

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO ESCOLAR

Aline Martins Pérsico

**DAS PRÁTICAS AUTORITÁRIAS AO EXERCÍCIO DEMOCRÁTICO  
ESCOLAR: UMA TRAJETÓRIA POSSÍVEL**

PORTO ALEGRE

2015

Aline Martins Pérsico

**DAS PRÁTICAS AUTORITÁRIAS AO EXERCÍCIO DEMOCRÁTICO  
ESCOLAR: UMA TRAJETÓRIA POSSÍVEL**

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Gestão Escolar, na modalidade à distância, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Professor(a) Orientador(a): Luciani Paz  
Comerlatto

PORTO ALEGRE

2015

*Dedico este trabalho à Ana Cristina da Rosa Pires, que muito me ensinou sobre o olhar democrático na educação em todos os seus aspectos, e que leva a gestão democrática para dentro de suas vivências pessoais.*

*À Dagmar Rossi, que me mostrou o verdadeiro significado das palavras RESPEITO, LIBERDADE e HUMANIDADE e da importância delas em uma instituição de ensino.*

*À minha filha Giovanna, que espero que possa colher os frutos já mais maduros da luta constante de quem acredita na democracia nesse país.*

*Gosto de ser homem, de ser gente, porque não está dado como certo, inequívoco, irrevogável que sou ou serei decente, que testemunharei sempre gestos puros, que sou e que serei justo, que respeitarei os outros, que não mentirei escondendo o seu valor porque a inveja de sua presença no mundo me incomoda e me enraivece. Gosto de ser homem, de ser gente, porque sei que minha passagem pelo mundo não é predeterminada, preestabelecida. Que meu “destino” não é um dado, mas algo que precisa ser feito e de cuja responsabilidade não posso me eximir. Gosto de ser gente porque a História em que me faço com os outros e de cuja feitura tomo parte é um tempo de possibilidades e não de determinismo. Daí que insisto tanto na problematização do futuro e recuse sua inexorabilidade.*  
(FREIRE, 1996, p. 58-59)

## RESUMO

Esse Trabalho de Conclusão de Curso apresenta uma reflexão sobre a Gestão Democrática da escola pública e a análise de ações implementadas em uma escola estadual da região metropolitana de Porto Alegre, RS, ao longo do Curso de Especialização de Gestores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Encontraremos no trabalho uma caminhada de três anos de gestão, mas que foi fomentada ao longo do Curso. As ações descritas e analisadas têm como foco introduzir, fortalecer e legitimar práticas que efetivem a real democracia no nosso contexto escolar, visto que tal ambiente educacional ainda não havia experienciado a gestão democrática em seu cotidiano. Também se fazia necessário aplicar ações que ampliassem a participação da comunidade escolar. Para fundamentar o trabalho, utilizamos autores como Paro (1996), Gandin (2013), Demo (1988), entre outros, que embasaram nossa caminhada à cerca da Gestão Democrática. Ressaltamos que a intervenção se deu a partir da metodologia da pesquisa-ação, na qual, ao mesmo tempo em que íamos implantando novas ações e posturas, analisávamos falas necessárias para nosso planejamento escolar. É possível ver como principal resultado a transformação da ideia clientelista de participação, que era vigente na escola antes do Projeto de Intervenção, para uma real participação democrática.

Palavras-chave: Participação. Gestão Democrática. Autonomia.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>06</b>
<b>2</b>	<b>SOBRE O CONCEITO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA E OS PILARES QUE A SUSTENTAM: PARTICIPAÇÃO E AUTONOMIA .....</b>	<b>09</b>
<b>3</b>	<b>CAMINHOS PERCORRIDOS PARA A CONSTRUÇÃO DA DEMOCRACIA NA ESCOLA: AÇÃO E PESQUISA-AÇÃO.....</b>	<b>19</b>
	3.1 ELEIÇÃO E FORTALECIMENTO DO CONSELHO ESCOLAR.....	22
	3.2 PROJETOS PEDAGÓGICOS, VALORIZAÇÃO CULTURAL E PROTAGONISMO DOS EDUCANDOS.....	23
	3.3 REALIZAÇÃO DE ENTREVISTAS ESTRUTURADAS COM OS PAIS.....	24
	3.4 PESQUISA SÓCIO-ANTROPOLÓGICA NA COMUNIDADE.....	27
<b>4</b>	<b>REFLEXÕES SOBRE AS AÇÕES QUE SUSTENTARAM O EXERCÍCIO DEMOCRÁTICO NA ESCOLA.....</b>	<b>29</b>
	4.1 A FALA DOS PAIS.....	29
	4.2 A FALA DOS EDUCANDOS.....	34
	4.3 A IMPORTANCIA DAS VOZES HISTÓRICO-CULTURAIS.....	37
	4.4 A FALA DA COMUNIDADE.....	40
<b>5</b>	<b>ALGUMAS CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>44</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>47</b>
	<b>APÊNDICES .....</b>	<b>49</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta a trajetória de uma gestão percorrida ao longo de três anos, e que foi enfatizada e focada enquanto um Projeto de Intervenção proposto pela Escola de Gestores, aplicado em uma escola estadual da Região Metropolitana de Porto Alegre, RS. Tal projeto tinha como foco implantar nesse espaço educacional ações que trouxessem uma real participação democrática da comunidade, que fomentassem a autonomia dos docentes e discentes e que iniciassem um processo de exercício da gestão democrática ali.

A escola foi fundada no ano de 1958 e hoje conta com 60 professores, 17 funcionários e 1595 alunos nos três turnos de funcionamento, atendendo Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e Ensino Médio Politécnico.

Fisicamente, a escola possui 19 salas de aula, sala dos professores, secretaria, dependência da supervisão, orientação, equipe gestora e setor financeiro, sala multimídia, biblioteca, laboratório de ciências, cozinha e refeitório, quadra de esportes, Sala de Recursos voltada ao atendimento especializado de alunos com necessidades especiais de aprendizagem e sala de música, utilizada pela Banda Marcial da escola.

Por estar situada no centro e contemplar o Ensino Médio, a escola recebe alunos vindos de diferentes bairros da cidade, ou seja, de diversas realidades econômicas e sociais. Isso faz com que tenhamos um grupo de alunos bastante heterogêneo, além de não termos exatamente uma comunidade geográfica única, na qual possamos atuar integralmente. Assim, entendemos por comunidade não as pessoas que cercam as redondezas da escola, mas, além disso, todos os alunos provindos de todo o município e que chegam até nós.

Baseado nas informações acima e vislumbrando, a partir delas, uma escola sem maiores problemas estruturais, podemos nos questionar por que se fez necessário aplicar ali um Projeto de Intervenção. Atuando como professora na mesma escola há 13 anos e analisando falas de colegas que ali estão há ainda mais tempo, é possível afirmar que a escola não acompanhou de forma correta o

processo de democratização do ensino público. Com isso, o processo de participação se deu de maneira clientelista, manipulador, voltado a interesses de ordem individual. Implantou-se, assim, um sistema onde se fez com que a comunidade escolar se sentisse pertencente àquele espaço, quando, na verdade, nada tinham que ver com decisões e planejamentos, servindo apenas como mão de obra em situações bem pontuais, que nada tinham de pedagógicas. No decorrer dos anos, a escola adotou um regime de troca de favores, baseado na centralização do poder, maquiado pela falsa eficiência da gestão e na venda da imagem de uma educação de qualidade, que foi comprada pela comunidade escolar, que passaram a ver a escola quase como uma instituição privada de ensino. E foi exatamente isso que ocorreu: a descaracterização da escola como uma instituição pública de ensino, onde não eram bem vindos aqueles (sejam professores ou funcionários) que buscassem implantar a gestão democrática.

Nos mesmos moldes, deu-se a elaboração do PPP que atualmente temos em vigência. Fruto de uma exigência da mantenedora, o PPP foi fechado sem maiores discussões com a comunidade escolar, com o objetivo de ter esse documento na escola. Antes de sua finalização, foram contratadas Universidades para auxiliar na elaboração do PPP, mas não foi de grande valia. Ou seja, nosso PPP atual não contempla a visão da comunidade como um todo nem sequer dá um rumo claro para onde a escola pretende ir em suas práticas pedagógicas. Assim, o PPP existe pró-forma, como mais um documento burocrático e em desuso.

Assim, em 2013, tendo uma nova equipe assumido a gestão da escola através de eleição pela comunidade escolar, após afastamento da antiga equipe, muitas coisas precisavam mudar. Para isso, fez-se necessário, em um primeiro momento, “fechar” as portas da escola à comunidade, para reabri-las da forma correta. E isso custou muito trabalho, afinal, tratava-se de transformar uma cultura implementada por mais de uma década.

A partir daí, nosso principal objetivo foi revisar práticas e hábitos autoritários, para ampliar e garantir os espaços de participação contínua e protagonismo dos sujeitos pertencentes ao ambiente escolar. Fazia-se necessário que seus membros se sentissem parte atuante da instituição, a fim de se construir uma real escola para todos, através do fortalecimento e manutenção das ferramentas que sustentam a Gestão Democrática e a legitimam, provando sua eficácia e eficiência. Não foi e não

está sendo ainda uma tarefa fácil implantar uma gestão democrática real, com todos os problemas que a educação pública precisa driblar. No entanto veremos no decorrer desse trabalho que muitos passos já foram dados nesse caminho.

Para fundamentar o trabalho, utilizamos autores como Paro (1996), Gandin (2013), Demo (1988), entre outros, que embasaram nossa caminhada à cerca da Gestão Democrática e nos deram a segurança teórica necessária na aplicação de ações como consolidação e fortalecimento do Conselho Escolar, realização de pesquisas participantes na comunidade, realização de mostras e eventos de cunho pedagógico que tornaram nosso educandos protagonistas do processo de aprendizagem, efetivação do planejamento participativo, entre outras ações que sempre vislumbram o desenvolvimento da autonomia de todo o grupo. E tudo isso embasado em um conceito ainda maior: respeito por todos os partícipes desse processo enquanto peças fundamentais na construção da escola que sempre desejamos.

Veremos, então, ao longo do trabalho, de forma mais minuciosa, as ações já concretizadas e seus devidos resultados, o que ainda está por vir e, antes disso, algumas reflexões fundamentais a cerca da participação e da gestão democrática na educação. Reflexões essas que fundamentaram nosso foco maior: transformar uma visão clientelista e centralizadora de educação em um olhar democrático, onde se idealiza a escola para todos e, por isso, pensada por todos e voltada para o interesse de todos.

## 2. SOBRE O CONCEITO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA E OS PILARES QUE A SUTENTAM: PARTICIPAÇÃO E AUTONOMIA

De acordo com o que já abordamos na introdução desse trabalho, as ações que foram desenvolvidas se efetivaram pela necessidade de que ocorressem mudanças significativas na instituição. Via-se que era chegada a hora de interromper um ciclo de mais de uma década de uma gestão pautada em uma série de “ISMOS” (paternalismo, clientelismo, autoritarismo) e abrir a escola para uma gestão democrática, dialógica, participativa.

Mas em quais sentidos é possível afirmar que a escola que tínhamos apresentava tais diretrizes que identificamos como não-democráticas?

Pedro Demo, em sua obra *Participação é Conquista*, coloca que “são Populismos evidentes a aceitação acrítica de que a comunidade sempre tem razão, ou que o popular é melhor ou que a participação numérica é suficiente, ou que a prática de base substitui a teoria.”(DEMO, 1988, p. 154)

E o que percebíamos na escola era justamente isso: uma massa presente, no entanto, amorfa, mergulhada na certeza de que o que faziam lá era participação, quando na verdade, não passavam de meros colaboradores em prol de interesses pessoais e não educacionais e coletivos. Tratava-se de uma participação manipulada que, conforme Juan Bordenave, em sua obra *O que é participação*, é formada por “convidados de pedra”, falsos partícipes que não se dão conta que estão sendo usados para um bem próprio, absolutamente distante de um objetivo comum para aquela comunidade. Até porque, o defensor de práticas não-democráticas, que age de forma autoritária, o faz porque delimita uma linha imaginária, onde não é possível igualar poderes, vendo-se hierarquicamente muito distante dos demais. Ou seja, o gestor autoritário necessita da presença e da ilusão de participação da comunidade, até mesmo para manter-se no poder e legitimá-lo. Carlos Alberto Jamil Cury, em seu artigo *Gestão Democrática da Educação Pública*, defende que “paternalismo e suas variantes, autoritarismo e congêneres são formas de pensar e agir sobre o outro não reconhecido como igual” (CURY, 2005,p.15). No

mesmo trabalho, o autor afirma que “ a gestão democrática é uma gestão de autoridade compartilhada” (CURY, 2005,p.19), que é exatamente o que o gestor autoritário não quer. Em sua visão, o poder é algo solitário, onde necessariamente o poder do outro elimina o seu. Neste sentido mais geral, o poder é entendido como uma força manipuladora sobre o outro, sobre suas ações e comportamento. Esse é o poder exercido em um regime autoritário e vai de encontro com o poder necessário e presente na educação e na relação educador-educando. Vitor Henrique Paro, em *Educação como exercício de poder*, nos explica melhor o poder da autoridade:

[...] a autoridade é um tipo especial de poder estabilizado denominado “poder legítimo”, ou seja, aquele em que a adesão dos subordinados se faz como resultado de uma avaliação positiva das ordens e diretrizes a serem obedecidas. [...] É nesse sentido de um poder estabilizado ou institucionalizado, que conta com a concordância livre e consciente das partes envolvidas, que o termo autoridade será entendido em nossas reflexões sobre poder e educação. Além disso, será entendido como autoritarismo precisamente a negação dessa condição democrática da autoridade, ou seja, quando as decisões são tomadas por quem detém o poder, sem a concordância dos que estão a eles subordinados. (PARO, 2010, p.8)

Mas, afinal, por que se confunde tanto democracia com populismo e clientelismo? Essa seria uma questão para ser desenvolvida em outro longo projeto de pesquisa. No entanto, se faz importante refletir sobre os conceitos de tais estruturas políticas.

Primeiramente, tais movimentos já estiveram bastante fundidos no Brasil, em um período muito marcante na história do país, que foi o final do Estado Novo e o início do processo de redemocratização, em meados de 1945, tendo início um período denominado democracia populista. Sandra Pesavento, em sua obra *História do Rio Grande do Sul*, delinea o que seria tal movimento, no âmbito político:

A base da barganha presente no consenso era, pelo lado da massa o voto e, pelo lado do Estado, o reconhecimento de sua cidadania. Através do apoio aos candidatos de um partido, os eleitores podiam obter favores pessoais e acesso a empregos, benefícios estes concedidos “desde cima” pelo líder populista. (PESAVENTO,2002, p. 122)

A afirmação de Pesavento nos elucida uma questão muito relevante quando pensamos no processo que se dava em nossa escola: para além de uma inocente ilusão de participação (que realmente existia), não podemos esquecer de que gestão populista prevê a “moeda de troca”, e essa realmente estava presente através de facilitação de vagas e portas abertas para empresas privadas no espaço escolar, por exemplo.

Outra questão importante para que se confunda os “ismos” com democracia é o fato de que, na história, raros movimentos se intitularam antidemocráticos. Ser democrático se estabeleceu, especialmente a partir do século XX, como uma qualidade, algo positivo. Assim, há falsas democracias ou “democratismos”, mas não sua negação. Se posicionar abertamente contra a democracia é quase como se dizer preconceituoso, racista na atualidade. Além disso, há diferentes tendências democráticas, diferentes modos de se entender democracia ao longo da história.

Na escola em questão, a fronteira entre o que entendiam por democracia e participação e o processo de colaboração manipulada era extremamente tênue. Tanto que, após esses três anos de implantação de ações democráticas ou democratizantes, ainda restam pessoas pertencentes aos segmentos da comunidade escolar que insistem que antes, sim, havia participação na escola, por entenderem participação como presença nos eventos e auxílio da comunidade como mão de obra. Isso é muito comum, se pensarmos que a democracia no nosso país é muito recente.

Na educação, a necessidade de construir caminhos para a efetivação da gestão democrática veio em meados dos anos 80 e 90, com a abertura democrática em nosso país. A LDB, datada do ano de 1996, foi a primeira das leis educacionais que dispensam atenção particular à gestão escolar de tendência democrática:

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. (BRASIL, 1996)

No entanto, a Constituição Federal de 1988 já determinava, além da gestão

democrática, outras iniciativas que desenhavam a escola para todos, como vemos especialmente nos artigos I, II, III, IV e VI:

- Art. 206 O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
- I. igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
  - II. liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
  - III. pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
  - IV. gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.
  - V. valorização dos profissionais do ensino, garantindo, na forma da lei planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
  - VI. gestão democrática do ensino público, na forma da lei
  - VII. garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988)

O que vemos na Constituição, especialmente, é a garantia de uma escola para todos, depois reforçada pelo ECA, que traz a inserção na escola como um direito da criança e dever da família e do Estado. Mas é fato que lei não garante a efetivação da democracia. Até porque, no momento em que uma constituição garante escola para todos, isso não significa que seu sucesso será aplicar o mesmo que era aplicada para poucos, agora aos demais excluídos anteriormente. De nada resolve fazer o mesmo para mais gente. Da mesma forma, as leis não garantem a efetivação da escola democrática. Existe permanentemente a necessidade de construir caminhos para a implantação da gestão democrática. Na escola em questão, por exemplo, já ocorria, devido a força da lei, a eleição de diretores. No entanto, somente esse pilar da gestão democrática não transformou absolutamente nada as práticas cotidianas. Ou seja, o desafio de nosso Projeto de Intervenção era justamente iniciar o processo de conscientização do que era verdadeiramente participar, comprovar a eficácia e a eficiência da gestão democrática e mostrar a importância do desenvolvimento da autonomia em nossos membros da comunidade escolar, especialmente educadores e educandos.

Enquanto a relação que a comunidade mantinha com a escola era essa, de uma participação muito limitada, com um conceito equivocado disso, em relação aos professores, setor no qual fervia a vontade de mudança, havia um silêncio obrigatório e um direito de fala tolhido, desmotivado pela certeza de que suas ideias não seriam levadas em consideração. Eis aí, conforme afirma Paulo Freire, em sua

obra *Pedagogia do Oprimido*, mais uma evidente característica da gestão não dialógica:

Desenvolve-se no que rouba a palavra dos outros uma profunda descrença neles, considerados como incapazes. Quanto mais diz a palavra sem a palavra daqueles que estão proibidos de dizê-la, tanto mais exercita o poder e o gosto de mandar, de dirigir, de comandar. Já não pode viver se não tem alguém a quem dirija sua palavra de ordem. (FREIRE, 1970, p. 131)

Desta forma, Freire nos mostra a necessidade do gestor-opressor, de exercer seu domínio, de forma centralizadora e impositiva. Freire ainda nos traz, na mesma obra, de forma clara, o que ocorria em relação ao corpo discente da instituição. De acordo com o autor “o antidialógico, dominador, nas suas relações com o seu contrário, o que pretende é conquistá-lo, cada vez mais, através de mil formas. Das mais duras às mais sutis. Das mais repressivas às mais adocicadas, como o paternalismo.” (FREIRE, 1970, p. 135)

O que tínhamos, por vez, era um alunado confortável na ausência de limites, de regras, de respeito com seus professores, na certeza da não consequência de seus atos inadequados ao ambiente escolar e mesmo na não motivação do desenvolver de sua criatividade e esforço, pois razões pautadas em relações pessoais muitas vezes eram suficientes para a aprovação do aluno.

Assim, se nossa tarefa era centralizada em conscientizar a comunidade do que é participação, dar voz ao professor e motivá-lo e fazer com que o aluno percebesse a razão de ser da escola como instituição que garante que o indivíduo se torne um cidadão ativo para viver em uma sociedade democrática de direitos, a batalha que tínhamos pela frente não era nada fácil, especialmente por se tratar de uma comunidade que não percebia o viés social da educação, que não demonstrava interesse em mudar a realidade e que não tinham esse senso do coletivo. Seus interesses giravam em torno somente da “qualidade de ensino”, visto que no entendimento da comunidade, se resumia em quantidade de conteúdos e avaliação rígida, desde que seus filhos não fossem prejudicados por ela.

E, embora tal missão fosse bastante árdua, foi possível dar início a esse processo desde o primeiro momento da Gestão, porque estava ausente o desejo pelo poder como capacidade manipuladora em nossa equipe, afinal, de acordo com

Bordenave, “O diálogo verdadeiro só é possível entre iguais ou entre pessoas que desejam igualar-se.” ( BORDENAVE, 1983, p. 51)

Primeiramente, fez-se necessário a compreensão do que realmente é participação.

A participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo. Além disso, sua prática envolve a satisfação de outras necessidades não menos básicas, tais como a interação com os demais homens, a auto-expressão, o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas, e, ainda, a valorização de si mesmo pelos outros. Conclui-se que a participação tem duas bases complementares: uma base afetiva – participamos porque sentimos prazer em fazer coisas com outros – e uma base instrumental – participamos porque fazer coisas com outros é mais eficaz e eficiente que fazê-las sozinho. ( BORDENAVE, 1983, p. 16 )

Partindo dessa reflexão de Bordenave, parece-nos impossível conceber escola sem participação, pois é na escola que desenvolvemos expressão, interação, reflexão, socialização.

Esse princípio, onde a instituição escolar deve estar muito além da mera transmissão de conteúdos e de que se trata de um espaço social, voltamos a nossa primeira inquietação: de que forma mostrar para uma comunidade acomodada em uma política de gestão clientelista que participação tinha um outro viés?

Deu-se a largada inicial dando voz à comunidade através de uma entrevista estruturada e da Pesquisa Sócio Antropológica, afinal, conforme o autor citado acima:

A qualidade da participação se eleva quando as pessoas aprendem a conhecer sua realidade; a refletir; a superar contradições reais ou aparentes; a identificar premissas subjacentes; antecipar conseqüências; a entender novos significados das palavras; a distinguir efeitos de causas, observações de interferências e fatos de julgamentos. A qualidade de participação aumenta também quando as pessoas aprendem a manejar conflitos; clarificar sentimentos e comportamentos; tolerar divergências; respeitar opiniões; adiar gratificações [...]; a distinguir a verdadeira participação da simples consulta ao povo. ( BORDENAVE, 1983, p. 16 )

Já não tratava-se mais de uma simples votação para aprovação de calendário escolar ou de solicitar a mão de obra deste ou daquele pai na organização da Festa

Junina. Era hora de fazer a comunidade olhar para dentro de si e levar para dentro da escola o que realmente importa, esse olhar. E, como veremos nos capítulos que trazem a metodologia e análise de nosso Projeto de Intervenção, os momentos em que demos voz para a comunidade escolar, percebemos o estranhamento que isso causou nos entrevistados. Podemos afirmar que foi um momento de quebra de conceito que tinham sobre a equipe. “Opa, como assim estão querendo saber nossa opinião? O que minha opinião sobre política, sobre saúde e segurança pode ajudar para que nossa escola seja melhor? Isso é perda de tempo ou realmente necessário?” Víamos esses e outros questionamentos nos olhares surpresos da comunidade ao se deparar pela primeira vez com aquilo que julgavam corriqueiro na escola quando nela adentravam para confrontar um professor: participação. De acordo com Luciani Paz Comerlatto, em sua tese *intitulada A gestão da Educação no contexto da sociedade capitalista: parceria público-privado*, a participação é primordial para uma educação ética:

[...] quando a comunidade escolar conquista o direito de pronunciar-se diante do movimento do real, quando os sujeitos são capazes de dizer a sua palavra, de ter vez e voz, elegendo o que é bom ou ruim, o que serve ou não para o seu dia a dia, participando, por exemplo, no contexto da educação, na construção coletiva da proposta pedagógica, a partir de sua singularidade, revela-se o caráter ético da educação. A ética na educação, entendida enquanto análise crítica da moral, ou seja, a condição de pensar, analisar, escolher e criar propostas no campo da gestão da educação como um todo, aparece como premissa para a efetivação da gestão democrática. (COMERLATTO, 2013, p. 85-86)

De acordo com a afirmação da autora acima, podemos relacionar essa mudança de postura da comunidade escolar com a mudança de visão sobre o que seria a qualidade de ensino. Ou seja, ao perceber que a opinião de todos sobre os diversos aspectos da sociedade soma nas decisões escolares e no processo educativo como um todo, pais e responsáveis passam a ter a capacidade de perceber a integralidade da formação que seus filhos devem receber na escola, local onde, além dos conteúdos previstos em um currículo, devem se fortalecer enquanto cidadãos que atuarão na sociedade.

Nossa segunda problemática, que se pautava no silêncio e na desmotivação de nossos profissionais, começa a tomar outros rumos especialmente na abertura de um Planejamento Participativo e Democrático e com constantes reflexões para

abertura ao novo, ao contemporâneo, refletindo sobre a crise, afinal, só há necessidade de se planejar quando há um problema e há a esperança de que esse problema seja solucionado. E como não há professor que não encontre problema no ambiente escolar, a pedra fundamental era trazê-los para o debate dos meios, abrir espaços para que se discutisse a realidade e a vontade, afim de diminuir abismo entre ambas. Conforme Danilo Gandin, em sua obra *A prática do planejamento participativo*, “planejar é compreender que o mais importante é a tensão, a dialética entre a realidade existente e a realidade desejada”. (GANDIN, 2013, p. 18)

Como anteriormente o grupo de professores não era “convidado” a participar e planejar junto os passos da escola ( ou por vezes planejava, mas não via suas ideias serem colocadas em prática), víamos um grupo que era extremamente criativo não ser explorado em suas potencialidades e percebíamos o quanto a escola poderia se tornar mais atraente para todos quando, simplesmente, disséssemos um SIM para seus projetos e propostas de trabalho. Neste sentido, o foco era muito simples: deixar o professor trabalhar e extrair o melhor de cada um, fazendo com que cada um fosse protagonista da escola desejada. Apostamos que era exatamente isso que faria com que a escola real e a escola que queríamos não fossem tão distantes. Conforme COMERLATTO

No espaço da educação, a autonomia escolar refere-se ao direito de a comunidade educativa pensar, debater, planejar, elaborar, decidir, executar e responsabilizar-se por tudo ao que diz respeito ao movimento do real escolar, baseado nas aspirações coletivas.(COMERLATTO,2013, p. 110)

Duas questões são muito relevantes na citação acima. Primeiro a questão da responsabilização. Gestores autoritários ou mesmo não conhecedores da gestão democrática pensam ser muito desgastante e trabalhosa uma gestão compartilhada, quando, na verdade, a carga se torna muito mais leve a uma equipe gestora quando o acerto é de todos, mas o erro também. Dividir as conquistas e as falhas, a fim de repensá-las ao invés de achar culpados, torna-se uma prática cotidiana quando não há uma centralização nas decisões. Além disso, todo e qualquer grupo sente-se mais motivado para trabalhar se fizer parte do planejamento, se tiver sua vontade contemplada no processo.

Esse mesmo processo de fomento à autonomia foi colocado em prática com

os alunos. Já os primeiros passos para resolução das lacunas na compreensão por parte do aluno do que significava a escola deram-se na direção de abrir espaços para que fossem exigidos deles trabalhos, criatividade e valorização de sua cultura, através de Feiras, Mostras e Projetos, nos quais os alunos pudesse mostrar habilidades e competências aos seu pares, desenvolvendo assim, também, o respeito pelo outro, pela cultura do outro. Conforme Pedro Demo, “cultura significa produto tipicamente humano e social, no sentido de ativação das potencialidades e da criatividade de cada sociedade com relação ao desenvolvimento de si mesma e ao relacionamento com o ambiente”. (DEMO, 1988, p. 55). Obviamente, esse é um trabalho que não se dá de um dia para o outro, visto que para crianças e adolescentes, ainda muito egocêntricos, não é fácil colocar-se no lugar do outro, respeitar a cultura que não é sua, sair do campo de seu interesse. Ao mesmo tempo, essa mesma característica faz com que não tenham o protagonismo e se exponham mais às questões que exigem que se mostrem para o mundo, com suas potencialidades. E, nesse processo, ouvir nossos alunos foi fundamental. Não há como ser diferente em um caminho democrático. Na obra *Pedagogia da Autonomia*, Paulo Freire nos diz que “a autonomia coerentemente democrática está convicta de que a disciplina verdadeira não existe na estagnação, no silêncio dos silenciados, mas no alvoroço dos inquietos, na dúvida que instiga, na esperança que desperta. (FREIRE, 1996, p. 104).

A luz dos autores citados acima e de outros pensadores que elucidaram reflexões sobre Gestão Democrática, participação e autonomia, desenvolvemos nossas ações, cuja primeira etapa encontra-se em fase de finalização. Falo em primeira etapa, pois esperamos que essa caminhada siga, fortalecendo e legitimando os instrumentos que caracterizam uma real Gestão Democrática na escola. No entanto, partindo da experiência diária que estamos vivenciando, podemos afirmar que lidar com toda uma comunidade inserida em uma situação populista, clientelista e centralizadora e fazê-la compreender o valor real da democracia participativa não é simples. Mesmo dentro da própria equipe gestora, que acredita na democracia participativa como única maneira de pensar educação, muitas vezes emerge o cansaço, as frustrações e a tendência (que logo deve ser abafada) de que em determinados momentos um pulso autoritário resolveria problemas de forma mais eficaz. Democracia dá trabalho e exige paciência e

tempo, pois não é estado, é processo. Assim como a educação, exige negociação, tolerância e respeito à opinião do outro, diálogo. E, pelo incrível que isso pareça, nem mesmo os educadores estão totalmente prontos para ela. Quem sabe essa resistência se explique pelo fato da democracia ser algo tão recente em nosso país, em termos de história. Talvez por comodismo ou necessidade de imediatismos. No entanto, não há outro caminho a ser percorrido.

### **3 CAMINHOS PERCORRIDOS PARA A CONSTRUÇÃO DA DEMOCRACIA NA ESCOLA: AÇÃO E PESQUISA-AÇÃO**

Neste capítulo apontaremos quais foram nossas escolhas e ações para iniciar a caminhada rumo à construção de uma escola democrática e quais práticas deram sustentação a essa ideia, formando pilares que legitimam a escola de todos e para todos. Iniciamos essa discussão apresentando a metodologia utilizada durante a essa intervenção.

A metodologia de Pesquisa-Ação, iniciada, de acordo com alguns teóricos, por Kurt Lewin em 1946, consiste em uma práxis investigativa, ou seja, em uma busca da transformação através da prática, incluindo-se nessa prática a pesquisa, o levantamento de dados da realidade onde as ações estão acontecendo. Ou seja, não se trata de uma pesquisa prévia, seguida de ação. O ato de pesquisar também é uma ação transformadora. Além disso, a metodologia prevê que a reflexão sobre a realidade aconteça durante a própria pesquisa. E era isso que também necessitávamos no momento: fazer com que a comunidade já refletisse sobre o ato de estar sendo questionada sobre suas ideias e realidade. Que percebessem que suas vivências são relevantes para o planejamento escolar e que isso já é participação.

"Pesquisa-ação é uma forma de investigação baseada em uma autorreflexão coletiva empreendida pelos participantes de um grupo social de maneira a melhorar a racionalidade e a justiça de suas próprias práticas sociais e educacionais, como também o seu entendimento dessas práticas e de situações onde essas práticas acontecem." (KEMMIS e MC TAGGART, 1988, apud Elia e Sampaio, 2001, p.248).

Da mesma forma, que pesquisa e ação, compreensão da realidade e mudança acontecem ao mesmo tempo, na metodologia em questão o pesquisador não está alijado da realidade; ele é sujeito dela. E o pesquisador partícipe não necessita ter esse distanciamento para a legitimidade da pesquisa, pois o que se

busca na pesquisa-ação, além da exatidão de dados é a emancipação de todos os sujeitos envolvidos no processo, pois o processo já é emancipatório por si só.

A importância da pesquisa-ação também esteve relacionada com a abertura para o diálogo entre escola e comunidade. Afinal, após a necessidade de pausar esse diálogo pra reestruturarmos nossas ações, era hora de abrir novamente a escola para a comunidade, agora pelo viés do diálogo e do respeito previstos por uma Gestão Democrática. De acordo com Maria Amélia Santoro Franco, em seu artigo sobre a Pedagogia da Pesquisa-Ação “ No agir comunicativo, os participantes podem chegar a um saber compartilhado, que vai tecendo uma estrutura interacional de confiança e comprometimento” (FRANCO, 2005, p. 483). E, conforme veremos a seguir, especialmente nas últimas intervenções realizadas na escola, percebemos um grande avanço na participação de todos.

Embora tenhamos iniciado uma série de ações desde o ano de 2013, quando a atual gestão assumiu a escola, o ápice da proposta de Pesquisa-Ação aconteceu no ano de 2014 e, por isso, focaremos nessas ações mais direcionadas. No entanto, volto a insistir que, o pensar e aplicar essas ações foi mais significativo do que os resultados obtidos. Sabemos que a análise de resultados faz parte do processo, mas a inserção dessas práticas e os olhares surpresos a essa movimentação foram o principal. Isso somado à coragem de implantar essas ações diante de uma comunidade que não conseguia enxergar objetivo nenhum nisso, assim como não acreditava na eficácia e na eficiência de práticas democráticas na escola (e, não podemos omitir, alguns ainda não a reconhecem).

Em setembro de 2014, em um momento de reunião de equipe, foi formalizada a proposta que estava sendo desenvolvida na Escola de Gestores, dividindo com as colegas exatamente do que estávamos tratando no Curso e colocando a necessidade de intensificar as ações na caminhada rumo a legitimação da Gestão Democrática. As ideias foram apreciadas por todas, mas chegamos à conclusão de que era chegada a hora de focar em ações voltadas à comunidade, visto que os professores já tinham absorvido a autonomia que agora tinham para trabalhar na escola. Em verdade, desde as eleições, que aconteceram em outubro de 2012, os professores e funcionários da escola já haviam apostado nessa maneira compartilhada de gestar a escola. Elaboramos nosso Plano de Ação de conjunta com eles, o que nos deu uma grande força para iniciar a caminhada. Ao mesmo

tempo, visto que a adesão a nossa proposta era enorme por parte desses, nossa responsabilidade de manter o que propusemos também era muito grande. Desta forma, as ações seguintes focam mais na participação de pais e responsáveis. Mas é importante ter o conhecimento de que, além delas, também foram incluídas como ações cotidianas da gestão:

- A real inclusão de alunos com deficiência no processo de enturmação, com atendimento em turno inverso na Sala de Recursos. Até 2012 ainda havia a escola a Classe Especial, que na lei já havia sido extinta em 2010 nas escolas públicas;
- Reuniões com os professores de formação sobre a Pesquisa Participante como preparação para a aplicação da pesquisa na comunidade.
- Reuniões de abertura do ano letivo: além de realizar formações com os professores, as reuniões de pais no início dos três anos letivos da gestão se concretizaram como momento de discussão aberta, de fomento à participação e planejamento conjunto com a comunidade escolar;
- Pré-Conselhos e Conselhos participativos: já contemplados no Calendário Escolar, antes da entrega trimestral de avaliações e antes mesmo do período de recuperações com os alunos, tínhamos dois momentos com a comunidade. Primeiro aconteceram os Pré-Conselhos participativos, onde fazíamos um chamamento bem enfático aos responsáveis daqueles alunos que apresentavam problemas de comportamento ou aprendizagem, para uma conversa com direção, supervisão e orientação escolar. Após esse momento, onde demandas eram encaminhadas, ocorriam os Conselhos participativos, onde todos os responsáveis e alunos eram convocados a participar, para troca de ideias juntamente com os professores. Por já ser precedido dos pré-conselhos, os Conselhos tornaram-se mais leves, com a oportunidade e tempo para debater questões relevantes a todos, apresentar resultados e propostas.

Agora, focaremos em três pilares que consideramos mais significativos (não que os demais sejam menos importantes) e que marcaram esse processo

de democratização na instituição, especialmente por serem ações que não ocorriam na escola anteriormente.

### 3.1 ELEIÇÃO E FORTALECIMENTO DO CONSELHO ESCOLAR

No dia 28 de novembro de 2014 aconteceu na escola a eleição do novo Conselho Escolar. A eleição nesse sentido não era algo novo na escola, assim como a eleição de diretor. No entanto, o diferencial foi a ampla divulgação para que ocorressem as inscrições dos candidatos em todos os segmentos. Anteriormente, ficava-se ciente das eleições somente no dia da votação, quando precisavam de votos para que a eleição fosse válida, em um processo onde o quorum era mais importante do que qualquer debate. E isso ocorria para que pessoas vistas como “terceiros” (quando na verdade qualquer membro da comunidade é tão “primeiro” quanto a diretor) se candidatassem e viessem a ameaçar a autoridade dos gestores da época.

Enfim, após ampla divulgação para a participação, foram eleitos os novos membros, permanecendo somente 1 membro do grupo anterior. O objetivo era inovar e mostrar que havia a necessidade de termos em nossa escola um Conselho atuante, com suas funções bem esclarecidas e que fossem muito além de trabalhar em festas e eventos da escola, que era o que acontecia com o último conselho. Já nas primeiras reuniões do conselho, percebemos autonomia dos membros, a vontade de construir uma escola democrática. Também nesse início, buscamos fortalecer o conselho deixando bem claro a sua importância na escola. De acordo com Noêmia Lopes, em matéria publicada na revista Escola em fevereiro de 2012, o Conselho Escolar possui quatro funções: deliberativa, consultiva, fiscal e mobilizadora. As funções consultiva e mobilizadora estão relacionadas ao papel mediador que o Conselho tem entre o segmento que representam e a equipe gestora. Essas funções se legitimam quando estamos em frente de um conselho eleito democraticamente, afinal, de outra forma, o conselho somente reproduziria as vontades da equipe gestora. Já as funções deliberativa e fiscal, que estão relacionadas à participação no planejamento pedagógico e administrativo da escola,

assim como no acompanhamento dessas ações, necessitavam e muito de uma maior abertura, afinal, a transparência proposta pela equipe passava por esse viés.

Após seis meses da gestão do novo Conselho Escolar e de muitas ações conjuntas, um questionamento recebido do presidente do Conselho parecia comprovar que tínhamos concretizado a autonomia do colegiado: *“A equipe tem algo para acrescentar na pauta da reunião de amanhã do Conselho?”*. Ou seja, tínhamos, finalmente, um grupo que sabia de sua importância e que não estava mais sujeito a somente assinar decisões da direção. Tinham suas próprias discussões para colocar em pauta, provindas dos segmentos que representavam. E, embora apareçam dificuldades para uma maior participação (o ideal seria um acompanhamento diário), como incompatibilidade de horários e demandas pessoais dos membros, a tomada de consciência de que é possível e necessário compartilhar uma direção escolar, já significou muito naquele contexto.

### 3.2 PROJETOS PEDAGÓGICOS, VALORIZAÇÃO CULTURAL E PROTAGONISMO DOS EDUCANDOS

Embora reconheçamos a importância dos colegiados, temos em mente que nem sempre a representatividade é o suficiente. Faz-se necessário que os pais estejam fisicamente presentes. Com esse objetivo, somado à necessidade de trabalhar a interdisciplinariedade na escola, atrair o aluno, propondo trabalhos voltados ao seu campo de interesse, ampliar o respeito à diversidade em todos seus ângulos e proporcionar o espaço para que os educandos tragam para o ambiente escolar suas bagagens culturais e suas vivências e possam transformá-las em conhecimento, a escola incluiu em seu calendário anual Mostra da Cultura Indígena, Mostra do Empreendedorismo, Mostra da Diversidade, Mostra de Artes, Gincana Cultural e Festa da Família. De acordo com Pedro Demo

Hoje acreditamos na indissolubilidade dos termos educação e cultura, porque educação como formação e instrumento de participação precisa partir das potencialidades do educando e motivá-lo à criatividade própria. A cultura constitui o contexto próprio da educação, porque é motivação fundamental de mobilização comunitária e quadro concreto da criatividade

histórica. Não existe criar pelo outro, a não ser dentro de um projeto vicário, que é precisamente falta de projeto próprio.” (DEMO, 1988, p.58)

Em verdade, quando pensamos em uma gestão democrática, não podemos esquecer que ela se faz de pessoas reais, dotadas de bagagem cultural própria. Especialmente na escola em questão, formada por famílias de diferentes realidades, fazia-se necessário essa troca de experiências e olhares diferentes. Isso fez com que os alunos se sentissem importantes naquele contexto, valorizados e principalmente protagonista de seus saberes. Além disso, em todos esse momentos, a escola abria as portas aos pais e à comunidade em geral para terem contato com as produções dos alunos, com o resultado do tempo em que os filhos ali permanecem. E isso aproximou muito a comunidade da escola, que trocou eventos não pedagógicos, como chás e almoços, por feiras e mostras das produções dos alunos em diferentes áreas do conhecimento.

Além de valorização cultural do aluno e aproximação dos pais com a escola, também é importante ressaltar que esses projetos também movimentaram os professores e deram vazão às ideias que por tempo ficaram adormecidas, por não haver na escola um espaço para se colocar em prática. Mesmo aqueles docentes menos participativos, viram-se diante de uma necessidade de participação que os obrigou a sair de uma zona de conforto que não acrescentava na formação do educando e deles mesmos enquanto profissionais. Assim, pode-se afirmar que os projetos propostos somaram na participação democrática e viabilizaram o protagonismo de toda comunidade escolar.

### 3.3 REALIZAÇÃO DE ENTREVISTAS ESTRUTURADAS COM PAIS E ALUNOS

Visto que era chegada a hora de realmente conhecer a comunidade que tínhamos em nossa escola e sabedores de que uma gestão democrática só se faz voltada aos interesses e necessidades de quem a usufrui, resolvemos dar início a esse processo com uma entrevista estruturada voltada aos responsáveis dos alunos.

De acordo com Danilo Streck, a pesquisa é “uma forma de pronunciar o mundo” ou ainda “uma parada no caminho para recompor-se, conferir o mapa e

“acertar” a direção” (STRECK, 2006, p.259). Todas as pesquisas que planejamos colocar em prática tinham o objeto de fazer com que conhecêssemos a comunidade na qual a escola estava inserida e a realidade de nossos educandos e suas famílias. Mas se pensarmos somente na pesquisa como ato de conhecer uma realidade, não seria questionável sua real significância para professores que já atuam na escola há mais de dez anos? Esses profissionais ainda não a conheceriam?

Na verdade, as pesquisas, para além de conhecer a realidade, trazem outros objetivos importantes, especialmente na realidade na qual estávamos inseridos. Uma delas é fazer com que os profissionais da escola fossem além do que já conheciam previamente sobre a comunidade, que era somente aquilo que suas posturas apontavam quando se faziam presente na escola. Era necessário saber suas visões sobre a escola e sobre o mundo que os cerca. Só assim era possível ter um planejamento horizontal dentro da escola, que resultasse em uma mudança dentro e fora do muro da escola. Assim, os professores teriam, sim, uma visão e envolvimento afetivo com essa realidade, afinal, são seres sociais pertencentes àquele meio também.

Outro objetivo das pesquisas, seja, elas estruturadas ou não, é fomentar a confiança nos participantes como seres sociais, mostrando que suas opiniões são essenciais na construção da escola e da sociedade que queremos, fazendo com que tomem consciência de sua relevância.

De uma forma ou de outra, trata-se da mudança de olhar sobre si, sobre o outro, sobre a sociedade. E esse olhar, observador, analítico e, claro, científico (porque o envolvimento do pesquisador e a ideologia democrática não lhe tira esse caráter) só é possível quando nos abrimos para isso, para a possibilidade de vermos que a realidade pode ser outra, a qual não enxergávamos do lugar onde estávamos estacionados há tempos, conforme nos traz Streck:

O óbvio nos encontra nas ruas, nas salas de aula, nas rodas de conversa, sempre que estejamos dispostos a um tipo de escuta em que deixamos cair nossas defesas e barreiras, quando abandonamos a posição daqueles que já sabem e que imaginam ter de enfiar cada pedaço do mundo e da experiência em determinado lugar ou lhe colocar uma etiqueta. Possivelmente nos surpreendêssemos então com a constatação de que vivemos num mundo mágico, sobre o qual pouco ou nada sabemos das coisas que nos cercam, desde a variedade dos pássaros que cantam e brincam no jardim, o computador que faz parte de nossa rotina diária, ou o

que acontece quando aprendemos ou não aprendemos. (STRECK, 2006, p. 265)

Focados nesses objetivos, iniciamos o processo com as pesquisas estruturadas. No entanto, é senso comum e constatação na educação pública que há um desinteresse muito grande dos pais em relação à educação que os filhos recebem na escola enquanto processo, demonstrando interesse somente com os resultados obtidos e sua expressão através de notas finais. Sendo assim, prevendo que se enviássemos questionários para casa os mesmos não voltaria, utilizamos o período de matrículas (entre 1º e 31 de outubro de 2014) e solicitamos as entrevistas (anexo 1) respondidas como documento obrigatório para realização da matrícula. Ou seja, usamos como estratégia o fato de que os responsáveis só poderiam matricular seus filhos se trouxessem o questionário respondido. Caso não trouxessem, haviam cópias para responderem na hora. Embora tal ação pareça um pouco impositiva, faz-se necessário a aplicação de estratégias como essa para iniciar um processo de diálogo e democracia, especialmente em uma instituição onde essa prática lhes é estranha. A estratégia fez com que tivéssemos praticamente a totalidade de questionários respondidos.

Também realizamos uma pesquisa com os alunos, organizada e dirigida pela orientadora da escola, onde foi possível ampliar significativamente a interpretação que tínhamos sobre nossos educandos e suas vivências. Ambas pesquisas, assim como a pesquisa sócio antropológica terão seus resultados analisados no próximo capítulo desse trabalho.

### 3.4 PESQUISA SÓCIO- ANTROPOLÓGICA NA COMUNIDADE

Duas reuniões do início do mês de novembro de 2014 serviram como preparação para a aplicação da pesquisa na comunidade. O objetivo das reuniões foi realmente aproximar os professores do que se tratava, da importância da pesquisa como pilar da gestão democrática e, principalmente, encorajá-los, pois os mesmos se sentiam muito inseguros e não sabiam como seriam recebidos na comunidade. Utilizamos estrategicamente questionários da entrevista estruturada

com respostas motivadoras, que enalteciam o trabalho da escola, para se sentirem mais a vontade com a ideia de irem à comunidade. Esses questionários também serviram para a sensibilização do grupo quanto aos saberes da comunidade. Sabe-se que ainda, em nossa profissão, há uma soberba e uma arrogância que nos classifica como donos do saber, quando, na verdade, temos um bom nível de conhecimento em nossa área de atuação, mas os saberes são de todos, de acordo com suas vivências, com a bagagem cultural que trazem em sua trajetória. Esses encontros também serviram para elucidar o caráter científico da pesquisa, o qual exige uma metodologia para ser o menos falha possível, trazendo resultados reais, afinal, a ideia é se aproximar da realidade. No entanto, não podemos dizer que a pesquisa participante requer uma neutralidade do pesquisador, afinal, não podemos esquecer que estamos diante da pesquisa-ação. Não há como pesquisar o contexto do qual se faz parte como agente, como ser atuante, e não se envolver emocionalmente no ato de pesquisar, quando tal ato tem como objetivo final a transformação da realidade. Carlos Henrique Brandão nos traz a dicotomia entre “pesquisa participante” e “participação pesquisante” (BRANDÃO, 2006, p. 8), justamente porque o ato de pesquisar, nesse caso, já é participar. No caso do grupo de professores dessa instituição, ainda mais, afinal, se encontravam extremamente aliados da comunidade, baseados somente em falas comuns que afirmam que as famílias não se interessam mais pela vida escolar dos alunos ou que só comparecem na escola para reclamar. E sobre esse olhar horizontal dos saberes, BRANDÃO afirma que

Ora, entre suas diversas alternativas de realização, a pesquisa participante pretende ser um passo adiante em tudo isso, Um difícil, precário e frágil passo, mas um passo que inaugura um caminhar indispensável. Indispensável porque não mais o andar solitário de quem sabe para si, mesmo que também para ajudar a um outro, mas o andar coletivo de quem descobre que todo o saber que não se abre a ser uma vivência de partilha é um saber não confiável, porque suas motivações podem ser pouco verdadeiras em um sentido humano, mesmo que suas descobertas sejam corretas e inovadoras, desde um ponto de vista científico. Falso, porque, como lembrou Jean Piaget um dia: “eu não confio na pesquisa solitária, confio na pesquisa solidária”. (BRANDÃO, 2006, p.12)

Pela primeira vez na escola, no dia 22 de novembro de 2014, um sábado pela manhã, o grupo de professores, funcionários e Conselho Escolar saiu à comunidade. O grupo foi recebido na escola com um café da manhã, dividiram-se em equipes e foi entregue para eles as questões baseadas nos eixos norteadores (anexo 2), que deviam ser abordados nas conversas com as pessoas. Esses eixos foram definidos nas reuniões anteriores. Pensamos que, além de coletar falas para planejamento pedagógico de 2015, o objetivo da saída era fazer com que a comunidade percebesse que estávamos ali, dispostos a ouvi-los e que suas opiniões eram importantes na nossa escola, que não éramos uma instituição isolada. O grupo saiu resabiado, com um encorajando o outro. Voltaram tranquilos, satisfeitos, pois foram muito bem recebidos e desmistificaram o que tinham como certo, que era a rejeição da comunidade. Muitos professores não compareceram no dia, mas no encontro seguinte ouviram os relatos positivos dos colegas. Coletamos falas muito ricas para nosso trabalho, embora ainda alguns grupos tenham sido muito diretos em seus questionamentos, quando foi solicitado que as falas não fossem induzidas, que fossem mais informais.

Avaliaremos essas falas no próximo capítulo, assim como analisaremos os resultados das demais pesquisas feitas através de entrevistas estruturadas.

O importante, ainda no final desse capítulo, é não esquecer que todos os passos relatados acima foram ações pensadas para fortalecer e legitimar a gestão democrática em nossa escola ou, ao menos, iniciar essa caminhada que envolve participação, visão horizontal dos saberes e autonomia.

## **4. REFLEXÕES SOBRE AS AÇÕES QUE SUSTENTARAM O EXERCÍCIO DEMOCRÁTICO NA ESCOLA.**

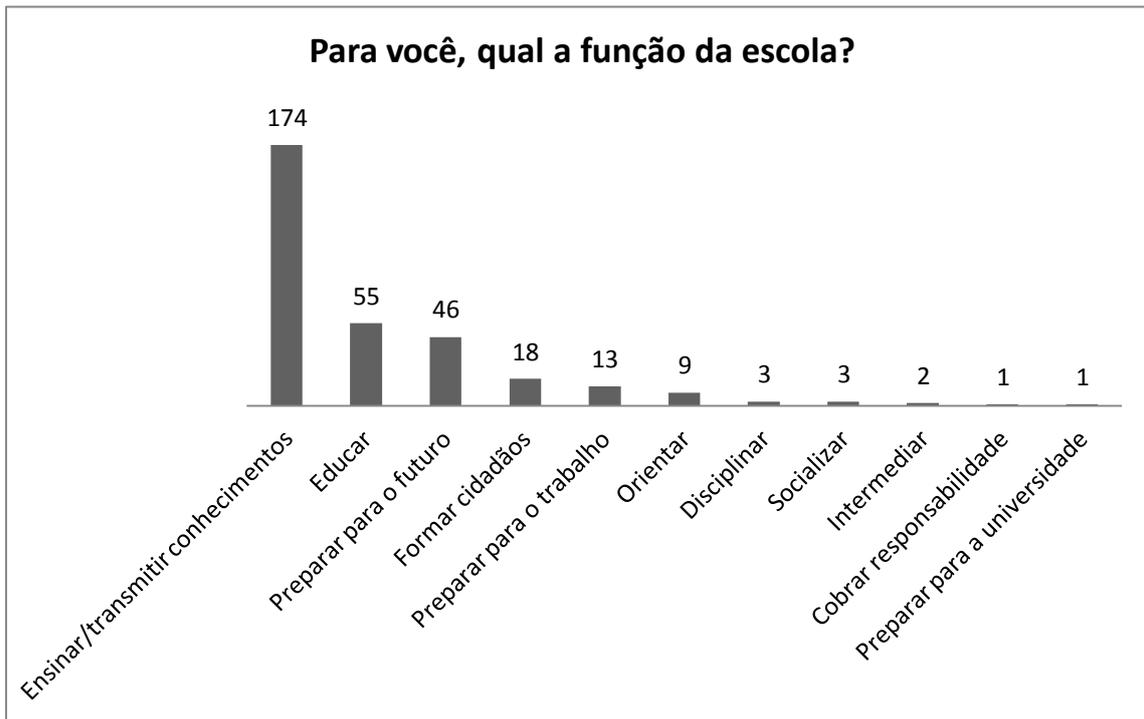
Nesse capítulo faremos a análise dos resultados das entrevistas da pesquisa realizadas. Ao total, analisamos 315 entrevistas estruturadas com os responsáveis pelos alunos, 372 entrevistas estruturadas com os alunos e 37 conversas através da pesquisa participante, com a comunidade na qual a escola está inserida.

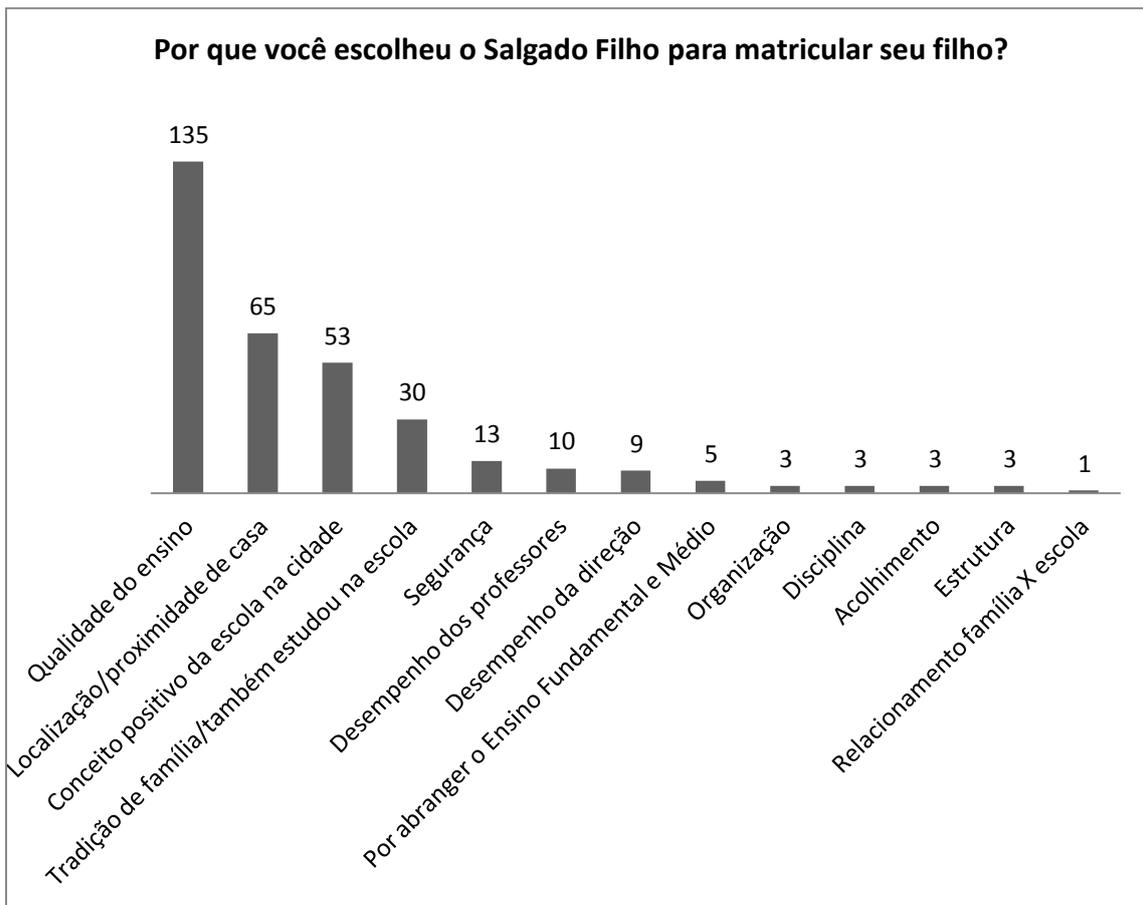
### **4.1 A FALA DOS PAIS**

Coletamos e analisamos 315 entrevistas estruturadas, respondidas por pais e responsáveis. Vale ressaltar que muitos deles possuem mais de um filho matriculado na escola, tendo respondido uma única vez. Algumas entrevistas retornaram com algumas questões ignoradas, sem resposta alguma, o que fará com que alguns números não cheguem as 315 respostas. As questões, conforme vemos no anexo 1, estão relacionadas a uma visão geral da comunidade, que não era de conhecimento dos professores.

Após serem tabuladas, analisando as primeiras questões abordadas na pesquisa, que buscavam mapear o nível sócio-econômico das famílias, foi possível confirmar que trata-se de uma comunidade que possui um nível econômico favorável, apesar de estar inserida em uma das cidades mais pobres do Estado do RS. Tal conclusão se baseia nos dados que nos mostraram que a grande maioria dos responsáveis pelos alunos possui nível médio de escolaridade, acesso à internet, não necessita se beneficiar de nenhum programa social do governo (como Bolsa Família, por exemplo), está exercendo trabalho remunerado fora do lar, utiliza suas horas de lazer com atividades culturais diversas (dentro e fora do lar) e não apresentam casos de histórico de drogadição na família.

No entanto, esses dados só são relevantes para nossa reflexão sobre o processo de democratização na escola, ao relacionar-los com os gráficos abaixo, que nos trazem a visão que as famílias tem das funções que a escola deve exercer e da motivação de manterem seus filhos na escola em questão. Essas últimas questões foram abordadas de forma dissertativa, e suas respostas foram tabuladas da seguinte forma:





Já havíamos colocado no decorrer das reflexões que o ato de realizar as ações durante esse processo de abertura democrática na instituição talvez seja mais importante do que as respostas e falas coletadas durante as entrevistas. O fato da escola mostrar à comunidade que suas opiniões eram importantes para o fazer pedagógico já se configurava como um grande passo para o fortalecimento dos pilares da gestão democrática. No entanto, os dois gráficos acima, tabulados a partir das questões finais da pesquisa estruturada, nos trazem questões importantes e opiniões que precisam ser trabalhadas junto à comunidade.

É inviável pensarmos em gestão democrática sem idealizar uma escola que priorize a formação do educando integralmente, enquanto cidadão. Conforme o primeiro gráfico, percebemos que a grande maioria dos responsáveis se preocupa somente com o desenvolvimento cognitivo ou com questões ditas funcionais finais, como preparação para o trabalho ou universidade. Embora esses sejam papéis importantes da escola e o motivo pela qual ela se constitui, é importante que as famílias a percebam como um espaço de vivências de cidadania e socialização.

Para isso, é necessário que os pais vivenciem mais a escola, para verem que, muitas vezes, os problemas mais latentes ali não são relacionados à aprendizagem. E essa visão se dá porque a família comparecia à escola somente para buscar o resultado final avaliativo de seus filhos, sem participar do processo como um todo. Isso quer dizer que eu, enquanto pai, só encontro problemas na escola quando meu filho não traz no final um resultado satisfatório de aprendizagem. Não é percebido nem questionado o porquê dos resultados ruins e se esses podem estar relacionados com posturas e situações que vão muito além da dificuldade de aprendizagem, podendo estar relacionados com métodos e avaliações falhas, problemas que estão além dos muros da escola e falta de coerência entre o que a escola oferece e o que o educando espera dela. Ou seja, esse primeiro gráfico nos mostra que, para construirmos uma escola verdadeiramente democrática, precisamos discutir com as famílias esses fins da instituição e mostrarmos, através da participação, a importância de não vislumbrarmos a escola somente como o local onde se transmite conhecimentos ou que prepara para o futuro. Para a escola funcionar a contento de todos, toda a comunidade escolar precisa aderir aos propósitos educativos dela e essa adesão passa por ações efetivas. Pensamos que algumas de nossas ações já fizeram com que boa parte das famílias iniciasse essa tomada de lugar que é seu de direito dentro da escola. Mas estamos cientes de que uma mudança de visão não se dá de uma hora para outra e que ainda se faz necessário criar mais estratégias para que se dê essa transformação de olhares, onde se perceba a escola como espaço de formação integral do indivíduo. Para Vítor Paro

A escola, então, ao prover educação, precisa tomá-la em todo seu significado humano, não em apenas algumas de suas dimensões. Por isso, pode-se dizer que a escola pública tem baixa qualidade, sim, mas não pelas razões que normalmente são levantadas para isso (porque não consegue fazer o que faz a escola particular ou o que fazia a “boa” escola pública de antigamente). A escola pública tem baixa qualidade, antes de tudo e principalmente, porque não fornece o mínimo necessário para a criança e o adolescente se constituírem como seres humanos, diferenciados do simples animal. Quando se fala em educação para a formação do cidadão, é esse pressuposto que deve estar por trás: o de que, como condição para elevar-se a um nível humano de **liberdade**, diferenciando-se da mera **necessidade** natural, o indivíduo precisa **atualizar-se** historicamente pela apropriação de um mínimo de saber alcançado pela sociedade da qual ele faz parte. (PARO, 2007, p.12)

O autor nos traz exatamente o que foi discutido, ou seja, a dimensão da escola enquanto local de apropriação dos saberes historicamente dados, mas também de formação integral do ser humano. Tal citação ainda vem ao encontro da análise necessária do segundo gráfico, onde percebemos que a grande maioria dos pais dizem ter matriculado seus filhos na escola devido a qualidade de ensino, seguido de questões mais práticas e facilitadoras como a proximidade da residência, a segurança ou uma não questionada tradição familiar ou “fama” que a escola possui na cidade.

O segundo gráfico confirma o primeiro, no momento em que os pais afirmam ter matriculado seus filhos na escola pela qualidade de ensino que percebem ali. Por ser uma escola central, a questão da localização e segurança também é bastante latente. O terceiro item mais destacado foi a questão do olhar que a população tem sobre a escola. Vemos diariamente alunos que já estão matriculados em escolas públicas mais perto de seus lares, mas que seguem tentando uma vaga em nossa escola. Pensamos que é muito importante que as famílias tenham mais argumentos para gostarem da escola, e não somente um “ouvir falar”. Também compreendemos que isso se dá devido ao falto da “venda” da imagem que a escola se propôs nos últimos anos. Ainda ouvimos muitos pais afirmando que a escola era “praticamente particular”. Neste período, a escola exigia uniformes e agenda, por exemplo, que os pais deveriam adquirir por conta própria. Alunos com menos condições financeiras acabavam não procurando a escola devido a essas exigências. Em verdade, essas “aparências” se tornaram prioridade, que nada tinham que ver com a qualidade de ensino da escola. Poucos projetos eram desenvolvidos e havia poucas oportunidades para propor algo que ultrapassasse os métodos tradicionais de ensino. Por isso nossa preocupação em afirmar a instituição como espaço público, mantido por recursos públicos, para todos. A escola não necessita ser a melhor da cidade. Sempre afirmamos que ela precisa ser adequada para que nossos alunos se desenvolvam integralmente e ali se sintam bem, percebendo a importância daquele espaço em suas vidas.

Dessa forma, voltamos a questão da necessidade da participação verdadeira da comunidade, para que não veja a escola superficialmente ou através de imagens que ficaram pra trás. Ainda recebemos pais dizendo que a escola já foi boa ou que a qualidade de ensino caiu muito, embora seus filhos amem a escola. Muitos

afirmam que queriam trocar os filhos de escola para uma escola mais “forte”, mas os filhos não querem de forma alguma. Talvez, nossa maior falha enquanto gestores esteja sendo legitimar junto aos pais essa percepção de educação e qualidade de ensino. Ainda se faz necessário, como já foi dito anteriormente, que algumas famílias, ainda presas à visão conteudista de escola, revejam suas ideias. Mas isso é nosso papel enquanto gestores, formar aos poucos esse novo entendimento. Finalizando essa questão de visão do que é hoje, na escola pública, qualidade de ensino, Paro ainda nos traz a seguinte reflexão:

Quando se discute o ensino público no Brasil, hoje, o senso comum costuma identificar duas características como configuradoras de sua má qualidade: a má preparação para o mercado de trabalho e a ineficiência em levar o aluno à universidade. (...) Será que, quando nos preocupamos apenas com a preparação para o ensino superior, como fazia a “escola pública de qualidade” de algumas décadas atrás ou a escola particular de hoje, que atende as camadas privilegiadas, estamos promovendo a melhoria do nível de bem estar geral da sociedade? (PARO, 2007, p. 10 - 11).

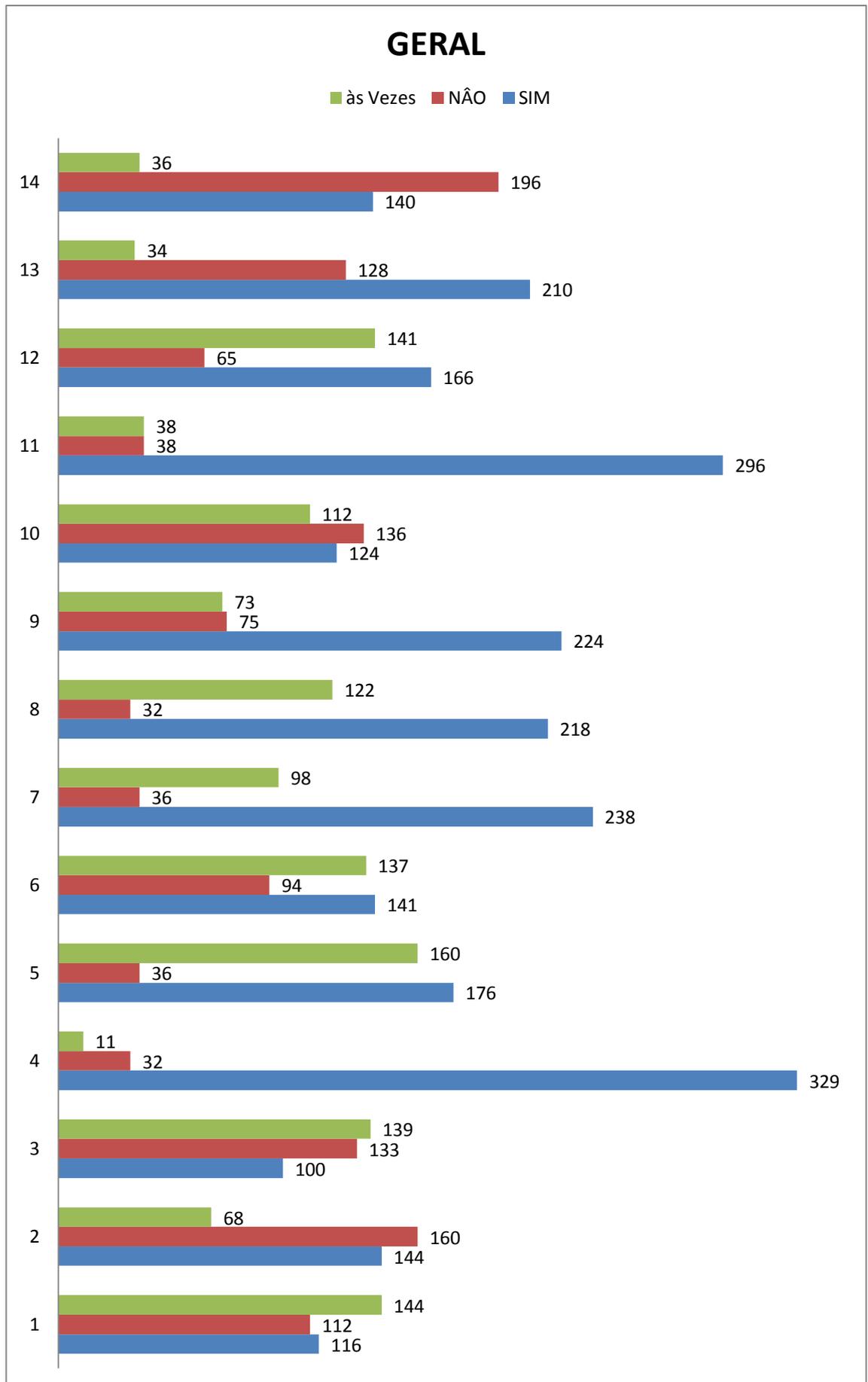
#### 4.2 A FALA DOS EDUCANDOS

Os alunos responderam a 14 questões objetivas abaixo:

1. (     ) Estou achando fácil o trimestre.
2. (     ) Não brigo com os colegas.
3. (     ) Estou com dificuldades.
4. (     ) Respeito os funcionários da escola.
5. (     ) Realizo todas as tarefas.
6. (     ) Tenho ajuda na realização das tarefas.
7. (     ) Trago todos os materiais pedidos.
8. (     ) Colaboro fazendo silêncio, não atrapalho.
9. (     ) Meu caderno é organizado.
- 10.(    ) Meus pais olham minhas tarefas.
- 11.(    ) O professor é importante para minha aprendizagem.
- 12.(    ) O professor se preocupa comigo.
- 13.(    ) Eu não gosto de algum professores.

14.(      ) Eu gosto de todos os professores.

Vejamos, com o gráfico a seguir, quais foram as respostas dos 372 alunos entrevistados, que estudam nas séries finais do Ensino Fundamental, ou seja, do 6º ao 9º ano, já pedindo uma atenção especial à pergunta 10.



Embora o gráfico tenha sido mostrado aos responsáveis nos conselhos de classe em sua integralidade, aqui, nesse momento, queremos discutir a questão 10. Como percebemos, a maioria dos alunos não recebe atenção das famílias em suas tarefas escolares. Essa constatação de confirma na prática, em nossas mostras e feiras pedagógicas, que, de 2013 a 2015, acontecem aos sábados. Embora tenhamos um público de estudantes muito significativo, que lota a escola, a presença dos pais e responsáveis nesses momentos ainda é pequena. A questão que fica é: se eu me preocupo tanto com o aprendizado do meu filho, por que me envolvo tão pouco com ele? O que tem impedido esses pais de participarem? O que nós, enquanto escola, podemos fazer para reverter isso?

É preciso criar essa unidade entre família e escola. Penso que essa parceria, a nível de comprometimento e valorização dos estudos ainda não existe. Não percebemos nos alunos essa bagagem necessária vinda de casa, estando convencido da importância da aprendizagem, esse estímulo necessário a adquirir conhecimentos. Ou seja, além de repensar a mudança de visão sobre qualidade de ensino, os pais precisam compreender que a presença diária deles nesse processo é indispensável. Quando o aluno coloca que seus pais não acompanham sua vida escolar (pois acompanhar não é somente buscar resultados finais), há uma incoerência com a preocupação que dizem ter com a qualidade de ensino, seja ela qual for. Tal qual a gestão democrática, a participação, que dela faz parte, exige dedicação e trabalho de todos os partícipes. De acordo com Paro

Assim sendo, parece óbvio que, se a escola, para tornar mais facilmente apreensível seus conteúdos, deve se reportar constantemente às experiências anteriores dos educandos, é também defensável que se tomem medidas, no seio da casa ou da família, que se possam, depois, facilitar na escola a apreensão de conteúdos culturais necessários ao desenvolvimento social e cultural da pessoa. A mais importante dessas medidas parece ser precisamente o desenvolvimento de valores favoráveis ao saber e à postura de estudar e interessar-se pelo aprendizado. (PARO, 2007, p. 34).

#### 4.3 A IMPORTÂNCIA DAS VOZES HISTÓRICO-CULTURAIS

Como abordado nos sub-capítulos anteriores, aprendizado está relacionado com a apropriação do que foi e é construído historicamente e culturalmente. Por isso, implantou-se na escola tantos projetos que visavam essa troca cultural e o protagonismo do educando.

Antes de apontar as mudanças que percebemos em nossos educandos com a proposição de um ensino multicultural, voltado ao respeito à diversidade e de valorização dos diferentes saberes, tendo como base o texto de Carlos Roberto Jamil Cury, necessitamos refletir sobre uma afirmação do autor e sobre como suas implicações práticas faz com que o agir tenha sentido. Ao apontar o acesso à educação como um fator mínimo da igualdade, Cury coloca que

Um tal bem não poderia ter uma distribuição desigual entre os iguais. E como nem sempre este ponto de partida fica garantido a partir das vontades individuais, só a intervenção de um poder maior poderá fazer desse bem um ponto de partida inicial para a igualdade de condições. Esse poder maior é o Estado. (CURY, 2005, p.6)

O que fica claro todos os dias em que nós, profissionais da educação que atuamos na escola pública é que, embora hajam políticas públicas que venham tentar concretizar o acesso à escola como instrumento da diminuição das discriminações e desigualdades, há um abismo entre o tal ponto de partida de uns para outros. Isso porque, o ponto de partida não é a escola. A maneira como as crianças chegam à escola e a “bagagem” que trazem com suas vivências são díspares.

E por termos essa realidade, onde alguns chegam à mesma escola com uma vivência rica no âmbito cultural, familiar, psicológico e de cuidados de uma maneira geral e outros necessitem terem todas suas carências supridas na escola é que se faz necessário uma gestão onde essa igualdade de qualidade seja buscada como meta e onde ações a viabilizem. E é isso que dará à escola um caráter inclusivo: ofertar possibilidades e oportunidades aos desiguais, aos diferentes. Ao mesmo tempo, o aluno precisa sentir que tudo o que traz dessa bagagem é valorizado na escola, são saberes.

Tratando –se da relação com a sociedade, a escola de hoje, seja ela pública

ou privada, porta-se de forma absolutamente diferente do que há décadas atrás. Enquanto tínhamos, em um passado não tão distante, instituições que enquadravam em suas doutrinas e regras somente o que consideravam o “melhor” da sociedade, selecionando seus alunos, famílias e metodologias com o objetivo de “moldar” os jovens de acordo com suas diretrizes e seguir de forma cíclica e fechada a formação de uma minoria burguesa, hoje, o quadro que temos é absolutamente distinto.

Dentro da perspectiva da *escola para todos* como um ponto base de uma política que tem como referência os direitos humanos, a escola não pode mais ser seletiva. Temos, hoje, uma escola que não é mais uma parte da sociedade, mas é a própria sociedade. Tudo que encontramos em grande escala fora dos muros das instituições, aparece lá dentro. Ou seja, os conflitos, a diversidade como um todo (gênero, credo, raça, etnia, idade, opção sexual, classe social...), os problemas e possíveis soluções se apresentam nas unidades educacionais como fora dela, com a diferença de se darem em uma estrutura menor e acontecerem sob a mediação de profissionais da educação.

Sob esse aspecto, não basta caber à escola somente o papel de, em respeito aos direitos do cidadão, receber a todos. Os profissionais da educação precisam compreender que, tendo como registros históricos marcas de exclusão e da escola como um lugar para minorias, a *escola para todos* não será construída naturalmente e sem conflitos. Faz necessário que as instituições de ensino e seus gestores planejem e trabalhem dentro da perspectiva de uma cultura dos direitos humanos.

Vera Maria Ferrão Candau, em seu artigo *Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos (2012)*, traz como um dos seus pontos de discussão a tensão entre a igualdade e a diferença. Talvez seja esse um dos principais problemas dos profissionais da educação hoje, pois a escola para todos se dá através de processos de inclusão. E, ainda hoje, passado anos de leis que garantem igualdade de acesso à escola, seus profissionais e a sociedade como um todo ainda não lidam tranquilamente com isso. Como trabalhar em sala de aula com turmas totalmente heterogêneas? Como pensar em uma escola que acolha e seja justa e produtiva para a vida de pessoas tão diferentes? É possível e interessante produzir resultados iguais na diferença? E a avaliação? Esses são apenas alguns questionamentos dos muitos que temos em nossas escolas e que travam, de certa

forma, a idéia de uma escola igualitária, que respeite suas diferenças.

Assim, um dos desafios de nossa gestão foi pensar e planejar uma escola que, a partir de seus muros, também seja para todos, assim como se deu o processo de adentrá-la. Lá estando, o educando não pode ser descaracterizado em suas individualidades e diferenças nem excluído por elas. O caminho que escolhemos para isso foi a abertura de espaços para mostras, convívio e entendimento das diferentes realidades e vivências que temos hoje na escola.

Temos raros casos de atitudes excludentes em relação aos alunos com deficiências que foram enturcados em classes regulares. Ao contrário, muitas vezes, os colegas tem mais clareza e tranquilidade em entender e auxiliar tais alunos do que os próprios professores. Nossos alunos que antes estavam isolados na Classe Especial, hoje protagonizam projetos e participam como todos os demais, sendo respeitados em suas limitações e atendidos pela Sala de Recursos.

Ainda sobre a questão da importância do protagonismo de nossos jovens, vale ressaltar mais uma vez as Mostras e Feiras, que vem recebendo cada vez mais público e oportunizando momentos de valorização da produção dos mesmos. Vemos alunos envolvidos nos projetos, assim como a participação daqueles que antes se limitavam a mostrar suas habilidades apenas em provas.

#### 4.4 PESQUISA SÓCIO- ANTROPOLÓGICA

E, para além do que os alunos trazem para dentro da escola enquanto experiências de vida, fez-se necessário coletar as falas dessa comunidade, para compreender suas posturas diante não só da escola, mas da sociedade como um todo.

Quanto a essa variável de pesquisa, valorizamos mais as falas dos entrevistados, ou seja, os dados qualitativos sobre os quantitativos. Mas antes de citarmos as falas mais relevantes coletadas em cada eixo de conversa, é importante ressaltar que foram entrevistadas 37 pessoas da comunidade, não somente famílias da escola, mas comerciantes locais e entidades importantes ( Casa Lar, por exemplo). A justificativa para entrevistar a todos, veio do fato de que, independente

de terem filhos que estudam na escola, é nesse meio que nossos educandos convivem. Mesmo aqueles que não moram próximo à escola, que foi a região entrevistada, os alunos passam uma boa parte de seu dia ali, naquele meio.

Analisamos durante o processo muitas falas que serviram para o nosso planejamento do ano seguinte , 2015, e que se estenderá para o ano de 2016. No entanto, algumas se mostram mais significativas para exemplificarmos a visão que possuem da sociedade dita democrática na qual se inserem. Selecionamos falas de cada eixo, mostradas abaixo

- “Nem fala, tô com neto doente, mandam de lá pra cá, não dão encaminhamento...hospital apertado” (Eixo Saúde)
- “Prefiro dar sobras pros animais do que pras pessoas” (Eixo Saúde)
- “Se eu tivesse condições colocaria meus filhos na particular. Parece que na escola pública é uma bagunça. Ninguém respeita nada...muita falta de professor...Não sei, o colégio não tem força de punir...” (Eixo Educação)
- “Nada de bom, alunos batem no professor...culpa das leis...” (Eixo Educação)
- “Os pais não podem bater nos filhos. Hoje em dia eles podem fazer tudo. A educação vem de casa ,por isso o desrespeito na escola.” (Eixo Relação Familiar)
- “Não tenho tempo de conversar...” (Eixo Relação Familiar)
- “Não me sinto seguro. Quando deu tiroteio entrou gente aqui pra se esconder. Volta e meia tem tiroteio.” (Eixo Segurança)
- “A comunidade não contribui, carroceiros sujam a cidade, espalham lixo.” (Eixo Meio Ambiente)
- “O povo tem o que merece.” (Eixo Meio Ambiente)
- “Não voto mais em partido...não gosto de apertar mão de político...voto no menos ruim.” (Eixo Política)
- “Na frente da minha casa moram morenos , mas não me assaltam”. (Eixo Diversidade)

Após observar essas falas, pensamos que para além da descrença e do preconceito revelados, há uma reprodução do senso comum, das opiniões estereotipadas que são repetidas sem reflexão. Superficialmente, vemos a comunidade totalmente descrente dos órgãos públicos, talvez desanimados pela sequência de falhas e descasos que percebem e que partem dessas instituições. No entanto, é necessário termos claro, enquanto mediadores do processo de consolidação democrática, que o que temos é a naturalização de uma fala que revela o comodismo e o engessamento que torna o cidadão passivo no processo de construção social. Outra observação, analisando as falas aqui trazidas, mas também as outras coletadas, é a presença quase em todas elas de palavras de negação (não, nada, ninguém, nunca...). Não obtivemos palavras esperançosas ou que demonstrassem satisfação com as políticas públicas nem com as ações de seus pares, dos cidadãos. Aliás, em alguns momentos se distanciam desses pares como se não pertencessem ao que chamam de povo, comunidade, pessoas.

Quando o assunto abordado foi a educação pública, sempre se referiram aos professores com muito respeito, mas estão desacreditados na funcionalidade dessa, devido a falta de estrutura, no que volta e meia chamaram de “bagunça”.

Também se percebe um preconceito muito arraigado em suas falas, não somente quando o eixo temático era sobre isso. Talvez essas sejam duas questões que expliquem a falta de participação dos pais na escola. Não acreditam que podem somar estando ali, assim como podem ter dificuldades em lidar com o diferente, afinal, em um ambiente escolar, terão contato com situações e pessoas que não vão ao encontro do que entendem por aceitável. Ainda precisam dar espaço em suas vidas a verdadeira democracia, e não apenas aceitá-la de forma nebulosa e mascarada. Daí a necessidade de seguirmos no fortalecimento dos pilares da Gestão Democrática, mostrando à comunidade que a participação é fundamental. Suas falas trazem posturas de quem se vê impotente diante dos problemas que os cerca. Há claramente uma visão distorcida de uma sociedade democrática, de seu lugar como cidadão, da importância de sua voz. Aliás, também não se percebe uma visão coletiva, uma organização de todos como comunidade. Isso já havia sido relatado anteriormente no trabalho e talvez se explique por ser uma região central da cidade, formada por famílias com um poder econômico razoável, onde não há associações comunitárias onde os problemas sejam discutidos por todos. Ou seja,

se não estão acostumadas a pensar soluções para problemas que enfrentam diariamente e que foram abordados nos eixos temáticos, porque seria importante discutir a escola e seu funcionamento?

Talvez, pelas observações acima, voltamos a afirmar que o fato de estarem sendo indagados e estimulados a opinar tenha sido mais importante do que as respostas obtidas, embora elas nos elucidem suas posturas, como a descrença que traz a não participação ou as visões distorcidas de cidadania e democracia. O ato de mostrar que queríamos ouvir o que a comunidade tinha a dizer, foi histórico na escola e um tanto impactante para eles. Especialmente na pesquisa sócio-antropológica, a expressão de surpresa das pessoas que nos receberam era visível. Por que esses professores estão, em um sábado pela manhã, fora do horário de trabalho, importando-se pelo que eu tenho a dizer? Esses mesmos pais, acostumados com a visão populista de participação, que iam à escola somente em dia de festas, agora eram abordados de maneira diferente.

## **5. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES**

Quando falamos em democratização da escola pública como um processo novo, iniciado há tão pouco tempo, devemos levar em conta que, enquanto instituição pertencente a uma sociedade regida pela democracia, esse processo deveria ser natural, óbvio. No entanto, não é. As relações que se estabeleceram durante décadas de gestões clientelistas nas instituições tornaram normal uma outra visão de direção escolar, que hoje precisa ser derrubada de vez, seja através da consciência dos educadores e comunidade, seja por leis e normas que mudem esses parâmetros.

Quando pensamos em escola e gestão, não podemos deixar de pensar que os maiores interessados em sua existência e na qualidade de seus serviços é a própria comunidade. Gestores e educadores passarão pela escola. Mas é nesse espaço que se formarão pessoas que continuarão nessa sociedade, levando consigo a bagagem que ali construíram. E como fazer uma escola que responda aos interesses da comunidade sem a participação dela?

Assim, já temos dois motivos para fundamentar a necessidade da escola pública ser um espaço democrático: a coerência e necessidade de seguir um regime maior de uma sociedade e o fato de pertencer a uma comunidade, que não é nada menos do que a maior interessada em seus resultados. E para garantir que essa participação democrática ocorra e corresponda aos interesses dessa, nasceram nas escolas conselhos, agremiações, eleições de diretores, pesquisas participativas e projetos que trazem a comunidade para dentro da escola, buscando criar o sentimento de pertencimento daquele ambiente pelos pais e responsáveis, além de uma maior valorização por parte dos alunos.

A escola onde foram desenvolvidas as ações que apresentamos nesse trabalho vem se utilizando de todos esses instrumentos acima para corroborar com a implantação de uma gestão democrática. Mas, além disso, diariamente abrimos espaço para o diálogo com todos os membros da comunidade e proporcionamos situações em que todos se sintam protagonistas na escola e essenciais para sua transformação. Não podemos acreditar que somente eleição de diretores e a existência de conselhos garantiria a real democracia, afinal, isso há em muitas

escolas onde práticas reais de gestão participativa estão distantes.

Assim, além de estruturas burocráticas, que também são necessárias, as relações dentro da escola e com a comunidade é que darão a imagem da verdadeira identidade dessa escola. O que temos feito na escola, para além do que já se tem por norma enquanto escola pública, é dividir o poder de decisão entre os colegas, fazer uso de direitos e deveres previstos por leis, abranger no currículo escolar vivências dos alunos, respeitar o trabalho de professores e funcionários, legitimando a autonomia e as parcerias necessárias, inserindo a comunidade e suas opiniões desde a raiz do planejamento.

Quando, enquanto equipe gestora, definimos que um dos nossos maiores objetivos era implantar a Gestão Democrática através do fortalecimento dos seus pilares, voltados à participação de todos, para que a escola realmente fosse de todos, sabíamos que não seria uma tarefa fácil. Passados quase três anos dessa caminhada, ainda não é. Em muitos momentos percebemos no grupo o cansaço e aquele pensamento de que antes era mais fácil, pois participação e democracia geram trabalho e esforço de todos. Assim como temos professores e funcionários que desejavam imensamente fazer parte da escola e hoje se envolvem no processo da construção da escola que queremos, há aqueles que preferem não sair do seu comodismo e somente colhem os frutos do que está sendo plantado. Nós mesmas, pertencentes à equipe gestora, passamos por momentos de desânimo, de frustrações. Ao vermos o descaso dos próprios governos com nossa luta, e quando nos deparamos com práticas das mantenedoras que vão na contramão de nosso discurso motivador, nos tornamos frágeis e isoladas.

Mas a cada dia a escola tem se tornado um lugar mais prazeroso para todos. Os sábados letivos, onde antes havia mais professores que alunos, hoje devem ser muito bem organizados, pois faltam espaços para todos exporem seus trabalhos e projetos. Reduzimos imensamente casos de brigas e agressões e levamos esse número a quase zero quando trata-se de um período onde os alunos estão envolvidos com um Projeto ou Mostra.

Os pais, descrentes anteriormente nesse modelo de gestão, hoje sentem-se mais acolhidos e perceberam que educação não se faz somente com sorrisos, promessas ou achando culpados pelos problemas. Aliás, não temos mais em nossa escola agressões verbais por parte das famílias aos professores nas portas das

salas de aula. Os mesmos entenderam que para resolver situações direção, professores, pais e alunos precisam dialogar e estarem dispostos a encontrar estratégias juntos.

Assim, o passo agora a ser dado é garantir que todas as ações descritas e efetuadas se mantenham na escola, independente das equipes diretivas que pela escola passarão, através de sua introdução no Projeto Político Pedagógico da Escola e no Regimento Escolar, que já estão em fase final de reescrita e em breve serão enviados para aprovação da mantenedora. A certeza que temos é que não podemos permitir, depois de tanta luta, que esse processo se estanque ou que ocorra um retrocesso. E essa é a consciência que não se pode perder: democracia é processo, é caminhada, é trajetória. Não podemos afirmar que implantamos a democracia nessa escola e que agora lá ela está. Não, ela não está por completo, ela não está pronta e nem todos estão prontos para ela. Demos passos significativos e legitimamos ações (através de seus positivos resultados) democráticas. Mas só caminhamos nessa direção e apontamos um caminho ainda oculto anteriormente, pelo medo da perda do poder, do controle, pela necessidade de centralização de gestão. Estamos satisfeitas pela coragem de fechar as portas a essa maneira clientelista e autoritária de pensar educação e relações com a comunidade e abri-las novamente, de forma reestruturada e democrática. Mas estamos certas de que a caminhada segue, porque democracia não é algo que se finaliza, ou não seria democracia. Aliás, quanto mais avançados, mais percebemos que ainda há muito a se caminhar.

## REFERÊNCIAS

- BORDENAVE, Juan. *O que é participação*. São Paulo: Brasiliense, 1983.
- BRANDÃO, C. R; STRECK, D. R. *Pesquisa Participante: A partilha do saber*. 2. ed. Aparecida: Ideias & Letras, 2006.
- BRANDÃO, Carlos R. *Pesquisar-Participar*. In: BRANDÃO, Carlos R. (Org.). *Repensando a Pesquisa Participante*. São Paulo: Brasiliense, 1985
- BRASIL: Constituição da República Federativa do Brasil.
- \_\_\_\_\_: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei N. 9.394/96
- \_\_\_\_\_: Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei N. 8.069/90
- CANDAU, Vera Maria. *Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos*. Educ. Soc., Campinas, v. 33, n. 120, p. 715-726, jul.-set. 2012
- COMERLATTO, Luciani Paz. *A gestão da educação no contexto da sociedade capitalista: a parceria público privado*. Tese (doutorado). UFRGS. Porto Alegre, 2013.
- CURY, Carlos Rodrigues Jamil. *Gestão democrática da educação pública*. Salto para o futuro. MEC. Boletim 19, 2005.
- DEMO, Pedro. *Participação é conquista: noções de política social e participativa*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. *A Pedagogia da pesquisa-ação*. Educação e Pesquisa. Revista da Faculdade de educação da USP. Vol. 31, fascículo 3. Dez 2005. São Paulo 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1970.
- \_\_\_\_\_: *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GANDIN, Danilo. *A prática do planejamento participativo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- KEMMIS e MC TAGGART, 1988, apud Elia e Sampaio, 2001.

LOPES, Noêmia. *Quer um conselho? Forme um*. Publicado em *Gestão Escolar*, Ed. 018. Editora Abril, Fevereiro/Março 2012.

PARO, Vitor Henrique. *Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação*. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2008. v. 1.

\_\_\_\_\_ : *Administração Escolar: introdução crítica*. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2008. v. 1.

\_\_\_\_\_ : *Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino*. 1. ed. São Paulo: Ática, 2007. v. 1.

\_\_\_\_\_ : *Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia*. 2. ed. rev. 2. ed. São Paulo: Xamã, 2003. v. 1.

\_\_\_\_\_ : *Qualidade do ensino: a contribuição dos pais*. 1. ed. São Paulo: Xamã, 2000. v. 1.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 2002.

STRECK, Danilo R. *Práticas educativas e movimentos sociais na América Latina: aprender nas fronteiras*. Série-Estudos. Periódico do Mestrado em Educação da UCDB. N. 22, Jul/Dez. 2006.

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1

E.E.E.M. SENADOR SALGADO FILHO

#### ENTREVISTA COM PAIS/RESPONSÁVEIS

- IDADE: \_\_\_\_\_
- CIDADE DE ORIGEM: \_\_\_\_\_
- Nº DE FILHOS NA ESCOLA: \_\_\_\_\_
- NÍVEL DE ESCOLARIDADE:

- ( ) ANALFABETO
- ( ) ENSINO FUNDAMENTAL
- ( ) ENSINO MÉDIO
- ( ) ENSINO SUPERIOR
- ( ) PÓS GRADUAÇÃO

- PROFISSÃO/OCUPAÇÃO: \_\_\_\_\_
- BAIRRO ONDE MORA: \_\_\_\_\_
- PARTICIPANTE DE PROGRAMA SOCIAL? \_\_\_\_\_  
QUAL? \_\_\_\_\_

- POSSUI ACESSO `A INTERNET? \_\_\_\_\_
- QUAIS AS ATIVIDADES DE LAZER DA FAMÍLIA?

- ( ) JORNAL
- ( ) TELEVISÃO
- ( ) CINEMA
- ( ) TEATRO
- ( ) PASSEIOS AO AR LIVRE
- ( ) OUTROS. QUAIS? \_\_\_\_\_

- PRATICA ESPORTES? \_\_\_\_\_ QUAL?

- TEM HÁBITOS DE LEITURA? \_\_\_\_\_ O QUE  
COSTUMA LER? \_\_\_\_\_

- NA FAMÍLIA, EXISTE HISTÓRICO DE USO DE  
DROGAS LÍCITAS OU ILÍCITAS? \_\_\_\_\_

- PARA VOCÊ, QUAL A FUNÇÃO DA ESCOLA?

- POR QUE VOCÊ ESCOLHEU O SALGADO FILHO  
PARA MATRICULAR SEU FILHO?

## APÊNDICE 2

Eixos para pesquisa sócio antropológica/2014

- Ø Como avalia a saúde pública no seu município? (Verbas, postos, números de médicos, atendimento, distribuição de remédios, entre outros)
- Ø Qual é a importância da escola para você?
- Ø Como são as relações, hábitos e dificuldades familiares no dia a dia?
- Ø Você se sente seguro onde mora?
- Ø Que atitudes você tem para preservar o meio ambiente?
- Ø Quais são os motivos que levam você a escolher seus candidatos do seu município?
- Ø Como você vê essa diversidade de gêneros, opções sexuais, religiões, raça nos dias de hoje em relação à décadas passadas?