

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC
UNIDADE ACADÊMICA DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E
EDUCAÇÃO – UNAHCE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DAIANA SILVEIRA COLOMBO DIETER

**PERSPECTIVAS DE PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO
PROCESSO DE GESTÃO DA ESCOLA: UMA VISÃO A PARTIR
DA COMUNIDADE ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense, Unesc, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Antonio Serafim Pereira

**CRICIÚMA
2015**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

D565p Dieter, Daiana Silveira Colombo.

Perspectivas de participação dos pais no processo de gestão da escola : uma visão a partir da comunidade escolar / Daiana Silveira Colombo Dieter ; orientador : Antonio Serafim Pereira. – Criciúma, SC : Ed. do Autor, 2015.

98 p. : il.; 21 cm.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2015.

1. Escolas – Organização e administração. 2. Gestão escolar. 3. Pais e professores. 4. Lar e educação. I. Título.

CDD. 22^a ed. 371.2

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla – CRB 14/1101
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

DAIANA SILVEIRA COLOMBO DIETER

**“PERSPECTIVAS DE PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO
PROCESSO DE GESTÃO DA ESCOLA: UMA ANÁLISE A
PARTIR DA COMUNIDADE ESCOLAR”**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 30 de março de 2015.

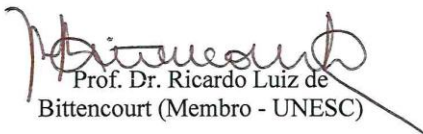
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Antonio Serafim Pereira
(Orientador - UNESC)



Profa. Dra. Maria de Fátima Cossio
(Membro - UFPel)



Prof. Dr. Ricardo Luiz de
Bittencourt (Membro - UNESC)

Prof. Dr. Rafael Rodrigo Mueller
(Suplente – UNESC)

Prof. Dr. Vidalcir Ortigara
Coordenador do PPGE-UNESC



Daiana Silveira Colombo Dieter
Mestranda

AGRADECIMENTOS

Aos meus familiares, que me apoiaram e me auxiliaram em tudo que precisei para a realização deste projeto. Em especial, ao meu marido e a minha filha que tiveram paciência e compreensão para entender minhas ausências.

Aos meus professores, que me conduziram nesse processo com sua sabedoria.

Ao meu orientador, que dispôs de seu precioso tempo para me orientar no caminho da pesquisa e me levou a compreender que este estudo não termina em si mesmo, é apenas o começo de uma caminhada, ainda mais consciente e comprometida com a qualidade da educação.

Aos meus amigos, cujas observações críticas me foram muito valiosas.

À comunidade escolar da unidade de ensino pesquisada, por ter contribuído para a realização deste estudo.

Ao FUNDES (Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior), que me disponibilizou bolsa de estudos para realizar esta pesquisa.

Acredito que tudo que nos propomos a desenvolver em nossas vidas tem uma razão de ser e, por isso, agradeço a Deus por ter me encaminhado nessa tarefa tão intensa que é a de educar e entender a educação como um dos caminhos que pode transformar vidas.

RESUMO

O presente estudo, realizado em uma escola pública de Criciúma pertencente à rede estadual de ensino de Santa Catarina, buscou responder à seguinte questão: quais as perspectivas de participação dos pais no processo de gestão da escola na visão da comunidade escolar? Valeu-se, para tanto, da análise documental do Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola e entrevista semiestruturada com os participantes da pesquisa (equipe diretiva, professores, pais, alunos e comunidade externa). A análise do PPP e das entrevistas seguiu a metodologia da análise de conteúdo conforme Bardin (2004). Emergiram da análise dos procedimentos de coleta de dados, a perspectiva de participação representativa – a mais mencionada –, a informativa e a direta – a menos pontuada –. Além disso, o conteúdo das entrevistas deixou evidente os condicionantes que influenciam na participação dos pais no que se refere à gestão escolar, conforme os envolvidos na pesquisa, a saber: ideológico, institucional e econômico/cultural, com prevalência para o primeiro condicionante. Este estudo oportunizou uma reflexão sobre as perspectivas de participação dos pais na gestão escolar, conforme a visão dos pesquisados. A ênfase na participação representativa e informativa dá indícios da fragilidade da gestão sócio-crítica na escola pesquisada.

Palavras-chave: Gestão Escolar. Participação. Pais.

ABSTRACT

This study, done in a public school in Criciúma that belongs to the state school system of Santa Catarina, aimed to answer the following question: what are the prospects for participation of parents in the school management process in the vision of the school community? For it was made the documentary analysis of the Political-Pedagogical Project (PPP) of school and semistructured interview with survey participants (management team, teachers, parents, students and external community). The analysis of the PPP and the interviews followed the methodology of content analysis according to Bardin (2004). Emerged from the analysis of the procedures of data collection the representative participation perspective - the most mentioned - the information and direct - unless punctuated -. In addition, the content of the interviews made clear the constraints that influence the participation of parents in regard to the school management, as those involved in the research, namely: ideological, institutional and economic/cultural, with prevalence for the first condition. This study provided an opportunity to reflect on the prospects for participation of parents in school management, as seen by the respondents. The emphasis on representative and informative participation gives evidence of the fragility of socio-critical management in the studied school.

Key Words: School Management. Public School. Participation. Parents. Democratization.

LISTA DE SIGLAS

ACT	– Admissão em Caráter Temporário
AMBIAL	– Projeto de Educação Ambiental e Alimentar
APM	– Associação de Pais e Mestres
APP	– Associação de Pais e Professores
CAPES	– Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CC	– Conselho de Classe
CD	– Conselho Deliberativo
CONAE	– Conferência Nacional de Educação
ENCCEJA	– Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	– Exame Nacional do Ensino Médio
FORGESB	– Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação e Gestão na Educação Básica
GERED	– Gerência Regional de Educação
IDEB	– Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LDBEN	– Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	– Ministério da Educação
PNE	– Plano Nacional de Educação
PPP	– Projeto Político-Pedagógico
SAEB	– Sistema de Avaliação da Educação Básica

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 GESTÃO ESCOLAR: CONCEPÇÕES QUE DEFINEM CAMINHOS	20
3 PERSPECTIVAS DE PARTICIPAÇÃO	25
4 CONCEITO DE PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE A PARTIR DA LEGISLAÇÃO	31
5 COMUNIDADE: MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR	46
6 METODOLOGIA: PROCEDIMENTOS	51
6.1 ATORES SOCIAIS PESQUISADOS	54
7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	55
7.1 CONCEPÇÕES DE PARTICIPAÇÃO NO PPP DA ESCOLA	56
7.2 A VISÃO DOS PESQUISADOS SOBRE A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS	60
7.2.1 Concepções de Participação	61
7.2.2 Condicionantes de Participação	72
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
APÊNDICES	90
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA DIRETOR(A), EQUIPE DIRETIVA E PROFESSOR(A)	91
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA ALUNOS	92
APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS	93
APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA REPRESENTANTE DA COMUNIDADE EXTERNA	94
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA A PESQUISA DOS PARTICIPANTES	95
APÊNDICE F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PESQUISA/DIREÇÃO	96
APÊNDICE G – TERMO DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA	97
APÊNDICE H – CONVITE PARA OS PAIS PARTICIPAREM DA PESQUISA	98

1 INTRODUÇÃO

A motivação pessoal pela temática da gestão escolar democrática iniciou no curso de graduação em Pedagogia, a partir de discussões sobre o tema. Tal interesse veio a intensificar-se na Pós Graduação *lato sensu*, quando existiu a oportunidade de produzir a monografia intitulada: “O papel da coordenação pedagógica escolar na linha da gestão democrática”. Naquele momento, desenvolvia a função de coordenadora pedagógica em uma escola privada da região de Criciúma, o que me impulsionou a prosseguir estudando sobre o assunto.

No exercício do cargo de direção, surgiram diversas inquietações, questionamentos e angústias, que proporcionaram um aprofundamento nos estudos sobre o assunto, levando ao ingresso no Mestrado em Educação, na linha de pesquisa Formação e Gestão em Processos Educativos.

O primeiro contato com autores que abordam, em termos de pesquisa, o tema “gestão escolar” se deu por meio da obra de Vítor Henrique Paro. A obra utilizada como base foi o livro intitulado *Por Dentro da Escola Pública*, escrita pelo autor em 1995.

Constatou-se que as discussões trazidas na obra são fundamentais para compreender como a escola se organiza e como a comunidade percebe a questão da participação. Houve uma identificação com o tema, o qual envolve a participação da comunidade nas decisões da gestão escolar.

Após a elaboração prévia do problema e dos objetivos de pesquisa, buscaram-se os antecedentes para confirmar a relevância do tema no contexto da produção do conhecimento sobre gestão. Foi definido, juntamente com o orientador da pesquisa, que o problema de pesquisa consistia em apontar quais são as perspectivas de participação dos pais no processo de gestão da escola na visão da comunidade escolar.

A apropriação dos resumos foi fundamental para ter um panorama do que se tem pesquisado sobre o tema “Gestão Escolar Democrática” e contribuiu para o crescimento da proposta de pesquisa, pois gerou diversos questionamentos, esclarecimentos, orientou o referencial teórico e ampliou o leque de possibilidades acerca do tema.

O objetivo geral da pesquisa foi analisar a participação dos pais no processo de gestão escolar de uma escola da rede estadual de ensino, na visão da comunidade escolar.

O presente estudo teve como objeto de pesquisa identificar quais são as perspectivas de participação dos pais no processo de gestão da escola na visão da comunidade escolar. Em vista do objeto, foram definidos como objetivos específicos: a) Analisar a participação dos pais na gestão da escola pesquisada, identificando a concepção de participação; b) Identificar os condicionantes que envolvem a participação dos pais na gestão escolar; e c) Analisar as significações do Projeto Político-Pedagógico – PPP e confrontá-las com os sentidos identificados na fala dos entrevistados referentes à participação dos pais.

Com esse propósito, foi feito um recorte de datas e realizada a busca na base de dados da CAPES¹ para situar a proposta de estudo no que se produziu no Brasil em nível de mestrado e doutorado, correspondendo ao período de 2005 a 2012². Para o levantamento das dissertações e teses, utilizaram-se os seguintes descritores: gestão escolar; gestão escolar em escolas públicas; gestão escolar em escolas públicas estaduais; participação da comunidade na escola pública; participação da comunidade na escola pública estadual; participação de pais na escola pública; participação de pais na escola pública estadual; estudo comparativo em gestão escolar em escolas públicas estaduais; gestão escolar e a obra de Paro.

Identificados os antecedentes, foram selecionados os estudos considerados pertinentes à discussão da participação da comunidade nas decisões da gestão escolar. Verificou-se que sete estudos estabeleceram relações com o tema, porém, em um segundo refinamento dos dados, concluiu-se que quatro deles vinham ao encontro do propósito de estudo. São eles: Caldas (2009); Cunha (2008); Moraes (2005) e Silva (2005).

Para direcionar a leitura dos estudos, tomou-se como referência os seguintes questionamentos norteadores: Em que o estudo analisado se aproxima da pesquisa que se está propondo?; Em que se distancia de tal pesquisa? Em que o estudo proposto avançará em relação às pesquisas já realizadas?

No estudo intitulado *Gestão Escolar e Participação da Comunidade - Zona Leste de Manaus*, Caldas (2009) apontou como problema de pesquisa verificar as formas de participação da comunidade no processo de gestão escolar, em especial no PPP, e analisou essa participação à luz da gestão democrática do ensino público firmada nos princípios e nas diretrizes da educação nacional.

¹ Sigla de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

² Considerando que o levantamento foi realizado no ano de 2013.

Nesse estudo, o objetivo geral foi analisar a participação da comunidade local na gestão das escolas públicas de ensino fundamental do bairro São José Operário, da Zona Leste de Manaus. Para dar conta de contemplar o objeto de estudo, a autora valeu-se do método dialético e da abordagem qualitativa, utilizando-se da análise documental e dos relatos da entrevista.

Os resultados da pesquisa mostraram não haver participação da comunidade nos processos decisórios de gestão escolar, apenas pequenos avanços quanto à implantação de projetos sugeridos pelo Ministério de Educação – MEC.

No estudo denominado *Gestão Democrática: O perfil ideológico dos pais membros do Conselho de Escola*, Cunha (2008) analisou o perfil ideológico dos pais que participaram do Conselho Escolar. O objetivo geral desse estudo tratou de identificar a concepção de participação dos pais, membros do Conselho de Escola, traçou os possíveis perfis ideológicos deles quanto à gestão escolar e analisou a importância da participação da comunidade no âmbito escolar, se comparados aos demais pais de alunos que não participaram desse Colegiado.

Para atingir tal objetivo, a autora elegeu a pesquisa de natureza empírica apoiada em perfis ideológicos construídos a partir de análises propiciadas pela Sociologia da Educação e pela Ciência Política. A pesquisa de campo teve como base entrevistas qualitativas e semiabertas. Em suas considerações finais, a autora ressaltou que na gestão analisada há princípios de gestão democrática nas escolas, porém limitadas e controladas pelos órgãos fiscalizadores ou pelas leis regulamentadoras dos sistemas de ensino. Constatou, também, as incoerências e contradições na legislação.

Na análise do estudo de Moraes (2005), intitulado como *Participação na Gestão Escolar: envolvimento, sentido e densidade*, o problema foi identificar como aconteceu a participação na gestão das escolas públicas da rede estadual e municipal de Blumenau. A autora procurou identificar os atores que participaram da gestão escolar, os objetos, as formas e níveis de participação deles em escolas de ensino fundamental da rede pública estadual e municipal de Blumenau – SC. Compôs a metodologia valendo-se da coleta de dados a partir da observação, de documentos, de entrevistas e de questionários.

A autora interpretou, em suas considerações finais, que as gestões escolares foram democráticas, colegiadas e participativas, pois oportunizaram o direito de todos participarem das decisões por meio de

colegiados formados pelos representantes da comunidade escolar, havendo discussões, sugestões e decisões coletivas.

O estudo analisado sobre *A associação de pais e mestres (APM) e a Gestão da Escola Pública no Estado de Mato Grosso do Sul – O caso de Campo Grande* apontou como objetivo analisar a Associação de Pais e Mestres – APM e a gestão da escola pública no estado de Mato Grosso do Sul, especificamente o caso de Campo Grande, no período de 1995 a 2000. Silva (2005) problematizou o estudo acerca das relações estabelecidas dentro da escola, entre a APM e a Direção Escolar e se aconteceram de maneira vertical ou apontaram para avanços democráticos.

A metodologia foi constituída a partir de fontes bibliográficas, documentais e pesquisa de campo. O autor relatou na conclusão que o fortalecimento da escola pública não se dará por iniciativa do estado, mas à medida que a população atendida atuar via APM, Colegiado Escolar e demais instâncias, não mais acatando o que é estabelecido pelo estado. Conforme o autor, nas escolas pesquisadas, não se observou autonomia, apenas seguiam as determinações superiores. Ele apontou que as relações dentro da escola revelaram uma democracia atrofiada, com princípios neoliberais.

A pesquisa que se propõe desenvolver se aproxima dos estudos mencionados em relação ao tratamento crítico dado à legislação nacional que regulamenta a gestão escolar democrática, e outro aspecto se refere à participação dos pais nas decisões da gestão escolar. Distancia-se, então, por tratar da gestão democrática relacionada diretamente à construção do PPP da escola ou a um colegiado como a APM, por não envolver na pesquisa todos os integrantes da comunidade escolar e por enfatizar o perfil ideológico dos pais participantes do Conselho da Escola.

Relacionando os quatro estudos, a presente pesquisa avança por considerar todos os envolvidos na comunidade escolar com o intuito de desvelar as teias da participação.

No que se refere à fundamentação teórica da pesquisa, inicialmente, o capítulo 2 discute as concepções de gestão escolar, com destaque para a concepção democrático-participativa que orientou o olhar durante a realização da pesquisa, principalmente no processo de campo para realização das entrevistas e para conhecer a escola pesquisada.

No capítulo 3, discutem-se as perspectivas de participação e suas implicações nas diferentes concepções de gestão escolar. O capítulo 4 aborda o conceito de participação da comunidade a partir da

legislação, o contexto histórico educacional vivido no Brasil nos anos 1980 e 1990 e a reforma educacional com objetivo de identificar suas implicações para a gestão educacional e sua relação com a qualidade da educação.

A concepção de comunidade e seus mecanismos de participação na gestão escolar é a discussão feita no capítulo 5. Entender que a escola faz parte de um contexto social orienta o processo de organização e as ações desenvolvidas na escola, visto que a articulação entre a escola e a comunidade é fundamental. Sendo assim, é necessário compreender as concepções de comunidade e as relações estabelecidas entre a escola e o contexto social.

No capítulo 6, expõem-se os procedimentos metodológicos utilizados para dar suporte a essa pesquisa. Para atingir o propósito desse estudo, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, utilizando a análise documental do PPP da escola e entrevista semiestruturada, sendo essas realizadas com a equipe diretiva da escola, professores, pais, alunos e comunidade externa. As respostas das entrevistas foram analisadas pelo método de análise de conteúdo, fundamentado em Bardin (2004).

O capítulo 7 traz a apresentação e a análise dos dados da pesquisa e o diálogo com o referencial teórico deste estudo. Esse capítulo foi fundamental para compreender como a participação é entendida pelos diversos atores sociais pesquisados.

Por fim, são apresentadas as considerações finais, referências bibliográficas e apêndices.

Em síntese, considera-se o presente estudo relevante por apontar questões que revelam a realidade da escola e por fomentar a discussão acerca da concepção de gestão escolar democrática enquanto possibilidade de participação efetiva dos pais nas decisões da escola.

2 GESTÃO ESCOLAR: CONCEPÇÕES QUE DEFINEM CAMINHOS

A escola está relacionada aos movimentos vividos pela sociedade, assim sendo, a concepção de sociedade influencia diretamente o tipo de gestão, e conseqüentemente, a formação educacional dos alunos em determinado período histórico. Logo, o modo como a escola se organiza tem uma dimensão pedagógica, sendo essa relacionada aos objetivos da instituição ligados ao seu compromisso com a conservação ou com a transformação social.

Para tratar das concepções de gestão escolar, tomar-se-á como referência a sistematização de Libâneo; Oliveira; Toschi (2012). Segundo os autores, alguns princípios e métodos desenvolvidos na gestão escolar originaram de experiências empresariais, porém seus objetivos são muito diferentes. Na educação, o trabalho é direcionado para a formação de pessoas, considerando o trabalho de natureza interativa. Logo, os resultados desse processo educativo devem ser voltados para a natureza qualitativa do aprendizado do conhecimento e os alunos considerados membros da organização escolar. Essas questões implicam em formas diferenciadas de tratar a organização e a gestão escolar que vão direcionar as relações sociais e de poder no seu interior.

Para explicar esse processo, o autor organizou as concepções de gestão escolar em: técnico-científica e sócio-crítica e ressalta que se visualizarmos tais concepções horizontalmente, de um lado estaria a concepção técnico-científica e de outro a concepção sócio-crítica.

O autor definiu que, na concepção técnico-científica, a escola é vista como neutra e funciona racionalmente. Fundamenta-se em uma visão burocrática e hierárquica, uma vez que os planos de ação são elaborados de cima para baixo, produzindo baixo nível de participação das pessoas. Destaca, ainda, a concepção técnico-científica como um exemplo de abordagem que prioriza as relações de subordinação, determinações de funções e diminui nas pessoas a possibilidade de pensar e de decidir sobre o seu trabalho, enfraquecendo a autonomia.

Ao mencionar que a escola, precisa superar a concepção técnico-científica que privilegia o mecanismo instrumental e não faz uma relação com o caráter político, fundamental para concretizar a função da escola. Ferreira (2004) reafirma as argumentações de Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) ao dizer que:

[...] a gestão da educação, enquanto tomada de decisão, organização, direção e participação, não

se reduz e circunscreve na responsabilidade de construção e desenvolvimento do projeto político-pedagógico. A gestão da educação acontece e se desenvolve em todos os âmbitos da escola, inclusive e fundamentalmente, na sala de aula, onde se objetiva o projeto político-pedagógico não só como desenvolvimento do planejado, mas como fonte privilegiada de novos subsídios para novas tomadas de decisões para o estabelecimento de novas políticas (FERREIRA, 2004, p. 309).

Entende-se que faz parte da educação possibilitar a formação humana e cidadã, assim sendo, a gestão escolar precisará criar uma nova maneira de se organizar com objetivo de ser mais participativa nas tomadas de decisão. É necessário ter clareza de que a gestão da educação acontece no dia a dia da sala de aula, e assim torna real sua razão de ser, garantindo a qualidade do processo de formação humana.

Nesse contexto, o Projeto Político-Pedagógico aparece como um instrumento democrático, defendido por Veiga (2013) como sendo um documento que direciona o trabalho pedagógico desenvolvido na escola e construído coletivamente; torna-se um compromisso de todos em busca da melhoria da qualidade do ensino. O PPP propicia a vivência democrática e o exercício da cidadania ao oportunizar a participação de toda comunidade escolar em sua construção, tornando-se um processo democrático de decisões. O projeto busca organizar o trabalho pedagógico de maneira que rompa com a rotina burocrática, com as relações competitivas e colabora para a diminuição da divisão do trabalho que gera hierarquização dos poderes de decisão.

A autora reitera a discussão feita por Ferreira (2004) ao afirmar que o PPP organiza o trabalho pedagógico em dois níveis, um direcionado à organização da escola de modo geral e outro relacionado à organização da sala de aula, no sentido de dar indicações à organização do trabalho do professor.

Para Veiga (2013), a construção do PPP torna-se ímpar ao possibilitar que a escola tenha considerável autonomia para orientar sua própria história, porém, para que sua construção seja significativa, é preciso que o processo esteja fundamentado em uma teoria pedagógica crítica que norteará uma escola democrática.

A autora acrescenta, ainda, que:

[...] a escola não tem mais possibilidade de ser dirigida de cima para baixo e na ótica do poder

centralizador que dita as normas e exerce o controle técnico burocrático. A luta da escola é para a descentralização em busca de sua autonomia e qualidade (VEIGA, 2013, p. 15).

A partir dessa perspectiva, entende-se que o PPP não é uma construção formal; é um instrumento de gestão participativa e democrática que contempla a participação dos envolvidos no processo escolar, é um instrumento de luta, que fortalece o trabalho pedagógico, que possibilita a superação do poder autoritário, que democratiza o processo de decisões e que se compromete com um processo de avaliação emancipatória. Sendo assim, deve ser construído no chão da escola, a partir das experiências e saberes dos atores sociais que a constituem, possibilitando o diálogo, a reflexão e a aprendizagem no processo de elaboração da proposta pedagógica necessária.

Para tanto, é preciso que a escola tenha um planejamento definido, diz Paro (1992), saiba aonde quer ir e qual a intencionalidade do seu trabalho. Assim, o autor sintetiza o trabalho da gestão escolar em político e administrativo. De acordo com o autor, a concretização desses dois princípios acontece por intermédio das atividades-meio, relacionadas aos serviços burocráticos desenvolvidos na escola que não fazem parte diretamente do processo de ensino-aprendizagem, e pelas atividades-fim, relacionadas ao processo de aprendizagem dos alunos. Para o autor, os fins se perdem no processo, pois não há envolvimento do grupo, aqui entendido como direção, pais e alunos.

Paro (1992) ainda afirma que, quando a educação contribui para a apropriação do saber de diversos grupos sociais, constitui-se enquanto prática política. Nessa perspectiva, os objetivos da educação devem ser a base para assegurar o trabalho desenvolvido na instituição e a atividade administrativa servirá como mediadora para alcançar os fins políticos da escola.

É necessário que a gestão escolar faça uma relação entre as duas atividades: meio e fim, mas além de relacioná-las, é preciso ter consciência da importância de se ter uma visão política da escola para que seus objetivos propostos sejam alcançados. A equipe gestora deve apropriar-se da escola enquanto instituição de transformação e mobilizar seus atores para pensarem a realidade dessa. É preciso ir além da cultura de identificar problemas e buscar possíveis soluções para melhorar a qualidade da educação da escola pública.

Ao tratar da abordagem sócio-crítica, Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) afirma que a escola tem como objetivo o acesso aos bens

culturais, o desenvolvimento da capacidade cognitiva, o atendimento das necessidades individuais e sociais do aluno, visando a sua conscientização para inserção crítica na sociedade. Nesse sentido, a escola não é um espaço neutro, mas sim, uma instituição constituída pela sociedade educativa, onde a tomada de decisão prioriza a relação de colaboração dos envolvidos com discussão e deliberação coletiva.

Essa concepção de gestão pode ser subdividida em autogestionária, interpretativa e democrático-participativa, e caracterizam-se por ter em comum uma visão de gestão que contraria a forma de dominação dos indivíduos e conseqüentemente oposta à concepção técnico-científica.

Elas consideram essencial levar em conta o contexto social e político, a construção de relações sociais humanas e justas e a valorização do trabalho coletivo e participativo, ainda que diverjam sobre as formas mais concretas de organização e gestão (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2012, p. 448).

A gestão escolar precisa evidenciar a função da escola e a concepção de gestão a construir para alcançar seus objetivos. Esses pressupostos serão os fundamentos básicos de toda prática pedagógica e administrativa da escola.

O autor aponta a concepção democrático-participativa como a que combina as relações humanas e a participação nas decisões com as ações efetivas para atingir os objetivos da escola, de forma coletiva, visando sua democratização. Essa, entendida por Libâneo (2012, p. 122) como:

[...] ampliação das oportunidades educacionais, difusão dos conhecimentos e sua reelaboração crítica, aprimoramento da prática educativa escolar visando à elevação cultural e científica das camadas populares, contribuindo, ao mesmo tempo, para responder as suas necessidades e aspirações mais imediatas (melhoria de vida) e a sua inserção num projeto coletivo de mudança da sociedade.

Dessa forma, o autor considera que a valorização da escola pública não está somente no propósito de reivindicá-la para todos, mas

no trabalho pedagógico diferenciado realizado pelos docentes, a fim de que a escola possibilite ao aluno se apropriar do conhecimento produzido historicamente para que, a partir dele, tenha condição de intervir criticamente na sociedade da qual faz parte.

3 PERSPECTIVAS DE PARTICIPAÇÃO

No capítulo anterior, foram abordadas as concepções de gestão escolar, entre elas a concepção sócio-crítica. Assim, considerou-se pertinente se deter nesse capítulo, na discussão sobre participação e suas implicações nas diferentes concepções de gestão escolar, apontando questões que revelam a realidade escolar e fomentam a discussão acerca da gestão democrática enquanto possibilidade de participação efetiva dos pais nas decisões da escola.

Nos últimos anos, o interesse por participar tem se generalizado, fato que explica o surgimento de diversas associações. É como se a sociedade tivesse atingido o auge do individualismo e, como reação, recorresse à participação coletiva, hoje identificada por meio de movimentos contra o autoritarismo.

Segundo Bordenave (2013), o movimento pela participação vem acompanhando as transformações históricas da sociedade e se intensifica devido ao descontentamento pela ausência da população nas decisões. Para o autor, o segredo da participação está em como se toma parte. Para ele:

A democracia participativa seria então aquela em que os cidadãos sentem que, por ‘fazerem parte’ da nação, ‘têm parte’ real na sua condução e por isso ‘tomam parte’ – cada qual em seu ambiente – na construção de uma sociedade da qual se ‘sentem parte’ (BORDENAVE, 2013, p. 23).

O desejo da população em querer tomar parte no processo de decisão pode ser explicado pelos movimentos contra a democracia representativa. A luta desses movimentos tem como base ampliar o nível de participação nas decisões que envolvem a construção de uma sociedade menos desigual, superando o nível de participação informativa e representativa que temos hoje.

Ao ressaltar a crise das práticas democráticas para atender o processo de globalização, Santos (2012) se aproxima das ideias de Bordenave (2013). Segundo o autor, é preciso reconstruir as tradições participativas e, para isso, propõe um caminho contra-hegemônico, a fim de discutir a democracia. O autor explica a democracia, no sentido contra-hegemônico, da seguinte maneira:

[...] os processos de libertação e os processos de democratização parecem partilhar um elemento comum: a percepção da possibilidade da inovação entendida como participação ampliada de atores sociais de diversos tipos em processo de tomada de decisão. Em geral, esses processos implicam a inclusão de temáticas até então ignoradas pelo sistema político, a redefinição de identidades e vínculos e o aumento da participação, especialmente no nível local (SANTOS, 2012, p. 59).

Esse movimento de participação contra-hegemônico gera conflitos políticos, pois a sociedade capitalista precisa manter o poder a qualquer custo e para manter essa posição, as elites excludentes descaracterizam os movimentos sociais que são vulneráveis, pela própria exclusão.

Para o autor, nesse novo contexto de emancipação social, o que sustentará a participação dos atores sociais é a combinação da democracia participativa e da democracia representativa, sendo a primeira referente à representatividade que acontece em nível nacional, relacionada à constituição de governos e à democracia participativa em níveis sociais, fortalecendo a necessidade de colocar em pauta as questões de pluralidade cultural e da necessidade da inclusão social.

Ao abordar a participação vinculada à questão política social mencionada, Demo (2009) considera como política social o esforço planejado de reduzir as desigualdades sociais; na visão do estado, se observada pelos interessados, foi a conquista da autopromoção. “Embora essa delimitação possa sempre ser questionada, expressa o reconhecimento de que a viabilidade de uma sociedade depende da capacidade de reduzir suas desigualdades sociais a níveis considerados toleráveis pela maioria” (DEMO, 2009, p. 06). Mesmo compreendendo que a desigualdade é um problema estrutural, não se considera uma política social aquela que desconsidera as desigualdades, procurando reduzi-las.

O autor afirma que participação é conquista, relacionada a um processo contínuo. “Assim, participação é em essência autopromoção e existe enquanto conquista processual” (DEMO, 2009, p. 18). Baseando-se nessa constatação, a participação não pode ser comprometida como algo concedido, dádiva ou algo parecido. A sociedade está organizada de maneira hierárquica, isso caracteriza a divisão das classes que dominam o poder de comando, e essa minoria considera a participação

como natural. O autor considera como canais de participação decisivos para a compreensão desse processo: a organização da sociedade civil; o planejamento participativo; o acesso universalizado à educação formal; a questão cultural e o processo de conquista de direitos.

Acredita-se que é preciso que o cidadão conheça seus direitos para se posicionar, para fazer as devidas cobranças e para ter seus direitos respeitados, pois não é possível fiscalizar ou cobrar algo que se desconhece. Demo (2009) aponta que não é garantia de que algo se concretize por estar em documentos oficiais. É o caso da gestão democrática, que aparece na legislação, porém, não é dada a devida possibilidade para que ela ocorra na prática, parecendo ser de responsabilidade apenas dos gestores da escola sua viabilidade.

O envolvimento e a participação da comunidade possibilitarão que a população se aproprie do conhecimento e tenha condições de fazer uma avaliação dos serviços que são oferecidos e poderão, assim, intervir nas decisões da escola no que se refere à proposta pedagógica. Essa conquista da cidadania requer envolvimento dos educadores, criando práticas de participação, e esse contexto de participação contribuirá para a democratização da gestão e a melhoria da qualidade do ensino. Veja-se como Libâneo (2004, p. 139) definiu participação:

Participação significa a atuação dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação articulados entre si. Há a participação como meio de conquista da autonomia da escola, dos professores, dos alunos, constituindo-se como prática formativa, como elemento pedagógico, metodológico e curricular. Há participação como processo organizacional em que os profissionais e usuários da escola compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão.

O primeiro sentido relaciona-se aos mecanismos de participação da comunidade, a escola interage com a sociedade civil e os atores sociais aprendem a sentirem-se responsáveis pelas decisões. No segundo, a participação faz parte dos objetivos da escola e consequentemente da educação. A escola torna-se um local onde valores e conhecimentos são compartilhados e as capacidades desenvolvidas.

Ao tratar da participação de acordo com a definida por Libâneo (2004), Bordenave (2013) considera também, que mesmo que a

participação seja uma necessidade básica do ser humano, ela precisa ser aprendida e aperfeiçoada com oportunidades de praticá-la. Nesse sentido, a participação é uma luta das classes populares para que as classes dirigentes cumpram seu dever. Com isso, há o fortalecimento da consciência da população pela transformação das estruturas sociais.

Tratando-se de participação, Libâneo (2004) traz ainda a questão da direção escolar como outro ponto chave. Ele afirma que a direção escolar é vista como princípio e atributo da gestão democrática, na medida em que supera a direção de acordo com as normas empresariais, ela é impregnada de intencionalidade, pois requer definição de caminhos, posicionamento diante dos objetivos sociais e políticos da escola. Segundo o autor, é fundamental a escola ter integração entre objetivos e ações, para fundamentar o processo educacional. Para atingir os objetivos de formação, a escola precisa estar bem estruturada. A prática de gestão e da direção participativa colabora para a construção e execução do projeto pedagógico-curricular, que direcionará as responsabilidades de maneira cooperativa e solidária.

A análise feita pelo referido autor leva à reflexão sobre a importância do diretor escolar e a concepção de gestão escolar que adota, pois essa se relaciona aos encaminhamentos da escola e as consequências desses atos estão ligadas diretamente à qualidade do ensino.

Destacando a importância política da participação, Paro (1992) aborda a questão das práticas de gestão mencionadas por Libâneo (2004). Para ele, os objetivos da educação devem ser o alicerce para sustentar todo trabalho desenvolvido e a atividade administrativa serve como prática mediadora para que se alcancem os fins políticos a que se propõe o papel social da escola. Ainda de acordo com Paro (1992), para que existam políticas de participação no interior da escola, a gestão escolar deve ter uma concepção de gestão democrática, abrindo a escola para a comunidade, proporcionando mecanismos de participação, desencadeando movimentos sociais com momentos de discussão dos grupos, como conselhos de classe participativos, grêmios estudantis, conselhos escolares, associação de pais e professores. Por meio desses mecanismos, a escola pública deixará de negar o direito à educação e passará a tomar decisões partindo do coletivo.

A partir do exposto, acrescenta-se que o desafio a ser superado está na perspectiva política que fica em segundo plano na escola pública. A gestão se centra na parte administrativa por não compreender o sentido da educação enquanto transformadora da realidade. Na perspectiva política, a participação da comunidade na escola deve estar

comprometida com a superação da política de resultado, em prol de uma educação de qualidade, que pode ser concretizada a partir de um planejamento coletivo que oriente o caminho que deve ser percorrido para atingir os objetivos que vem ao encontro desta perspectiva.

Os princípios elencados por Libâneo (2004) sobre a gestão escolar participativa são significativos para reafirmar as considerações de Paro (1992). Esses princípios são: a) autonomia das escolas e da comunidade educativa; b) relação orgânica entre a direção e a participação dos membros da equipe escolar; c) envolvimento da comunidade no processo escolar; d) planejamento das tarefas; e) formação continuada para o desenvolvimento pessoal e profissional dos integrantes da comunidade escolar; f) utilização de informações concretas e análise de cada problema em seus múltiplos aspectos, com ampla democratização das informações; g) avaliação compartilhada e relações humanas produtivas e criativas assentadas na busca de objetivos comuns.

Tais princípios são também defendidos por Melo (2004), ao salientar a necessidade de mudar a forma como a gestão educacional está fundamentada e organizada. No novo contexto de sociedade, a escola precisa ter compromisso com o desenvolvimento do ser humano, devendo passar de uma abordagem integradora para a libertadora. A educação deve ter como uma de suas funções fomentar a participação, aperfeiçoada pela prática e pela reflexão.

Segundo a autora, é necessário diferenciarmos gestão compartilhada de gestão democrática, entendendo que o modelo de gestão que tem sido defendido pelas políticas de governo se caracteriza por ser uma gestão compartilhada, na medida em que a preocupação não está centrada em explicar as causas dos problemas que se enfrenta na educação, mas sim, transferir a responsabilidade da educação para a sociedade; na qual o PPP está em segundo plano, se sobressaindo à preocupação em atingir metas, tendo como parâmetros os resultados estatísticos. Essa concepção tem sido vivenciada na escola, por meio dos diversos programas impostos pelo governo e por seus parceiros.

Eis os indicadores destacados por Melo (2004), que podem contribuir com o processo de construção da gestão democrática: a autonomia escolar a partir da elaboração coletiva do PPP; a descentralização do poder e o rompimento da hierarquização presente na escola; a responsabilidade social dos Conselhos e Colegiados; o controle social da gestão ligado aos mecanismos de representatividade social; a escolha dos dirigentes escolares por processo de eleição; e a inclusão de todos os segmentos da comunidade escolar.

Em suma, participação significa ter acesso real aos bens materiais produzidos pela sociedade como proclamam as políticas educacionais e os dirigentes que delas se apropriam para se manter no poder. Precisa qualificar processo democrático, segundo Pereira (2014), para que se garanta uma educação de qualidade, além do acesso, a permanência e apropriação dos bens culturais produzidos historicamente, uma educação emancipatória é participar das decisões, sentir-se parte e poder tomar parte da sociedade, como também afirma Bordenave (2013).

Por meio de uma educação comprometida com a transformação é que a população poderá elevar seu nível de participação na sociedade, consciente de seus direitos e deveres. Assim, poderá se organizar, comunicar-se de maneira adequada e escolher os instrumentos que garantam a democracia participativa. Com esses indicativos, a população aprenderá a questionar a situação atual e a lutar contra a manipulação do governo que controla e mascara a participação.

No próximo capítulo, apresenta-se uma reflexão sobre a legislação como materialização dos movimentos sociais e discussões sobre o contexto das reformas educacionais.

4 CONCEITO DE PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE A PARTIR DA LEGISLAÇÃO

A preocupação com o tema “gestão educacional” vem de muito tempo e, para compreender esse processo, é necessário conhecer o contexto histórico educacional, para identificar quais suas implicações para a gestão escolar e sua relação com a qualidade da educação.

No início do Século XX, o tema “administração escolar” assume maior destaque e tem a influência de duas concepções teóricas clássicas: a concepção da Escola da administração científica criada por Taylor e a Teoria clássica da organização de Fayol (CHIAVANETO, 2003).

Segundo Chiavaneto (2003), essas teorias têm como modelo de organização a eficácia e eficiência, visando à produtividade. Esse modo de organização vê a administração como uma atividade racional com objetivos determinados para o planejamento, a organização, a gerência e a avaliação. Tal modelo reduz o homem a uma visão mecanicista, útil unicamente para a produção, reforçando a ideia de uma administração fragmentada. Sobre essa perspectiva, Paro (1988) afirma que a administração escolar se desenvolveu comprometida com os interesses da classe capitalista, reafirmando a natureza conservadora do contexto social vigente.

A superação da administração empresarial também é defendida por Cossio et al (2010). De acordo com os autores, tal superação se deu pelo fato de que o processo pedagógico era incompatível com a visão de reproduzir as desigualdades sociais capitalistas reforçadas nas teorias clássicas. Então, a partir de 1970, iniciaram-se as discussões sobre as teorias da gestão educacional, devido ao contexto de precariedade da educação pública e a limitação profissional do magistério.

Ao trazer uma retrospectiva da reforma do Estado, Oliveira (2004) reafirma os argumentos anteriores ao dizer que até a Lei 5.692/71 (BRASIL, 1971), a educação atendia apenas aos quatro anos iniciais de escolaridade. A partir dessa data, o direito à educação foi ampliado para oito anos. Nesse contexto, o Estado não consegue manter-se economicamente e precisa conter os gastos, então, transfere o problema da ineficiência das redes públicas para a má administração educacional.

Naquele momento, os problemas enfrentados pelo Estado em relação à escola pública eram muitos, alguns deles relacionados à falta de vagas; reprovação e abandono escolar; condições precárias da escola. Em virtude da situação, o Estado toma como medida investir na parte

administrativa educacional como tentativa de solucionar os problemas e amenizar o caos.

Em meados de 1980, os movimentos sociais reivindicando melhorias na educação questionam os modelos burocráticos e hierárquicos de organização da educação e da escola, propondo a democratização escolar. Assim, as reivindicações foram contempladas nos mecanismos formais da reforma de 1990, porém atreladas ao controle do sistema de governo.

O contexto da reforma do Estado favorece a adoção da racionalidade administrativa como modelo para as mudanças na gestão da educação pública. Oliveira (2004) defende que:

A luta pela democratização da educação básica, então, assume o aspecto de ampla defesa do direito à escolarização para todos, à universalização do ensino e à defesa de maior participação da comunidade na gestão da escola (OLIVEIRA, 2004, p. 101).

A pressão dos movimentos sociais em prol da autonomia da escola pública, que envolve a qualidade, a permanência e a conclusão da escolaridade como um direito social, é contemplada na Constituição Federal de 1988, como forma de garantir a participação dos atores sociais nas decisões da educação brasileira.

No contexto de transformações em que vivemos, Ferreira (2004) afirma que a administração escolar também passa por transformações, porém a escola não pode desviar-se de sua razão de ser: a de garantir a qualidade do processo de formação humana, entendendo que a gestão democrática é formadora de cidadania e que possibilita a reflexão sobre as práticas de poder autoritário que ainda permeiam nossa sociedade.

A autora alerta que é preciso avançar para que a gestão democrática se torne realidade, pois é necessário que alguns conceitos como gestão democrática, participação dos profissionais e da comunidade escolar, projeto político-pedagógico, autonomia pedagógica e administrativa, que são elementos fundamentais da gestão escolar, estejam comprometidos com a construção de uma geração em que os cidadãos tenham consciência da importância da ampla participação.

Para Ferreira (2004), é fundamental superar as teorias clássicas e a perspectiva burocrática e tecnicista que predominou nos anos 1980, abrindo espaço para a participação e para a mudança:

A gestão da escola, hoje, ultrapassou estas formas estritamente racionais, técnicas e mecânicas que a caracterizaram durante muitos anos, sem, contudo prescindir de alguns destes mecanismos, enquanto instrumentais necessários ao seu bom desenvolvimento e ao “bom funcionamento da escola”, mas, apenas enquanto instrumentais, a serviço dos propósitos decididos coletivamente e expressos no projeto político-pedagógico da escola que cumpre, desta forma sua função social e seu papel político-institucional (FERREIRA, 2004, p. 308).

Assim sendo, entende-se que estamos no processo de luta pela construção da gestão democrática, ainda estamos estruturando o projeto político-pedagógico e construindo a autonomia da escola. É preciso ter claro que a gestão da educação se faz na prática, quando se tomam decisões sobre o projeto político-pedagógico, os planos de estudo, as atividades dos professores e dos alunos, os recursos, a avaliação do processo de aprendizagem, pensados e decididos coletivamente.

Na perspectiva democrática, as ideias são construídas no coletivo, a partir do debate, certamente, a decisão tem mais sentido quando é coletiva, pois é assumida por todos e resulta em uma gestão da educação comprometida com a qualidade.

A reforma educacional ocorrida no Brasil entre 1980 e 1990, de acordo com Libâneo; Oliveira; Toschi (2012), apresenta características distintas como a questão da descentralização; as relações entre o público e o privado; entre quantidade e qualidade. Devido a essas questões que se tornaram prioridades, foram deixadas de lado questões de grande importância como a democratização do acesso e a permanência de todos na escola básica, com garantia de uma aprendizagem escolar sólida.

Analisando a reforma educacional dos anos 1990, o referido autor ressalta o descompromisso do Estado ao descentralizar as ações educativas para a atuação da comunidade. Eximindo-se de manter políticas públicas sociais, evidencia-se que o objetivo é centralizar o poder e descentralizar a responsabilidade; a privatização de serviços educacionais com o argumento de que o privado é detentor de maior qualidade. Além disso, a ênfase na qualidade do ensino não garantiu uma educação duradoura.

Acrescenta ainda que a reforma educacional foi vinculada à proposta neoconservadora que enfatiza a qualidade da formação do profissional da educação como exigência do mercado em tempos de

globalização econômica e, conseqüentemente, assume o critério da competência. A partir daí, as ações do governo não pararam no sentido de colocar em prática a nova política educacional. Diversas ações foram realizadas sem discussões prévias com os setores sociais, o que caracterizou as ações como centralizadoras.

Tendo como base esse contexto, para compreender os avanços na discussão da gestão escolar é necessário recorrer à legislação referente à educação escolar.

Pode-se iniciar indicando a questão da gestão escolar da educação na Constituição Federal (BRASIL, 1988), no Capítulo III, intitulado ‘Da Educação, da Cultura e do Desporto’, o artigo 206, que assim se pronuncia: “Art. 206 – O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: VI – gestão democrática no ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 1988).

Pela natureza do documento, tratando-se de uma Lei Geral, pode-se compreender o não detalhamento da gestão democrática e que essa deverá seguir os encaminhamentos legais, vinculando a participação ao comando do governo. Essa questão foi explicitada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (BRASIL, 1996).

A Lei nº 9.394/96, a LDBEN, publicada posteriormente, ampliou um pouco mais a questão da gestão democrática e, pela primeira vez, articulou questões como autonomia da escola referente à gestão e também às formas de organização escolar e à construção do Projeto Político-Pedagógico.

A LDBEN reafirmou os princípios trazidos na Constituição de 1988, quando se referiu à gestão democrática, porém acrescentou que a gestão democrática acontecerá de acordo com a legislação dos sistemas de ensino, trouxe a questão da construção do PPP e a autonomia. Segue a redação desses artigos:

Art. 3º

VIII – gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino.

[...]

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).

Com base na definição redigida na Lei, entende-se que a gestão democrática acontecerá por meio da participação dos envolvidos no processo educativo, porém quem definirá como acontecerá essa participação será a legislação e os sistemas de ensino.

Sobre a questão da comunidade, a lei definiu que a escola deveria se articular e integrar com a sociedade, mas não especifica o nível dessa integração. Ofereceu indícios dessa participação, pois os pais serão informados e poderão ser representados em nível de Conselhos Escolares. Ao mencionar os Conselhos Escolares, reforçou a ideia de participação representativa e não de participação direta. Observa-se na redação dos artigos 12 e 13:

Art. 12 – Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;

VII – informar pai e mãe, conviventes ou não com seus filhos e, se for o caso, os responsáveis legais, sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução da proposta pedagógica da escola.

Art. 13 – Os docentes incumbir-se-ão de:

I – participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

VI – colaborar com as atitudes de articulação da escola com as famílias e a comunidade (BRASIL, 1996).

Paro (1988) afirmou que, a maneira como foi redigida a LDBEN/96 fez se entender que, por regulamentar a gestão democrática, ela fosse efetuada esgotando-se o assunto e solucionada com a criação de princípios que norteariam as normas da gestão democrática, sendo

definidas pelos sistemas de ensino. Isso não aconteceu na prática, pois a Lei não garantiu ações efetivas.

Segundo o autor, a LDBEN/96 trouxe uma redação óbvia, pois, para ele, não seria possível imaginar o PPP não sendo construído com a participação dos profissionais da educação. Quanto à participação da comunidade escolar e local nos conselhos ou equivalentes, não mencionou o caráter deliberativo como orientação desses grupos.

Ainda de acordo com o autor, a luta dos profissionais da educação era para que a educação fosse fundamentada nos preceitos democráticos, indo contra o autoritarismo existente nas escolas, porém a Lei não foi precisa e não avançou quanto à gestão democrática, pois atribuiu aos estados e municípios a articulação desse tipo de gestão.

Paro (1988) abordou a autonomia da escola definida no Artigo 15 da seguinte maneira:

A descentralização do poder se dá na medida em que se possibilita cada vez mais aos destinatários do serviço público sua participação efetiva, por si ou por seus representantes, nas tomadas de decisão. Para que isso aconteça, no caso do ensino público, não basta a descontração das atividades e procedimentos de cunho meramente executivo, como vem acontecendo. É necessário que a escola seja detentora de um mínimo de poder de decisão que possa ser compartilhado com seus usuários com a finalidade de servi-los de maneira mais efetiva (PARO, 2001, p. 57).

Para que essa visão fosse assumida pelos atores sociais, seria necessário que o indivíduo refletisse sobre a realidade e o que lhe foi apresentado, e lutasse para ser autor de seu discurso. De acordo com o autor, não bastou defender a autonomia da escola, foi preciso questionar a atitude do Estado que, com um discurso de autonomia, acabou se isentando de suas responsabilidades, não abriu espaço para decisões referentes à gestão escolar, porém colocou a comunidade como responsável por custear o ensino.

Segundo ele, os Artigos 12 e 13 da LDBEN/96, que trataram da participação da comunidade na gestão escolar, produziram grandes reflexos sobre a gestão democrática, quando definiram como dever da escola integrar a família e a comunidade às atividades escolares, assim como estabeleceu aos professores a obrigação de colaborar com tal articulação.

A Lei mostrou-se vaga quanto à integração mencionada no Artigo 12, porém foi um suporte legal que abriu a possibilidade de participação da comunidade nas decisões da escola. Quanto à informação que deveria ser garantida aos pais e responsáveis sobre a proposta pedagógica, não foi o ideal, pois se tratou de apenas comunicação, porém foi um avanço na direção da efetiva participação que incluiu o envolvimento na avaliação dos serviços prestados pela escola.

O processo de integração dos pais na tomada de decisão na escola, principalmente na avaliação, foi muito importante para eles e para os professores. Os pais conseguiram perceber os problemas da escola e puderam reivindicar soluções por parte do Estado e os professores que, por sua vez, prestaram conta da qualidade de seus serviços.

No Artigo 13, quando trouxe a participação dos profissionais da educação, não considerou os demais envolvidos nesse processo educativo como os pais, alunos e demais representantes da comunidade. Quando se referiu à participação meramente informativa, desconsiderou uma construção coletiva, dessa maneira, existiu uma contradição por parte da Lei.

Sobre a LDBEN/96, Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) fazem considerações à referida Lei, ao dizer que a Lei poderia ter alterações e mudanças significativas para a educação, não fosse a interferência da reforma educacional de 1995, que atingiu diretamente o conteúdo, a estrutura e a articulação de um sistema de educação na Lei.

No texto não aprovado da Lei, o qual era vontade das organizações e dos movimentos de educadores, era pautado na existência de um Sistema Nacional de Educação, de um Fórum Nacional de Educação e de um Conselho Nacional de Educação, que seria responsável por promover a articulação entre os vários sistemas de ensino, este com caráter deliberativo e normativo, que poderia garantir a continuidade da política educacional. Porém, na Lei aprovada, o sistema nacional de educação foi substituído em prol da organização da educação nacional, assim como também foi retirado o Fórum que serviria como articulador e de consulta à sociedade, com o objetivo de garantir a produção coletiva do Plano Nacional de Educação.

O autor conclui que todas essas medidas foram resultado de alianças e forças políticas que acabaram dificultando a organização do ensino de maneira geral, devido à forma impositiva como foi construída a Lei, pela dependência dos municípios diante do Estado e pela relação autoritária do Estado com os municípios, pela falta de recursos

financeiros e profissionais que possibilitassem a gestão de um sistema próprio, o que acaba por reforçar a inexistência de autonomia.

Reafirmando as constatações de Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) sobre a LDBEN/96, Oliveira; Rosar (2010) defendem que para fazermos uma análise da educação no contexto em que estamos inseridos, é preciso compreendê-la como umas das Condições Gerais de Produção, defendida pelas autoras como um processo que articula as relações sociais de produção com sua realização material e que é fundamental para o capitalismo. A partir daí, explica-se todo o envolvimento internacional monitorando os países em desenvolvimento em torno das reformas.

Segundo as autoras, no contexto da reforma, a descentralização foi adotada como estratégia administrativa para dar maior flexibilidade à gestão pública, como se o termo descentralização caracterizasse democracia, e esse movimento passa a orientar também as reformas educacionais, como é o caso da inserção na Constituição Federal de 1988 da gestão democrática do ensino público. Tal inserção, que acabou dando maior autonomia às escolas, porém com repasse de atribuições administrativas que não condizem com as reais condições da escola para a realização desse trabalho.

Ainda de acordo com Oliveira; Rosar (2010), as reformas educacionais estão vinculadas às demandas de maior acesso e às questões de ineficiência produtiva do sistema que acabam por causar mudanças nos aspectos gerenciais das políticas públicas, encaminhando a adoção da racionalidade administrativa como forma de resolver os problemas, com o argumento de que os recursos não são suficientes para atender igualmente a todos.

A reforma educacional, para as autoras, além de ampliar questões referentes à gestão, também atuou diretamente nas formas de organização escolar, aqui alicerçadas no processo de trabalho capitalista, gerando um novo modo de ensinar e de avaliar que acarretou uma série de mudanças na organização do trabalho do professor, na rotina e na hierarquia existente na escola para poder atender a esse novo modelo.

Outro ponto importante e que merece destaque dentro da reforma educacional são as avaliações educacionais em larga escala que vem sendo desenvolvidas com o argumento de que é necessário aferir o desempenho dos alunos nos diferentes graus de ensino, a fim de controlar a qualidade do ensino desenvolvido nas escolas. Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) acrescentam que essas avaliações servem como controle e regulação do Estado e também como mecanismo de introdução da lógica do mercado, distanciando-se de uma concepção de

avaliação diagnóstica, democrática e emancipatória, apontada por Pereira (2014) como a mais coerente, considerando a escola como espaço para tal aprendizagem.

Ainda segundo Libâneo; Oliveira; Toschi (2012), esses testes são vinculados a uma concepção de avaliação objetivista, que padroniza o processo e mede o desempenho escolar, o que é diferente de avaliar dentro de um projeto educativo que tem como objetivo o crescimento dos alunos a partir do conhecimento. Saeb³, Enem⁴, Encceja⁵, Prova Brasil, Ideb⁶, são exemplos de avaliações em larga escala. O autor afirma que a crítica feita às avaliações em larga escala não significa ser contra as avaliações, porém avaliações que tenham como objetivo conhecer e intervir nos problemas de aprendizagem detectados com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino.

Seguindo o contexto histórico em 1998, o estado de Santa Catarina publicou a Lei Complementar nº 170/98 (SANTA CATARINA, 1998). A Lei tratou do ensino especificando a gestão no âmbito das Escolas Públicas Estaduais. Ela se ajustou à LDBEN/96 na questão da gestão democrática, reafirmando-a de forma representativa quando fez referência ao Conselho Deliberativo como um instrumento de gestão democrática, devendo funcionar com participação. Mesmo representativa, mencionou a participação dos pais, o que não apareceu na LDBEN/96. “Art. 19: III – Participação de representantes da respectiva comunidade escolar, local e regional” (BRASIL, 1996). No estado de Santa Catarina, o Conselho Escolar se constituiu como Conselho Deliberativo Escolar após a LDBEN/96 e a Lei Complementar nº 170/98, promulgado no Decreto nº 3.429/98 (SANTA CATARINA, 1998). O Decreto citado implementou o Conselho com a seguinte descrição apontada nos Artigos 1º e 2º:

Art. 1º – As Unidades Escolares de Educação Básica da Rede Pública Estadual implementarão o Conselho Deliberativo Escolar, Órgão Colegiado de caráter consultivo, normativo e avaliativo, que atuará em assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira da Unidade Escolar.

³ Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica

⁴ Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

⁵ Encceja – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

⁶ Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Art. 2º – O Conselho Deliberativo Escolar, vinculado ao corpo diretivo da escola, será formado por representantes de todos os segmentos da comunidade escolar, constituindo-se em agente de participação na construção da gestão democrática da escola (SANTA CATARINA, 1998).

O sentido que a legislação atribuiu ao vínculo do corpo diretivo da escola direcionou o grupo a ser conduzido por ele. Essa atitude fortaleceu a centralização do poder e distanciou a comunidade da efetiva socialização das decisões.

Não obstante, as considerações feitas à Resolução nº 04/2010 (BRASIL, 2010), que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, veio para corrigir as indefinições e contradições da Constituição e da LDBEN/96, orientando que o PPP fosse construído a partir da participação da comunidade. Trouxe um capítulo inteiramente dedicado à ‘Gestão Democrática e organização da escola’. Veja-se a redação de uma parte do referido capítulo:

Art. 54

§ 2º É obrigatória a gestão democrática no ensino público e prevista, em geral, para todas as instituições de ensino, o que implica decisões coletivas que pressupõem a participação da comunidade escolar na gestão da escola e a observância dos princípios e finalidades da educação;

§ 3º No exercício da gestão democrática, a escola deve empenhar-se para constituir-se em espaço das diferenças e da pluralidade, inscrita na diversidade do processo tornado possível por meio de relações intersubjetivas, cuja meta é a de se fundamentar em princípios educativos emancipadores, expressos na liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber.

Art. 55 – A gestão democrática constitui-se em instrumento de horizontalização das relações, de vivência e convivência colegiada, superando o autoritarismo no planejamento e na concepção e organização curricular, educando para conquista da cidadania plena e fortalecendo a ação conjunta

que busca criar e recriar o trabalho da e na escola [...] (BRASIL, 2010).

Para dar sustentação a esse princípio de gestão democrática por representação, o MEC lançou, em 2004, o Programa Nacional de Fortalecimento dos Conselhos Escolares, como uma maneira de implantar efetivamente o Conselho Escolar nas escolas públicas e garantir a participação da comunidade na escola. Os Conselhos Escolares são órgãos colegiados formados por representantes da comunidade escolar e local; entre suas atribuições, podem opinar sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras que envolvem a escola. É um meio de possibilitar a participação social, promover e incentivar a gestão e a cultura democrática, superando a cultura patrimonialista (BRASIL, 2004).

O Programa citado definiu que o Conselho Escolar deveria ser composto pela direção da escola, representantes de pais e estudantes, professores, dos trabalhadores em educação não docentes e comunidade local, sendo de competência do diretor desempenhar a função de coordenador e articulador na execução das deliberações do Conselho.

Segundo Libâneo; Oliveira; Toschi (2012, p. 454), é importante

[...] destacar o papel significativo do diretor da escola na gestão da organização do trabalho escolar. A participação, o diálogo, a discussão coletiva, a autonomia são práticas indispensáveis da gestão democrática, mas o exercício da democracia não significa ausência de responsabilidades. Uma vez tomadas as decisões coletivamente, participativamente, é preciso pô-las em prática. Para isso, a escola deve estar bem coordenada e administrada.

Para o autor, essa afirmação não quer dizer que o sucesso da escola está unicamente na figura do diretor, é preciso entender o papel dele como um líder que consegue perceber as expectativas da comunidade escolar e articular um projeto comum.

A questão do diretor mediante a proposta de gestão democrática da escola pública apontada na reforma educacional exposta na Constituição Federal de 1988 e na LDBEN/96 é trazida por Oliveira; Rosar (2010). Segundo as autoras, o processo de escolha do diretor escolar por meio de eleição direta incorpora-se ao novo modelo administrativo das escolas. Essa mudança na forma de escolher o diretor

escolar ressalta as características políticas do cargo, recoloca suas condições técnico-operacionais e muda o perfil do dirigente ao oportunizar que os professores possam ser candidatos com pelo menos dois anos de atuação. Nesse contexto, novos desafios permeiam a função desse profissional.

Por essas implicações, entendeu-se que a escolha do diretor é algo que requer responsabilidade por parte do sistema de ensino e da comunidade escolar. Este profissional poderá decidir diversos processos na escola, mediante sua concepção de gestão escolar, por esse motivo, a comunidade escolar deve estar esclarecida de seu papel participativo na gestão escolar. Questiona-se se a forma como esse profissional é escolhido – eleição ou indicação – interfere na condução da gestão escolar democrática.

Conforme mencionado anteriormente por Oliveira; Rosar (2010), o diretor escolar foi atingido diretamente pelas reformas educacionais, tendo um novo perfil desenhado em suas novas atribuições, que lhe exigem uma sobrecarga de trabalhos administrativos na rotina escolar, maior responsabilidade com tudo que diz respeito à escola e que com isso acaba diminuindo o tempo que poderia dedicar a questões políticas da escola. As autoras afirmam ainda que as escolas públicas brasileiras estão muito aquém de uma cultura democrática e autônoma. As escolas se encontram em uma situação de abandono, expostas a uma carga de trabalho que aumenta a cada dia.

Ball (2011) também discute a questão da gestão escolar dentro do novo gerencialismo e faz uma comparação do diretor escolar dentro do conceito de Estado de Bem-Estar Social e dentro do gerencialismo, com o objetivo de evidenciar que existem mudanças significativas das perspectivas das necessidades dos alunos em direção a uma perspectiva das necessidades institucionais, relacionados diretamente aos interesses do mercado. Segundo eles, o diretor enquadrado no Estado de Bem-Estar Social deve ser um profissional comprometido com o sistema de valores voltado ao serviço público; comprometido com padrões profissionais como igualdade, assistência, justiça social; consultivo; parte de uma racionalidade substantiva; e que incentiva a cooperação. Nessa perspectiva, a educação é vista como ferramenta de transformação social. O diretor enquadrado no novo gerencialismo tem como foco o cliente, suas decisões são guiadas pela eficiência, eficácia, busca a competitividade; o autoritarismo está muito presente.

De acordo com o autor, a revolução do mercado envolve uma transformação em termos de valores e o papel dos administradores das escolas é reconstruído e redefinido, atingindo diretamente os envolvidos

com a educação. Assim sendo, o novo gerencialismo funciona como um condutor da adoção do projeto pós-Estado de Bem-Estar Social e com uma nova linguagem empresarial, o gerencialismo atende às exigências do mercado.

Dando continuidade às afirmações de Ball (2011) sobre o gerencialismo, Laval (2004) diz de que a escola neoliberal pressupõe um modelo escolar que considera a educação em essência com valor econômico. Nessa perspectiva, faz a seguinte afirmação:

Inicialmente, a acumulação de capital repousa cada vez mais nas capacidades de inovação e de formação de mão-de-obra, portanto em estruturas de elaboração, de canalização e de difusão dos saberes ainda amplamente a cargo de cada Estado nacional. Se a eficácia econômica supõe um domínio científico crescente e uma elevação do nível cultural de mão-de-obra, ao mesmo tempo, pelo próprio fato da expansão da lógica da acumulação, o custo consentido pelos orçamentos públicos deve ser minimizado por uma reorganização interna ou por uma transferência de encargos para as famílias. Sobretudo, a despesa educativa deve ser “rentável” para as empresas utilizadoras do “capital humano” (LAVAL, 2004, p. 12).

Dessa forma, as reformas educacionais pressionam para a descentralização, para a padronização dos métodos e conteúdos e para o novo gerencialismo das escolas, para a profissionalização dos professores. Segundo Laval (2004), a escola orientada pelas reformas educacionais tem como objetivos a competitividade que atende à economia globalizada. Nessa lógica, a escola deve adaptar-se à economia capitalista e à sociedade liberal, contribuindo para a formação de um homem flexível e um novo trabalhador autônomo, que vá de encontro às necessidades do empregador que espera que o assalariado se autodiscipline na busca da realização dos objetivos da empresa. Para atingir esse perfil de profissional, a escola também precisa ser flexível no sentido da inovação, sendo o novo gerencialismo uma opção acertada para garantir o alcance de tais objetivos, contrariando a concepção sócio-crítica defendida por Libâneo; Oliveira; Toschi (2012).

No leque de Leis e Programas, O Plano Nacional de Educação – PNE (BRASIL, 2014) é uma política de Estado (2014-2024), aprovada

no Congresso Nacional, e tem como diretrizes: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais; melhoria da qualidade da educação; gestão democrática da educação, entre outras diretrizes. Tratou-se de um documento base para todas as políticas educacionais do país.

A preocupação com a discussão da gestão democrática também foi alvo das discussões na Conferência Nacional de Educação – CONAE, iniciada em 2009. A CONAE colaborou com a mobilização da sociedade para pressionar a aprovação do PNE (2011-2020), que teve como tema central, “Construindo um sistema nacional articulado de educação: Plano Nacional de Educação, suas diretrizes e estratégias de ação”. Composta por seis eixos temáticos, a discussão abordou a gestão democrática, a participação popular e o controle social. O foco do documento foi a valorização do magistério e a qualidade da educação.

O PNE, segundo Libâneo; Oliveira; Toschi (2012), trata-se de um documento que serve como diretriz para as políticas educacionais do país. Uma questão importante que envolve planos educacionais se refere ao percentual dos recursos públicos que devem ser aplicados na educação, uma das questões essenciais, porém não suficiente para enfrentar os problemas da educação brasileira, ligados à qualidade do ensino. Outra questão é a valorização dos professores, relacionada à melhoria de salários, à definição da carreira e à formação profissional.

A referência à gestão democrática, à participação popular e ao controle social mencionada no projeto colocou a população como fiscalizadora do Estado, e isso, se garantido, contribuirá para que os dirigentes promovam a qualidade dos serviços públicos e criem ações que venham ao encontro das necessidades da população.

A legislação, de certa forma, incorpora as reivindicações da sociedade civil em favor do direito à educação de qualidade, pautada no acesso, acompanhamento e permanência dos alunos, elegendo a gestão democrática de forma imprecisa (intencional?) como instrumento para tal. No entanto, as políticas de educação implementadas tendem a distorcê-la ao desencadear um processo de descentralização em suas reformas. O que se tem, na verdade, são reformas educacionais, elaboradas e implementadas com o objetivo de atender às necessidades da sociedade capitalista neoliberal que envolvem mais a descentralização das responsabilidades para com as escolas e centralização do poder nas mãos do Estado, a aplicação do gerencialismo como forma de mascarar a manipulação dos processos educacionais e o controle da qualidade do ensino por meio de avaliações em larga escala.

Esses encaminhamentos direcionam a escola a uma transformação em sua estrutura de organização para dar suporte a uma formação direcionada ao mercado que necessitada de mão de obra melhor preparada para atender às necessidades da sociedade capitalista.

Ainda no que concerne a participação, o capítulo seguinte discute os mecanismos de participação da comunidade na gestão escolar.

5 COMUNIDADE: MECANISMOS DE PARTICIPAÇÃO NA GESTÃO ESCOLAR

Entender que a escola faz parte de um contexto social é importante, pois orienta o processo de organização e as ações desenvolvidas na escola, visto que a articulação entre a escola e a comunidade é fundamental. Para elucidar esse assunto, é preciso compreender as concepções de comunidade e as relações estabelecidas entre a escola e o contexto social.

A partir de estudos, Hora (2012) afirma que a comunidade pode ser considerada um organismo vivo, capaz de ações coletivas, unidade de juízo que implica afinidades de cultura. O crescimento da população, o caso da diversidade de interesses, a diminuição dos pontos de encontro e a exposição aos meios de comunicação de massa têm contribuído para a transformação do contexto social, descaracterizando o sentimento comunitário. Por outro lado, alguns grupos trabalham para resgatar essas características, no sentido de lutar por interesses comuns ao grupo e desenvolver ações que possibilitem suprir suas necessidades.

De acordo com a autora, quando se pensa em comunidade relacionada à escola, é necessário considerar a extensão geográfica que demarca de onde vêm os alunos pertencentes à escola e o significado do termo comunidade, por ela definido como “um grupo territorial natural no conjunto de suas relações com o meio geográfico e das condições de vida social, o contexto social mais imediato onde a escola está inserida como uma instituição a ele pertencente” (HORA, 2012, p. 59).

A autora afirma que, ao longo da história, a escola construiu-se como uma entidade organizada que possibilitava ações de melhoramentos comunitários, porém, com o passar do tempo e da necessidade de vir ao encontro da classe dominante, a escola foi perdendo tal característica. Levando em conta essa construção histórica, a escola brasileira se organizou de tal forma que se distanciou de cumprir suas funções ligadas às condições locais e tornou-se resistente às mudanças que ocorrem no meio social.

Todavia, existiram, ao longo da história, iniciativas por parte da escola de construir uma nova relação com a comunidade. Algumas manifestações puderam ser constatadas de forma legal. Quando analisadas as leis e reformas da educação, verificou-se que os documentos legais não definem comunidade, mas permitem que a escola opte por um conceito que melhor represente seu grupo, sustentando o trabalho a ser desenvolvido nesse sentido.

Ao abordar o tema da gestão escolar relacionada à participação da família no contexto escolar, Paro (1992) reafirma as constatações feitas anteriormente. O autor diz que a participação e o envolvimento da comunidade no processo de gestão envolvem obstáculos e potencialidades. Segundo o autor, existem determinantes imediatos dessa participação que são identificados no interior da escola e na comunidade onde a unidade de ensino está inserida. Pode-se identificar os seguintes condicionantes ligados à organização interna da escola, sendo eles materiais, institucionais, político-sociais e ideológicos.

Ao se referir aos condicionantes materiais, Paro (1992) ressaltou que não se pode negar sua importância para a melhoria da educação, mas não se pode deixar de promover a relação entre escola e comunidade por não possuir um ambiente adequado para isso. Quanto aos condicionantes institucionais, destacou o papel de autoridade do diretor, visto que a comunidade o vê como detentor das decisões e ações na escola.

Ao tratar dos condicionantes político-sociais, o autor enfatiza que nenhuma escola se desenvolve sem conflitos e disputa de interesses, porém é preciso compreender esse processo, suas causas e implicações na busca da democratização da gestão escolar. Ao se referir aos condicionantes ideológicos, o autor afirma que é importante considerar a visão da escola a respeito da comunidade e da importância de sua participação em sua organização.

Aponta ainda, além dos condicionantes internos, os condicionantes externos, que partem da comunidade para a escola, sendo eles econômico-sociais, culturais e institucionais.

O condicionante econômico-social se refere às condições de vida da população que determinam suas preocupações imediatas. A cultura está diretamente ligada a esse condicionante, pois caracteriza o comportamento das pessoas no seu cotidiano.

O autor apresentou os condicionantes institucionais, relacionados à influência ou não de associações da comunidade na participação dos pais na escola. Ao analisar os condicionantes que envolvem a participação da comunidade nas decisões da escola, é possível perceber suas diversas implicações.

Ao tratar dos condicionantes de participação, Melo (2004) levanta duas questões para análise, uma se refere à escola enquanto espaço de conflitos, e outra se apoia na diferenciação entre gestão compartilhada e gestão democrática. De acordo com a autora, a escola consiste em um espaço de conflitos, visto que alunos, professores, pais, funcionários e diretores apresentam diversas expectativas sobre a função

da escola. Porém, se pensados como processo de construção e implementação do projeto político-pedagógico, esses conflitos tornam-se uma riqueza, mas, para que isso aconteça, a gestão da escola deve ter clareza da importância do PPP.

Quando a autora se refere à forma de gestão, ressalta que o modelo que tem sido encaminhado pelas políticas de governo reduz-se a compartilhar a gestão, ou seja, ao invés de buscar as causas dos problemas da escola, apenas mostra a situação em que a escola se apresenta e, desse modo, o direito à educação, que é dever do Estado, passa a ser de responsabilidade da comunidade escolar.

Para Melo (2004), é necessário mudar a forma como a gestão educacional está fundamentada e organizada. É necessário fortalecer uma forma de gestão que oportunize as ações coletivas em detrimento dos valores da sociedade moderna, que incentiva o individualismo e a competição.

A estrutura da escola e a gestão participativa geram mecanismos de participação da comunidade. Paro (2001) defende a tese de que a existência dos Conselhos Escolares cria essa possibilidade, porém precisa superar a questão burocrática para se tornar um espaço democrático. Para que isso aconteça, é necessário superar a visão autoritária da escola, ressaltando a verdadeira função dela quanto à atualização histórico-cultural do indivíduo. Por essa razão, a consciência do caráter público da instituição deve permear as atividades da escola.

O Conselho Escolar deve ser visto pelo diretor da escola como um aliado que pode colaborar com a tarefa de administrar a escola, e não o contrário, entendendo que um Conselho tem maior capacidade de reivindicar benefícios do que apenas o diretor. A situação do Conselho irá variar de acordo com a concepção que a escola adota e os condicionantes que envolvem a vida diária dos pais. É preciso que se crie uma maneira de apresentar para os pais os benefícios em participar como a eleição de diretores e do sistema de avaliação, que possibilita avaliar a qualidade dos serviços oferecidos pela escola, visto que a qualidade do ensino passa pela participação dos pais.

No contexto de construção de uma gestão participativa, a direção da escola tem destaque. Veja-se o que diz Libâneo (2004, p. 140):

[...] vai além daquele sentido de mobilização das pessoas para a realização eficaz das atividades, pois implica intencionalidade, definição de um

rumo, uma tomada de posição perante objetivos sociais e políticos da escola, em uma sociedade concreta.

A função do diretor escolar, para o autor, é mais do que um organizador das atividades, está em suas mãos a tomada de posição diante dos objetivos da escola que irão refletir diretamente na formação dos alunos.

Ao referir-se à avaliação participativa, Libâneo (2004) e Paro (1992) se aproximam ao entender que todo processo que envolve a escola, passando pelas atividades meio e fim, deve ter o olhar atento da avaliação. Essa visão cria a possibilidade de solucionar possíveis falhas ao longo do processo educativo e dá oportunidade para que os envolvidos tomem decisões no sentido de reorganizem o trabalho em prol de objetivos coletivos. Esse encaminhamento é importante para superar o espaço de participação dos pais, limitado a reuniões informativas de ordem administrativa ou que tratem apenas e/ou da execução de tarefas relacionadas à manutenção da escola.

Libâneo (2004) trouxe o planejamento escolar como mais um mecanismo de participação, complementando a tese de Paro (2001) sobre participação. De acordo com o autor, o referido planejamento é fundamental para a construção da gestão participativa, consiste numa atividade de precisão de ação, quanto à definição de necessidades, objetivos, procedimentos, recursos, tempo e formas de avaliação, tornando-se atividade essencial para a tomada de decisão. É fundamental que as instituições de ensino adotem esses procedimentos para que seu trabalho tenha planejamento com ações definidas, no intuito de orientar a prática para poder avaliar o resultado de seu trabalho.

Dessa maneira, o planejamento é concretizado por meio de planos e projetos. Segundo o autor:

No planejamento escolar, o que se planeja são as atividades de ensino e de aprendizagem, fortemente determinadas por uma intencionalidade educativa envolvendo objetivos, valores, atitudes, conteúdos, modos de agir dos educadores que atuam na escola. Em razão disso, o planejamento nunca é apenas individual, é uma prática de elaboração conjunta dos planos e sua discussão pública (LIBÂNEO, 2004, p. 149-150).

Uma das características destacadas pelo autor é seu caráter processual, levando-nos a compreender que deve ser permanentemente corrigido, sendo um roteiro que orienta a prática na escola.

Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) defendem a ideia de que, paralelamente à estrutura de organização, as escolas se constituem por instituições auxiliares, sendo uma delas a APM, que funciona vinculada ao Conselho Escolar ou ao diretor. Essa instituição é composta pelos pais de alunos, o corpo docente e técnico administrativo e alunos maiores de 18 anos. Seu funcionamento acontece por meio de uma diretoria administrativa e de um conselho deliberativo.

O referido autor apontou ainda que dentro do setor pedagógico está a organização do Conselho de Classe. É um órgão deliberativo em relação à avaliação discente, no qual se propõem ações preventivas e corretivas sobre o rendimento, comportamento, promoções e reprovações dos alunos. O Conselho deve encaminhar medidas em relação à qualidade dos serviços educacionais prestados e à melhoria do desempenho dos alunos.

Os indicadores sugeridos pelos autores apontam, entre outros mecanismos, o PPP enquanto espaço coletivo de exercitar/experimentar o discutir, o sugerir, o decidir, o intervir, o avaliar: elementos fundamentais da gestão participativa. Pode ser que nesse espaço de reflexão e crítica se possa desvendar os condicionantes que determinam a participação da comunidade na escola, especialmente aqueles que a dificultam. É preciso ter clareza de que se vive em uma sociedade capitalista classista e comandada pelo mercado que manipula discursos e cerceia a autonomia das organizações e das pessoas para que não favoreçam e não tenham acesso aos seus direitos fundamentais. Assim, o que resta às pessoas é acatar, de maneira geral, o que lhes é oferecido, sem muitas vezes questionar ou reivindicar participação significativa, em prol de maiores transformações da escola que se tem.

6 METODOLOGIA: PROCEDIMENTOS

Definir a metodologia a ser adotada é um passo fundamental no processo de pesquisa, visto que ela garantirá que o problema e os objetivos da pesquisa sejam atingidos ou não.

Para atingir o propósito desse estudo, desenvolveu-se uma pesquisa qualitativa, utilizando-se da análise documental do PPP da escola e entrevista semiestruturada.

De acordo com Pereira (2007), o investigador precisa direcionar sua busca por respostas, fazendo escolhas e tomadas de decisões, com intuito de validar seus trabalhos, então, desenvolve teorias que se tornam fundamentais para descrever a prática educativa e tornam-se referências para a reflexão crítica. A validação citada pelo autor se refere à qualidade científica do estudo investigativo, envolvendo o rigor metodológico desde sua elaboração até seu desenvolvimento, confirmando a veracidade dos resultados encontrados.

É necessário que o investigador tenha clareza da complexidade da realidade estudada. Por esse motivo, a importância de aprofundar os dados da pesquisa na visão de diferentes sujeitos e instrumentos. É preciso fazer identificações para além do aparente. A interpretação do pesquisador não pode se limitar à primeira impressão, é fundamental ir à busca do que não foi dito, a fim de garantir credibilidade as suas formulações.

Cabe ao investigador compreender que os atores sociais podem se apresentar em situação de dominação não consciente de sua posição de atuação na sociedade e, por outro lado, atores reflexivos que analisam criticamente o discurso. O investigador precisa ter a capacidade de desconstruir o discurso.

O investigador qualitativo, de acordo com Triviños (1987), pode utilizar-se de técnicas e métodos de coleta de dados para dar conta de reunir os dados de que precisa para a pesquisa, porém a entrevista semiestruturada e a triangulação na coleta de dados oferecem suporte para o pesquisador explorar as diversas representações sobre o problema em questão. Quanto à entrevista semiestruturada, o autor entende que “[...] ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

A partir da técnica de triangulação, é possível cruzar os dados levantados e ampliar a compreensão sobre o assunto pesquisado, visto que é necessário ter a visão de diversos atores sociais sobre determinado

fato, aumentando a confiabilidade dos dados. Sobre a técnica da triangulação, Triviños (1987) faz a seguinte afirmação:

A técnica da triangulação tem por objetivo básico abranger a máxima amplitude na descrição, explicação e compreensão do foco em estudo. Parte de princípios que sustentam que é possível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macro realidade social (TRIVIÑOS, 1987, p. 138).

Os documentos da escola e a entrevista semiestruturada foram analisados de acordo com o método de análise de conteúdo. Para Bardin (2004) e Minayo (1994), esse método consiste em definir categorias de análise, agrupando ideias, elementos ou expressões.

Bardin (2004) organiza o método em torno de três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação. A pré-análise diz respeito à organização e leitura do material considerado relevante para a análise. A exploração do material corresponde essencialmente às operações de decodificação, demarcando o universo a ser analisado, se constitui um *corpus*. “O corpus é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. A sua constituição implica, muitas vezes, escolhas, seleções e regras” (BARDIN, 2004, p. 96-97). A terceira e última etapa refere-se ao tratamento dos resultados obtidos e interpretados, os resultados ainda brutos são trabalhados de maneira a se tornarem significativos e válidos.

As perguntas que compuseram a entrevista foram elaboradas a partir dos objetivos dessa pesquisa, sendo eles: a) analisar a participação dos pais na gestão da escola pesquisada, identificando a concepção de participação; b) identificar os condicionantes que envolvem a participação dos pais na gestão escolar; e c) analisar as significações do PPP e confrontá-las com os sentidos identificados na fala dos entrevistados referentes à participação dos pais. A partir dos objetivos, foi possível elencar as categorias de análise do PPP e das entrevistas, sendo elas: a) as significações do PPP sobre participação; b) concepção de participação: visão da escola (gestores, professores), alunos, pais e comunidade externa; e c) condicionantes sociais que envolvem a participação.

Como mencionado na introdução, buscou-se referência na pesquisa de Paro (1995) para definir o perfil de escola pesquisada (escola da rede estadual de ensino, que atende ao Ensino Fundamental completo, localizada em um bairro de periferia). A escola escolhida foi a que melhor atendeu a este critério: pertence à rede estadual de educação do município de Criciúma – SC, instalada em um bairro considerado de periferia urbana, com população de baixa renda. Atende ao Ensino Fundamental completo e ao Ensino Médio, em três períodos de funcionamento. O público pesquisado foi composto pela equipe diretiva, professores, alunos, pais da unidade escolar e membros da comunidade externa onde a escola está inserida.

Para buscar os dados, foi feito um primeiro contato por telefone com a diretora da escola, expondo o objeto da pesquisa e o estudo que se pretendia desenvolver. Após prévia aceitação, foi agendada uma visita e, nesse contato pessoal, foi apresentado à diretora da escola o termo de autorização para realização da pesquisa, além de explanada a proposta de pesquisa em seus principais aspectos. A diretora aceitou que a pesquisa fosse realizada na escola e ficou combinado o mês para seu início.

Posteriormente foram solicitados alguns documentos da escola como: PPP, Calendário Escolar e horário de aula, para que se pudesse fazer a análise documental. Foram destacados no documento falas que contemplam a participação da comunidade na gestão da escola para, a partir daí, confrontá-las com as respostas dos entrevistados.

Destaca-se que todos os envolvidos na pesquisa assinaram termos de consentimento e autorização do uso das informações fornecidas na entrevista semiestruturada. Por questões de privacidade, os nomes dos envolvidos foram mantidos em sigilo e serão usadas letras para identificar cada entrevistado dentro do seu segmento.

As questões que fizeram parte da entrevista, antes de serem colocadas em prática, foram validadas em outra escola, com o objetivo de identificar se o roteiro de entrevistas estava compreensível para que fosse respondido pelos participantes da pesquisa. Além da importância de validar o roteiro, foi possível criar uma familiarização com o processo de pesquisa. Participaram desse processo de validação uma diretora, um professor, dois alunos (um pertencente ao 5º e outro ao 9º ano) e um pai de aluno. Após atender a sugestões dos referidos participantes quanto à elaboração das questões, com objetivo de aperfeiçoar e esclarecer dúvidas, o roteiro foi aplicado.

A pesquisa teve dois momentos: um com entrevistas internas direcionadas aos atores sociais que compõem a escola (diretor, equipe

diretiva, professores, alunos e pais) e outro com os atores externos (representantes da comunidade).

Para a entrevista com os pais/responsáveis, foi elaborado um comunicado explicativo para pais de alunos do 5º e 8º ano, convidando-os para participar de uma entrevista referente à participação dos pais no processo de gestão da escola. Foi realizada em três períodos, com o objetivo de facilitar a participação. No primeiro momento, não se obteve muito sucesso. Em função disso, foi necessário retornar com os alunos e solicitar que conversassem novamente com os pais e, somente assim, tornou-se possível realizar as entrevistas.

Os participantes da comunidade externa foram apontados pelo Coordenador e por uma das Assistentes Técnico-Pedagógicas que se encontrava na escola naquele momento.

Após a realização das entrevistas, que foram gravadas e que constam no arquivo pessoal da autora, a etapa seguinte foi fazer a transcrição do material que resultou em 39 páginas, análise inferencial e interpretativa, articulando os dados com o referencial teórico.

6.1 ATORES SOCIAIS PESQUISADOS

Conforme mencionado, os atores sociais que participaram dessa pesquisa foram três representantes da equipe diretiva, três professores do Ensino Fundamental (anos iniciais), oito professores do Ensino Fundamental (anos finais), representando as disciplinas trabalhadas nesse segmento e que estavam presentes nos dias em que a pesquisadora se propôs a estar na escola. Dois alunos de cada turma do 5º e do 8º ano, totalizando doze alunos. Foram escolhidas essas turmas por representarem as últimas do seu segmento. Cabe ressaltar que a escola pesquisada não possuía 9º ano em 2014, tendo em vista estar se ajustando à nova legislação.

Os alunos foram selecionados aleatoriamente, seguindo a numeração do diário de classe, foram selecionados os números 06 e 12. Quanto aos pais/responsáveis, participaram dois de cada turma, totalizando 12, seguindo o mesmo critério das últimas turmas do Ensino Fundamental e, finalizando, três representantes da comunidade externa apontados pela escola.

7 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Conforme anunciado, na metodologia foram realizadas entrevistas com diversos atores sociais que participam de alguma maneira da comunidade escolar. Este capítulo apresenta e traz o resultado da análise dos dados no diálogo com os autores de referência.

De início, importa fazer referência ao perfil de cada segmento considerado neste trabalho. Dos três membros da equipe diretiva da escola pesquisada, dois possuem formação na área de gestão e um possui formação específica em Matemática. Todos são efetivos no quadro do magistério estadual com tempo de serviço variando de 8 a 25 anos.

Dos 11 professores participantes da pesquisa, três atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo que dois têm formação em Pedagogia e pós-graduação na área e uma tem apenas graduação. O tempo de serviço desses professores varia de 8 a 20 anos, sendo duas efetivas e uma vinculada ao regime de Admissão em Caráter Temporário – ACT. Oito ministram aulas nos anos finais do Ensino Fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática, História, Educação Física, Geografia e Língua Inglesa. Desses, seis possuem formação e pós-graduação na área de atuação, dois têm apenas graduação na área. Quanto ao tempo de serviço, está em média de 10 a 30 anos, sendo sete efetivos e um vinculado ao regime de ACT.

De acordo com a entrevista, no segmento dos pais, 12 foram os participantes, desses, quatro completaram o Ensino Fundamental I, sendo que três são donas de casa e uma trabalha com serviços gerais; quatro completaram o Ensino Fundamental II, sendo que três trabalham com serviços gerais e um é aposentado; dois completaram o Ensino Médio, sendo que um trabalha no comércio e outro com serviços gerais; dois estão cursando graduação em Pedagogia, sendo que um está realizando estágio e outro atuando na área.

Quanto aos alunos, foram 12 os participantes, os quais frequentam os dois últimos anos do Ensino Fundamental I e II. A idade dos entrevistados variou entre 9 e 15 anos.

Os participantes da comunidade externa foram três, sendo que um completou o Ensino Fundamental e trabalha na Secretaria de Comunicação do Município de Criciúma; um fez apenas o primeiro ano do Ensino Fundamental, e trabalha como comerciante no bairro; e um fez até o terceiro ano do Ensino Fundamental e está aposentado.

O presente capítulo divide-se em três subtítulos que correspondem às categorias descritas na metodologia, a saber: a)

concepções de participação no PPP da escola; b) concepção de participação: visão da escola (gestores e professores), alunos, pais e comunidade externa; e c) condicionantes sociais que envolvem a participação.

7.1 CONCEPÇÕES DE PARTICIPAÇÃO NO PPP DA ESCOLA

Na análise do PPP da escola pesquisada, foi possível identificar os significados de participação (núcleos de sentido), especialmente dos pais na gestão escolar, tendo em vista o foco deste estudo, que permitiu agrupá-los em três concepções de participação, a saber: informativa, representativa e direta, conforme Tabela 1 abaixo:

Tabela 1 – Concepções de participação conforme PPP⁷

Concepções de participação	Frequência
Representativa	06
Informativa	03
Direta	01

Fonte: Tabela elaborada pela autora (2014).

Pelo PPP, considerou-se participação representativa aquela que opera por conselhos e associações como a Associação de Pais e Professores – APP e o Conselho Deliberativo, por meio dos segmentos neles representados. A concepção informativa aparece no texto, na medida em que os pais são informados do desempenho escolar e comportamento dos alunos, inclusive sobre o PPP, mediante reuniões ou chamados. A concepção de participação direta pode ser classificada, de acordo com o documento, em direta colaborativa, quando relacionada ao auxílio à escola, e direta democrática, quando acontece a efetiva participação.

A partir desse entendimento, ao analisar o documento da escola, identificou-se que nos registros relacionados à participação representativa, como mencionado anteriormente, a escola opera por conselhos e solicita a participação da APP e do Conselho Deliberativo, por meio de chamados, por exemplo, para licitarem reformas e acompanharem a aplicação das verbas. Evidencia-se que a escola aciona esses colegiados quando necessita de algo. Observa-se a seguinte passagem: “solicitação e acompanhamento da verba destinada para o

⁷ Os números constantes da tabela representam a quantidade de entradas em que os sentidos aparecem na fala dos entrevistados.

material de consumo” (ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA JOÃO FRASSETTO, 2013, p. 86).

Diante do exposto, cabe fazer uma reflexão a partir do que está registrado no PPP da escola pesquisada, no que diz respeito aos Conselhos. De acordo com a LDBEN/96 e a Lei Complementar nº 170/98 (SANTA CATARINA, 1998), que implementou o Conselho Deliberativo Escolar no estado de Santa Catarina. Esse Conselho deve estar vinculado ao corpo diretivo da escola, tem caráter consultivo, normativo e avaliativo, atuando em assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira das unidades escolares, constituindo-se como agente de participação na construção da gestão democrática.

O que se espera de um conselho é que este seja formado por representantes da comunidade escolar e local e que, entre suas atribuições, podem opinar sobre questões político-pedagógicas, administrativas e financeiras da escola, incentivando a cultura democrática, sob a patrimonialista.

Uma das peças fundamentais para o bom desempenho do Conselho diz respeito à visão do diretor escolar, visão esta de coordenador e articulador na execução das deliberações do Conselho. De acordo com Libâneo; Oliveira; Toschi (2012), para que isso ocorra, o diretor precisa perceber as expectativas da comunidade escolar e articular um projeto comum, o que não significa que o diretor sozinho é responsável pelo sucesso ou não da escola, por isso a importância de um trabalho construído coletivamente.

A questão da visão do diretor escolar relacionada ao Conselho pode ser analisada também por Oliveira; Rosar (2010), ao afirmarem que o novo modelo administrativo das escolas, impulsionadas pela reforma educacional, traz novas exigências e desafios à função do diretor, que precisa ter consciência de que concepção de gestão escolar adotada por ele poderá direcionar o trabalho desenvolvido na escola. Também por esse motivo, é fundamental que a comunidade escolar seja esclarecida da importância desse profissional, visto que ele poderá decidir diversos processos na escola.

Entendeu-se que os condicionantes neoliberais que orientam as reformas educacionais implantadas pelo governo são visíveis na política de estado. O que faz parte do contexto vivido no estado de Santa Catarina, onde o diretor que é indicado para assumir a vaga, demonstrando uma organização pré-definida. Tal atitude demonstra a contradição entre a gestão democrática prevista na Lei, caracterizando uma gestão democrática de baixa intensidade. O reflexo da política do

estado também pode ser percebido na construção do PPP, que na realidade se mostra frágil e construído muitas vezes, para concluir mais uma tarefa legal do que para conduzir o trabalho desenvolvido na escola.

Da maneira como foi redigida a Lei, o Conselho, na prática, está sob a condução do corpo diretivo da escola e acaba não participando efetivamente das decisões, constituindo-se enquanto conselho para atender às exigências da Lei e conforme registro no documento pesquisado, somente participa para fortalecer os encaminhamentos definidos pela escola, quando essa o convoca, caracterizando-se enquanto participação meramente representativa de seus componentes.

Diante do exposto, nos questionamos sobre a autonomia das escolas e como superar essa situação. Nesse sentido, o movimento dos professores aparece novamente como uma forma de pressionar o governo para a mudança, prova disso é que neste momento, o governo do estado de Santa Catarina trabalha em cima da eleição dos diretores, dando uma resposta a esses movimentos.

Quanto à participação informativa, o documento da escola aponta que os alunos, pais ou responsáveis tomarão conhecimento do PPP e do Regimento Escolar no ato da matrícula; entende-se que a escola apenas informa os pais sobre suas regras e encaminhamentos.

Serve para ilustrar a concepção informativa a seguinte passagem do PPP: “a partir do ato da matrícula, o aluno, pai, ou responsável tomarão conhecimento dos dispositivos do Plano Político-Pedagógico e Regimento da Unidade Escolar” (ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA JOÃO FRASSETTO, 2013, p. 55). Fica evidente que alunos e pais tomarão conhecimento do documento, não estando prevista a sua construção coletiva. Ao mencionar o contato dos pais com o texto, no ato da matrícula, é reforçado o contato meramente formal, o que caracteriza o cumprimento de mais uma tarefa da escola, que produziu o documento e informou os pais sobre regras e encaminhamentos da escola.

Essa concepção dá suporte à gestão escolar técnico-científica, que segundo Libâneo; Oliveira; Toschi (2012), fundamenta-se em uma visão burocrática e hierárquica, visto que os planos de ação são elaborados de cima para baixo, produzindo baixo nível de participação das pessoas.

Entendeu-se que essa concepção de gestão se afasta do verdadeiro sentido apontado pelos autores em relação à construção do PPP. Esse documento deve ser entendido pela escola como um instrumento democrático, sendo uma oportunidade de ouvir as diferentes

vozes que constituem a escola, tornando-se um processo democrático de decisões, rompendo com a hierarquização do poder.

Veiga (2013), Paro (1992) e Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) foram alguns dos autores que compuseram o referencial teórico e, de acordo com esses, o PPP é um documento orientador de todo trabalho pedagógico realizado na escola e sua importância se intensifica se construído no coletivo, pois os envolvidos se sentem parte do documento e assumem o compromisso na busca de melhorias para a educação.

Os autores defendem ainda que a construção do PPP possibilita à escola autonomia para conduzir sua história, fundamentada em uma concepção de gestão escolar crítica, conduzindo-a no caminho da democracia, que tem como uma de suas características superar os conflitos e consolidar a educação de qualidade.

O PPP ainda se refere à participação dos pais na avaliação institucional, definida e avaliada em reuniões, o que caracteriza a participação direta democrática. Segue a redação referente à avaliação institucional encontrada no documento: “A avaliação das metas será realizada na semana pedagógica que antecede o início do ano letivo, em reuniões pedagógicas e de pais e a avaliação institucional com questionários a toda comunidade” (ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA JOÃO FRASSETTO, 2013, p. 80).

Apesar do tratamento dado à forma como o PPP é apresentado aos pais, citado anteriormente, aparece aqui uma iniciativa da escola em ouvir os pais em reuniões e por meio de questionários no que se refere à avaliação institucional. Tais procedimentos podem se constituir em espaço para que os pais participem manifestando sua opinião sobre as diversas questões que envolvem a escola, podendo ainda participar das decisões coletivas tomadas nas discussões. No entanto, não se tem evidências no documento sobre este encaminhamento.

Aparece ainda no PPP da escola pesquisada a participação relacionada à aprendizagem dos alunos, segue a redação desse trecho do documento:

A Escola de Educação Básica João Frassetto, juntamente com a Associação de Pais e Professores (APP), o Conselho Deliberativo e a comunidade, têm como propósito proporcionar meios pelos quais os alunos possam apropriar-se de conhecimentos científicos para, assim, tornarem-se ativos, críticos, participantes e

criativos, formando cidadãos contextualizados, com senso de justiça e agentes de transformação (ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA JOÃO FRASSETTO, 2013, p. 2).

Para dar conta de discutir o assunto da participação relacionada à aprendizagem, recorreremos a Paro (1992), que afirma que com o planejamento bem definido, conforme discutido anteriormente, a escola irá traçar o caminho que deseja percorrer, assim, o trabalho da gestão escolar deve ser permeado pelo caráter político e administrativo. O autor defende que a concretização desses dois princípios acontece mediante as atividades-meio e as atividades-fim. Para que os objetivos da escola sejam alcançados em relação à função social da escola, é preciso garantir o envolvimento de todo grupo que compõe a escola, que envolve direção, professores, pais e alunos. Em sua redação, o PPP aponta a participação como um meio para que os alunos possam apropriar-se do conhecimento.

O documento permitiu identificar a participação direta colaborativa relacionada às metas administrativas traçadas pela escola. Como se pode ver nessa passagem: “Buscar parcerias para ampliar os projetos da escola [...]” (ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA JOÃO FRASSETTO, 2013, p. 86).

Essa afirmação vem ao encontro do que Melo (2004) chama participação compartilhada. Essa forma de participação faz parte do modelo encaminhado pelas políticas educacionais que reduz a gestão ao compartilhamento de tarefas, eximindo o estado de suas responsabilidades.

Em suma, o texto do PPP deixa a descoberta uma perspectiva de gestão baseada na participação representativa (maior ênfase), seguida da informativa e direta. Desse modo, o referido documento se distancia do verdadeiro sentido da construção do PPP, referente à Lei 170/98 (SANTA CATARINA, 1998) e as afirmações de Veiga (2013), ao tratar da construção do PPP a partir da participação de toda comunidade escolar.

7.2 A VISÃO DOS PESQUISADOS SOBRE A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS

Na entrevista com a equipe diretiva e professores, foram abordados os seguintes aspectos: a) a opinião dos entrevistados sobre a participação dos pais na escola; b) as atividades que a escola promove

envolvendo os pais; c) a existência do Conselho Deliberativo e do Grêmio Estudantil; d) a função do Conselho de Classe; e) o funcionamento da APP e f) como acontece a elaboração do PPP.

Na entrevista com os pais, alunos e comunidade externa, foram abordados aspectos como: a) como veem a participação dos pais na escola; b) atividades que a escola promove envolvendo os pais; c) se ouviu falar em APP, Conselho Deliberativo – CD, Conselho de Classe – CC e PPP.

No conteúdo das entrevistas realizadas, foram identificadas as seguintes categorias: concepção de participação e condicionantes da participação que serão descritas e analisadas a seguir.

7.2.1 Concepções de Participação

Na análise da fala dos entrevistados, foi possível identificar as concepções representativa, informativa e direta, com variações que podem ser observadas na Tabela 2, abaixo:

Tabela 2 – Concepção de participação: a visão dos pesquisados⁸

Concepções de participação/freqüência	Equipe Diretiva	Professores	Pais	Alunos	Comunidade Externa	Total
Representativa	03	11	06	00	00	20
Informativa	03	04	03	06	03	19
Direta	03	00	00	00	00	03

Fonte: Tabela elaborada pela autora (2014).

Foram conceituadas as diferentes concepções de participação de acordo com os sentidos identificados na fala dos entrevistados, sendo que a concepção representativa está vinculada à participação dos pais por meio de colegiados e ao auxílio na manutenção da escola. Ao se tratar da informativa, na visão dos entrevistados, caracteriza-se por priorizar o chamamento ou contato com os agentes sociais da escola, entre eles, os pais. Quanto à participação direta, foi identificado que somente a equipe diretiva mencionou essa concepção de participação,

⁸ Os números constantes da tabela representam a quantidade de entradas em que os sentidos aparecem na fala dos entrevistados.

constituindo indícios/aproximações dessa concepção no que se refere ao PPP da escola, porém frágil por envolver, em alguns momentos, informação, e em outros, sugestão dos pais, o que pode configurar-se em uma participação democrática. Esse mesmo segmento também mencionou a participação direta colaborativa relacionada à participação dos pais em campanhas e mutirões.

Das três concepções de participação, a que se sobressaiu nas falas dos pesquisados (especialmente equipe diretiva, professores e pais) foi o sentido relacionado à concepção representativa, seguida da informativa e da direta.

A concepção de participação representativa, de acordo com a equipe diretiva, é vinculada à participação dos pais na escola por meio dos colegiados, como é possível observar na seguinte fala de um dos membros da equipe que ilustra a fala dos demais:

[...] o conselho, ele participa junto com a APP nas decisões que a gente toma em relação às verbas que vêm para a escola, participa com a APP nas reuniões, também é chamado na hora em que é preciso, quando nós temos um problema muito grave com o professor, que a direção e a orientação já tomou as providências, então o conselho é chamado e quando nós temos um problema com os alunos (sic.) (MEMBRO EQUIPE DIRETIVA C).

Essa fala expressa a importância atribuída ao Conselho Deliberativo pela equipe diretiva. Esse conselho é participativo na medida em que apoia a escola em suas decisões relacionadas a problemas com professores e alunos, e em relação às verbas que a escola recebe. Como se pode evidenciar na fala do membro da equipe diretiva, os segmentos representados no Conselho Deliberativo não são envolvidos na discussão de questões de caráter pedagógico e curricular, em especial os pais.

Além dessa fala, trazemos outra que diz o seguinte: “Tem, mas é figurante, não tem uma atuação expressiva. É a maior dificuldade para a escola conseguir pais e alunos para fazerem parte do Conselho, temos que implorar para que eles venham participar” (MEMBRO EQUIPE DIRETIVA A).

A equipe diretiva atribui a participação ao querer dos pais, não se referindo às estratégias que oferece para que os pais se motivem a participar. Assim, se as oportunidades de participação dos pais são

limitadas aos chamados para participarem em momentos isolados, justifica-se a falta de envolvimento dos pais uma vez que estes não se veem instigados a se sentir parte e tomar parte da escola. Essa constatação é defendida por Bordenave (2013), para quem não é possível o cidadão tomar parte se não se sente parte do processo. Sabe-se que a participação é marcante no ser humano, ela precisa que se aprenda a participar, porque participação não se dá, se conquista, como diz Demo (2009).

Entendimento semelhante no que se refere à função do conselho é evidenciado na fala dos professores. Observa-se no que diz um dos membros do grupo que sintetiza as demais:

A função do Conselho Deliberativo é direcionar a questão de verba ou de funcionários, professores com algum problema sério, questões que a escola não pode fazer sozinha. Essa semana o Conselho se reuniu para tomar uma posição a esse respeito (PROFESSOR G).

Pode-se identificar nessa fala que o Conselho é chamado para dar suporte às decisões tomadas pela escola a problemas relacionados a questões financeiras e funcionais. Novamente, fica evidenciado que as discussões de caráter pedagógico parecem não ser contempladas. Além do que, uma parte considerável dos professores, ao serem questionados sobre a existência do Conselho Deliberativo, relatou ter ouvido falar, pensa que a escola possui por ser uma exigência legal, porém não sabem falar sobre as funções do referido colegiado. Nesse sentido, o Professor H assim se refere: “Sinceramente, eu não sei, acho que tem”.

Ou seja, os professores, apesar de participarem como representantes dos demais professores no colegiado, não fazem a devida representação, pois desconhecem a maneira como o referido conselho conduz suas atividades. Pode-se perguntar: Quem estão representando os professores que participam do conselho?

Na fala dos membros da equipe diretiva e dos professores entrevistados, o que se vê é a participação dos diferentes segmentos no Conselho Deliberativo ao serem acionados pela escola, nos aspectos financeiros e na resolução de problemas que envolvem funcionários e alunos. Convém lembrar que, segundo o Programa de Fortalecimento dos Conselhos Escolares (2004) do MEC, o Conselho deve ser um colegiado, que entre outras atribuições, delibera sobre diversas situações da escola em consonância com a APP e com a comunidade escolar e não

o responsável por encaminhar situações da escola como se fosse o detentor desse poder.

Sobre esse aspecto, Paro (2001) considera que o Conselho Escolar constitui-se em mecanismo de participação, isto é, cria a possibilidade de participação, deve ser visto pela gestão escolar como um aliado que colabora com a tarefa de administrar a escola, porém a construção do Conselho como efetivo dispositivo de participação dependerá da concepção de gestão que a escola adotar.

Quando questionados sobre a existência e funcionamento da APP, as respostas se encaminharam no sentido da fala a seguir: “[...] por exemplo, tem um repasse do dinheiro dos funcionários, que é pela APP, e assim na parte de indicar obras que precisam na escola, ajudar a executar essas obras. A APP é bem atuante nessa parte” (EQUIPE DIRETIVA A).

Novamente, aparece a representação centrada nas questões de ordem operacional, demonstrando que os segmentos que participam destes colegiados, dos quais os pais são parte, somente participam quando existe por parte da escola o chamado, caracterizando-os como representantes da unidade escolar, não dos segmentos que representam.

Ainda diante da concepção de participação representativa, os membros da equipe diretiva e os professores apontam o Conselho de Classe do 6º ao 8º ano como participativo, devido à representação dos alunos na parte inicial da atividade, antes de começar, propriamente dito, o Conselho. Observa-se nesse trecho da entrevista:

Nós fizemos um Conselho em sala de aula com os alunos, no qual a gente preparou o regente pra trabalhar, porque o regente tem uma aproximação maior com eles, então é levado uma folha com perguntas pra instigar eles a falarem, um questionário, com as perguntas estrategicamente prontas pra que eles saibam que pontos eles têm que avaliar, a questão da escola, da direção, da orientação e do professor, então ali é colocado e depois vem dois representantes de cada turma colocar aquilo que foi levantado para os professores no Conselho de Classe (sic.) (EQUIPE DIRETIVA C).

“Começou este ano, os representantes de turma ficam uma parte do tempo na sala conosco. O professor regente leva um questionário

para sala com umas perguntas e depois os alunos trazem para o conselho” (PROFESSOR F).

Dentro dos mecanismos de participação apontados por Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) , o Conselho de Classe é um órgão deliberativo em relação à avaliação discente e, por esse motivo, propõe ações preventivas e corretivas sobre o rendimento, comportamento, promoções e reprovações dos alunos. Dessa forma, esse Conselho deve encaminhar medidas em relação à qualidade dos serviços prestados e à melhoria do desempenho dos alunos. No entanto, não foi possível evidenciar na fala da equipe diretiva e dos professores referências de ações institucionais e pedagógicas de intervenção para melhoria do rendimento escolar dos alunos.

Como se pode perceber, de todos os colegiados, este aponta um equilíbrio entre a participação direta e representativa. Para Santos (2012), no novo contexto de emancipação social, o que sustentará a participação dos atores sociais é a combinação da democracia participativa e democracia representativa, fortalecendo a necessidade de se colocar em pauta as questões de pluralidade cultural e da necessidade da inclusão social.

De acordo com a fala dos membros da equipe diretiva e professores, os alunos são orientados na maneira de participar seguindo um roteiro de perguntas pronto, portanto essa participação que, embora seja direcionada por um roteiro pronto, determinado, tendo em vista não se ter a observação, o que pode questionar aqui é como foram encaminhadas a discussão e a participação dos alunos nas respostas das perguntas que foram apresentadas pela equipe diretiva e professores. Essa observação foi feita amparada por Demo (2009), que afirma que a participação deve ser entendida enquanto processo e por ser processo não pode ser condicionada e previsível. Essa forma de conduzir o Conselho de Classe com a presença dos alunos pode apenas mascarar o que se considera como participação efetiva.

A maioria dos pais entrevistados sabe da existência da APP, porém desconhece sua função. O que pode ser constatado na resposta de um dos pais entrevistados: “Já ouvi falar, mas não sei bem a função” (PAI M). Serve para reafirmar essa posição o que diz um dos pais que participa deste colegiado representando esse segmento: “Tem uma reunião para resolver questões mais graves, no extremo, quando temos que resolver mesmo” (PAI E).

O que os pais dizem reafirma o que a equipe diretiva e os professores pensam sobre a participação dos pais nos colegiados. Isto é, os pais são chamados em extrema necessidade, evidenciando que a

participação no colegiado serve para que a escola resolva assuntos de ordem emergencial.

Identificamos na entrevista dos pais que esses relacionam a participação aos chamados da escola para auxiliarem em sua manutenção ou para participarem de alguma reunião estratégica da APP ou do Conselho Deliberativo, dos poucos colegiados que conhecem e de reuniões quando é o caso, no mais, poucos participam da rotina da escola e não questionam a possibilidade de participar das decisões da escola que dizem respeito à proposta pedagógica e ao seu desenvolvimento. Aliás, há fortes indícios de que os pais desconhecem essa possibilidade, o que pode influenciar no nível de participação dos pais na escola. Como argumenta Demo (2009), o cidadão só pode cobrar ou reivindicar aquilo que conhece e só poderá conhecer na medida em que tem oportunidade de discutir, refletir e se posicionar diante de algo.

Na entrevista com os alunos e com a comunidade externa, não foram identificados indícios de participação representativa, muito menos direta. Considerando o lugar de onde falam, é possível compreender a visão desses segmentos, visto que, conforme a Tabela 2, não têm experimentado outra forma de participação que não a informativa. Para Libâneo; Oliveira; Toschi (2012), essa perspectiva se filia à concepção técnico-científica, na medida em que direciona uma democracia de baixa intensidade por priorizar a hierarquização do poder.

A concepção de participação informativa se caracteriza por priorizar a informação, chamamento ou contato com os agentes sociais da escola, entre eles, os pais. Essa concepção evidencia-se quando os representantes da equipe diretiva mencionam que os pais são informados das regras e chamados a comparecer na escola quando necessário, mediante palestras e reuniões de informações sobre o desempenho escolar dos filhos e entrega de boletins. Observe-se a fala de dois membros da equipe diretiva que sintetizam o que foi dito anteriormente:

As reuniões de pais, sempre se faz em cada bimestre, de preferência com algumas turmas que geralmente a gente encontra maior dificuldade, promove-se reuniões com os pais, para que tomem conhecimento e também ajudem, porque a gente não consegue sozinho [...] (MEMBRO EQUIPE DIRETIVA B).

[...] uma ação que estamos fazendo para ter maior contato com os pais, com estes pais que não podem vir à escola, é um site educacional [...] tem

aquele pai que não pode vir à escola, que não pode acompanhar a vida do filho, então nós vamos fazer com que acompanhe de longe [...] é uma forma de contato que vai fazer com que o pai saiba o que está acontecendo na escola (MEMBRO EQUIPE DIRETIVA A).

Como se vê, a participação dos pais, segundo a equipe diretiva, está restrita a reuniões para repasse de informações vinculadas às dificuldades de aprendizagem dos alunos, para que os pais tenham conhecimento da situação e auxiliem no que for preciso, o que também caracteriza uma participação colaborativa.

A iniciativa da escola é importante, sendo que o *site* poderia ser utilizado também para discutir a proposta pedagógica da escola, ser interativo. Hoje, com os recursos tecnológicos, configuram-se como mais uma oportunidade de envolver os pais em outros momentos e espaços, facilitando a interação entre escola e família.

A partir da análise das falas deste grupo de entrevistados, pode-se fazer uma relação com a discussão proposta por Paro (1992), ao tratar do caráter político da escola em relação ao desenvolvimento de seu trabalho. Ao constatar que os pais que precisam vir à escola estão ausentes, a escola tem autonomia para criar possibilidades com o objetivo envolver os pais no planejamento, o que não aparece nas falas dos entrevistados. Porém tais possibilidades somente serão criadas se essas conduzirem seus trabalhos fundamentados em um planejamento que oriente quais os objetivos e para onde a escola quer ir, sem isso, as escolas continuarão criando alternativas paliativas no sentido de não resolver o problema.

O caráter informativo da participação também pode ser identificado no grupo de professores pesquisados, como se pode identificar no comentário do Professor G: “[...] depois do Conselho de Classe, a gente faz uma avaliação individual de cada aluno, os pontos negativos e positivos, o que precisa melhorar, ou não precisa, aqueles que a gente precisa chamar os pais”, e do Professor A: “[...] reuniões, entrega de boletins e palestras, a escola está bem envolvida”.

Não identificou-se menção, por parte da equipe diretiva e nem dos professores, relacionada a ações interventivas sobre o ensino-aprendizagem que venham a envolver os pais e alunos de forma coletiva, nem tampouco uma possível discussão da proposta educacional da escola e do PPP, visto que esses documentos deveriam orientar o ensino-aprendizagem. Ao citar os aspectos positivos e negativos dos

alunos, não foi possível identificar em que sentido os alunos precisam melhorar. O Professor G menciona uma avaliação individual de cada aluno, mas não fica claro a que tipo de avaliação se refere.

A participação informativa, pelo relato dos pais, configura-se da seguinte maneira: “É pouca, porque quase não chamam para conversar” (PAI B), “na maioria das vezes, a participação se dá em reuniões e entrega de boletim” (PAI N).

As reuniões que a escola organiza, muitas vezes, têm caráter informativo e se configuram como apenas passagem de informação, não dando oportunidade para discussões sobre currículo, avaliação, entre outros assuntos de grande importância para a escola. Dessa maneira, os pais não têm como participar e, apesar de não vivenciarem outra forma de participação, denunciam o pouco contato com a escola e entendem que esta poderia solicitar sua presença com maior frequência.

A fala dos pais em relação às formas de participação e à quantidade de chamados feitos pela escola pode ser discutida com base no que dizem Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) e Paro (1992), ao tratarem dos mecanismos de participação. De acordo com os autores, cabe à escola criar mecanismos de participação que envolvam discussão de assuntos pertinentes para o desenvolvimento das atividades da escola e, segundo Melo (2004), alguns indicadores de participação precisam ser explorados pela escola, conforme citado anteriormente, com objetivo de fomentar a participação e democratizar as ações desenvolvidas pela escola.

Quanto à participação dos pais os alunos, eles apontam a diretora e os professores como responsáveis pelo contato, consideram que este deve ser feito quando os discentes estão com problemas de comportamento ou de aprendizagem. Observe-se o comentário de um aluno do 5º ano em relação à participação dos pais: “[...] é, se ir para diretoria, a escola chama, daí eles vêm” (ALUNO A).

De acordo com o comentário dos alunos, eles relacionam a participação dos pais na escola somente à informação. Para eles, o comportamento e a aprendizagem são os principais motivos para que a escola, na pessoa da diretora e dos professores, chame os pais a comparecerem à instituição escolar.

A visão dos alunos demonstra a realidade que vivenciam, sendo que não aparece em nenhuma fala, nem por parte da equipe diretiva e dos professores, a proposta de discutir com os alunos o assunto participação; por esse motivo, a única visão de participação de pais na escola está relacionada a essas situações apontadas.

O que os alunos colocaram foi constatado pelos demais entrevistados. A participação informativa está reafirmada por todos os segmentos da escola. No momento em que a escola centra a gestão num processo informativo, a participação fica enfraquecida e, quanto a essa constatação, Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) afirmam que a concepção de gestão escolar está diretamente relacionada a esse fato, pois, na medida em que a escola orienta seus trabalhos em uma concepção técnico-científica, os encaminhamentos da escola vão ao encontro do autoritarismo, da hierarquização das funções, na qual as determinações são definidas de cima para baixo, sem a participação do grupo que compõe a escola.

A comunidade externa, ao ser questionada sobre a participação dos pais, faz o seguinte relato: “eu acho que tudo é dentro da escola, é preciso saber dos professores como é que está o comportamento [...]” (COMUNIDADE EXTERNA C). Para esse grupo de entrevistados, assim como para os alunos, a participação acontece por meio da informação e a escola, por meio do diretor e professores, são os responsáveis pela participação dos pais.

A concepção de participação direta, diferente da representativa e da informativa, refere-se ao envolvimento dos pais na discussão e tomada de decisão da escola em relação ao currículo, à avaliação, à proposta pedagógica (direta democrática), mas que pode assumir apenas caráter de colaboração (direta colaborativa). Identificaram-se sentidos que se constituem indícios/aproximações dessa concepção apenas no conteúdo das entrevistas dos membros da equipe diretiva. Inclusive, quando questionados sobre o PPP da escola, a maioria dos pais disse desconhecer o documento.

Entendeu-se que o documento da escola deve ser elaborado de forma coletiva, garantindo a participação dos atores sociais que fazem parte da escola. Essa constatação faz parte das afirmações de Veiga (2013), ao tratar o PPP como um mecanismo de gestão participativa e democrática, sendo um instrumento de luta, que fortalece o trabalho pedagógico, que possibilita a superação do poder autoritário, que democratiza o processo de decisões e que se compromete com um processo de avaliação emancipatória. Tal afirmação foi definida ainda pela Resolução nº 04/2010 (BRASIL, 2010), que define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, orientando que o PPP fosse construído a partir da participação da comunidade.

Pode-se afirmar isso, porque, como se vê na fala abaixo, a participação se configura como informativa, apenas com abertura para

sugestão dos pais, o que poderia se configurar em uma participação democrática.

No início do ano também é feita uma reunião, uma recepção para os pais e alunos que vêm no primeiro dia. Ficam todos no pavilhão aberto, aí a direção coloca como é que vai ser o andamento do ano, a questão das regras e neste sentido, se algum pai tem algo para sugerir, é aberto para os pais colocarem (MEMBRO EQUIPE DIRETIVA B).

Fica evidente que a participação direta na escola é frágil, como diz Bordenave (2013), os pais mais fazem parte do que tomam parte. Sobre a participação dos pais na escola, Paro (1995) afirma que a escola, por meio de sua gestão, deve criar políticas de participação que vão além da participação em mutirões. É fundamental que a escola proporcione mecanismos de participação que envolvam discussão e reflexão sobre assuntos pertinentes a sua função social, relevantes para a comunidade escolar, como conselhos escolares, PPP, APP, entre outros.

A participação direta colaborativa aparece relacionada à participação dos pais em campanhas e mutirões. Foi trazida a posição do membro da equipe diretiva por traduzir a posição dos demais. A colaboração sob forma de campanhas foi captada na passagem a seguir:

A comunidade participa muito quando a escola faz uma campanha para arrecadação de fundos, ou pra ajudar famílias carentes; a comunidade aí participa bastante. Quando a escola faz algum evento, o comércio ajuda bastante, patrocina os eventos da escola, inclusive doação de material em obra, coisa assim, nessa parte a comunidade ajuda muito (MEMBRO EQUIPE DIRETIVA A).

A colaboração sob forma de mutirões para manutenção da escola (pequenos consertos, pintura, jardinagem, entre outras atividades) está presente na posição de um dos membros da equipe diretiva. Vejamos:

[...] vou separar os mutirões, um vai ficar com a limpeza da horta, outro vai ficar com a pintura da escola, nós vamos estar separando. Isso é importante, abrir a escola para os pais, isso é uma

ação que eu acredito que vai render, porque quando a gente pede para eles virem para a escola para uma palestra, os pais não têm muita paciência, sabe? Às vezes, não chama atenção aquilo que vai ser falado, assim, para palestra eles não têm paciência, mas para fazer um trabalho deste eles vêm (MEMBRO EQUIPE DIRETIVA A).

A concepção de participação direta que aparece nas entrevistas, vinculada à participação direta democrática e direta colaborativa, pode ser melhor compreendida se analisados os indicadores de participação trazidos por Melo (2004). De acordo com a autora, é fundamental que a escola explore esses indicadores, com objetivo de criar espaços de participação efetivos. Um deles está relacionado diretamente à elaboração do PPP de forma coletiva, rompendo com a hierarquização praticada na escola, garantido assim, a inclusão de todos os segmentos da unidade escolar e desmistificando que a participação direta pode ser caracterizada pelo trabalho dos pais na manutenção da escola. Segundo a autora, é preciso mudar a forma como a gestão está organizada e fundamentada. É preciso que seja fortalecida uma forma de gestão que possibilite ações coletivas, contrariando os valores da sociedade capitalista que reforçam o individualismo. Afirma ainda que a escola deve ter o compromisso com o desenvolvimento do ser humano na sua totalidade, uma educação que fomenta a participação e que oportunize a conscientização.

Confortando a resposta dos entrevistados com o documento da escola, pôde-se identificar que a escola cumpre com o que está descrito no referido documento, sendo que esse apenas possibilita a participação de forma informativa e representativa, não fomentando a participação dos pais nas decisões da escola que envolvem discussões sobre currículo e avaliação, por exemplo. O que se percebe é que existem determinações por parte do Estado em relação à avaliação escolar, à proposta pedagógica, ao currículo, e, dessa forma, resta pouco para ser discutido no PPP. Portanto, há pouco espaço para que a democracia se efetive nas escolas, sendo essa a realidade evidenciada na escola pesquisada.

A fala dos professores, pais, alunos e comunidade externa reflete aquilo que está no PPP: uma participação centrada na concepção representativa e informativa. De certa forma, contraria as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e a Lei Complementar 170/98 (BRASIL, 1998), que trazem a gestão escolar de

forma democrática e orientam a construção do PPP a partir da participação da comunidade.

Analisando as entrevistas, identificou-se que existe uma distorção no conceito de participação. Esse fato pode ser explicado se analisado o contexto da sociedade capitalista em que se vive, que colabora para que a participação seja relacionada apenas à informação e à representação.

Um exemplo de distorção de conceitos é a chamada descentralização, imposta pelo governo capitalista neoliberal, que transfere as responsabilidades da educação para a sociedade civil e repassa grande parte do serviço burocrático para as escolas, centralizando o poder das decisões na União, porém essa atitude do governo é caracterizada como sendo democrática e que, segundo Melo (2004), não passa de um conceito de participação compartilhada. Esse conceito de participação também é discutido por Oliveira; Rosar (2010). Segundo as autoras, na reforma educacional desenvolvida no Brasil, a descentralização é uma estratégia administrativa, que ao dar, de certa forma, maior autonomia à escola, não avalia as condições das instituições escolares para administrarem a demanda de atividades agora repassadas para a escola.

7.2.2 Condicionantes de Participação

Os condicionantes de participação foram analisados segundo os critérios de Paro (1992/1995); aparecem agrupados em ideológicos, institucionais e econômicos/culturais. De acordo com o autor, os condicionantes ideológicos tratam das concepções e crenças construídas historicamente em cada pessoa, que facilitarão ou dificultarão a participação. Os condicionantes institucionais se referem ao caráter hierárquico da autoridade na escola. Quanto ao condicionante econômico/cultural, está relacionado às condições de vida dos usuários da escola.

Na análise do discurso dos entrevistados referente aos condicionantes da participação, consideraram-se, como dito anteriormente, os condicionantes seguintes: ideológicos, institucionais e econômicos/culturais. Os dados podem ser observados a seguir:

Tabela 3 – Condicionantes da participação: a visão dos pesquisados⁹

Condicionantes da participação/frequência	Equipe Diretiva	Professores	Pais	Alunos	Comunidade Externa	Total
Ideológicos	03	08	08	07	01	27
Institucionais	02	02	02	03	02	11
Econômicos/Cultural	01	01	01	02	00	05

Fonte: Tabela elaborada pela autora (2014).

Dos três condicionantes de participação, o que se sobressaiu nas falas foi o sentido relacionado ao ideológico, seguido do institucional e do econômico/cultural.

Na fala dos membros da equipe diretiva, foi identificado em seus comentários o condicionante ideológico, ao se referirem ao contexto no qual a escola está inserida e a trajetória da unidade escolar até aqui; a ideia de que os pais não têm paciência para participar de eventos pedagógicos, mas que quando convidados a trabalhar na manutenção da escola, sentem-se à vontade; e que a escola faz a sua parte chamando os pais para reuniões e eventos. Nesse sentido, assim se refere um dos membros da equipe diretiva:

Aqui nesta escola ainda é tímida a participação, até porque ela é uma escola que vem de uma outra trajetória, então, é bem tímida a participação dos pais. Porque ela, em função do bairro aqui, atende muito à periferia e tal, ela, há alguns anos atrás, ela foi uma escola que ficou, foi tomada pelos marginais, então era uma escola com um problema sério de segurança, os professores não conseguiam trabalhar e tal, e aí as três últimas direções é que foram trabalhando pra resgatar a escola (MEMBRO EQUIPE DIRETIVA A).

Essa visão é ideológica na medida em que justifica a pouca participação dos pais na trajetória histórica da escola e da comunidade.

⁹ Os números constantes da tabela representam a quantidade de entradas em que os sentidos aparecem na fala dos entrevistados.

Nesse caso, os condicionantes ideológico e econômico/cultural aparecem relacionados: pouca participação e pobreza andam juntas na posição apresentada. Sabe-se que a escola faz parte do contexto social da comunidade e que, dessa forma, intervém nas suas ações (HORA, 2012), favorecendo ou dificultando a participação dos seus atores sociais (PARO, 1995). Desse modo, a melhor posição a ser tomada pela escola, ao invés de justificar e legitimar a pouca participação, é a articulação com a comunidade visando a intensificar a participação de todos de forma democrática.

Boa parte dos professores diz que a baixa participação se dá pelo fato de que os pais entregam seus filhos à escola como forma de se descomprometer com a educação deles. Nesse sentido, um dos professores alega que “Hoje, muitos pais largaram os filhos na escola, eles pensam que a escola é um depósito, eles dizem: eu não dou conta do meu filho, tenta resolver [...]” (PROFESSOR H).

A preocupação dos professores pode estar relacionada ao argumento de Paro (1995) de que os pais se preocupam com a educação ao seu modo, preocupam-se com a merenda, com a falta de segurança, entre outros aspectos, porém não quer dizer que essas questões tenham despertado nas camadas populares a consciência da importância da sua participação na gestão da escola. O autor afirma ainda que, pelo contexto histórico autoritário em que vivem, com pouquíssimas oportunidades de participar, é compreensível que as pessoas não imaginem que possam participar. Posição reforçada pela política assistencialista do Estado em relação à escola pública.

Na entrevista com os pais, foi identificado que para esse grupo sua participação está relacionada ao comportamento e à aprendizagem dos alunos, ou seja, eles irão participar de acordo com o desempenho de seus filhos. Observe-se a fala de um dos pais que exemplifica as demais: “porque daí o pai pode saber como o filho está no colégio” (PAI I).

Os alunos têm entendimento semelhante ao dos pais sobre a participação. Observe-se a fala: “Eles não vêm, porque a minha mãe fala que não é preciso e que ela nunca foi chamada na escola por causa de reclamação” (ALUNA B).

Esse grupo aponta em suas falas sentidos que podem ser interpretados como condicionante ideológico, por entenderem que a participação dos pais está vinculada ao seu comportamento e aprendizagem. Os pais somente irão à escola caso os filhos tenham problema de aprendizagem, caso contrário, não há motivos para participarem.

A participação vista pelos pais está ligada ao aprendizado dos alunos, sendo essa uma visão histórica em que a escola não os mobiliza para a participação. Dessa forma, para os pais, participar é isso: ir à escola quando são chamados.

A participação vista a partir do olhar dos pais e alunos está relacionada ao desempenho escolar deles, e é importante se ter a preocupação com este fato. Porém o preocupante, nesse sentido, é a tendência de se atribuir o sucesso ou o fracasso escolar ao aluno e à família, restringindo a participação deles a essa questão (PARO, 1995). Então, questiona-se: Se os alunos não apresentassem este tipo de problema, a participação não estaria aberta aos pais?

Ao entrevistar a comunidade externa, constatou-se que um dos membros desse grupo entende que os pais devem participar mais da educação dos filhos e da escola, observando os problemas e levando sugestões.

[...] eu acredito que pode haver um pouco mais de participação dos pais. Eu não sei como conseguir isso, mas eu acredito que os pais podem participar mais da educação dos filhos [...] saber dos problemas, das dificuldades e talvez levar até algumas ideias, sugestões para a escola [...] (COMUNIDADE EXTERNA A).

O assunto em questão aqui é como esse pai vai participar da escola e, conseqüentemente, da educação dos filhos, se, como afirma Paro (1995), no contexto da escola não há espaço para que o pai dê sugestões sobre as ações desenvolvidas pela escola, pois essa não oportuniza momentos para que tal prática aconteça.

Analisando esse condicionante, entendeu-se, a partir das contribuições dos entrevistados, que a pouca participação dos pais está diretamente ligada à trajetória histórica da escola e da comunidade, ao descomprometimento da família em relação à escola e ao desempenho escolar dos alunos. Não aparecem nas falas indícios de que a escola possibilite mecanismos de participação dos pais, superando os condicionantes mencionados.

Os condicionantes ideológicos, como se sabe, não se constroem fora dos contextos em que seus atores se movimentam, isso é, estão relacionados ao que, nesse trabalho, designaram-se condicionantes institucionais.

Os membros da equipe diretiva relatam que, quando consideram importante, chamam os pais na escola por diversos motivos, seja para informá-los do rendimento escolar dos filhos ou para participar de reuniões. Observe-se a seguinte fala:

Nós tivemos uma situação no ano passado que estavam querendo tirar o nosso projeto AMBIAL¹⁰ e nós mobilizamos os pais, chamamos para reunião, fizemos um abaixo assinado e os pais participaram, vieram, deram ideias [...] conseguimos manter o projeto. Então, quando nós necessitamos, eles vêm, eles participam [...] (EQUIPE DIRETIVA C).

A fala de um dos membros da equipe diretiva sintetiza a fala dos demais ao afirmar que, quando a escola precisa dos pais, entra em contato e estes participam. O caso do encerramento do projeto da escola que é mantido pelo governo do estado é um exemplo. Ao perceber que esse projeto poderia, acabar a escola chama os pais para colaborarem, vinculando a participação ao funcionamento da escola, demonstrando uma visão de gestão operacional.

Essa visão está vinculada à participação operacional dos pais na escola, por se tratar de um projeto do governo que não foi discutido com a comunidade escolar. Essa concepção se configura como uma gestão compartilhada, como enfatiza Melo (2004).

Os professores também comungam da mesma opinião da equipe diretiva ao tratarem a participação dos pais relacionada ao chamado da escola. Observe-se a seguinte fala que representa a opinião dos professores: “A APP ajuda quando é chamada em festas ou eventos pra arrecadar alguma coisa e quando dá problema” (PROFESSOR O).

Essa fala enfatiza a gestão colaborativa, demonstrando que não há participação direta, democrática, política e sim uma questão procedimental em que a direção define os momentos em que os pais são chamados para referendar as decisões. Essa visão é caracterizada por Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) como gestão técnico-científica, na qual diretor é marcado pelo caráter executivo e não como mobilizador da participação, como defende Oliveira (2004).

Quanto aos pais, os condicionantes institucionais estão ligados à questão de que a direção e os professores são quem decidem sobre a

¹⁰ Projeto de Educação Ambiental e Alimentar.

participação. Serve para ilustrar, a seguinte passagem retirada da entrevista dos pais:

O Conselho de Classe? Como mãe é avaliar as notas, ver se realmente a criança merece aquelas notas. Procurar os professores, não pegar antipatia por causa daquilo ali ou diminuir a nota, ou pegar mais amor por outro e aumentar a nota sem valer. É um diálogo sobre as notas e como o aluno tá se comportando dentro da sala de aula, evoluindo (PAI A).

Os pais acreditam que a vida escolar do aluno está nas mãos unicamente dos professores que, de acordo com seu julgamento, aprovam ou reprovam os alunos. Mostram-se temerosos em questionar e aceitam as determinações da escola, evidenciando que os pais têm uma concepção de que o professor, assim como o diretor, são os únicos detentores do rigor da escola. Paro (1995), ao tratar desse assunto, diz que os pais têm receio de represálias que possam acontecer com os filhos e, por esse motivo, não fazem crítica ao trabalho da escola. O medo dos pais e o fato de atribuírem à escola as decisões é relacionado ao caráter hierárquico presente no interior da instituição escolar.

Os alunos têm uma visão de participação semelhante a dos pais, entendem que a participação está vinculada ao comando do diretor da escola. Observe-se a fala de um aluno que sintetiza as demais: “Depende da diretora, da diretoria, porque eles que decidem se os pais participam ou não” (ALUNO A). Essa visão reforça a centralidade da equipe diretiva no comando da escola. Os alunos parecem ver o diretor escolar dentro da concepção técnico-científica de que, segundo Libâneo; Oliveira; Toschi (2012) e Paro (1995), ao dizer que o diretor é alguém que se deve temer e por esse motivo é o responsável por fazer o contato com os pais quando os alunos estão apresentando problemas.

A comunidade externa apresenta a mesma visão dos pais e alunos, e diz o seguinte: “eu acho que o professor deve trazer o pai pra dentro da escola, muitas vezes eles fazem lá um teatro, eles fazem algum trabalho, deviam convidar os pais para ir ver o que os filhos fazem lá dentro” (MEMBRO DA COMUNIDADE EXTERNA C).

A comunidade externa, diz que a escola deve apresentar para os pais como está acontecendo seu funcionamento, mas não se refere à participação política dos pais no que se trata de discussão sobre a proposta pedagógica. Enquanto fazem parte da escola, segundo

Bordenave (2013), os pais se veem como expectadores, caracterizando uma participação de baixa intensidade.

Foi identificado na entrevista com a equipe diretiva e com os professores que esses segmentos determinam e definem quais os momentos de participação dos pais na escola, e essa visão é refletida nas entrevistas com pais, alunos e comunidade externa, sendo que entendem que a participação dos pais está nas mãos da escola. Conforme Demo (2009), a participação passa pelo processo de conquista que somente pode acontecer a partir do momento em que o cidadão conhece quais são seus direitos, para assim poder se posicionar e cobrar que seus direitos sejam respeitados. Segundo o autor, não é garantia de que algo se concretize somente por estar prescrito e legalizado é preciso que a escola seja uma mobilizadora dos seus atores, para que conquistem maior espaço, como é o caso da gestão democrática.

Mesmo que a participação seja uma necessidade básica do ser humano, conforme Bordenave (2013), ela precisa ser aprendida e aperfeiçoada com oportunidades de praticá-la.

Evidenciou-se, a partir das falas, que a participação na escola pesquisada se configura enquanto operacional, caracterizando a gestão escolar como técnico-científico, defendida por Libâneo; Oliveira; Toschi (2012). Para que essa visão seja superada, é preciso um movimento contra ideológico do que está estabelecido enquanto hegemonia social (SANTOS, 2012).

Assim como os condicionantes ideológicos estão relacionados aos institucionais, os econômicos e culturais se interligam.

Os condicionantes econômicos e culturais aparecem na fala da equipe diretiva como justificativa da ausência dos pais na escola. A seguinte fala ilustra o que foi afirmado: “[...] o problema é aquela efetiva participação, porque a gente sabe que hoje em dia é complicado, todos trabalham” (MEMBRO EQUIPE DIRETIVA C).

A não participação dos pais é naturalizada pela equipe diretiva como a aceitação de que os pais trabalham e precisam garantir a sobrevivência da família. Daí se justifica que a participação dos pais se dá de forma esporádica, informativa e/ou colaborativa.

Pensar dessa forma e considerar que este fato dificulta a participação é eximir a escola de criar outras estratégias que possibilitem a participação dos pais. Desse modo, a participação dos pais está condicionada a esse elemento. Os condicionantes econômico-sociais e culturais que se referem às condições de vida da população determinam suas preocupações imediatas, estando a cultura diretamente

ligada a esse condicionante, pois caracteriza o comportamento das pessoas no seu cotidiano.

Os alunos, do seu lugar, da mesma forma que a direção, justificam a ausência dos pais na escola, exclusivamente pelo trabalho. O que se observa na seguinte fala: “Porque não tem tempo, ficam trabalhando” (ALUNO C).

As condições de vida das camadas populares que se caracterizam por uma população que depende do trabalho para garantir as condições necessárias de sobrevivência da família são apontadas pelos alunos como fator que determina a baixa participação dos pais na escola. Essa situação, segundo Paro (1995), foge ao controle da escola, porém não impede que a escola crie mecanismos de participação. Na fala dos alunos, o trabalho dos pais é visto como um dificultador da participação, cabendo à escola compreender e rever os momentos que disponibiliza para a participação dos pais e de que forma essa participação acontece.

Para os professores, a ausência de participação dos pais é um condicionante cultural interno da própria escola que não exercita a participação de outro modo. Um dos professores traz uma fala importante sobre a ausência da participação dos pais na escola que comprova isso: “Bom, primeiro, a escola tem que criar estratégias para os pais virem à escola, para compartilhar experiências, então, não é só manter os alunos na escola” (PROFESSOR E).

Nessa visão, pôde-se identificar como condicionante econômico/cultural o fato de a escola não pensar em possibilitar espaços de participação. Essa ausência de estratégias de participação é defendida por Paro (1995), ao tratar dos mecanismos de participação. O autor afirma que a escola precisa criar espaços de participação que vão além de reuniões informativas e colegiados representativos, de modo a garantir a efetiva participação dos pais nas decisões da escola, no que se refere à qualidade político-pedagógica da oferta educacional. Visão semelhante é apontada por Melo (2004), ao tratar dos indicadores de participação como recurso da escola para oportunizar a participação dos pais.

A fala dos pais, como dito anteriormente, evidenciou que estes participam da escola nas condições que lhes são oferecidas. Destaca-se que um dos pais, no entanto, relaciona a falta de participação à baixa escolaridade deste segmento, como segue: “mais informação, porque há pais que não têm estudo” (PAI A). Sua fala retrata a maneira como se vê perante a escola, ou seja, alguém que precisa estreitar a relação com a escola para compreender o que nela se passa.

Na verdade, os pais das camadas populares, segundo Paro (1995), muitas vezes, se sentem intimidados e constrangidos em frequentar o ambiente escolar, ou como o autor prefere dizer, de acordo com a fala dos pais, estes têm medo do desconhecido e, por esse motivo, preferem deixar que a direção da escola e os professores resolvam as questões da escola que muitas vezes lhes dizem respeito diretamente.

Em síntese, o que prevalece dos condicionantes econômicos/culturais é a visão naturalizada da ausência de participação dos pais na escola devido ao seu envolvimento no trabalho, o que os impossibilita de estarem presentes. Dessa forma, a escola se desobriga de criar possibilidades de participação, sendo que entende que a participação acontece de forma esporádica, informativa e/ou colaborativa.

Compreender como os condicionantes se relacionam e se interligam é fundamental para avançar na democratização da escola pública. Ao relacionar à participação da família no contexto escolar, Paro (1992) defende que existem obstáculos e potencialidades para o envolvimento da comunidade no processo de gestão, que podem ser identificados no interior da escola e para além dela, que atinge as políticas públicas de educação e gestão. Para o autor, a escola precisa superar a visão detentora das decisões, fomentando espaços democráticos de participação da comunidade nas decisões relacionadas a sua proposta pedagógica.

É preciso, pois, compreender o contexto histórico da educação, analisar e compreender as perspectivas de participação dos pais a partir daí para construir uma concepção de gestão escolar centrada na educação verdadeiramente emancipatória, como afirma Pereira (2014). Tal posição, pode-se dizer, liga-se à concepção sócio-crítica de gestão definida por Libâneo; Oliveira; Toschi (2012).

Apresentada a descrição, análise e interpretação dos dados acerca dos condicionantes, dá sequência a sua relação com os dados do PPP da escola. Nesse sentido, pode-se dizer que a fala dos participantes envolvidos na pesquisa aproxima-se muito do que consta no documento. O PPP traz em seu diagnóstico uma iniciativa da escola em ouvir os pais em reuniões e por meio de questionários, no que se refere à avaliação institucional. Este procedimento pode se constituir em espaço para que os pais participem manifestando sua opinião sobre questões que envolvem a escola. A fala da equipe diretiva referenda essa ideia: “A avaliação institucional foi feita com toda a escola [...] para que pudessem avaliar de maneira geral a escola, desde a limpeza, a alimentação, atendimento da secretaria [...]” (MEMBRO EQUIPE

DIRETIVA C). Porém não se identificou no PPP possibilidades que vão além desta maneira de participar, limitando a participação a uma avaliação do que existe em relação ao funcionamento da escola, sem possibilidade de uma discussão crítica da proposta pedagógica, por exemplo.

Analisando os condicionantes da participação e sua relação com o PPP da escola, identificou-se que a visão exposta no documento é evidenciada nas falas e confirma que a participação está ligada à trajetória histórica da escola e da comunidade, ao descomprometimento da família em relação à escola e ao desempenho escolar dos alunos. Nesta relação entre documento e entrevista, a participação aparece com uma visão naturalizada da ausência de participação dos pais na escola, devido ao seu envolvimento no trabalho, o que os impossibilita de estarem presente. Dessa forma, a escola se desobriga de criar mecanismos de participação dos pais com objetivo de superar os condicionantes analisados.

Em síntese, identificou-se que a concepção de gestão que se destacou na análise dos dados é a participação centrada na concepção representativa e informativa, que, de certa forma, como mencionado anteriormente, contraria as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e a Lei 170/98 (BRASIL, 1998), que trazem a gestão escolar de forma democrática e orientam a construção do PPP a partir da participação da comunidade.

Em relação aos condicionantes da participação, estes aparecem com maior ênfase relacionados aos ideológicos, justificando que a ausência de participação está relacionada à trajetória histórica da escola e da comunidade, ao descomprometimento da família em relação à escola e ao desempenho escolar dos alunos. Porém entendendo que os condicionantes se relacionam e se interligam, tais justificativas se naturalizam e justificam a participação dos pais de forma esporádica, informativa e/ou colaborativa. Não aparecem na análise de dados indícios de que a escola possibilite mecanismos de participação dos pais, superando os condicionantes mencionados.

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou responder à seguinte questão: Quais as perspectivas de participação dos pais no processo de gestão da escola na visão da comunidade escolar? Para, desse modo, atingir os objetivos indicados na introdução, a saber: a) Analisar a participação dos pais na gestão da escola pesquisada, identificando a concepção de participação; b) Identificar os condicionantes que envolvem a participação dos pais na gestão escolar; e c) Analisar as significações do PPP e confrontá-las com os sentidos identificados na fala dos entrevistados referentes à participação dos pais.

Analisando o PPP da escola, identificou-se que o texto trata a participação como representativa e informativa em sua maioria, vinculando a participação dos pais no Conselho Deliberativo, a APP, o acompanhamento de recursos e a aprendizagem dos alunos, ou mediante informação aos pais sobre o PPP e rendimento escolar dos alunos. Dessa forma, o PPP se distancia da ideia de construção coletiva, preconizada nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e na Lei 170/98 (BRASIL, 1998), que enfatiza a participação de toda a comunidade escolar, também defendida por Veiga (2013). Sendo assim, a participação dos pais neste documento se caracteriza como uma participação de baixa intensidade do ponto de vista democrático.

Da mesma maneira, nas entrevistas realizadas, emergiram a concepção representativa, seguida da informativa e em pouquíssimos casos a direta. Este processo pode ser explicado pelo contexto social em que vivemos, no qual as políticas educacionais adotadas no país se contradizem ao tratar da educação. São exemplos dessa contradição os documentos legais que trazem a proposta de democratização da gestão escolar prevista nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, de 2010, mas que, na prática, não a considera de forma mais intensiva. Na verdade, o que se tem é a centralização do poder e descentralização das responsabilidades, o que caracteriza uma gestão gerencialista (OLIVEIRA; ROSAR, 2010).

Essas concepções, como visto, estão influenciadas pelos condicionantes ideológicos, institucionais e econômicos/culturais (PARO, 1995). Esses condicionantes aparecem nas falas dos pesquisados ligados à pouca participação dos pais que, segundo eles, se configuram pela trajetória histórica da escola e da comunidade, o repasse do compromisso da família para a escola, o trabalho dos pais e o desempenho escolar, naturalizando a ausência de participação dos pais na escola.

Na fala da equipe diretiva e professores, não aparecem indícios de mobilização da escola para participação dos pais que qualifiquem uma gestão verdadeiramente democrática, como a considerada neste trabalho. Talvez um dos fatores que respondam a essa questão seja a política de gestão implementada no estado de Santa Catarina, mencionada anteriormente, que centraliza as orientações e normativas da Educação, que delega responsabilidades a diretores indicados, apesar das reivindicações dos trabalhadores da rede pública estadual de ensino.

O estudo desenvolvido permitiu reafirmar que a participação é um processo complexo, que envolve diversos fatores para que se concretize de fato. Um exemplo é a concepção de gestão adotada pelo diretor e sua equipe, que direcionam a prática das atividades da escola, sendo o gestor escolar uma peça de fundamental importância para que a democratização aconteça na escola. Para isso, é importante que a escola tenha um projeto político-pedagógico construído coletivamente, com consciência política de seu trabalho, fazendo relação entre atividades-meio e atividades-fim, visando a alcançar o seu propósito maior: contribuir para a formação de cidadãos emancipados.

Da mesma maneira, reafirmou também a convicção de que a escola precisa ter consciência política e a partir daí construir espaços para discussão, fomentar debates acerca de temas de interesses coletivos que mobilizem os pais, no sentido de garantir sua efetiva participação. Os colegiados podem sim auxiliar a escola nessa construção, mas é necessário que representem efetivamente os segmentos dos quais participam, sem manipulações.

A par dessas convicções, o estudo suscitou alguns questionamentos, entre os quais: Em que medida a política de gestão do estado influencia em termos de resistência ou aceitação no processo de participação dos atores sociais da escola? Em que medida o dispositivo da indicação e eleição de diretores escolares faz a diferença no que se refere à participação da comunidade escolar? Questionamentos como estes podem impulsionar a continuidade da pesquisa, permitindo que se aprofundem as interpretações e/ou que se iniciem novos projetos sobre a gestão escolar.

Foram os questionamentos que favoreceram o pensar sobre as limitações do estudo que se empreendeu. Estas relacionadas ao tempo, considerando ser uma estreia num trabalho de pesquisa qualitativa desse porte, que exige principalmente formação teórica e prática do pesquisador em relação aos procedimentos metodológicos que utiliza em termos de elaboração, aplicação, análise e interpretação. E também, em relação à permanência e inserção do pesquisador no contexto

organizacional, social e cultural da escola em questão, o que não aconteceu, tendo em vista o prazo estabelecido para a conclusão do trabalho (dois anos).

De todo modo, foi proposto continuar pesquisando e aprofundando essas análises e interpretações no grupo do FORGESB¹¹ e com os profissionais da escola pesquisada que participaram do estudo.

Espera-se que este trabalho possibilite a reflexão sobre a participação no processo de gestão escolar, a fim de que se possa superar os dispositivos hegemônicos que permeiam as políticas educacionais têm dificultado os seus destinatários de usufruírem o direito pleno a uma educação cidadã.

¹¹ Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Formação e Gestão na Educação Básica

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BALL, Stephen J. Do modelo de gestão do “Bem-Estar Social” ao “novo gerencialismo”: mudanças discursivas sobre gestão escolar no mercado educacional. In: GEWIRTZ, Sharon; BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson. **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 193.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Lisboa: Edições 70, 2004.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O que é participação**. 6. reimp. 8. ed. São Paulo: Brasiliense, 2013. (Coleção Primeiros Passos, 95).

BRASIL. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Conselho Nacional de Educação Básica. Brasília: Câmara de Educação Básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf>. Acesso em: 21 jan 2014.

BRASIL, Casa Civil. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: Governo Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompila.do.htm>. Acesso em: 22 jan 2014.

_____. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: Governo Federal, 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/15692.htm>. Acesso em: 22 jan 2014.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: Governo Federal, 2014. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 22 jul 2014.

_____. 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]**. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Brasília: Governo Federal, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 21 jan 2014.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Ferramenta Cidades**. IBGE, 2014. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/home.php>>. Acesso em: 16 ago 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Conselhos Escolares: democratização da escola e construção da cidadania**. NAVARRO, Ignez Pinto et al (Elab.). Brasília: MEC, SEB, 2004.

CALDAS, Edla Cristina Rodrigues; PINHEIRO, Maria das Graças Sá Peixoto. **Gestão Escolar e Participação da Comunidade: Zona Leste de Manaus**. 2009. 108 f.

CHIAVANETO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

CÓSSIO, Maria de Fátima et al. **Gestão educacional e reinvenção da democracia: questões sobre regulação e emancipação**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. v. 26. n. 2. p. 209-408. mai./ago. 2010.

CUNHA, Maria Aparecida da. **Gestão Democrática: o Perfil Ideológico dos Pais Membros do Conselho de Escola**. 2008. 237 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo - SP.

DEMO, Pedro. **Participação é conquista: noções de política social participativa**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

ESCOLA EDUCAÇÃO BÁSICA JOÃO FRASSETTO. **Projeto Político-Pedagógico**. Criciúma – SC, 2013.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão da Educação: Impasses, Perspectivas e Compromissos**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

HORA, Dinair Leal da. **Gestão democrática na escola: Artes e ofícios da participação coletiva**. 18. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).

LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução por Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina, PR: Planta, 2004. 324 p.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5. ed. Revista e ampliada. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira de; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação escolar: políticas, estrutura e organização**. 10. ed. Ver. e Ampl. São Paulo: Cortez, 2012. (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos / coordenação Selma Garrido Pimenta).

MELO, Maria Tereza Leitão. **Gestão educacional: os desafios do cotidiano escolar**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2004.

MINAYO, Maria C. S. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MORAES, Maria José de. **Participação na gestão escolar: envolvimento, sentido e densidade**. 2005. 134 p.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A gestão democrática da educação no contexto da reforma do estado**. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.). **Gestão da Educação: Impasses, Perspectivas e Compromissos**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 91-112.

_____. **Mudanças na organização e gestão do trabalho na escola**. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade.; ROSAR, Maria de Fátima Félix (Orgs.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 125-144.

PARO, Vitor Henrique. *Administração escolar: introdução crítica*. 2. ed. São Paulo: Cortez. Autores Associados, 1988.

_____. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Gestão da escola pública**: a participação da comunidade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Brasília, v. 73, n. 174, p. 255-290, maio/ago, 1992.

_____. **Por dentro da escola pública**. São Paulo: Xamã, 1995.

PEREIRA, Antônio Serafim. **Análise de um processo de inovação educativa numa escola gaúcha**: a interdisciplinaridade como princípio inovador. 2007. Tese (Doutorado em Reformas e Processos de Inovação em Educação)- Universidade de Santiago de Compostela, Espanha.

_____. **Gestão democrática da educação**: para além do local/regional. Trabalho apresentado na 8ª Jornadas de Sociologia. Universidade Nacional de La Plata. Argentina, 2014.

SANTA CATARINA. Decreto nº 3.429, de 08 de dezembro de 1998. Regulamenta o Conselho Deliberativo Escolar nos estabelecimentos de ensino de educação básica da rede pública estadual. **Diário Oficial**. Florianópolis: Governo Estadual de Santa Catarina, 1998. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/secretaria/legislacao/doc_download/65-decreto-no-3429-de-8-de-dezembro-de-1998>. Acesso em: 22 jan 2014.

_____. Lei Complementar nº 170, de 07 de agosto de 1998. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação. **Diário Oficial**. Florianópolis: Governo Estadual de Santa Catarina, 1998. Disponível em: <<http://sinte-sc.org.br/wp-content/uploads/2014/07/170-1998-Disp%C3%B5e-sobre-o-Sistema-Estadual-de-Educa%C3%A7%C3%A3o1.pdf>>. Acesso em: 21 jan 2014.

SANTOS, Boaventura de Souza (Org.). **Democratizar a democracia**: os caminhos da democracia participativa. Porto: Afrontamentos, 2012.

SILVA, Adonias Guedes da. **A associação de pais e mestres (APM) e a Gestão da Escola Pública no Estado de Mato Grosso do Sul**: O caso de Campo Grande. 2005. 105 p.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político-pedagógico da escola: uma construção coletiva. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola:** Uma construção possível. 29. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico). p. 11.

APÊNDICES

**APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA
SEMIESTRUTURADA PARA DIRETOR(A), EQUIPE DIRETIVA
E PROFESSOR(A)**

1. Dados pessoais:

a) Nome: _____

(opcional)

b) _____ Formação: _____

c) Tempo de serviço no magistério: _____

d) Situação Funcional no Estado: () ACT () Efetivo

e) Tempo de serviço na escola: _____

f) Função: _____

2. Questões específicas:

a) Como você vê a participação dos pais na escola?

i. Quais são os pontos positivos?

ii. Há pontos a melhorar?

iii. Quais?

b) Quais as atividades que a escola promove envolvendo os pais?

Obs.: Dependendo das atividades apontadas, questionar as respostas.

c) A escola possui Conselho Deliberativo?

Obs.: Em caso positivo: Qual sua função? Quem participa? Como acontece?

d) Qual a função do Conselho de Classe? Quem participa?

e) Como é o funcionamento da APP na escola?

f) A escola possui Grêmios Estudantil?

Obs.: Em caso positivo: Como se desenvolve? Qual sua função?

g) Sei que a escola possui Projeto Político-Pedagógico. Como se dá sua elaboração?

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA ALUNOS

1. Formação e dados pessoais:

- a) Nome: _____ (opcional)
b) Turma que frequenta: _____

2. Questões específicas:

- a) Os pais têm participação na escola?
i. Quais são os pontos positivos?
ii. Existem pontos a melhorar?
iii. Quais?
- b) Quais as atividades que a escola promove envolvendo a comunidade?
Obs.: Dependendo das atividades apontadas, questionar as respostas.

APÊNDICE C – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS

1. Dados pessoais:

- a) Nome: _____ (opcional)
- b) Formação: _____
- c) Trabalho: _____
- d) Quantidade de filhos na escola: _____
- f) Ano/curso: _____

2. Questões específicas:

- a) Como você vê a participação dos pais na escola?
 - i. Quais os pontos positivos?
 - ii. Existem pontos a melhorar?
 - iii. Quais?

- b) Quais as atividades que a escola promove envolvendo os pais?
Obs.: Dependendo das atividades apontadas, questionar as respostas.

- c) Você ouviu falar em APP?
Obs.: Em caso positivo: Sabe a função? Participa? De que maneira?

- d) Você ouviu falar em CD?
Obs.: Em caso positivo: Sabe a função? Participa? De que maneira?

- e) Você ouviu falar em CC?
Obs.: Em caso positivo: Sabe a função? Participa? De que maneira?

- f) Você ouviu falar em PPP?
Obs.: Em caso positivo: Sabe do que se trata? Participa da sua elaboração? De que maneira?

**APÊNDICE D – ROTEIRO DE ENTREVISTA
SEMIESTRUTURADA PARA REPRESENTANTE DA
COMUNIDADE EXTERNA**

1. Dados pessoais:

- a) Nome: _____ (opcional)
- b) Formação: _____
- c) Grupo/associação que representa: _____
- d) Condição de representação: _____

2. Questões específicas:

- a) Como você vê a participação dos pais na escola?
 - i. Quais são os pontos positivos?
 - ii. Existem pontos a melhorar?
 - iii. Quais?

b) Quais as atividades que a escola promove envolvendo os pais?

Obs.: Dependendo das atividades apontadas, questionar as respostas.

APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO PARA A PESQUISA DOS PARTICIPANTES



Universidade do Extremo Sul Catarinense
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e
Extensão –PROPEX
Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências e
Educação – UNAHCE
Programa de Pós-Graduação em Educação
(Mestrado) – PPGE

TERMO DE CONSENTIMENTO DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Pelo presente instrumento, declaro que fui informado(a), com clareza, dos objetivos e da justificativa da proposta de pesquisa de dissertação intitulada: **Gestão da escola na visão da comunidade escolar**.

Concordo em participar deste estudo, bem como autorizo o uso das informações por mim concedidas para fim exclusivo da pesquisa. Mesmo não possuindo benefícios diretos em participar, indiretamente estarei contribuindo para a produção do conhecimento científico.

Tenho conhecimento de que receberei resposta para qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados à investigação. Fui informado(a) de que minha privacidade será mantida em sigilo, visto que as informações que possam identificar-me serão omitidas.

Este termo, uma vez por mim assinado, ficará de posse da pesquisadora, não devendo ser anexado ao relatório de pesquisa.

Pesquisadora responsável pela dissertação: Daiana Silveira Colombo Dieter, que poderá ser contatada pelo telefone: (48) 9944-0583 ou e-mail: daiana@criciuma.sc.gov.br

Criciúma, setembro de 2014.

Participante na condição de _____

APÊNDICE F – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA A PEQUISA/DIREÇÃO



Universidade do Extremo Sul Catarinense
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e
Extensão –PROPEX
Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências
e Educação – UNAHCE
Programa de Pós-Graduação em Educação
(Mestrado) – PPGE

TERMO DE AUTORIZAÇÃO E CONSENTIMENTO DA DIREÇÃO

Pelo presente instrumento, declaro que fui informada, com clareza, dos objetivos e da justificativa da proposta de pesquisa de dissertação intitulada: **Gestão da escola na visão da comunidade escolar.**

Autorizo a pesquisadora a realizar sua investigação nesta Escola, comprometendo-me a fornecer o material que se fizer necessário, colaborar para o seu acesso junto aos/às professores(as) e demais segmentos, dispondo-me, inclusive, a conceder-lhe entrevista na qualidade de diretora.

Do mesmo modo, consinto a identificação da Escola no relatório de pesquisa realizado.

Tenho conhecimento de que receberei resposta a qualquer dúvida sobre os procedimentos e outros assuntos relacionados à pesquisa, além de não ser nominado(a) no trabalho.

Este termo, uma vez assinado por mim, ficará de posse da pesquisadora, não sendo anexado ao relatório de pesquisa.

Pesquisadora responsável pela dissertação: Daiana Silveira Colombo Dieter, que poderá ser contatada pelo telefone: (48) 9944-0583 ou e-mail: daiana@criciuma.sc.gov.br

Criciúma, setembro de 2014.

APÊNDICE G – TERMO DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA



Universidade do Extremo Sul Catarinense
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e
Extensão –PROPEX
Unidade Acadêmica de Humanidades, Ciências
e Educação – UNAHCE
Programa de Pós-Graduação em Educação
(Mestrado) – PPGE

TERMO DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISADORA

Criciúma, 08 de setembro de 2014.

Prezados(as) Senhores(as),

Solicitamos que a mestranda Daiana Silveira Colombo Dieter seja autorizada a desenvolver sua pesquisa de campo na escola João Frassetto. O tema da pesquisa é assim denominado: “Perspectivas de participação dos pais no processo de gestão da escola: uma visão a partir da comunidade escolar”, que se refere ao projeto de Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado.

Informamos que a participação da escola neste estudo é voluntária e que na publicação dos resultados da pesquisa a privacidade dos participantes será resguardada, conforme Termo de Consentimento.

Em caso de dúvida(s) e esclarecimentos, você poderá entrar em contato com o professor orientador da aluna: Dr. Antônio Serafim Pereira, pelo telefone (48) 3431-2727 ou (48) 3431-2594, além do e-mail asp@unesc.net.

Na expectativa de sermos atendidos, subscrevemo-nos.

APÊNDICE H – CONVITE PARA OS PAIS PARTICIPAREM DA PESQUISA



Universidade do Extremo Sul Catarinense
Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e
Extensão –PROPEX
Unidade Acadêmica de Humanidades,
Ciências e Educação – UNAHCE
Programa de Pós-Graduação em Educação
(Mestrado) – PPGE

CONVITE

Caro pai/responsável,

Sou aluna do Mestrado em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – Unesc, e desenvolverei uma pesquisa sobre a presença dos pais na escola. Gostaria de contar com os pais para conversarmos sobre esse assunto.

Então, convido você a participar de uma entrevista comigo, a ser realizada na escola, no dia 12 ou 19 de setembro de 2014.

Você pode colaborar nesse trabalho?

SIM ()

NÃO ()

Como entrar em contato para acertarmos dia e horário?

Desde já, agradeço sua participação. Aguardo sua presença!