/ago.
- Paula, R. L. & Schneckenberg, M. (2008). Gestão escolar democrática: desafio para o gestor do século XXI. *Revista-eletrônica-latu-sensu-ano3*, nº1, mar. Disponível em: <http://www.unicentro.br>. Acesso em: 14/05/2016.
- Perrenoud, P. (2010). *10 Novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Projeto Político-Pedagógico da Escola Lírio do Vale* (2012). Grajaú-MA.
- Regimento da Escola Lírio do Vale* (2013). Grajaú-MA.
- Ribeiro, D. (1996). *A universidade necessária*. 2ª ed. Rio: Paz e Terra.
- Ribeiro, D. *Darcy Ribeiro (depoimento, 1978)*. Rio de Janeiro, CPDOC, 2010.
- Rodrigues, N. (1999). *Elogio à educação*. São Paulo: Cortez.
- Rudio, F. V. (2002). *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. São Paulo: Cortez.
- Sampaio, T. (2000). *Educação e contemporaneidade: pesquisas científicas e tecnológicas*. São Paulo: Cortez.
- Scchwartzman, S. (2000). Tempos de Capanema. *Em Aberto*, Brasília, v. 17, n. 72, p. 1-195, fev./jun.
- Schein, E. H. (1986). *Organizational Culture And Leadership*. San Francisco, Jossey-Bass.
- Schneckenberg, M. (2008). Gestão escolar democrática: desafio para o gestor do século XXI. *Revista eletrônica latu sensu-ano3*, nº 1, março. Disponível em: <http://www.unicentro.br>. Acesso em: 14/05/2016.

- Schwartzman, S.; Bomeny, H. M. B. & e Costa, V. M. R. (2000). *Tempos de Capanema*. 2ª ed. São Paulo, Rio de Janeiro: Paz e Terra; Editora da Fundação Getúlio Vargas.
- Shulman, L. S. (2004). *Knowledge and teaching: foundations of the new reform*. Harvard Educational Review.
- Soares, J. F. (2002). *Concepções e perspectivas da educação*. São Paulo: Atlas.
- Sposito, M. (2002). Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. *Revista USP*. São Paulo .
- Stake. R. E. Case studies. (1978). In: Denzin, N. K.; Lincoln, y. S. (ed.) *Handbook of qualitative research*. London: Sage, 2000. P.435-454. The case study method in social inquiry. *Educational researcher*, v.7, n.2,p.5-8.
- Torres, (2001) R. M. *Educação para Todos: a tarefa por fazer*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Trivinos, A. N. S. (1987). *Introdução a pesquisa em ciências sociais*. São Paulo: Autores Associados.
- Valerien, J. (1993). *Gestão da escola fundamental: subsídios para análise e sugestões de aperfeiçoamento*. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO – MEC.
- Veiga, I. P. D. (2002). *Educação básica: projeto político-pedagógico*. São Paulo: Autores Associados.
- Weimer, M. (2002). *Learner-centered teaching*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Yin. R. K. (2005). *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3 ed., Porto Alegre: Bookman.

APÊNDICES

INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO
MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO:
ALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS
CADERNO DE CAMPO

CARMÉLIA SILVA CRUZ

A PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA GESTÃO DEMOCRÁTICA DA ESCOLA:
um estudo de caso de uma escola privada no município de Grajaú –
Maranhão

CADERNO DE CAMPO DA MESTRANDA CARMÉLIA CRUZ

Registros das visitas de observação à escola

Dia 26 de janeiro 2015, às 7h 30 chegada à escola.

Era um dia em que todos os professores estavam reunidos, as três modalidades de ensino, Fundamental I, II e Ensino Médio juntamente com a gestora escolar e a coordenadora pedagógica, para o planejamento anual. Havia uma grande movimentação na escola, equipes de limpeza geral, pedreiro fazendo reparos e reformando áreas, secretária e auxiliares para também participarem do planejamento.

Conversei com a gestora escolar que se demonstrou muito contente com a presença de todos, pois a discussão era importante - organizar a caminhada da escola em 2015, organizar as salas de aula, horários, as datas comemorativas, os eventos realizados na escola, os encontros de formação, carga horária dos professores, reunião de pais, dialogar com as normas da escola, início e término das aulas, abertura do ano letivo, ou seja, o primeiro dia de aula. Tudo isso é muito importante, diz a gestora escolar, pois tudo já fica em seu devido lugar, acrescenta.

Observei uma grande empolgação de todos, também pelo fato de que estavam retornando das férias, na escola havia sido reformado uma área na qual ficaria todo o Ensino Médio, tudo cheirava a novo, estava bonito e alegrava aos olhos, os professores bem empolgados com o novo espaço.

Durante toda aquela manhã pude observar, conforme relatou a gestora escolar, que as discussões aconteciam item a item muitas ideias, e a criatividade estava solta, permaneci no espaço escolar até 11h 30 daquela manhã, quando encerraram aquele primeiro momento.

Ao longo do tempo que permaneci na escola foi apresentado a mim os vários espaços da escola, através da recepcionista escolar. As salas todas climatizadas, carteiras novas, salas grandes, todas pintadas para receber os alunos, em especial, ela me apresentou uma sala organizada exclusivamente

para receber os pais. A sala tem o nome de Sala de Acolhida, ela disse: " essa é a sala da confusão" perguntei por quê? Ela respondeu: é a sala que os professores conversam com os pais quando tem problema com os alunos e a direção da escola também. A sala é impecável, observei. Ainda na visita às salas a recepcionista dizia: " agora é tudo lindo, daqui a quinze dias se você vier aqui é só bagaceira, pois paredes e mesas estarão todas riscadas " partilhou ainda comigo que de algo os alunos iam gostar, a cantina, que seria inaugurada no primeiro dia de aula.

A grande preocupação de todos os professores, gestores, coordenadores, zeladores e auxiliares, era como seria a convivência do Ensino Fundamental I com as demais modalidades, pois antes funcionava em outro espaço. Alguns pais, segundo a recepcionista, demonstraram preocupação com essa relação.

Observei durante toda manhã, como também o diálogo com a gestora e a recepcionista que, em nenhum momento da programação anual os pais foram envolvidos, exceto, indiretamente, em um diálogo, quando foram citados como sujeitos preocupados com a convivência entre os pequenos alunos e os grandes, o outro momento ouvi na discussão sobre o primeiro dia de aula decisão entre os professores de que os pais permaneceriam na escola o tempo que eles quisessem, diferentemente de anos anteriores que eles tiveram que sair para a escola dar início às dinâmicas de acolhida, disse uma professora, fazendo o grupo lembrar desse momento constrangedor.

Por esta manhã minha visita foi encerrada ficando agendada, em comum acordo com a gestora, a próxima visita para o dia 30/01.

Dia 30 de janeiro de 2015, cheguei às 7h 30 a escola para mais uma visita.

Nessa manhã todo o corpo docente estava reunido acompanhado de uma assessora para trabalhar com o grupo sobre avaliação/prova.

Conversei com uma professora do Ensino Médio que relatou, angustiada, a dificuldade que os alunos têm de concentração, pouca paciência para ler, quando eles têm todas as condições para um bom aprendizado, daí a escolha

do tema a ser estudado. A professora acrescentou ainda que os pais têm muita responsabilidade nisso, acredita ela, pois não frequentam a escola, exceto quando são chamados ou forçados a vir sob pena de o filho não entrar no dia seguinte. Eles não motivam os filhos a estudar, diz a professora, daí a gente é quem tem que responder por tudo, conclui.

Tive a oportunidade de participar um pouco do encontro dos docentes, como ouvinte, é claro, todos expressavam a mesma preocupação - como fazer para que o aluno tire uma boa nota na prova se ele não lê? Como trabalhar a prova de modo que favoreça a atenção do aluno, a concentração, a compreensão, dizia outro professor e, ainda, como fazer os pais entenderem isso se a grande maioria joga a criança na escola, e o fato de pagar, acredita que já fez sua parte? Eram preocupações partilhadas pelos docentes na abertura do encontro com a assessora.

A gestora escolar também se colocou, disse: "já foram realizadas palestras, assembleias, nas assembleias vem muitos pais, mas aqueles que os filhos não dão problemas, nas palestras com temas específicos para a família vão poucos, pois não valorizam, conclui a gestora escolar. Uma outra professora continua dizendo que a presença dos pais é mais frequente no Fundamental I e II. No Ensino Médio o abandono é geral, e é quando o jovem mais preciso, quando vem o baixo rendimento escolar, eles não são culpados de nada, diz a professora.

Pude presenciar a angústia na fala do corpo docente sobre a ausência da família na escola, e como eles ligam o baixo rendimento escolar a essa lacuna. A tristeza de os pais só virem a escola sob ameaça, na maioria das situações, nas assembleias, são sempre os mesmos pais que falam, a maioria fica calada. Outra angústia foi que, muitos pais só pegam o boletim no fim do ano, não acompanha os bimestres, não participa em nenhuma situação e quer ter razão.

Foi uma manhã de desabafo, realidade escolar. Observei que, a partir da fala dos professores o avanço na aprendizagem depende também da

participação dos pais, da motivação, do incentivo, da presença junto a escola. Que somente pagar a escola não é sinônimo de rendimento escolar.

Deixei a escola às 11h 30 daquela manhã, quando foi concluído o primeiro momento de trabalho com a assessora, que foi o de partilhar as angústias e preocupações.

Dia 2 de fevereiro retornei à escola para mais uma manhã de visita, escuta, observação e diálogo. Cheguei à escola às 7h - horário combinado com a coordenadora pedagógica.

Abertura do Ano Letivo

Uma manhã de muita alegria, descontração, expectativas, encontros, reencontros, sorrisos e muitas presenças na escola, pais, mães, ex-alunos, amigos da comunidade, professores, gestora escolar, auxiliares, secretária, recepcionista, zeladores. Todos nos corredores para a acolhida das crianças na abertura do Ano Letivo.

A escola estava impecável, arrumada, enfeitada, clima festivo, músicas, brincadeiras nos corredores, abraços, sorrisos, encantamento. Pairava no ar a sensação de muita harmonia, sintonia, entreatada, acolhida. Houve muitos registros através de fotos, filmagens, por mais de duas horas os pais permaneceram com as crianças na escola, participando desse primeiro dia de aula do ano, visitando as salas, vendo onde os filhos iam sentar, conversando e conhecendo os professores e a área de lazer da escola, tirando dúvidas quanto aos horários, material, lanche e alguns realizando matrículas.

Aos poucos começavam a se retirar, as crianças iam para a sala com seus respectivos professores e cada funcionário que até então, participava desse primeiro momento, também retornou a seu posto de trabalho.

Às 11h os pais retornaram para pegar seus filhos, conforme a escola repassou o horário desse primeiro dia de aula. Tudo transcorria conforme planejado na semana pedagógica, falou a coordenadora pedagógica. Que chamou minha atenção discretamente para um fato, uma criança que

circulava sozinha pelos corredores, do 6º ano, os pais apenas tinham trazido até a porta da escola e nem tiveram a curiosidade de saber em que sala a criança ficaria, disse a coordenadora, e continuou: e assim são vários, esses nunca viram uma reunião ou evento que a escola oferece, só virão aqui forçados e ainda cobertos de razão, concluiu.

Perguntei a ela porque haviam escolhido enfeitar a escola com palhaços, os professores usavam chapéus de mágicos e as músicas era também voltada para esse tema. Ela respondeu: pensamos em deixar o espaço escolar como um espaço de encantamento, magia, leveza, também para os jovens, tirar essa imagem de que a escola é um espaço de dureza, sofrimento, de tortura e sacrifício.

Pude observar que, de fato, as crianças e os jovens ficaram empolgados com a ornamentação escolar e com as músicas que animavam aquela manhã.

Ouvindo uma das zeladoras que circulava observando a movimentação, disse: no primeiro dia é tudo festa, é só alegria, as crianças fazem tudo direitinho, depois vira tudo, nem o lixo na lixeira conseguem colocar.

Às 11h os trabalhos daquela manhã estavam sendo concluídos, as crianças começavam a retornar às suas casas e, aos poucos, a escola foi ficando vazia. Toda equipe escolar mostrava contentamento com a vivência daquela manhã.

Com o consentimento da gestora escolar, retornei à escola dia 06 de fevereiro para mais uma visita. Observei que havia muitos pais realizando matrículas, mesmo os pais que já eram da escola, mas que não havia feito antes. Ouvindo uma professora do fundamental II, ela dizia: os pais não priorizam a educação, não valorizam, ela sempre está em último plano, e nós que temos que resolver, a criança vai entrar depois de uma semana de aula, sem material e vamos ter que nos virar, dizia ela chateada.

Observei que as crianças estavam todas sem uniforme, bem à vontade. Conversei com um jovem do Ensino Médio se o uniforme era opcional, ele respondeu que por uns quinze dias todos poderiam vir à vontade, depois o uniforme passaria a ser exigido, foi o que nos explicou a diretora da escola, disse ele.

Ouvindo uma das auxiliares, ela dizia - estamos fechando a primeira semana tudo na paz, tudo calmo é pena que muitas crianças ainda não retornaram, isso atrapalha um pouco, concluiu. Cheguei à escola às 7h e conclui a visita 10h 30.

Dia 09 de fevereiro estava de volta novamente, às 7h. Sentia abertura e acolhida para com minha presença na escola.

Ao chegar observei um clima de tensão, havia um conflito entre a recepcionista e uma mãe do 6º Ano. Pelo que observei, a aula já havia começado. Na turma do 6º ano havia trinta crianças, a mãe insistia para entrar na sala e a recepcionista não permitiu. A mãe estava furiosa pelo fato de não entrar, e reclamava alto no corredor, de modo que acabou indo embora.

A recepcionista, um tanto nervosa veio até mim e pediu desculpas pelo episódio. Ela desabafou: você viu? A mãe quer ir a sala de aula sempre que a filha esquece algo, ela vem sempre, as vezes até duas vezes ao dia, e sempre quer ir na sala, não é possível, atrapalha muito, eu posso entregar o material e ela não aceita. Minha conversa naquela manhã foi com a recepcionista, que continua desabafando, eu entendo que a coordenadora não aceita, nem as professoras, na sala tem muitas outras crianças, ela entra e atrapalha a todas, ela não percebe isso e diz que a escola não aceita a presença dos pais, porém ela só vai à escola quando a filha esquece algo, ela não aceita as normas da escola, não quer respeitar, por isso age assim, com ignorância, quer fazer sempre como ela bem entender. A escola está certa não é possível cada pai que vem ir à sala de aula, ele não tem horário e a escola tem, conclui ela o seu desabafo. Perguntei a ela se a mãe era iniciante na escola, ela respondeu que não, já vinha de anos anteriores, mas nunca aprendeu a respeitar as normas, sempre na posição de quem manda, diz a recepcionista. Aqui, muitos pais são assim, sempre acreditam que pelo fato de pagar a escola, eles podem ditar todas as ordens, isso é triste, mas é uma realidade. Muitos não sabem

conversar, pedir e já chegam reclamando, quando eu não consigo resolver eu chamo a coordenadora. É bem desgastante, ela conclui. Foi uma manhã de muita escuta. Conclui minha visita às 10h.

Dia 13 de fevereiro, às 8h chego à escola para mais uma manhã de convivência.

O dia era festivo na escola, segundo partilhou a coordenadora pedagógica, hoje estamos na culminância de um projeto realizado por todas as turmas - Projeto do Carnaval Consciente.

As turmas trabalharam os ritmos e composições carnavalescas e cada turma apresenta, criativamente ao público. Como jurado havia sido convidado um pai ou mãe de cada modalidade que já estavam na escola, partilhou contente a coordenadora, que gostou muito quando os professores deram a ideia. Pois assim os pais participavam de algo, e ficou mais contente ainda quando ao serem solicitados, os pais concordaram.

Os próprios alunos haviam enfeitado a escola, por área e conforme o tema trabalhado, os trajes, pinturas e adereços também estavam relacionados ao tema. Uma mesa bem preparada com frutas, café, iogurte esperava os pais, como também, canetas, papéis para escrita e a programação das apresentações havia sido arrumado para os pais em um ponto estratégico, que facilitava o acompanhamento das apresentações. O trabalho valia dez pontos a cada aluno conforme participação, e a premiação seria partilhada entre a turma ganhadora. Todos os presentes bem empolgados, envolvidos, uma grande festa que envolveu carnaval, tecnologia e cuidado ecológico.

Os professores animavam as turmas, participavam junto, no fim da festa conforme o jurado que avaliou as apresentações, a partir dos critérios apresentados pelos docentes, a turma vencedora foi a 2ª série. Todos festejavam, agradeceram aos pais, aos ex-alunos que apareceram para prestigiar as apresentações e demais que participaram, inclusive a banda da cidade - Torquato Lima, a festa chegou ao fim com sucesso. A coordenadora

veio a mim e explicou que na semana seguinte seria recesso de carnaval, mas que havia aula nos dias 19 e 20 encerrando a semana e que eu poderia visitar a escola.

Dia 19 de fevereiro, às 7h estava na escola.

Observei que o número de crianças era menos devido ao feriadão e por já está concluindo a semana, e ainda assim veio um bom número, todos contando as novidades do carnaval. Pude ver que alguns pais trazem justificativas de filhos doentes, outros de viagens, o que neste caso não justifica para a escola, exceto se a criança estiver doente.

Foi uma manhã tranquila poucos alunos, ainda meio lentos, dado aos muitos dias sem aula. Todos os funcionários estavam, professores, gestora, todos. O percurso das aulas foi normal, às 10h conclui minha visita naquela manhã.

Dia 20 de fevereiro às 7h iniciei minha visita.

Ao chegar à escola deparei-me com um pai furioso, que aguardava a coordenadora pedagógica para conversar. Percebi que a recepcionista insistia para o pai esperar na sala de acolhida ele continuava no corredor. Chegou a coordenadora que não conseguiu dar bom dia ao pai, pois este já começou a falar, em tom alterado. Observei que o pai reclamava de uma nota que a filha não ganhou, pois ele havia viajado com ela, mas havia justificado e queria a nota. A coordenadora explicava que a justificativa não era sinônimo de nota e não teria como a aluna ganhar um dez de um projeto que ela não participou, e a viagem foi particular, em período letivo, não havia como justificar, por mais que ela explicava o pai não entendia, não aceitava, porém, a coordenadora cuidou de concluir o assunto, pelo que percebi o pai estava bem alheio às situações da escola. Ouvindo a recepcionista ela disse: quando você vê assim é um pai que não participa de nada, está por fora de tudo, faz

exigências sem razão, não vão às reuniões por isso acontecem essas coisas, conclui ela.

O pai saiu indignado, acabando com a escola, a organização e sem entender o sistema. Ela saiu da sala e deu bom dia ao pai e se retirou.

Observei que outros pais compareceram à escola para justificar a ausência, todas viagens particulares, observo o diálogo deles com a recepcionista que é a responsável para registrar as ausências.

Pude ver ainda que alguns pais entendem que, o fato de justificar a ausência o filho ficaria sem a falta no diário e teria direito a nota que perdeu. Observei que isso não é muito claro para alguns pais, perguntei a recepcionista de que forma seria explicada aos pais, ela respondeu que, geralmente, são alheios os pais que não participam das reuniões da escola, e acrescentou esses geralmente dão muito trabalho, e não é só com isso não, é em tudo. Conclui minha visita às 11h ficando dialogado com minha presença na escola para a semana seguinte.

Dia 23 de fevereiro, cheguei à escola às 7h, muitas crianças ainda estavam chegando, embora a aula já estivesse começada, pois começa às 7 horas. Observei um número grande de crianças no corredor, conversando com uma das crianças perguntei porque ela estava fora da sala, ela respondeu que havia chegado atrasada para o primeiro horário, e acrescentou, eu sempre perco o primeiro horário, meu pai nunca entende. E mais crianças continuavam chegando. Às 7h 15 observei que a recepcionista trancou o portão principal e, logo em seguida, chegavam mais pais atrasados, porém a porta já estava fechada. Percebi que alguns pais ficaram bastante alterados na porta e a recepcionista explicava que havia esperado por ele por 30 minutos, e que a escola tinha horário e não abriu o portão, os pais voltaram furiosos com as crianças que perderam toda manhã de aula.

Dialogando com a coordenadora esta explica, infelizmente temos esses desgastes desnecessários, pois é só os pais respeitarem, definitivamente alguns não conseguem. Até o fim do ano temos pais que não conseguem entrar no ritmo da escola, então que ele responda por isso, e continuou,

geralmente são pais que não participam de nada e não sabe nada da escola, não se dá o trabalho de ao menos olhar o calendário anual onde temos tudo registrado, pois se ele olhasse evitaria isso. E, pior, eles sempre têm razão, nunca a escola, é um problema o ano inteiro, confesso que se a escola ficasse aberta até às 8h teríamos pais que chegaria às 9h e com muitas explicações. Conclui.

Observei que as crianças fora de sala aguardando o segundo horário, umas usavam o celular, outras faziam tarefas atrasadas e outras conversavam. Ao tocar a campainha para o segundo horário todas foram para a sala.

Conforme observou a recepcionista e partilhou, são sempre as mesmas crianças que chegam atrasadas, raramente outras chegam. Conclui minha visita às 10h, conforme planejado com a coordenadora.

Dia 27 de fevereiro, cheguei à escola 7h e as aulas haviam começado, a escola estava calma.

Fui à sala dos professores e permaneci lá, estava na sala um professor que aguardava pelo segundo horário, este preocupado, pois muitas crianças ainda estavam sendo matriculadas na escola, isso é complicado, pois as crianças perdem muito, o livro didático chega bem depois e o professor é que precisa se virar com a criança. Se vão de baixo rendimento o pai não quer saber, reclama e acusa, os pais pagam para terem resultados, há uma grande ignorância aí, dizia o professor. Todos os anos a mesma coisa, tem pais que até fim de março realizam matrículas, ano após ano e o pai não se programa, e não adianta falar, explica. Acredito que a escola, na maioria das vezes, é responsável por isso, sempre aceita matrículas sem uma justificativa condizente com tamanho atraso, quando a escola já está bastante avançada no ano letivo, então isso acomoda o pai, se a escola encerrasse a matrícula conforme a data marcada seria diferente, embora sabendo que cada caso é um caso, mas observe que são sempre os mesmos argumentando falta de dinheiro, conclui o professor.

Pude observar que concluindo o mês de fevereiro, de fato, alguns pais continuavam realizando matrículas, outros pegando informações de valores, porém as aulas haviam começado dia 02 de fevereiro, e as matrículas iniciado no mês de novembro, ou seja, no início. Conclui minha visita às 10h.

Dia 02 de março, início das observações às 7h.

No corredor principal havia movimento, algumas crianças aguardavam com os pais pela coordenadora pedagógica, quando esta chega para atendê-los, atendeu um a um, em um espaço reservado, em seguida observei que chamou alguns professores para conversar junto. Ao término do atendimento, que durou mais de uma hora, conversei com a coordenadora que, prontamente, explicou as normas que os pais, embora não querendo, precisam comparecer à escola.

Essas crianças que atendi agora são crianças que foram tiradas da sala pelo professor, caso isso aconteça disse ela, eles só entram com os pais no dia seguinte, alguns não aceitam, mas vão para o filho não perder aula, como foi o professor que as tirou de sala, conversamos juntos, o pai, a criança, eu e o professor.

Os demais pais são das crianças que mataram aula estando na escola, daí, também, só entrou acompanhada dos pais, são muitas normas, a escola reconhece, mas percebemos uma melhora significativa. Tiramos muitas crianças dos corredores da escola, muitas crianças passaram a se comportar melhor em sala com essa de que só entram com os pais.

Perguntei como era dialogado com os pais a questão das normas, ela respondeu que a escola decidia junto aos professores e explicava a situação, as decisões e seus reais motivos nas assembleias de pais ou em encontros extra. A maioria dos pais concorda e um pequeno grupo discorda, ou seja, quem menos participa, conclui. Como escola estamos infinitamente melhor assim, os resultados, aproveitamentos são bem superiores, conclui a coordenadora. Encerrei a visita às 10h.

Dia 06 de março, cheguei às 7h à escola. A coordenadora como de costume recebeu-me muito bem e convidou, caso eu desejasse, participar junto aos professores das três modalidades, de uma reunião na qual seria realizada a pauta para a assembleia de pais e mestres, seria a primeira do ano, muitas expectativas, apreensões, preocupações.

Ao longo do encontro observei uma grande preocupação dos docentes, o que, na prática da escola agradaria ou desagradaria aos pais? Como seria o posicionamento diante dos questionamentos?

Pelo que observei, seria uma assembleia de caráter mais informativo, na qual também, se daria a apresentação do corpo docente, das normas da escola, do planejamento anual da escola, ou seja, o calendário escolar, horários e funcionamento de um modo geral da escola, na assembleia também os professores ficam à disposição para dialogar com os pais em particular. E assim ficou programada a assembleia.

Esse encontro de organização da pauta, deu-se no horário do recreio dos professores, o que causa grande chateação em alguns, pois o recreio é o único momento para descansar um pouco. Segundo a coordenadora, seria o único momento, pois não havia outro encontro até a data da assembleia. Conclui minha visita às 10h.

Dia 09 e 13 de março, nessa semana não realizei visita à escola, pois foi fechada para a capacitação dos professores das três modalidades.

Dia 16 de março, Chegada à escola às 7h.

Permaneci na escola durante toda manhã, até às 11h, uma manhã normal na escola, sem conflitos aparente. Observei que nenhum pai frequentou a escola naquela manhã, exceto para deixar as crianças na porta.

Perguntei a recepcionista com que frequência eles visitam a escola, a resposta foi - sempre que tem problema, raramente vem um pai espontaneamente.

Dia 20 de março, chegada à escola às 7h.

Nessa manhã tive a oportunidade de conversar com a psicóloga da escola, perguntei como ela via a participação dos pais no dia a dia da escola? Não há participação, os pais cumprem algumas obrigações, eles não participam terceirizam um serviço e pronto. Na verdade, o meu trabalho deveria ser mais voltado aos pais do que com os alunos, esses são os que precisam de acompanhamento. Se os pais fossem mais presentes na escola, a realidade escolar seria outra, o rendimento, a aprendizagem, as relações, tudo seria diferente, conclui a psicóloga. Os pais só vêm por causa das normas, caso contrário... alguns, nem o resultado da bimestre pega. Percebo que os pais, em algumas situações enviam seu motorista, algum outro empregado ou conhecido, mas ele mesmo não vem.

Dia 23 de março, início da visita às 7h. Observe que nessa manhã, muitas crianças chegaram atrasadas.

Conversei com uma das auxiliares que registrava o nome de cada uma, a série e a data, perguntei porque, ela disse que iria no boletim do bimestre, o registro do atraso das crianças, foi uma forma que a escola encontrou para que o pai percebesse o quanto a criança perde aula por causa do atraso. Essa norma melhora significativamente, mas ainda temos as crianças que atrasam. A diretora comunicou que haveria a primeira assembleia de pais e mestres do ano, e deu licença para que eu participasse como ouvinte. Encerrei a visita às 10h.

28 de março - chegada à escola às 19h - assembleia de pais e mestres.

Alguns pais já haviam chegado, dado o horário do convite. Às 7h 15 foi realizado a abertura oficial com a fala da coordenadora pedagógica. Estavam presentes todos os docentes, das três modalidades, a gestora escolar, a

psicóloga, a secretária e as duas auxiliares. Um número significativo de pais marcou presença.

Após uma calorosa acolhida, foram apresentados os professores e suas respectivas disciplinas, como também, os demais membros dos docentes. Em seguida, a coordenadora pedagógica dinamizadora da assembleia, retomou o convite enviando aos pais no qual constava a pauta da assembleia. Deu-se prosseguimento à assembleia a partir dos itens da pauta. A coordenadora distribuiu aos presentes o calendário escolar constando toda a programação anual, caso algum pais tivesse dúvida seria esclarecido, foi dado um tempo para que os pais se inteirassem da programação, poucas dúvidas da parte dos pais, tudo estava muito bem disposto e esclarecido, e todos concordaram com a programação, normas, horários e datas.

A gestora tomou a palavra e esclareceu as mudanças quanto ao setor financeiro, aumentos, descontos, o que também não foi questionado pelos pais. No calendário anual consta a data, eventos, horários, normas básicas, enfim toda a programação.

Foi apresentado também o funcionamento da cantina, o tipo de lanche. Alguns pais fizeram intervenção nessa hora, questionando o porquê de a escola não conduzir a criança somente aos mais saudáveis, houve divergências nesse ponto, pois essa tarefa é da família, inicialmente, acredita a escola e alguns pais presentes.

Outra intervenção feita pelos pais, foi a respeito do número de tarefas enviado para casa, quando eles não têm tempo para acompanhar, outra vez houve divergência entre os pais e a escola, e a partir desses pontos, dava-se o desenrolar de uma assembleia de pais e mestres.

Encerrou as discussões e cada pai procurou, em particular, o professor de seu interesse para dialogar.

A escola, como conclusão desse momento ofereceu um coquetel aos pais o que proporcionou um momento de interação entre pais, professores, gestão e escola.

Observei que, tanto a pauta quanto as decisões já chegam pronta para os pais. A escola decidiu, organizou e fez o repasse, os pais marcaram presença, ouviram com poucos questionamentos da parte de alguns, e questionamentos apenas a partir do que estava exposto, nada além.

Observei a escola bastante empolgada com o número de pais presentes, com as intervenções feitas, com a presença dos docentes.

Percebi que na visão da escola a assembleia havia sido um sucesso, dada a participação dos pais como também, da parte dos pais. Ouvindo alguns pais, esses elogiavam a escola, por sua abertura, por envolver a família, por ser democrática.

Percebo que, tanto da parte dos pais quanto da escola, a compreensão de participação democrática precisa ser aprofundada, refletida, entendida e vivenciada, vai para além da presença, da escuta, do acolher. Às 10h conclui minha visita

Dia 01 de abril, cheguei à escola às 7h, observei já na entrada das crianças muito empolgação, por causa do feriadão da semana santa o ânimo era geral.

Conversei com um jovem do Ensino Médio, este relatou que não gostava do feriado muito longo, pois sentia falta da escola, mas somente em alguns aspectos, como a hora do recreio, Ed. Física, os amigos e alguns professores, não gostava de ficar muito tempo em casa, se sentia só e era um tédio, concluiu.

Ouvindo uma criança do Ensino Fundamental II, esta relatou da alegria pelo feriado, dos muitos dias sem ter que fazer tarefas e estudar, sem precisar acordar tão cedo. Seria um alívio. Conclui minha visita às 10h.

Dia 06 de abril - chegada à escola às 7h.

Observei a agitação na portaria naquele primeiro momento da manhã, era o retorno de um longo feriado, a semana santa, a dificuldade na entrada era

as crianças que vieram à escola sem uniforme, pois não entraram, muitos pais ficaram bem chateados, porém ouvi a recepcionista explicar: " o uniforme do seu filho é da sua responsabilidade e não da escola, e você já sabe que o uniforme é exigido pela escola, e que seu uso é obrigatório, cabe aos pais cuidarem." E os pais retornaram.

Conversando com a recepcionista, ela explicou que são sempre assim, quase sempre os mesmos pais que dão problema com o uniforme e horário e sempre querem ter razão, não conseguem ou não respeitam as normas.

Perguntei se a criança que perde alguma coisa quando retorna para casa se ela tem direito a repasse, ela respondeu que não, a criança perde tudo naquele dia, não é culpa da escola, se os pais não respeitam o horário ou não conseguem respeitar. As normas são para colaborar com uma boa caminhada, mas tem sido uma grande dificuldade e fonte de conflito na escola, conclui a recepcionista. Às 10h conclui minha visita.

10 de abril - chegada à escola às 7h. Semana de prova bimestral, percebi que a escola ainda vive um sistema de provas.

Ao longo de um bimestre, tem a semana reservada às provas, referentes aos conteúdos trabalhados naquele bimestre, geralmente antecede o fim do bimestre como fechamento do mesmo. A nota dessa prova bimestral compõe o quadro das quatro notas, que somadas às demais é dividida por quatro e obtém-se a média bimestral. Explica a coordenadora pedagógica, que acrescentou: ao fazerem as provas os alunos vão embora e o professor permanece na sala corrigindo as provas, e só sai ao término do horário. Também no período de provas a Educação física é suspensa, visto que a presença dos alunos é bastante reduzida.

Os alunos que estiveram doentes nesse período farão suas provas em uma segunda chamada, ainda dentro da semana, explicou a coordenadora concluindo sua fala.

Minha visita naquela manhã encerrou-se às

Dia 13 de abril. Cheguei à escola às 7h, nesse dia conversei com a secretária da escola.

Era o início do segundo bimestre, a semana de prova havia sido concluída e os alunos todos na expectativa do resultado, que só seria dia 17 de abril, às 7h informou a secretária.

No início de cada bimestre acontece a entrega do material didático referente àquele bimestre, explicou a secretária, todo o primeiro horário é praticamente reservado a isso, sob a responsabilidade do professor do horário, cada aluno recebe o seu material e junto ao professor corrige, vistoria o material para vê se esta tudo certo, se não há falha.

Acompanhei por instantes a animação dos alunos nos corredores, muito empolgados, de cada turma quatro alunos vinham ajudar levar o material para a sala. Praticamente todo o pessoal é envolvido nessa dinâmica.

Tudo que é novo traz empolgação, curiosidade, animação, foi assim que percebi os alunos em relação ao material didático.

Conclui minha visita às 9h.

Dia 17 de abril, cheguei à escola às 7h.

Nesse dia acompanhei o movimento dos pais. Foi mais observação, era dia do resultado do primeiro bimestre aos pais, a diretora, coordenadora e secretária, todas envolvidas na entrega dos boletins.

Percebi uma certa tensão, alguns pais saiam bem satisfeitos com o resultado, outros bem revoltados. Observei que os revoltados eram os pais que, em outros momentos, também tiveram conflitos.

Percebi que muitos ao invés de virem a escola pegar o resultado, dialogar a situação, marcar presença, mandavam motoristas, secretárias, outros pais ou mesmos os filhos pegavam o boletim.

Observei a coordenadora bem chateada, inconformada com a compreensão dos pais quanto ao interesse na participação na escola. Essa

desabafou: "o primeiro resultado do ano e os pais não encontram tempo para vir à escola, e quando vem, vem em horário impróprio, só para dizer que veio, sempre em horário que já não tem mais a direção da escola, ou seja, fora do expediente.

Embora tenha vindo um número significativo de pais naquela manhã, para demanda da escola era pouco, o que significava que no próximo bimestre ao mesmo ao logo deste as situações pendentes continuam, disse a coordenadora e continuou, ficarei na escola até ao meio dia e meia, no desejo de que apareçam pais, conclui.

Encerrei minha visita às 9 horas.

Dia 20 de abril cheguei à escola às 7h.

Fui acolhida pela coordenadora pedagógica, esta estava bem angustiada, muitos pais deixaram de pegar o resultado, conforme data registrada no calendário começariam as recuperações do bimestre. Ela observou que, sobretudo, as crianças que ficaram em recuperação, são as crianças que os pais menos comparecem, não participam, chegam sempre atrasados, perdem aula e nem o resultado o pai vem buscar. Como esse pai sabe que a criança ficou? Como agir diante de uma situação dessa? Cada vez ligar para o pai vir à escola? A família não assume a parte dela no processo de formação escolar do filho. Desabafou a coordenadora pedagógica angustiada.

Quando a família vem, sempre busca culpados, responsáveis pelo mau desempenho do filho, não se coloca na posição do sujeito para tal, não assume sua responsabilidade na educação do filho e a escola tem que encontrar um jeito de resolver o problema, diz a coordenadora em tom alterado.

Foi uma manhã de escuta, concluindo minha visita às 9h.

Dia 24 de abril, chegada à escola às 7h.

Observei que a sexta-feira é um dia bem agitado. Antecede o fim de semana, e é o dia da semana que só tem cinco aulas no horário. Era o último dia de recuperação, ou seja, a prova de recuperação. Alguns pais já queriam resultados, embora estando marcado no calendário escolar a data do dia 28 de abril.

Ao que observei, muitos pais não tem o hábito ou prática de olhar no calendário escolar (programação anual, entregue aos pais no início do ano) e acabam vindo à escola em datas diferentes, ou organizando viagens particulares e exigindo que a escola aceite suas programações com a criança que, necessariamente se ausentaria da escola em pleno período letivo, essa situação acaba por gerar conflitos entre pais e escola, desgaste na relação e até um certo constrangimento para a escola. A visão e compreensão da família é de que a escola sempre pode dar um jeito, resolver o problema, e até dá pontos mesmo a criança estando ausente. Visita concluída às 9h.

Dia 27 de abril, chegada à escola às 7h.

Dia calmo, sem muito movimento. Observei os alunos cheios de expectativas em relação ao resultado das provas de recuperação que seria dia 29 de abril. As aulas transcorreram normalmente, tudo aparentava bastante calmo no período das duas horas que marquei presença. Deixei a escola às 9h, clima de tranquilidade.

Dia 29 de abril, chegada à escola às 7h. Ao chegar o movimento já era intenso. A data já estava reservada para a entrega dos boletins, referente ao resultado das recuperações do primeiro bimestre.

Conversei indiretamente com alguns pais que esperavam para conversar com a coordenadora, o filho dele não havia atingido a média para passa no bimestre. O pai discordava da forma como a escola fazia a soma e divisão das notas, sendo a nota da prova de recuperação somada à média do bimestre e

dividida por dois, dificilmente a criança passa, pois, ela precisaria tirar 9 ou 10 na prova. Por outro lado, a escola reconhece que no boletim as notas não são única e exclusivamente de provas, mas somam-se as notas de trabalhos, atividades, entre outras, o que favorece o aluno, mas muitos deixam a desejar em relação a trabalhos e tarefas o que na hora da soma e divisão das notas o aluno não alcança o resultado esperado. Explicação dada pela coordenadora pedagógica. Deixei a escola às 9h daquela manhã.

Dia 04 de maio cheguei à escola às 7h.

O horário estava aparentemente tranquilo, embora depois de algum tempo começou uma grande agitação, causada pela chegada dos guardas de trânsito à escola junto ao Secretário de Segurança do Município, estes permaneceriam na escola até a saída dos alunos para fiscalização dos automóveis guiados por menores.

Conversei com o porteiro da garagem da escola sobre a visita e permanência dos guardas de trânsito na escola, este respondeu: a maioria dos alunos veem a escola dirigindo, inclusive crianças do 7º ano, crianças com 13 a 14 anos, no máximo, conclui.

Os guardas permaneceram na frente da escola, a agitação era total. Nesse período de tempo, chegou à escola o diretor geral que deu ordem, a partir de então, para não liberar mais a garagem para guardar veículos, exceto para os alunos que apresentassem carteira de motorista, assim a escola não estaria sendo conivente com o erro dos pais e/ou responsáveis das crianças, dando apoio total ao trabalho dos guardas. Deixei a escola às 9h.

Dia 08 de maio

Cheguei à escola às 7h, permaneci nos corredores observando a movimentação e comentários dos alunos. Após quatro dias da minha visita à escola, os muitos comentários ainda estavam voltados para a visita dos

guardas de trânsito na escola. Ouvindo os alunos, estes diziam: “muitos alunos foram a pé para casa, outros de carona, moto táxi. A frente da escola ficou cheia de carros e motos, pois os donos não apareceram para pegar, até que os guardas estivessem na escola. Foi muito engraçado ver os alunos saírem a pé e os veículos ficarem na frente da escola, rimos muito”, concluíram.

Conversando com a diretora, esta explicava que a visita dos guardas de trânsito a escola se dará com mais frequência, a partir de agora, visto que todos os alunos são menor de idade, não tem habilitação e o índice de acidente na cidade aumentou. Perguntei o que os pais achavam dessa posição, a diretora respondeu com indignação: “para eles é detestável, xingam os guardas na frente dos filhos, chamam de desocupados, mas a escola apoia o trabalho dos guardas e dará todo o apoio”. Concluí minha visita às 9h.

Dia 11 de maio

Cheguei à escola às 7h, presenciei que algumas mães que trouxeram seus filhos permaneciam no corredor da escola conversando, percebi certa insatisfação nas mães, elas cobravam o fato de a escola não ter realizado nenhuma festa no dia das mães, e a coordenadora explicava que, “há dois anos a escola não fazia festa das mães ou pais, mas a festa da família realizada no mês de agosto, e que a data deste evento constava na programação anual entregue aos pais no mês de fevereiro”. As mães tinham a programação e reconheceram que, raramente olhavam o calendário escolar, o que as deixou um tanto constrangidas, dado o alheamento dos fatos. Concluí minha visita às 9h.

Dia 15 de maio

Cheguei à escola às 7h, ao chegar a situação no corredor principal estava muito tensa, havia um conflito na sala de acolhida. Após a saída da mãe da escola, a coordenadora desabafou, um tanto desgastada: “É inacreditável o que presenciei e ouvi, como uma mãe do ensino médio traz tal exigência para a escola! Repor notas à sua filha que esteve por oito dias letivos fora da escola, em viagem particular, sem justificativa condizente’. Não o faremos, continuou, a mãe não aceita essa posição da escola, por isso saiu esbravejando com todos, subestimando nossa capacidade, pelo fato de não satisfazermos os seus caprichos, o que não nos compete. Sabemos que a defasagem do jovem nos conteúdos acabam por recair a responsabilidade para a escola, mas temos como provar que o aluno esteve ausente por muitos dias e sem direito a reposição, culpa dos pais, pois a escola tem planejamento e é socializado com os pais, não estamos em férias. Conclui a coordenadora indignada. Às 9h terminei minha visita.

Dia 18 de maio

Cheguei à escola às 7h, ambiente calmo, todos os professores em sala, nenhum funcionário havia faltado, a gestora escolar chegou para mim e disse: “Tenho medo dessa calma, quando tudo está muito quieto, o problema que vem depois é muito grande. A calma é tão pouco comum que ao invés de gostar, eu tenho medo”, conclui. Uma manhã tranquila. Deixei a escola às 9h.

Dia 22 de maio

Chegada à escola às 7h, início calmo, embora sendo uma sexta-feira, dia que encerra uma semana cheia de muitos trabalhos. Observei que a maioria dos professores tem carga horária intensa, trabalha os três turnos, em realidades diferentes, cada espaço com suas exigências, conflitos e

dificuldades bem próprios, e o professor precisa administrar tudo isso, a gestora também trabalha em outra escola, o desgaste físico é visível.

Observei também em alguns pais a mesma realidade de cansaço, irritados, sem calma para esperar, para dialogar.

Pude presenciar uma mãe que chegou para conversar com um professor, este estava em aula e pediu para que aguardasse um instante, em menos de dez minutos, a mãe já estava agitada, solicitando atendimento. A coordenadora, mesmo no corredor explicava a ela que era delicado tirar o professor da sala de imediato, que a mãe deveria ter combinado a visita, assim a escola teria organizado com o professor, visto que era a mãe que solicitava a conversa, então teria que aguardar um pouco, enquanto o professor encaminhasse a aula.

A mãe respondeu não ter tempo e se retirou antes da chegada do professor.

A coordenadora desabafou: “a mãe vem tão raramente a escola, a escola nunca deixa de chamar o professor, o tira da sala de aula, a questão é que o pai ou mãe não despensa um minuto a mais, não espera, tem que ser de imediato. Já não se sabe como agir”, conclui a coordenadora. Deixei a escola às 9h.

Dia 25 de maio

Cheguei à escola às 7h, observei, logo na chegada, que pais e alunos aguardavam um professor e a coordenadora para serem atendidos. O pai muito agitado, pois tinha que ir trabalhar, mas não poderia sair sem conversar com o professor, sobretudo. A filha dele teria sido tirada de sala pelo professor, nesse caso, conforme regimento escolar, a criança só entra com a presença dos pais para dialogar as situações de conflito em sala de aula. Observei que, o pai estava alheio às reclamações e normas da escola.

A coordenadora ao sair da sala, desabafou: “qual será o futuro da escola? A família não entende, não participa e não apoio o trabalho da escola. Como ela

poderá colaborar, nesses casos? Age, sempre, conforme suas leis familiares. Remamos, família e escola, na contramão dos ventos favoráveis. Não sinto que avancemos nesse processo, estamos sempre patinando, sem sair do lugar, sempre apagando incêndios”, conclui a coordenadora desolada. Deixei a escola às 9h.

Dia 29 de maio

Cheguei a escola conforme horário planejado para as visitas, às 7h, fui direto à sala dos professores, observei as conversas, os desabafos. Me chamou atenção nas conversas dos professores o fato de que, se os pais obedecem às normas, vem quando solicitado à escola, marca presença nas assembleias, entre outras situações pertinentes, a escola é um exemplo de democracia. Se essas situações são bem vivenciadas, tudo anda bem, não teríamos problemas, o rendimento no ensino aprendizagem seria, infinitamente, superior.

Acredito, dado esses meses de convivência de pesquisa que, tanto da parte dos pais, quanto da escola, a compreensão de participação democrática precisa, necessariamente, ser aprofundada, refletida e trabalhada nas duas instâncias. A visão de gestão, participação, os direitos e deveres. Também.

Percebe-se um conflito interno nesses aspectos. Conclui minha visita às 9h.

Dia 01 de junho de 2015

Cheguei a escola às 7h, observei que poucos alunos chegaram atrasados, poucos ficaram fora da sala de aula. Conversei com a recepcionista da escola a respeito da minha observação, ela disse: “estamos na semana que antecede as provas, semana de avaliações intermediárias, então os alunos começam a ficar bem mais atentos, poucos incidentes acontecem nesse período. À medida que vamos nos aproximando das provas do bimestre, é tudo ótimo na escola, poderia ser assim o tempo todo”, conclui.

Pude perceber que os alunos, como também os pais tem a prova como um grande vilão na escola, mas o rendimento escola a partir da prova em si, é baixo, dado as notas adquiridas com essa avaliação. Conclui minha visita às 9h.

Dia 05 de junho

Cheguei à escola às 7h, era o retorno de um feriado no meio da semana, observei a realidade bem diferente dos outros dias de visita e isso me chamou atenção. Era uma sexta-feira, nenhum aluno sem uniforme, nenhum aluno nos corredores, nenhum aluno atrasado.

A recepcionista disse: “Está vendo que maravilha! As vésperas da semana de provas é só paz. Alunos interessados. Quem passar direto entra em férias logo, logo”. E acrescentou: “É uma pena que os pais e as crianças entendam dessa forma, embora a escola nunca tenha dito que a prova fosse o fator mais importante no processo ensino aprendizagem”. Conclui minha visita às 9h.

Dia 08 de junho

Cheguei à escola às 7h, clima calmo, silêncio total nas salas e corredores. A semana continuava intensa, apresentações de trabalhos, avaliações paralelas, vistos nos cadernos de atividades para fechamento do bimestre.

Conversando com um aluno do ensino médio sobre a semana, ele disse: Adoro esse período intenso, o tempo passa rápido, os alunos, ninguém quer faltar e quem faltar está “rodado”, caso não tenha uma justificativa, e isso só em caso de doença, pois traz o atestado, esse aluno perde vistos e trabalhos”. Conclui minha visita às 9h

Dia 12 de junho

Cheguei à escola às 7h, um dia festivo e esperado por todos, era o dia do arraial da escola, não haveria aula, os alunos viriam para ornamentar a escola e os professores para preparar os pratos que seriam vendidos à noite, me

explicou uma professora do Ensino Fundamental I, que continuou: “o dia é cansativo e muito cheio de expectativas, é agradável, é gostoso ver todos trabalhando. Nós professores trabalhamos o dia todo e à noite, todos juntos novamente para vendermos as comidas, acompanhar e orientar as apresentações dos alunos que, durante todo o dia ornamenta a escola e à noite participa das apresentações, cada uma, cada um tem seu serviço, sua responsabilidade. O importante é que no fim de tudo, o lucro da festa é para a formação do professor. Os pais participam em peso da festa e toda a comunidade também. É uma festa esperada por todos da cidade, conclui a professora, empolgada.

Percebi que alguns pais vinham a escola, elogiavam os trabalhos, outros até ajudavam. Conclui minha visita às 9h.

Dia 15 de junho

Cheguei à escola às 7h, a animação era total nos corredores, os alunos ainda empolgados com a realização do arraial. A festa havia sido espetacular, diziam todos.

Era o último dia de aula no mês, dia seguinte começariam as provas do bimestre, senti um clima de férias no ar, embora a semana fosse intensa para eles.

Conversando com o professor de Ed. Física – teoria e prática, ele me explicava, “durante toda essa semana não tem Ed. Física, pois a parte prática acontece à tarde, no período das provas do bimestre os alunos são liberados para intensificar os estudos”. Conclui minha visita às 9h.

Dia 19 de junho

Cheguei à escola às 7h, corredores cheios, alunos de olhos fixos nos livros antes da entrada para as salas, outros tirando dúvidas com os colegas, alguns aproveitavam para fazer “cola” nos minúsculos pedaços de papel ou escritos no corpo e, outros ainda, para combinar o envio de respostas durante a

prova, puderam perceber a cumplicidade entre os alunos, o grau de organização e compromisso entre si.

Estavam no penúltimo dia de prova. Conclui minha visita às 9h.

Dia 22 de junho

Cheguei à escola às 7h, estavam os professores das três modalidades de ensino, Ensino Fundamental I e II e ensino Médio, organizados por turmas, para receberem os pais que chegariam às 7h30 para receber o resultado do 2º Bimestre.

Às 7h30, pontualmente, a escola foi aberta aos pais, muitos compareceram para pegar o resultado, visto que era o encerramento do 1º Semestre.

Observei que no boletim constam as ocorrências dadas ao longo do bimestre, como: atraso do aluno, faltas, ausência de tarefas, trabalhos, entre outros, isso colabora para perceber que, muitas vezes o não rendimento escolar passa por essas situações, aparentemente simples, mas que, frequentes traz resultado negativo.

Pude ver que os pais não revidam os registros que constam no boletim, e, segundo me informou uma professora do ensino fundamental II, a prática dos registros trouxe uma grande mudança tanto para a criança, como para os pais e a escola, também. Conclui minha visita às 9h.

Dia 26 de junho

Cheguei à escola às 7h, poucos alunos nos corredores, apenas os que haviam ficado em recuperação, e todos os professores trabalhando nos diários para fechamento das notas.

Conversei com a coordenadora pedagógica sobre o grau de satisfação nesse primeiro semestre, ela se mostrou um tanto animada, o ânimo se dava no fato que poucos alunos haviam ficado em recuperação, embora outras situações da escola precisam sair da reprovação, precisam de notas melhores,

resultados positivos, disse ela referindo-se à caminhada da escola como um todo, sobretudo na visão compreensão e da gestão e participação democrática.

Conclui minha visita às 9h. Fechamento do Caderno de Campo.

INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Investigadora: Carmélia Silva Cruz – Email.: carmeliacruzsol@gmail.com

Orientador: Dr. Paulo Delgado – ESSE/Pt.Porto

GUIÃO DE ENTREVISTAS

Pretendemos por meio desse guião de entrevista semiestruturada conhecer suas impressões sobre a relação entre a escola da qual fazem parte e a comunidade que a frequenta, notadamente os alunos e seus pais ou responsáveis. Sua identificação será guardada em sigilo. Contamos com sua ajuda, pois as perguntas que lhe faremos podem contribuir em muito para a compreensão sobre o relacionamento entre ambas(escola e comunidade). Pretendemos ao fim da pesquisa, divulgar os resultados em nossa dissertação de mestrado. De já agradecemos. Carmélia Silva Cruz – Mestranda da ESE/Porto-Pt.

Objetivo Geral: Caracterizar a participação da comunidade na gestão da escola “Lírio do Vale” no Município de Grajaú-Maranhão/Brasil.

Objetivos Específicos:

- Analisar o entendimento de gestão escolar democrática no ordenamento nacional brasileiro.
- Identificar a participação da comunidade na gestão da escola “Lírio do Vale”.
- Conhecer como gestores escolares trabalham no sentido de facilitar a participação da comunidade na gestão da escola.

Bloco A – Tema: A participação da comunidade na gestão da escola “Lírio do Vale”, no Município de Grajaú-Maranhão/Brasil.

Objetivo: Caracterizar a participação da comunidade na gestão da escola “Lírio do Vale” no Município de Grajaú-Maranhão/Brasil.

Perguntas:

1. A gestão dessa escola está orientada pelo ordenamento educacional brasileiro com vistas à participação democrática da comunidade (alunos, pais, professores, gestores e demais funcionários) na referida escola?
2. A comunidade em geral dessa escola (gestores, professores e alunos e pais) participam das ações educativas desenvolvidas na mesma?

Bloco B – Tema: A participação dos pais e alunos na gestão democrática da escola em relação ao ordenamento educacional brasileiro.

Objetivo: Identificar na relação entre a escola e a comunidade (alunos, pais,) os pressupostos da gestão democrática e participativa.

Perguntas:

1. Como é a sua relação com esta escola?
2. Qual a sua relação com a escola de seu filho (a)?
3. Que problemas você percebe nessa escola?
4. A escola poderia colaborar para amenizar ou diminuir algum dos problemas que aparecem no dia-a-dia?
5. Como seria essa colaboração?
6. A escola convida a comunidade para participar de ações e/ou atividades? De que tipo?

INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Investigadora: Carmélia Silva Cruz – Email.: carmeliacruzsol@gmail.com

Orientador: Dr. Paulo Delgado – ESSE/Pt.Porto

Foco: Professor () Gestor () Funcionário () Coordenador () Psicólogo ()

Pretendemos por meio desse roteiro de entrevista semiestruturada conhecer suas impressões sobre a relação entre a escola da qual fazem parte e a comunidade que a frequenta, notadamente os alunos e seus pais ou responsáveis. Sua identificação será guardada em sigilo. Contamos com sua ajuda, pois as perguntas que lhe faremos podem contribuir em muito para a compreensão sobre o relacionamento entre ambas (escola e comunidade). Pretendemos ao fim da pesquisa, divulgar os resultados em nossa dissertação de mestrado. De já agradecemos. Carmélia Silva Cruz – Mestranda da ESE/Porto-Pt.

Perguntas:

1. Como você vê a relação dessa escola com a comunidade?
2. A escola poderia colaborar para amenizar ou diminuir algum dos problemas que aparecem no dia-a-dia?
3. A escola convida a comunidade para participar de ações e/ou atividades? De que tipo?
4. Consegue lembrar-se de alguma forma encontrada pela escola para sensibilizar a comunidade (pais de alunos) a se fazerem mais presentes na mesma?
5. No seu entendimento, o que ainda falta para uma maior relação entre a escola e a comunidade?

INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
DO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Investigadora: Carmélia Silva Cruz – Email: carmeliacruzsol@gmail.com

Orientador: Dr. Paulo Delgado – ESSE/Pt.Porto

Foco: Pais: Mãe () Pai () outro responsável ()

Pretendemos por meio desse roteiro de entrevista semiestruturada conhecer suas impressões sobre a relação entre a escola da qual fazem parte e a comunidade que a frequenta, notadamente os alunos e seus pais ou responsáveis. Sua identificação será guardada em sigilo. Contamos com sua ajuda, pois as perguntas que lhe faremos podem contribuir em muito para a compreensão sobre o relacionamento entre ambas(escola e comunidade). Pretendemos ao fim da pesquisa, divulgar os resultados em nossa dissertação de mestrado. De já agradecemos. Carmélia Silva Cruz – Mestranda da ESE/Porto-Pt.

Perguntas:

1. Como é a sua relação com a escola do seu filho?
2. Que problemas você percebe nessa escola?
3. A escola poderia colaborar para amenizar ou diminuir algum dos problemas que aparecem no dia-a-dia?
4. Como seria essa colaboração?
5. A escola convida a comunidade para participar de ações e/ou atividades? De que tipo?

INSTITUTO POLITÉCNICO DO PORTO
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
DO EM ESTUDOS PROFISSIONAIS ESPECIALIZADOS EM EDUCAÇÃO:
ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO DAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS

Investigadora: Carmélia Silva Cruz – Email: carmeliacruzsol@gmail.com

Orientador: Dr. Paulo Delgado – ESSE/Pt.Porto

Foco: Aluno () Ensino Fundamental () Ensino Médio ()

Pretendemos por meio desse roteiro de entrevista semiestruturada conhecer suas impressões sobre a relação entre a escola da qual fazem parte e a comunidade que a frequenta, notadamente os alunos e seus pais ou responsáveis. Sua identificação será guardada em sigilo. Contamos com sua ajuda pois as perguntas que lhe faremos podem contribuir em muito para a compreensão sobre o relacionamento entre ambas(escola e comunidade). Pretendemos ao fim da pesquisa, divulgar os resultados em nossa dissertação de mestrado. De já agradecemos. Carmélia Silva Cruz – Mestranda da ESE/Porto-Pt.

Perguntas:

1. Quando começou a frequentar a escola que imagem você teve dela?
2. Nesse momento está melhor essa imagem ou nada mudou?
3. Em sua opinião como se tratam as pessoas nessa escola (professores com alunos/professores com os pais dos alunos/ gestores com os alunos)?
4. A escola é para você, um lugar agradável ou não?
5. Se responder “não” a pergunta anterior, explique os motivos?
6. Consegue lembrar-se de alguma forma encontrada pela escola para sensibilizar a comunidade aos alunos a serem pontuais nos horários de entrada na escola e frequentes as aulas?