

GEOVANE DE OLIVEIRA LEITE
MARA SIMONE MOREIRA E SILVA

A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NA GESTÃO DA ESCOLA: CONSTRUINDO A
DEMOCRACIA

Curitiba
2000

GEOVANE DE OLIVEIRA LEITE
MARA SIMONE MOREIRA E SILVA

A GESTÃO DA ESCOLA PÚBLICA: LIMITES E POSSIBILIDADES

Monografia apresentada para obtenção do título de Especialista no Curso de Organização do Trabalho Pedagógico, Setor de Educação, Departamento de Planejamento e Administração Escolar, Universidade Federal do Paraná.

Orientadora: Prof^a Andrea Caldas Nunes.

CURITIBA
2000

Sumário

Capítulo I

INTRODUÇÃO.....	3
-----------------	---

Capítulo II

FUNDAMENTOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	6
--	---

Capítulo III

A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO INTERIOR DA ESCOLA.....	25
--	----

1. A escola.....	26
------------------	----

2. A participação dos pais.....	28
---------------------------------	----

3. O papel do Conselho Escolar.....	32
-------------------------------------	----

4. A direção da escola.....	37
-----------------------------	----

Capítulo IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	42
---------------------------	----

ANEXO.....	45
------------	----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	47
---------------------------------	----

Criar uma nova cultura não significa apenas fazer individualmente descobertas originais; significa também, e sobretudo, difundir criticamente verdades já descobertas, socializá-las por assim dizer; transformá-las portanto em base de ações vitais, em elemento de coordenação e de ordem intelectual e moral. O fato de que uma multidão de pessoas seja levada a pensar coerentemente e de maneira unitária a realidade presente é um fato “filosófico” bem mais importante e original do que a descoberta, por parte de um “gênio”, de uma nova verdade que permaneça como patrimônio de pequenos grupos intelectuais.

Antonio Gramsci, Concepção dialética da história

Os homens fazem sua história, mas não a fazem como a querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas do passado.

Karl Marx

Capítulo I

INTRODUÇÃO

Pretendemos realizar neste estudo uma análise da participação dos pais na gestão da escola pública. Primeiramente, por entendermos que a gestão democrática da escola pública não se faz sem a presença dos pais e, em segundo lugar, por constituir-se como um mecanismo que pode contribuir para reverter o atual e triste quadro em que se encontra a escola em seu interior.

O trabalho foi dividido em dois momentos. No primeiro, realizamos uma revisão bibliográfica que envolve os princípios da gestão democrática e no segundo momento, partimos à campo para investigar e analisar os fatores que obstaculizam a participação dos pais no interior da escola, detectando as possibilidades de viabilização da participação democrática, na tentativa de responder a problemática de nossa pesquisa: quais os mecanismos que poderiam viabilizar efetivamente a idéia de uma escola verdadeiramente democrática? Como promover um movimento de abertura à participação dos pais na escola?

Em função dessa problemática, propusemo-nos a realizar a pesquisa de campo em uma escola da rede municipal de Curitiba. Para garantir o sigilo das fontes de informações, o nome do bairro, das localidades, bem como o da escola e de todas as pessoas envolvidas na pesquisa, são fictícios.

Considerando a realidade educacional da escola pública como questão central para investigar as possibilidades e impedimentos da participação dos pais na direção de uma verdadeira democratização das decisões dentro da escola, torna-se fundamental desvelá-los para o objetivo a que se propõe a pesquisa.

Nesse sentido, optou-se pela pesquisa de campo de cunho qualitativo, utilizando a técnica de entrevistas semi-estruturadas, envolvendo a equipe escolar e os pais, de uma escola pública. O critério de seleção da escola se deu pelo entendimento de que a escola necessita da participação dos pais nas discussões, decisões, e de como a

gestão precisa caminhar na direção da ampliação de um espaço efetivamente público, visando identificar as concepções e valores que permeiam as ações, com vistas a proporcionar uma maior abertura da escola para a participação e reflexão do processo educacional, valorizando-se a multiplicidade de posições políticas e educacionais.

Entrevistamos, para configurar a amostra como representativa, elementos da equipe escolar e pais que tivessem algum grau de participação e pais que não participam. O número de entrevistados foi definido a partir do critério de saturação das respostas obtidas nas entrevistas realizadas, ou seja, quando deixaram de surgir informações significativas.

A pesquisa qualitativa do tipo participante, procura concentrar-se nas percepções que se estabelecem a partir da realidade posta, captando as manifestações que se refletem nas práticas de gestão escolar.

Entendemos que a pesquisa qualitativa constitui-se numa linha de ação que propicia o desenvolvimento do objetivo traçado e que, portanto corresponde as nossas expectativas com relação ao desenvolvimento do presente problema.

De acordo com essa conduta podemos encontrar apoio em GODOY (1995, p.58) que diz:

De maneira diversa, a pesquisa qualitativa não procura enumerar e/ou medir os eventos estudados, nem emprega instrumental estatísticos dos dados. Parte de questões, ou focos de interesses amplos, que vão se definindo a medida que o estudo se desenvolve. Envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo.

Através dessa abordagem pudemos encontrar autonomia e flexibilidade pelo encontro face à face de entrevistados e entrevistadores e conseqüente confronto teórico, dando oportunidade de explorar questões pertinentes ao foco desejado,

avaliando a situação estudada com maior criticidade na tentativa de atender as expectativas através da metodologia escolhida.

Capítulo II

FUNDAMENTOS DA GESTÃO DEMOCRÁTICA

Breve histórico

O marco referencial do presente trabalho está apoiado nas análises de educadores que de alguma forma lutam por maiores e melhores condições do acesso e permanência do aluno na escola pública.

A escola desde seu surgimento no Brasil, tem colaborado majoritariamente com a reprodução da sociedade capitalista. Todavia, há uma luta histórica travada pelos educadores comprometidos com a educação, que supere este modelo de sociedade. Nesse sentido, contraditoriamente, a escola é um espaço de reprodução e resistência: “dar-se conta de que entender as escolas e atuar nelas não é suficiente, mas também saber isto e ignorá-las é simplesmente errado(...)exatamente por causa de sua localização no interior de uma trama mais ampla de relações sociais – pode constituir um importante terreno no qual ações significativas podem ser desenvolvidas” (APPLE, 1989, p.27).

Em virtude das contradições existentes no interior da escola é que existe a possibilidade de mudança. A transformação da escola pode começar pelas “brechas” criadas pelo antagonismo, uma vez que, além de reproduzir as relações de produção (e não o faz totalmente), a escola pública está sendo ocupada por uma maioria, e que em função de sua origem de classe, pode reelaborar criticamente um conteúdo novo.

A democratização da escola vista numa perspectiva crítica, aponta para uma educação pública, gratuita, de boa qualidade, única, de formação geral, e mantida pelo Estado. No entanto, esse caráter não é uma concessão e sim uma conquista na luta pela democratização.

A idéia de aproximar a escola da população, à primeira vista nos parece um discurso já desgastado, pois sempre esteve presente na orientação das políticas

públicas por parte do Estado. No final dos anos 20 e início dos anos 30, os educadores já defendiam a idéia de que pais e famílias deveriam, criadas as condições, estarem mais próximos da escola. Embora a idéia central destes educadores como Lourenço Filho e Fernando de Azevedo, fosse a de a integração família-escola, esta integração visava medidas sanitárias, cívicas e moralizadoras, dada a percepção da significativa influência da escola na comunidade. A meta era aumentar o raio de abrangência de tais medidas que atingissem além dos alunos, pais e moradores do bairro. O foco das reformas de ampliação do acesso à escola elementar, estava voltado à população tradicionalmente excluída – a classe trabalhadora. Portanto, estas propostas possuíam caráter autoritário e extremamente conservador.

Na década de 70 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, tornou compulsória a presença dos pais na escola, através de um artigo que visava a criação das Associações de Pais e Mestres. Tanto na década de 30 como na década de 70 o que prevaleceu foi a idéia de uma cidadania tutelada. A intenção era abrir a escola, porém com regras bem definidas, tendo em vista o controle ideológico da classe trabalhadora (Cf. Spósito, s/data, p. 46).

Em meados da década de 80, temos a elaboração de uma nova Constituição (1988), na qual participam os partidos políticos representados no Congresso e amplos segmentos sociais (associações, sindicatos, etc.). Constituindo a primeira experiência na história do país, a sociedade civil organizada participa do processo constitucional encaminhando propostas e emendas populares.

Dentre o conjunto de princípios orientadores para a política educacional na Carta Magna, destaca-se a “gestão democrática do ensino público na forma da lei” (Cf. Art. 206).

Vincula-se hoje, a gestão democrática com o apoio legal da LDB 9394/96, através dos artigos 12 (incisos VI e VII) e 13, “que tendem a produzir importantes reflexos sobre a gestão democrática da escola pública, na medida em que estabelecem o dever da escola de levar em conta a família e a comunidade, integrando-as às

atividades escolares (...) e ao estabelecer a obrigação dos professores de colaborar com essa articulação” (PARO, 1997b, p.7).

Nestes artigos é imperativa a participação dos profissionais em educação para a elaboração do projeto político e pedagógico, entretanto, há que se promover uma discussão que contemple experiências já realizadas, que sejam articuladas com as necessidades da escola e que representem os interesses da população.

Levar em consideração o apoio da legislação é fundamental para o redimensionamento da práxis educativa, porém ela não deve ser tomada como uma imposição.

Por acreditarmos na possibilidade de concretizar a gestão democrática no interior da escola pública, é necessário nos inspirarmos em experiências vividas que se utilizaram da própria realidade, das próprias necessidades, das suas condições concretas como ponto de partida para reflexão e prática da educação como contempladora de uma sociedade sem exclusão. Podemos citar as experiências representativas como a da Escola Cidadã de Porto Alegre-RS e a da Escola Plural de Belo Horizonte-MG, que apresentam propostas inovadoras com relação à gestão participativa.

A participação da comunidade na gestão escolar é um fator importante na construção da resistência contra as políticas conservadoras/dominantes. Essa participação, em especial dos pais, na gestão escolar, pode ser estimulada através de mecanismos institucionais como conselho escolar, eleição de diretores, e processos coletivos de avaliação sobre o trabalho da escola, todos envolvendo alunos, pais, professores e funcionários. Além destes mecanismos é necessário que a escola crie um espaço para a participação dos pais na educação de seus filhos, o que não significa assumir o trabalho da escola, mas o envolvimento de fato nesta formação:

O que se pretende é uma extensão da função educativa (mas não doutrinária) da escola para os pais e adultos responsáveis pelos estudantes. É claro que a realização desse trabalho deverá implicar a ida dos pais à escola e seu envolvimento em atividades com as quais ele não está

costumeiramente comprometido. Mas, em contrapartida, além de terem melhores condições de influir nas tomadas de decisão a respeito das ações e objetivos da escola, eles estarão investindo na melhoria da qualidade da educação de seus filhos bem como na melhoria de sua própria qualidade de vida, na medida em que esses adultos estarão mais capazes, intelectualmente, de usufruir melhor de bens culturais a que têm direito e que antes não estavam a seu alcance (PARO, 1997c, p.9).

Temos hoje na escola pública, como resultado destas experiências, um aparato que muitas vezes torna-se burocrático e legitimador (APPF e Conselho de Escola), não conseguindo criar de fato as condições para que os pais, as famílias e a comunidade participem realmente da realidade da escola. A idéia da participação vem sendo limitada à legitimação da tomada de decisão do diretor da escola, ou ligada a idéia da colaboração financeira com a manutenção da escola, em função dos recursos parcos enviados à unidade escolar pelo Estado.

A participação que temos hoje no interior da escola ocorre no nível da execução (no limite do que é possível) embora, o que se pretende é a participação na tomada de decisões (no limite do que é desejável). Para atingir este objetivo, precisamos criar as condições necessárias, agindo com cautela e paciência, pois esta é uma tarefa que exige esforço, determinação e dedicação de todos aqueles que acreditam nesta possibilidade. Por isso é importante lembrar que:

A participação da comunidade na gestão da escola pública encontra um sem-número de obstáculos para concretizar-se, razão pela qual um dos requisitos básicos e preliminares para aquele que se disponha a promovê-la é estar convencido da relevância e da necessidade dessa participação, de modo a não desistir diante das primeiras dificuldades. A maior evidência da imprescindibilidade da participação popular nas instâncias onde se dá o oferecimento de serviço pelo Estado parece estar na constatação da fragilidade de nossa democracia liberal, que, restringindo a participação da grande maioria da população ao momento do voto, priva-a de processos que, durante os quatro ou cinco anos de mandato, permitiriam controlar as ações dos governantes no sentido de atender aos interesses das camadas populares. Desta forma, em lugar de servir como instrumento para o atendimento das necessidades da maioria, o Estado se

limita a servir aos interesses dos grupos minoritários, detentores do poder econômico e político na sociedade. Por isso, uma democracia efetiva exige controle democrático do Estado. Na situação atual, não há controle das grandes massas da população sobre as ações do Estado, tornando-se, pois, de extrema urgência buscar as maneiras de viabilizar esse controle (PARO, 1997 a, p.16-7).

A escola pública, com o descaso cada vez maior do Estado, tem tomado para si a manutenção das condições físicas da escola, chamando a participação, colaboração e integração da comunidade. Desta forma cria-se um terreno propício, no qual transitam as atuais políticas educacionais de governos neoliberais. Entende-se por governos neoliberais aqueles que adotaram estratégias política, econômica, jurídica e cultural específicas para superar a crise de acumulação capitalista, iniciada a partir do fim dos anos 60 e começo dos 70, com o advento do esgotamento do fordismo, visando restabelecer a hegemonia burguesa nesta nova fase do capitalismo: a globalização (Hirsch in Gentili, p.230).

Entretanto, também existem, ainda que isoladamente, experiências diferenciadas que podem ser tomadas como ponto de partida para a reflexão sobre a gestão democrática. No entanto, para que a escola caminhe na direção da gestão democrática, há que se rever os princípios nos quais esta direção deve estar calcada.

O caráter público da educação, a função da escola, a autonomia da escola, a possibilidade de intervenção dos setores envolvidos na escola através de mecanismos de representação e participação política e a diversidade dos setores que podem participar da gestão da escola são princípios que constituem a gestão democrática.

O caráter público da educação

Este é o primeiro princípio que precisamos resgatar ao tratar da gestão democrática. Para isso, as práticas clientelistas, as políticas de favorecimento pessoal,

as concepções privadas e os usos privados da coisa pública devem ser combatidos no interior da escola, no nível da legislação e no nível das políticas públicas para a educação.

Temos hoje uma escola mantida pelo Estado, que somente pelo costume denominamos de pública. Esta escola estatal poderá se tornar pública quando houver garantia de uma boa educação escolar para todos que queiram nela ingressar. Essa garantia se dará pelo controle democrático da escola, caso contrário, não haverá pressão sobre o Estado, para que ele cumpra de seu dever de universalização de um ensino de boa qualidade (Cf. Paro, 1998, p.17).

a ofensiva neoliberal contra a escola pública se veicula através de um conjunto medianamente regular e estável de medidas políticas de caráter dualizante e, ao mesmo tempo, através de uma série de *estratégias culturais* dirigidas a quebrar a *lógica do sentido* sobre o qual esta escola (ou este projeto de escola) adquire legibilidade para as maiorias. Nossa hipótese é a de que os regimes neoliberais atribuem a esta última dimensão mais ênfase do que – em geral – se reconhece nas análises críticas. Isto é, o neoliberalismo só consegue impor suas políticas antidemocráticas na medida em que consegue *desintegrar* culturalmente a possibilidade mesma de existência do direito à educação (como direito social) e de um aparato institucional que tenda a garantir a concretização de tal direito: *a escola pública* (GENTILI, 1995, p.229-30).

Tomaz Tadeu da Silva nos mostra como está ocorrendo o processo de reelaboração e a redefinição das esferas social, política e pessoal no projeto neoliberal, do ponto de vista econômico, e neoconservador culturalmente falando.

Os “meios de comunicação” fabricam a representação e o envolvimento do “espectador” e do “consumidor” constituindo, através da cultura de massa, a nova identidade pessoal e social. A partir daí são apresentadas as vantagens de um Estado mínimo e de menos governo. Do ponto de vista neoliberal menos governo significa mais governo, no sentido de impor, decidir e controlar. Os problemas de ordem política e social são transformados em questões técnicas de má gestão e desperdício, bem como

as soluções políticas são traduzidas como técnicas, dando origem aos processos de privatização.

A intervenção na educação tem papel estratégico neste projeto, propiciando a competitividade no local de trabalho e a difusão do credo liberal através do currículo. Na busca de cumprir esta função, os meios de comunicação de massa são fundamentais, e a escola é vista como mercado-alvo e canal para os produtos de difusão de sua doutrina, através dos livros didáticos, paradidáticos, informática e TV escola.

Esta idéia faz parte da gestão e do controle de uma política de forma cultural de caráter global regido por uma lógica tecnicista com princípios da administração científica (eficiência, racionalidade, divisão do trabalho e produtividade). Este modelo de gestão adota como pressuposto a previsibilidade, a pré-determinação e o planejamento transposto do mundo empresarial como a gerência de qualidade total.

A escola precisa se contrapor a este projeto oportunizando um trabalho educacional a partir da realidade, da ação cotidiana que vai possibilitar o diálogo permanente e crítico. E as idéias que forem surgindo como reflexão sobre a ação não serão aceitas como idéias-modelo, mas como parte de um processo de recriação permanente e participativa.

A gestão democrática e o currículo

Para uma escola que esteja realmente consciente da necessidade da gestão democrática, o currículo pode se transformar num instrumento relevante para sua concretização. Portanto, um currículo e uma gestão crítica, baseados na concreticidade, encontram respostas no dia-a-dia do aluno, respeitando a cultura de que é portador, como um caminho.

Nesta perspectiva, "pode-se afirmar que a razão da existência da escola é ser o espaço-tempo da prática pedagógica em que as crianças e jovens possam relacionar-se entre si, com professores, idéias, valores, ciência, arte e cultura, livros e

equipamentos, problemas desafios, concretizando a missão da escola de criar oportunidades para que se desenvolvam, construam e reconstruam o saber" (VEIGA, 1996, p.50).

O currículo em qualquer nível de ensino é um instrumento que deve estar sempre em constante processo de reformulação, haja vista a sua contribuição sócio-histórica para a compreensão do conhecimento. Assim sendo, a organização curricular passa não apenas pela abordagem técnica, mas por uma teia de relações e interesses que direcionam os projetos educacionais.

Segundo Apple, o currículo nacional e um sistema podem ser capazes de contribuir tanto para a modernização do ensino e o melhor preparo de recursos humanos, quanto para a preservação de valores de passado romantizado. A rejeição de Apple à idéia de um currículo baseado numa cultura comum, é argumentada por ele como a negação desta cultura comum, pois não existe nem uma cultura comum, nem um saber comum universal que possibilitem a seleção de conteúdos curriculares nacionais. Finaliza ele dizendo... "a instituição do currículo nacional, de fato, representa a instituição de um vigoroso mecanismo de controle político do conhecimento" (APPLE, 1994, p. 112).

Assim, os modelos curriculares, via de regra, estão associados à história da teorização educacional e às políticas que se desenvolvem na educação de um país. Isto posto, a escola não pode prender-se somente as questões pedagógicas ou metodológicas, mas deve ter clara as questões ideológicas que perpassam o conhecimento.

A emergência da tendência de um currículo crítico na gestão da educação tem um papel fundamental, cuja análises devem apoiar-se nas questões da ideologia, da cultura e das relações de poder que permeiam o processo de concepção e organização de currículos. Entretanto, ao assumir claramente as dimensões pedagógicas ela cria as condições para o amplo desenvolvimento para os seus processos políticos, fazendo com que todos assumam o exercício pleno da cidadania.

Esse pressuposto faz da gestão da educação uma categoria imprescindível no processo educacional. A instituição precisa saber, de forma permanente e integrada quais seus valores dominantes nas atividades de ensino de pesquisa, de cultura e nas práticas administrativas.

A concepção moderna de cultura e de conhecimento que está diante do currículo e da gestão educacional como ciência natural é a de que o saber se traduz no conhecimento objetivo que será submetido ao aluno como exigência de um modelo de desempenho. A expressão, a experiência do aluno e suas vivências são ignoradas. O capital cultural do aluno não é utilizado como base de conhecimento e o professor não trabalha com diferenças culturais ou diversidades sociais.

Neste currículo, é preestabelecido o que deve ser ensinado e o trabalho do professor fica limitado impedindo o resgate da cultura de que o aluno é portador. Por isso, a concepção de currículo possui uma importância fundamental no que tange as desigualdades educacionais, isto é a relação entre a pobreza e a educação.

Diante desta complexidade deve-se ampliar a análise curricular para além dos sistemas educacionais em razão da existência do conflito e da construção do conhecimento que se confrontam quanto aos perfis sociais de alunos e profissionais, possuindo assim mecanismos de controle para direcionar os desafios em que a educação ocupa em torno da gestão democrática, trata-se de uma participação controlada sem esquecer da participação de todos numa reformulação curricular crítica que atenda um maior número de cidadãos.

Nesta perspectiva a gestão escolar do tipo participativa diferencia-se da gestão escolar promovida pela hegemonia de um discurso educacional que se articula com os interesses e a lógica do projeto hegemônico de reconstrução social e política orientado para acentar as bases do novo currículo determinam univocamente quais saberes são socialmente significativos.

A educação e o caráter conservador

A reforma na esfera política caminha na direção da privatização dos espaços públicos, de modo que as idéias contrárias ao projeto liberal ou neoliberal não possam mais surgir. Nesta perspectiva ocorre a redefinição do conceito de cidadão, na qual o sujeito entendido como agente político que compreende a sociedade na qual ele vive, se transforma em agente consumidor, bem como a redefinição dos significados de “direitos” e “democracia”, obscurecendo a memória popular da luta histórica no interior do capitalismo. A educação como estratégia, também é redefinida em termos de mercado. Neste sentido, temos que pensar no projeto liberal “como uma espécie de pedagogia” que organiza as tecnologias de manipulação do afeto, do desejo e da cognição, na qual a mídia exerce papel central na manutenção de sua hegemonia, tornando quase impossível pensar num outro projeto de sociedade. Portanto, a intenção de “educar” vai além da educação formal ou institucionalizada (SILVA, 1995, p.18-28).

A exploração e a miséria a que é submetida a classe trabalhadora tem contribuído historicamente para a perpetuação do poder dualizador e para a desintegração dos direitos sociais. Dando continuidade a esse processo de exclusão está o discurso da “qualidade”, fruto da defesa dos interesses de uma minoria.

Ponto estratégico nesse discurso, a educação possui um caráter conservador onde as políticas de gestão possuem tendências contraditórias que afetam e atacam as esferas públicas principalmente as escolas públicas “responsáveis” pelo fracasso das políticas democratizadoras.

É importante destacar que a democracia concreta, substancial e mais justa representa uma vitória do povo, com mecanismos capazes de possibilitar mudanças culturais necessárias à própria modificação da compreensão da realidade e da realidade em si. Entretanto, os interesses do capital sobrepujaram os interesses da classe trabalhadora e o que se tem é a democracia formal ou autocracia, ou democracia “não-democrática” (GENTILI, 1995, p. 114-8).

Gentili nos adverte dos rumos da educação vista numa perspectiva de propriedade na qual a comercialização da educação de qualidade (para poucos consumidores) só pode ocorrer em cenários caracterizados pela existência de mecanismos “livres” de regulação mercantil. Nesse caso, pode-se comprar a propriedade educacional (exercício de um direito específico) no mercado dos bens educacionais visando a garantia da competição no mercado dos postos de trabalho. E conclui que “se isso não fosse logicamente assim, neoconservadores e neoliberais se veriam obrigados a aceitar que a educação é algo mais que uma propriedade e, conseqüentemente, que poderiam – ou deveriam – ser aceitos mecanismos de intervenção externos ao próprio mercado para garantir o acesso à mesma” (GENTILI, 1995, p.248).

Contrariamente a essa lógica, propõe que:

A educação como direito social remete inevitavelmente a um tipo de ação associada a um conjunto de direitos políticos e econômicos sem os quais a categoria de cidadania fica reduzida a uma mera formulação retórica sem conteúdo algum. Partindo de uma perspectiva democrática, a educação é um direito apenas quando existe um conjunto de instituições públicas que garantam a concretização e a materialização de tal direito. Defender “direitos” esquecendo-se de defender e ampliar as condições materiais que os asseguram é pouco menos que um exercício de cinismo. Quando um “direito” é apenas um atributo do qual goza uma minoria (tal é o caso, em nossos países latino-americanos, da educação, da saúde, da seguridade, da vida, etc.), a palavra mais correta para designá-lo é “privilégio” (GENTILI, 1995, p.247-8).

Nesse sentido, devemos estar voltados para a necessidade da busca do entendimento do aparato produtivo e político da sociedade como uma interconexão que não são imediatamente visíveis por causa do controle hegemônico da mídia e das indústrias da informação, cujo aparato cultural apresenta uma versão desconectada:

é preciso uma atenção constante e minuciosa por parte até mesmo dos homens e mulheres trabalhadores mais conscientes para começar a reunir tudo isso, a ver essas imagens como

realidades que são geradas pelas emergentes contradições e pressões de nossa formação social e seu modo de produção (APPLE, 1989, p. 23).

A função da escola

O entendimento sobre a função da escola deve ser tomada como um princípio no redirecionamento da gestão da escola pública. Além de ser o lugar onde se transmite o saber historicamente acumulado, a escola deve formar o indivíduo para o exercício da cidadania, entendida como formação do homem social, participativo, responsável, político e produtivo, e ainda, a formação do intelectual para o exercício da dirigência.

A formação da cidadania compreende a formação do homem social, aquele capaz de estabelecer relações para além do seu individualismo e do seu egoísmo e que compreende que seu conhecimento técnico, profissional, científico e intelectual só tem valor se socialmente necessário(...) formar as pessoas para serem líderes, para serem dirigentes, e não apenas súditos; formar o cidadão para ser governante, para assumir uma posição superior na sua relação consigo mesmo e na sua relação social, para pensar, dirigir, controlar quem dirige (RODRIGUES, 1985, p.75).

A criação, na escola, das condições para uma ampla participação de todos os setores que convivem na comunidade na qual está inserida, é condição sine qua non para a formação da cidadania.

As condições de trabalho na escola estão diretamente relacionadas com o tipo de gestão. No que se refere aos aspectos de adequação de recursos, materiais e pessoais, depara-se com uma realidade, na qual não há a garantia da qualidade do ensino e muitas vezes a permanência dos alunos não ocorre para além do ensino fundamental. Percebe-se também uma expansão da rede pública de ensino em termos físicos em detrimento do trabalho que é desenvolvido dentro dessas escolas, onde

muitas vezes há ausência de um projeto coletivo de trabalho, assim descaracterizando a escola como um espaço de formação humana.

Encontra-se hoje na escola pública muitos fatores que acabam por dificultar as tentativas de construção de projetos que visam a melhoria da qualidade do ensino. Estamos falando da falta de recursos materiais e financeiros, espaço físico impróprio para suas funções, alta rotatividade de professores, utilização do tempo escolar para discutir formas de arrecadação de verbas (contrariamente, esse tempo deveria estar destinado à discussão da especificidade e da natureza da educação), o caráter hierárquico da distribuição da autoridade, falta de autonomia da escola para gestar projetos voltados à melhoria da qualidade do ensino tendo que prestar contas apenas ao Estado, docente desestimulado por seu baixo salário buscando envolver-se com projetos e aumento da jornada de trabalho na tentativa de superar sua escassez material e espiritual. Na prática, esses fatores aliados, dificultam a organização da escola no sentido de criar uma dinâmica interna de cooperação e participação.

As atuais políticas educacionais nos níveis federal, estadual e municipal tentam garantir por meio da legislação formas de diminuir a autonomia da escola e aumentar as formas de controle sobre a educação. Assim sendo, cabe à escola a discussão sobre a autonomia pretendida, para que ela possa ultrapassar os limites impostos pela atual legislação. Nesse sentido, a autonomia da escola deve constituir-se em um princípio a ser seguido pela escola.

Autonomia da escola

Com relação à autonomia na escola, a LDB (art. 15) prevê que ela se estabeleça nos níveis pedagógicos, administrativo e financeiro. A presença deste dispositivo na escola deve ser entendido não como desconcentração de tarefas e entrega da instituição escolar ao abandono e privatização, mas como descentralização de poder no sentido de possibilitar uma participação efetiva do usuário do serviço público. Para tanto

a escola precisa compartilhar com a comunidade o mínimo de poder de decisão. Tal participação não significa dizer que o Estado transfira a sua atribuição financeira para responsabilidade da comunidade. Entretanto, precisa-se estar atento para que os usuários da escola não seja sobrecarregado pela manutenção de um serviço público que deve estar contemplado através do pagamento do impostos exigidos pelo Estado.

Com relação a autonomia administrativa-financeira, há que se considerar os aspectos relativos a descentralização de recursos, pois da maneira como esta questão esta sendo encaminhada, surgem contradições que indicam o aumento do controle ao invés da garantia da autonomia. Pode-se ilustrar este fenômeno por meio do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação), mantido com recursos do salário educação, que perpetua a política de descentralização da execução e centralização da decisões, no momento em que repassa o dinheiro para a escola, define as regras para sua utilização, com critérios que nem sempre atendem as reais necessidades da escola e nem sempre impedem a má administração dos recursos (Cf. VI Congresso Sismmac, 2000, p.19).

A LDB é paradoxal quando prevê (Art. 15) a autonomia pedagógica, ao mesmo tempo em que, define um currículo básico nacional (Art. 26). Em decorrência da lei surgem no cenário público nacional brasileiro, os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) e as Diretrizes Curriculares Nacionais. Apesar de apresentar um caráter supostamente flexível e não obrigatório, os PCN's apresentam-se muito mais como um Currículo Mínimo Nacional do que como Parâmetros Curriculares. A partir de uma listagem de conteúdos, objetivos, propostas de atividades e processos avaliativos, os PCN's pretendem uniformizar e burocratizar, apresentando uma preocupação retórica em não caracterizá-lo como um Currículo Nacional, dada a possível reação da comunidade educacional (Cf. SILVA e GENTILI (orgs.), 1996, p.112-3).

Parece absurda a idéia de uma gestão escolar sem a participação da comunidade, pois a verdadeira gestão democrática implica necessariamente no envolvimento dos usuários nas questões da escola para que se estabeleçam relações onde se possa reivindicar um espaço de participação e conquista.

A LDB aborda como deveria ser efetivada a participação da comunidade, o que percebe-se que na prática é uma utopia. O que existe são discursos que já estão ditos e assimilados. No entanto o que falta é colocar no centro da gestão escolar as pessoas que estão diretamente envolvidas, que não possuem espaço de decisão e de clareza do que acontece no interior da escola da qual faz parte. Entretanto, é preciso ressaltar que esses espaços não são dados, e sim conquistados na vivência diária. Para tanto, é fundamental o processo de organização popular propiciando à maioria excluída o direito de exercer sua cidadania. Desta forma a comunidade poderá influir decisivamente nos processos de organização e avaliação da gestão escolar. O que se pretende é um programa contínuo de avaliação que não esteja voltado à classificação, rotulação, discriminação, enfim, mas que sirva como ponto de partida para identificar os erros e acertos, subsidiar redirecionamentos e apoiar novas iniciativas.

Os segmentos e os conflitos no interior da escola

A possibilidade de intervenção dos setores envolvidos na escola através de mecanismos de representação e participação política, constitui-se também como um princípio a ser seguido na busca do fortalecimento da gestão democrática.

Spósito aponta algumas dificuldades encontradas com relação ao princípio de representação e participação. A primeira dificuldade está relacionada a:

...incompatibilidade radical entre práticas democráticas e burocracia. Não é possível se pensar democratização de gestão em estruturas burocráticas centralizadas e verticais. Qual é a consequência? É preciso que os sistemas de ensino tenham graus de descentralização e autonomia. É inviável a gestão democrática de uma escola, se essa escola não tem autonomia para pensar seus projetos pedagógicos de melhoria de ensino. Se nós não mudarmos as estruturas, a questão burocrática que tem determinado os sistemas do país como um todo – federal, estadual ou municipal - , a idéia da gestão democrática é quimera, é sonho, não funciona. Porque uma escola que não tem nenhuma possibilidade de se auto-organizar, para pensar o seu

projeto de melhoria, então não existe gestão. Então, esta é a primeira dificuldade, romper com as estruturas verticalizadas e centralizadas (s/data, p. 49).

A segunda dificuldade apontada por Spósito refere-se a organização das partes, pais, professores, alunos, onde representantes, às vezes, acabam ficando distantes dos representados:

Se estamos falando de democracia representativa, o Conselho seria o mecanismo de representação, contudo, vamos lembrar de algumas práticas de democracia direta, de reuniões amplas com todos os pais, ou com todos os alunos, ou todos os professores, senão o Conselho fica um núcleo fechado dentro da escola, que decide e o restante da escola não sabe o que se passa (s/data, p. 49).

Contrariamente à década de 80, na qual os professores por estarem dentro da escola encabeçando a luta pela democratização, conseguiram criar um espaço para redefinir sua participação. No contexto da escola pública atual, surge a necessidade de resgatar a luta pela democratização das relações no interior da mesma. Percebe-se portanto, que os professores em função dos mecanismos que tentam minimizá-los, estão perdendo a dignidade e a continuidade da luta histórica pela transformação da realidade.

Quando os grupos organizados da sociedade civil, em especial os trabalhadores em educação pressionaram os constituintes de 1988 para inscreverem na Carta Magna o princípio da gestão democrática do ensino, eles estavam legitimamente preocupados com a necessidade de uma escola fundada sob a égide dos preceitos democráticos, que desmanchasse a atual estrutura hierarquizante e autoritária que inibe o exercício de relações verdadeiramente pedagógicas, intrinsecamente opostas às relações de mando e submissão que são admitidas, hoje nas escolas (PARO, 1997b, p. 3).

O grande desafio porém, neste momento, é criar o espaço de participação onde os pais e moradores também estejam representados no interior da escola.

Outro princípio a ser levado em consideração na construção da gestão democrática, diz respeito a diversidade dos setores que podem participar da gestão da escola. Paro (1998) ao situar a participação da população na gestão da escola pública, aponta como determinantes internos à unidade escolar os condicionantes político-sociais - os interesses dos grupos dentro da escola.

Com respeito à diversidade de interesses dos grupos que se relacionam no interior da escola, há que se reconhecer, preliminarmente, a identidade de interesses sociais estratégicos por parte de professores, demais funcionários, alunos e pais, já que na escola pública que atende às camadas populares, todos são trabalhadores, no sentido mais amplo do termo. Todavia, isto não significa que os atos e relações no interior da instituição escolar se dêem de forma harmoniosa e sem conflitos, já que a consciência de tais interesses mais amplos não se dá de forma freqüente nem imediata...Na perspectiva de uma participação dos diversos grupos na gestão da escola, parece que não se trata de ignorar ou minimizar a importância desses conflitos, mas de levar em conta sua existência, bem como suas causas e suas implicações na busca da democratização da gestão escolar, como condição necessária para a luta por objetivos coletivos de mais longo alcance como o efetivo oferecimento de ensino de boa qualidade para a população (PARO, 1998, p.46-7).

A organização desses setores pais, alunos, professores, moradores do bairro é fundamental para garantir a sustentação das formas colegiadas de gestão. Esta sustentação está relacionada ao papel assumido, à responsabilidade e ao compromisso assumido pelas pessoas e representantes dos diversos segmentos e depende sobretudo da decisão, da vontade, e do desejo de querer mudar a realidade. Entender que no colegiado não há auto-representação, mas representação do segmento, é fundamental para evitar decisões narcisistas, manipulações e pressões subjetivistas. Além disso, a diversidade de posições dentro da escola abre espaço para uma diversidade de entendimentos, e de opiniões, a partir deste momento o conflito

deve ser encarado de uma maneira positiva, para que com ele a construção de um consenso esteja dada.

a democratização da escola e da sociedade é, essencialmente, um processo histórico que depende da ação organizada das pessoas, não podendo ser, de forma nenhuma, anárquica ou espontânea. É nessa perspectiva que assume importância a criação e o fortalecimento de organizações que congreguem pessoas que passam a trabalhar em função de um objetivo comum. A democratização não é uma ação que virá pronta e acabada – ela vai depender do nível de organização e do direcionamento que lhe forem dados (RODRIGUES, 1985, p.74).

Conjuntamente com os princípios que caracterizam a gestão democrática, devemos lembrar que:

a escola é uma organização socialmente construída que vivencia, a partir das relações estabelecidas entre seus membros, códigos e sistemas de ação que expressam crenças valores, sentimentos. Este modo de conceber, compreender e fazer as coisas da e na escola constituem sua cultura organizacional, tecida muito mais no imaginário social que perpassa as relações internas entre seus membros do que no conjunto de regras e regulamentos estabelecidos pelo Estado (MORGAN, 1996, in MAIA p.4).

Com relação aos limites e possibilidades da participação da população na escola, Paro (1998, p. 43-54) aponta quatro tipos de condicionantes internos: materiais, institucionais, político-sociais e ideológicos .

Os condicionantes materiais são aqueles que dizem respeito às condições objetivas de trabalho na escola. Ótimas condições de trabalho não garantem por si só que uma mudança nas relações de trabalho, do mesmo modo, não considerar a ausência de melhores condições também implica no retardamento de mudanças que possam contribuir para a construção de relações democráticas no interior da escola.

Os condicionantes institucionais estão relacionados a distribuição da autoridade. O caráter hierárquico da distribuição da autoridade estabelecem relações de subserviência que dificultam a configuração de um ambiente democrático e participativo. De um lado têm-se a figura do diretor como autoridade máxima, porém do outro lado, a existência de mecanismos de ação coletiva como por exemplo a Associação de Pais e Professores (APPF) e o Conselho de Escola. No entanto, esses mecanismos de ação coletiva por vezes com caráter formalista e burocratizado, não conseguem constituir-se em instâncias significativas de decisões.

Os condicionantes políticos-sociais nos remetem aos interesses dos grupos no interior da escola. Embora seus interesses sejam convergentes enquanto classe trabalhadora, isto não significa a ausência de conflitos, uma vez que a consciência de interesses mais amplos depende de uma construção unitária, que não ocorre de um momento para outro. Contrariamente, a presença dos conflitos ocorrem em função dos interesses imediatos que norteiam os diversos grupos atuantes na escola. No entanto, é extremamente importante levar em consideração a existência desses conflitos, como condição para se atingir objetivos coletivos mais relevantes.

E por fim, os condicionantes ideológicos que dizem respeito as concepções e crenças sedimentadas historicamente e que permeiam o imaginário das pessoas, dando rumo às suas práticas, comportamentos e relacionamentos. O modo de pensar e agir da pessoas que atuam na escola podem facilitar/incentivar ou dificultar/impedir a participação do usuários. É necessário levar em consideração a visão da escola a respeito da comunidade, bem como, a postura da comunidade frente a participação popular.

No próximo capítulo será desenvolvida a análise das observações e entrevistas realizadas com pais e equipe escolar, com base no referencial teórico desenvolvido anteriormente.

Capítulo III

A PARTICIPAÇÃO DOS PAIS NO INTERIOR DA ESCOLA¹

Com base no referencial teórico do capítulo II, realizaremos a partir de agora a análise das entrevistas e observações obtidas durante a pesquisa de campo. As entrevistas de tipo semi-estruturadas envolveram pais que tivessem algum grau de participação, pais que não participam e elementos da equipe escolar. As observações levaram em consideração o cotidiano da escola em alguns aspectos: atividades docentes, reuniões do conselho de escola, atendimento à população, à alunos e professores pela direção e equipe pedagógica, rotinas de trabalho, recreio e relações interpessoais.

O cunho qualitativo da pesquisa, permite-nos chamar a atenção para a representatividade, evidentemente, não com relação a quantificação dos dados mas, pela qualidade de que é exemplar. Neste caso, a identificação de uma particularidade do real, de uma parcela do todo, não deve ser encarada como algo a ser generalizado. Porém, sua ocorrência permitirá explicações que, partindo-se do caso examinado, poderão ser aplicadas ao sistema como um todo, uma vez que, em função da análise dos determinantes estruturais, não apenas para o caso em questão, mas para o todo que o contém (Cf. Michelat, 1987, p.199-203).

A pesquisa foi realizada na tentativa de compreender como a participação dos pais está sendo efetivada e/ou garantida no interior da escola, ou melhor, quais os impedimentos e as facilidades que a participação dos pais encontra nos momentos decisórios no ambiente escolar.

¹ Para garantir o sigilo das fontes de informações, o nome do bairro, das localidades, da escola e de todas as pessoas envolvidas são fictícios.

1. A escola

Localizada na região sul, nos limites do município de Curitiba, no bairro Sandino, a Escola Municipal Antônio Conselheiro, foi inaugurada em 23/03/1998.

A Vila Zapata, uma entre tantas do bairro, possui topografia irregular e possui a aparência dos lugares mais pobres da cidade. A paisagem urbana reflete as condições materiais de sua população na maioria trabalhadores, sendo que algumas das construções maiores e melhores, às vezes ocupando dois terrenos, são utilizadas por seus habitantes como pontos comerciais e estes constituindo a “classe média” da vila.

A qualidade de vida da população que ali reside, fica comprometida em virtude da emissão de gases poluentes pelas indústrias da região, pela presença de torres de transmissão de energia elétrica e pela falta de arborização.

A escola funciona em dois turnos (manhã/tarde) e atende 1115 alunos. Do total de alunos matriculados neste ano, aproximadamente 200 deles residem na Vila Solano Lopez, uma das vilas do bairro Sandino, e chegam até a escola em ônibus exclusivo para este fim. Estes alunos aguardam a inauguração de uma escola nova, cuja a construção encontra-se em fase de acabamento. Nota-se que houve um aumento nas matrículas neste ano, embora este número tenha apresentado uma ligeira queda em 1999, quando foram matriculados 814 alunos contra 866 matrículas no ano de 1998.

Trabalham na escola 18 funcionários operacionais, sendo 8 serventes e 2 merendeiras em emprego terceirizado, 1 escriturário, 6 inspetores e 1 guarda-municipal. A equipe pedagógico-administrativa é composta por 1 diretora, 1 vice-diretora, 1 coordenadora administrativa, 3 pedagogas sendo que uma trabalha em período integral e as demais no somente no turno da manhã. O corpo docente conta com 62 professores sendo que deste total, 9 professores estão aguardando a inauguração da escola na vila Solano Lopez.

A área total construída é de 1.367,14 m² divididos em dois pavimentos (inferior e superior) que medem 683,57 m² cada um. O espaço está distribuído em 19 salas de

aula (sendo que uma delas foi improvisada para atender a demanda de alunos), 1 cozinha, 2 almoxarifados, 2 salas de zeladoria, 1 sala de diretoria, 1 sala de professores, 1 sala de secretaria, 1 sala de coordenação pedagógica e biblioteca, 2 conjuntos de sanitários feminino, 2 conjuntos de sanitários masculino, 4 banheiros para professores e funcionários, 1 pátio coberto, 1 quadra esportiva descoberta. O espaço ocupado para o material da zeladoria está instalado em uma parte dos banheiros dos alunos nos pisos inferior e superior (com acesso independente do banheiro) e um dos almoxarifados (que também é a sala das inspetoras) ocupa o espaço sob a rampa que dá acesso ao pavimento superior. Da forma como estão configurados estes espaços (almoxarifado e zeladoria) deveriam servir somente para depósito, mas este é um aspecto que demonstra a dificuldade de se administrar a escassez do espaço.

O terreno é irregular, apresentando desníveis (3 níveis) e medindo 3.757,97 m². Essa característica peculiar do terreno, exige paciência, esforço e dedicação de todos que ali atuam. Os alunos permanecem durante o intervalo de tempo do recreio no espaço da quadra esportiva, pois o restante do espaço (rampas e escadas) apresentam riscos para os mesmos. Alunos e inspetoras reclamam de ter que permanecer confinados neste espaço. A situação piora nos dias chuvosos em que os alunos permanecem no pátio coberto. No período da tarde a escola tem 1 professor de Educação Física e 2 professores recreacionistas, já no período da manhã são 3 professores recreacionistas. Em ambos os períodos estes professores encontram dificuldades de falta de espaço, tendo que fazer revezamento para poderem ocupar o espaço externo em suas aulas, fato que impede que qualquer outro professor realize atividades no espaço externo da escola.

Além do pouco espaço do terreno, a escola foi construída verticalmente com pavimentos inferior e superior, o que também representa um complicador para sua organização, principalmente com relação à distribuição da merenda escolar nas salas de aula que é realizada por meio de carrinhos, ocorrendo por vezes da merenda cair durante o trajeto até as salas de aula. Além disso ocasiona a dificuldade de comunicação de um modo geral.

Apesar de relativamente nova, a escola Antônio Conselheiro tem história suficiente para várias pesquisas como: avaliação dos resultados da implantação do ciclos de aprendizagem, estudo sobre a organização do trabalho pedagógico e a escola como espaço de convivência social. Por apresentar estas características com inúmeras dificuldades, optamos por nos concentrar na gestão da escola, especificamente na participação dos pais, principalmente pela importância do processo que nos parece representativo para a democratização em seu interior.

2. A participação dos pais

Através da pesquisa buscamos analisar em que medida ocorre a participação dos pais no interior da escola.

Da análise dos depoimentos, constata-se uma grande convergência nas opiniões acerca da participação dos pais na escola. De um lado, elementos da equipe escolar, apontam a existência de uma participação burocrática e limitada. De outro lado, aparecem os depoimentos dos pais que confirmam aquele tipo de participação.

A professora Neyva (atuando na escola desde a sua fundação e membro da APPF) relata: "Acredito que é uma participação limitada, quase simbólica. Isso ocorre porque eles são convidados a comparecer apenas quando a escola deles precisa devido a dificuldades com os filhos ou para cumprir protocolos como assinar documentos (boletins, prestação de contas, cheques)."

Na mesma linha de pensamento temos o depoimento da professora Maria Inêz (atuando na escola desde o início do ano) que afirma:

Se participar é apenas estar presente em reuniões, "visitar" a escola para saber sobre os filhos, nesta instituição há a participação dos pais. Porém se participar é estar efetivamente atuando junto ao processo pedagógico (seja em casa ou no ambiente escolar) vejo que isso não acontece

nessa escola, devido a um desconhecimento da verdadeira participação visando a qualidade do ensino.

Reforçando estes depoimentos, destacamos a fala de Nubia (mãe de aluno e representante no Conselho de Escola): “Participo dividindo o trabalho, sou convocada para reunião e participo. Tudo que eles precisam de mim eu dou força. Eu acho que a diretoria com a equipe deles estão indo, tão dirigindo bem em questão de reunião com os pais.”

Destacamos também a fala de Carlos (pai de aluno) que afirma participar “quando é chamado para resolver problemas com a direção e pedagogas”.

Observa-se nestes depoimentos (pais e equipe escolar) que existe a participação dos pais, porém, estes deixam claro que isso só acontece para o cumprimento de protocolos limitando as discussões no interior da escola que poderiam contribuir para a efetivação da gestão democrática da escola pública.

Com relação a importância da participação e as situações criadas para que ela aconteça, observa-se que ambos os depoimentos (pais e equipe escolar) coincidem enfatizando a necessidade da participação. No entanto, é importante saber a que as pessoas se referem ao serem a favor da participação. Isto tem a ver com a concepção de participação que figura no imaginário das pessoas que trabalham na escola e daquelas que de alguma forma estão presentes neste espaço.

Paro (1998), aponta como condicionante ideológico da participação presente no interior da escola “todas as concepções e crenças sedimentadas historicamente na personalidade de cada pessoa e que movem suas práticas e comportamentos no relacionamento com os outros” (p. 47).

Nesse sentido, o modo de pensar e agir das pessoas que atuam na escola deve ser levado em conta para se analisar em que medida esta dimensão pode facilitar, dificultar, incentivar e/ou impedir a participação dos pais.

No que concerne à concepção de participação, nota-se que existe entre os entrevistados uma polaridade de idéias. De um lado aqueles que vêem a participação como resolução de necessidades imediatas de captação de recursos através da colaboração na realização de festas, bazares, bingos, eventos extra-curriculares e a participação dos pais “para o consentimento no uso adequado do dinheiro” como relata a professora Estefanie (membro do Conselho de Escola).

A professora Dirlene (atual vice-diretora) nos faz o seguinte relato:

Se não tiver pais envolvidos na APPF nós estamos de mãos atadas, nós não podemos agir em nada, então tudo que é decidido na escola desde uma reforma, compra de alguma coisa acima de R\$ 500,00 ou reforma acima de R\$ 500,00 nós precisamos do conselho com a participação desses pais para aprovação ou não.

Reforça-se aqui a idéia da presença dos pais numa perspectiva que não colabora para a emancipação das pessoas que convivem na escola pública.

Do outro lado, verifica-se depoimentos de pessoas que acreditam que a participação deva estar voltada à partilha de decisões. Estas pessoas percebem a necessidade de um espaço participativo e decisório no ambiente escolar. No dizer da professora Maria Inêz “a falta de participação é uma herança cultural, por que se a gente não tem conhecimento e nunca viveu num espaço participativo, não se sabe como utilizar a participação; para mim a participação está atrelada a Democracia”; bem como relata a professora Neyva “atualmente já se reconhece a necessidade de os pais participarem efetivamente das decisões e processos da escola, acho apenas que ainda não se sabe muito bem como fazê-lo”.

Nota-se com os depoimentos de Maria Inêz e Neyva, que a participação dos pais deve estar colocado como um horizonte a ser seguido, mas que as condições reais para esta participação não está dada. Por isso, o entendimento da participação dos pais numa perspectiva de transformação social deve estar sempre presente no cotidiano

escolar, pelo fato de se tratar de um ambiente que pode contribuir para a democratização de relações.

Com relação ao conceito de participação enfatizamos durante as reflexões a necessidade da participação nas decisões. No entanto, a participação na execução não pode ser descartada, pois encerra possibilidades para se atingir a participação na partilha do poder. Contudo, a participação na execução não pode ser tomada como um fim em si mesma.

A fala de Nara (mãe de aluno) é representativa do segmento dos pais quando diz que: “participando você tem a chance de ficar por dentro das decisões do colégio, dos professores e da direção”. Essa participação passiva onde “ficar por dentro” não significa decidir conjuntamente e articuladamente com o todo escolar, ou com seus representantes no conselho de escola, é o retrato claro da realidade da escola Antônio Conselheiro.

Apesar de não constituir-se na participação ideal, essa participação simbólica das pessoas e grupos envolvidos, encerra novas possibilidades, pois:

...ao tomarem consciência das dificuldades, podem desenvolver ações para superá-las -, quer por conta das novas necessidades colocadas por tais problemas -, que exigem, para sua superação, a participação de pessoas que, de outra forma, dificilmente estariam envolvidas com as questões escolares.(...) mais precisamente à oportunidade que especialmente pais e membros da comunidade têm de, ao se envolverem com sua ajuda na resolução de problemas da escola, adquirirem mais conhecimento e familiaridade com as questões escolares, de modo a também poderem influir em decisões que aí se tomam (PARO, 1998, p.45).

Observa-se que quando questionados sobre as atividades que a escola proporciona, a forma de divulgação e as pessoas envolvidas, nota-se que a viabilidade das condições de participação é limitada por obstáculos imediatos, que por sua vez são decorrentes da lógica do sistema capitalista, que se sobrepõe à razão e interesses da sociedade.

A participação que ocorre na escola Antônio Conselheiro, são indícios de que a preocupação central da escola está voltada a uma participação que beneficie o aspecto físico da instituição e o atendimento das necessidades imediatas (compra de material escolar, reformas, plano de saúde, etc.). Este fator é decisivo pois, através dele a escola garante que os olhares da comunidade escolar estejam voltados para ela, no sentido de apoiar as “benfeitorias” realizadas pela direção. Desse modo a direção se auto-promove (o que é pior, com a colaboração financeira dos usuários) podendo permanecer no poder. Este tipo de relação de poder reproduz as relações que ocorrem na sociedade, quando os representantes deixam de representar os interesses daqueles que o elegeram.

O modo de pensar e agir das pessoas é determinante no sentido expresso anteriormente, uma vez que, para a maioria dos envolvidos com a escola esta é uma das maneiras corretas de “gerenciar” a escola, quando ao contrário, a gestão da escola deveria ser desenvolvida de modo coletivo, com a participação de todos nas decisões e encaminhamentos, favorecendo a alternância do exercício da representatividade.

3. O papel do Conselho de Escola

De acordo com o Regimento Escolar 2000, comum às escolas municipais, o Conselho de Escola é um órgão de natureza deliberativa, consultiva e fiscal, que tem como principais atribuições estabelecer, acompanhar, avaliar e realimentar o projeto-político-pedagógico.

O Conselho de Escola é presidido pelo Diretor da escola e sua composição se dá da seguinte forma:

- Diretor;
- 1 (um) representante da Equipe Pedagógica;
- 2 (dois) representantes dos Professores Regentes de Classe;

- 1 (um) representante dos Professores Regentes de Educação Física, Educação Artística e Auxiliares;
- 1 (um) representante da Equipe Administrativa;
- 1 (um) representante da Equipe Auxiliar de Serviços;
- 1(um) representante dos Professores de Educação de Jovens e Adultos;
- 1 (um) representante de alunos da Educação de Jovens e Adultos;
- 6 (seis) representantes de pais;
- 2 (dois) representantes da Associação de Pais, Professores e Funcionários.

Seus componentes bem como seus suplentes, são escolhidos entre os seus pares, mediante processo eletivo, definido em reuniões dos segmentos a cada biênio, desde que desvinculado da eleição de diretor.

É de competência do Conselho de Escola deliberar sobre:

- as diretrizes e metas da escola;
- prioridades de atendimento para a aplicação dos recursos do Programa de Descentralização e para a execução de obras na escola;
- designar comissões especiais para estudos de assuntos relacionados com a gestão da escola;
- alternativas de soluções para problemas de natureza administrativa e/ou pedagógica, esgotadas as possibilidades de solução pela equipe escolar, tanto aqueles detectados pelo próprio Órgão, como os que forem a ele encaminhados pelos diferentes segmentos participantes da comunidade escolar;
- penalidades disciplinares a que estiverem sujeitos os membros do Conselho de Escola, funcionários, professores e alunos de acordo com os parâmetros do Regimento Escolar e da legislação em vigor;

- assegurar, apoiar e colaborar como o Diretor em matéria de sua competência e em todas as suas atribuições;
- articular ações com segmentos da sociedade que possam contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem;
- proceder avaliação de desempenho dos profissionais da Escola, na forma da lei, quando solicitado pela Secretaria Municipal da Educação.

As reuniões do Conselho de Escola, ocorrem quase que mensalmente na Escola Antônio Conselheiro e, apesar de constituir-se num fator positivo, pouco ou quase nada se discute de relevante. A ênfase está centrada nas prioridades para aplicação dos recursos da escola, análise e aprovação de prestação de contas, ou melhor, as convocações dirigidas aos membros do conselho são intituladas “Reunião da APPF”.

A atribuição do Estado frente à educação pública torna-se evidente a partir do momento em que isso possa significar, ou melhor, oportunizar a participação do setor privado na escola, norteando a gestão democrática dentro dos moldes deste sistema. Esse fato pode ser confirmado através do projeto Digitando o Futuro quando, por exemplo, as escolas municipais ao assinarem o contrato com a empresa prestadora do serviço, utiliza-se da “gestão democrática” a fim de legitimar políticas pré-estabelecidas apoiando-se na “decisão da maioria”. É nesse sentido que estão pautadas as ações dos governos quando propalam e enfatizam a necessidade de gestão democrática e é nesse sentido que se pretende fazer atuar os Conselhos de Escola.

Com bases nos depoimentos e observações realizadas nos momentos das reuniões do Conselho de Escola destacamos a fala de Juçara (mãe de aluno): “Eu já ouvi falar; quando participei de uma assembléia teve muita discussão, pouca solução, não foi tocado muito no assunto; falta de encaminhamentos nas reuniões”.

O relato da equipe escolar mostrou que os pais são desinteressados e por isso não participam, ou ainda como relata Aurora (diretora):

Às vezes as pessoas não participam, porque elas não sabem exatamente de que maneira participar (...) existem as que não querem enxergar nada, no nítido ali, no visual, que você tá passando aquela mensagem de que é possível, que deve acontecer mas, às vezes as pessoas não conseguem ver ou não querem ver. Então eu já senti pessoas que na verdade na simplicidade talvez, acostumados a serem dirigidas com mais austeridade não entediam essa liberdade, essa aproximação, essa abertura toda que tem.

Em contrapartida, no relato dos pais todos afirmam participarem quando convocados mas, no momento em que são questionados sobre o papel do conselho escolar, percebe-se que ainda há o desconhecimento da sua relevância no interior da escola. Vejamos os seguintes depoimentos sobre o papel do conselho de escola:

“...educar nossos filhos.”

“...acho que ele deve ter uma obrigação de proteger os alunos.”

“...é de dar um conselho de fazer coisas boas e não praticar o mal e não fazer coisas erradas. Conversar com as mães sobre os filhos.”

Ainda sobre o papel do Conselho de Escola, a diretora Aurora nos diz:

Eu acho muito importante. Porque muitas vezes a gente, eu estou numa função de direção, mas eu aqui, eu não sou nada, porque na verdade quem dirige a escola é o conselho e a APPF. Você é alguém que (...) está assinando documentos, que você está fazendo alguma coisa mas, na verdade o conselho é, digamos assim, a medula espinhal da escola. Você não pode agir sem que o conselho participe, sem que esteja atuando, sem que você tenha um relacionamento bom com essas pessoas, desde funcionários, professores e pais.

Diferentemente dos demais pais, Veraci (mãe de aluno e ex-participante do conselho escolar) relata: “É um dos segmentos para melhoria da escola, só que na

prática isso não funciona, você vê as coisas e não pode falar, quando chega na vez de falar parecia não ter importância, não dava tempo.”

Ao estabelecer um cruzamento dos os relatos anteriores com a fala de Veraci, devemos ficar alertas para refletirmos sobre as condições que a escola proporcionou e proporciona para a participação dos pais. Isto reforça a idéia de que os mecanismos criados constituem-se num aparato burocrático que não conseguem institucionalizar de fato a gestão democrática.

Isto mostra que pouco a escola vem fazendo para envolver e conscientizar a comunidade escolar da importância do papel do Conselho de Escola, pois a participação nos processos decisórios exige aprendizado. Nesse sentido, a formação dos segmentos representados no Conselho de Escola pode contribuir para a análise da realidade escolar e a superação dos limites da participação. Cabe, portanto, à escola priorizar espaços de formação contínua visando a incorporação de novos elementos no Conselho de Escola.

A Escola Antônio Conselheiro vem participando, desde março, do Projeto de Extensão Universitária “A Formação do Conselheiro de Escola: Construindo a Democracia”. O projeto está voltado à formação dos conselheiros das escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba e seu objetivo é: auxiliar estas a (re)organizarem seus Conselhos de Escola; construir espaços alternativos de formação nas escolas; promover a formação dos conselheiros de escola; e incentivar a prática da Gestão Democrática.

A capacitação do curso (60 horas) ocorre em três momentos. A fase I, com carga horária de 28 horas, atende à todos os conselheiros com palestras mensais sobre temas voltados ao assunto. A fase II, com carga horária de 20 horas, é destinada aos representantes dos conselhos de escola para o processo de formação de seus pares, para isso utilizando-se da discussão de textos, vídeos, da discussão sobre os principais problemas dos conselhos das escolas envolvidas e da troca de experiências. A fase III, com carga horária de 16 horas, constitui-se de um espaço formativo dentro dos próprios conselhos de escola, organizados pelo conselheiro representante, tratando

dos temas que mais se relacionarem às necessidades da escola, por meio do uso de textos, vídeos, relatos de experiências, buscando o debate sobre questões próprias da escola.

Apesar da escola ter assumido o compromisso como o projeto, apenas um representante do conselho de escola tem participado dos encontros das fases I e II. A fase III que deveria constituir-se em fórum de debates no interior do Conselho de Escola, também não tem logrado êxito.

Embora tenha sido bastante divulgado, as pessoas que poderiam ou deveriam participar ainda não sentiram a necessidade desta formação, principalmente em função do caráter burocrático e legitimador da atual configuração do Conselho de Escola.

A consciência da dificuldade de se construir um ambiente democrático é imperativa, por isso a participação que existe, embora limitada, e a configuração atual do conselho de escola devem servir como instrumentos relevantes a serem valorizados para ampliar os espaços decisórios.

No próximo subitem analisaremos o desempenho da direção da escola Antônio Conselheiro e a sua função face a construção de um projeto coletivo de trabalho.

4. A direção da escola

Torna-se necessário refletir sobre o papel da direção escolar, visto que, este é de fundamental importância para efetivar a gestão democrática na instituição escolar.

A direção da escola é um dos componentes administrativos que possui os propósitos de administrar as práticas escolares buscando utilizar racionalmente o objetivo pedagógico da escola, por meio de estratégias que tenham uma visão conjuntural da realidade social, bem como dos fatores externos e internos que interferem e conduzem o processo educacional. “Diante da atual organização formal da escola pública, podemos constatar o caráter hierárquico da distribuição da autoridade,

que visa estabelecer relações verticais, de mando e submissão, em prejuízo da horizontais, favoráveis ao envolvimento democrático e participativo” (PARO, 1998, p.45).

Em função destas práticas tradicionalistas baseadas no clientelismo e no favorecimento pessoal, percebe-se que tal postura causa a ausência de um cultura de participação da comunidade. Fato que podemos constatar na entrevista de Elma (mãe de aluno) que diz: “do jeito que tá, tá bom. A diretora sabe fazer as coisas certas, eu confio nela.”

Percebe-se também, na fala da professora Cláudia, que expressões autoritárias estão ainda presentes no interior da escola, ou melhor nas relações pedagógicas, quando diz que: “Ainda existe uma hierarquia que é respeitada e existe todo o tipo de profissionais.”

De uma maneira geral sabe-se que a administração escolar aos poucos vai tomando a forma de uma administração empresarial imposta pelo sistema capitalista à qual a escola pública está subjugada. Partindo desse pressuposto de dominação da classe detentora do poder, resta aos profissionais da educação articular meios que possibilitem a intervenção de uma formação mais humanizadora e consciente da grande importância de ter como aliado na luta pela escola pública os sujeitos à qual ela deve servir.

Ao adquirir esta postura crítica abre-se caminhos para discussão no interior da escola de propostas que realmente venham contribuir no papel educativo, fortalecendo as relações da comunidade com a escola. Para isso, faz-se necessário que a direção esteja articulada no sentido de envolver toda a equipe escolar para atender às justas reivindicações tanto da escola como da comunidade. Os diferentes interesses no interior da escola geram conflitos que podem contribuir e enriquecer as discussões, os encaminhamentos nos momentos de se propor soluções.

Uma visão da administração escolar que esteja comprometida com a transformação social, deve preocupar-se com a reversão dessa situação de irracionalidade que ocupa o espaço escolar.

Os rumos da gestão democrática está relacionado diretamente, na escola, com o processo de escolha do diretor através da eleição. Esse processo legitima a figura do diretor e estimula o compromisso com a comunidade. O sentimento de compromisso experimentado pelos diversos segmentos da escola, contribui para que o diretor se comprometa mais com o destino da escola e se perceba devendo satisfações à comunidade que o elegeu.

A eleição de diretores não garante a renovação das práticas no interior da escola. Existe uma marca de continuísmo, fato que revela que a possibilidade de mudança precisa superar certos valores e atitudes cristalizadas pelas práticas existentes, configurando-se em um “tabu” a ser rompido (Cf. Maia, 1999 , p.7-8).

O papel do diretor é fundamental para o funcionamento da Escola, mas por constituir-se na autoridade máxima seguindo os preceitos do Estado, estabelece uma hierarquia na qual,

...leva a dividir os diversos setores no interior da escola contribuindo para que se forma uma imagem negativa da *pessoa* do diretor, a qual é confundida com o próprio cargo; faz com que o diretor tendencialmente busque os interesses dos dominantes em oposição aos interesses dos dominados; e confere uma aparência de poder ao diretor que em nada corresponde à realidade concreta. É preciso, pois, começar por lutar contra esse papel do diretor (não, entretanto, contra a *pessoa* do diretor). A esse respeito, é preciso aprofundar as reflexões de modo a que se perceba que, ao se distribuir a autoridade entre os vários setores da escola, o diretor não estará perdendo poder – já que não se pode perder o que não se tem - , mas dividindo responsabilidade. E, ao acontecer isso, quem estará ganhando poder é a própria escola (PARO, 1998, p.12).

Ainda que a forma de provimento para o cargo de diretor se dê de forma democrática, o seu trabalho apresenta características peculiares, pois ao mesmo tempo em que deveria se esforçar para atender às demandas e reivindicações das

peçoas que o elegeram, ele tem a função de fazer cumprir as determinações oriundas das instâncias superiores do sistema de ensino. O diretor ainda que eleito pela comunidade, apresenta “fala do governo”. O seu cargo continua sendo “cargo de confiança” do prefeito.

Enfim, as relações construídas no interior da escola e o diretor se defrontam com um duplo foco de pressão:

De um lado, professores, pessoal da escola em geral, alunos, pais, reivindicando medidas que proporcionem melhores condições de trabalho e promovam a melhoria do ensino; de outro, o Estado, não satisfazendo a tais reivindicações e diante do qual o diretor deve “responder pelo cumprimento, no âmbito da escola, das leis, regulamentos e determinações” dele emanadas, evitando, inclusive, que as ações dos primeiros venham a representar quaisquer ameaças aos interesses dominantes (PARO, 1988, p.133-4).

A participação dos sujeitos da educação na organização escolar precisa ultrapassar o limite do possível para o desejável. O controle e a dominação que estão atrelados à organização e o funcionamento da escola precisam ser rompidos, bem como as relações que se configuram em seu interior, precisam ser reconstruídas. Além disso é preciso redefinir também o exercício da função de diretor de escola.

Não queremos, todavia, imputar à eleição [do diretor de escola], por si só, a garantia da democratização da gestão, mas referendar essa tese enquanto instrumento para o exercício democrático. A nosso ver, é fundamental ampliarmos os horizontes da democratização da gestão, enfatizando, conjuntamente, a forma de escolha e o exercício da função, de modo a não incorrerem nos riscos de uma pretensa neutralidade frente às modalidades de escolhas, normalmente autocráticas. Assim, a forma de provimento no cargo não pode definir o tipo de gestão, mas, certamente, interfere no curso desta (DOURADO, 1998, p.85).

A redefinição do papel do diretor pode constituir-se como mecanismo para livrá-lo da sobrecarga burocrática que emperra seu verdadeiro comprometimento com os objetivos pedagógicos e da responsabilidade pelo fracasso do funcionamento da escola.

...o diretor de hoje, por mais bem-intencionado que seja, é levado a concentrar em suas mãos todas as decisões, acabando por mostrar-se autoritário e ser visto por todos como defensor apenas da burocracia e do Estado. E de pouco adianta, como tem mostrado a prática, um conselho de escola, por mais deliberativo que seja, se a função política de tal colegiado fica inteiramente prejudicada pela circunstância de que a autoridade máxima e absoluta dentro da escola é um diretor que em nada depende das hipotéticas deliberações desse conselho, e que tem claro que este não assumirá em seu lugar a responsabilidade pelo (mau) funcionamento da escola (PARO, 1998, p. 111-12).

O autor buscando contribuir para a superação do caráter antieducativo do papel do diretor, sugere que ocorra uma distribuição do poder, bem como da responsabilidade através de um Conselho Diretivo. Neste Conselho, o atual papel do diretor seria substituído pelo Coordenador Geral de Escola e o poder seria distribuído entre os demais membros: Coordenador Pedagógico, Coordenador Comunitário e Coordenador Financeiro. Esta nova configuração do poder na escola agilizaria o processo de tomada de decisões coletivamente, pois estas coordenações estariam trabalhando de forma integrada. Desta forma, o Conselho Diretivo responderia pela escola e não mais o diretor exclusivamente (Cf. Paro, 1998, p.112).

Capítulo IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão democrática permite desenvolver e construir meios que estabeleçam oportunidades de discussão, reflexão, elaboração e decisão coletiva, possibilitando um crescimento significativo e democrático entre todos os envolvidos. No entanto, as condições não estão dadas, é preciso que a escola movida por uma equipe pedagógica consciente das contribuições positivas dos sujeitos envolvidos no processo educacional, promova uma abertura para a participação de toda a comunidade.

A gestão democrática deve ser experienciada/incorporada diariamente nas escolas, para que se torne tão necessária à vida da escola, como a presença de professores e alunos. Para isso, as condições que não se fazem presentes devem ser criadas para o seu exercício permanente, propiciando a formação do sujeito social, participativo, responsável, político, produtivo e dirigente.

A gestão democrática da escola se configura, ainda, como uma conquista a ser alcançada. É preciso avançar de forma a romper com a lógica do controle e da dominação que perpassa a organização e funcionamento da escola e as relações sociais que se constroem e reconstroem no seu interior.

Pode-se dizer com base nos depoimentos utilizados e das observações realizadas na escola Antônio Conselheiro que, o principal obstáculo para a constituição de um espaço verdadeiramente democrático está relacionado com a falta de objetivos claramente definidos. Pois, não há mudança sem direção; é preciso que se saiba onde se pretende chegar. Esse impasse é uma questão política, exige fundamentação e clareza teórica, na elaboração de um plano diretor, ou melhor, do projeto-político-pedagógico baseado em uma concepção da totalidade da realidade a ser transformada. A direção a ser imprimida ao projeto-político e pedagógico exige integração, articulação e continuidade envolvendo toda comunidade escolar.

Se o diretor da escola não encabeçar esta luta, é necessário então, que as pessoas que fazem parte da comunidade escolar se organizem para reverter o quadro existente, caso contrário, todos estarão perdendo e isso representa um retrocesso histórico comparado ao avanço das teorias e das discussões acerca da educação. Isto não é tarefa fácil, mas possível e necessária.

Para isso é preciso trazer a teoria mais próxima da prática, iluminar a prática, estabelecer relações com as opiniões que a comunidade escolar apresenta. Se isto não acontece na escola, onde irá acontecer? A escola precisa cumprir sua função preeminente de formação humana. De modo que as pessoas que aí atuam, possam estar ampliando e transferindo seus conhecimentos para outros espaços de formação humana.

Além disso tem-se na escola alguns obstáculos que reforçam o caráter autoritário como: a estrutura hierarquizante e autoritária que dificultam as ações verdadeiramente pedagógicas (submissão da escola), o discurso conservador e privatista na educação, a falta de clareza de qual é a função da escola e de quem ela está a serviço (conscientização), a falta de abertura e comunicação da escola para a integração dos pais. No entanto, este caráter autoritário é resultado da história, é uma herança cultural da qual devemos abrir mão em detrimento da construção de uma nova realidade.

Os vários conflitos gerados, também traduzem as dificuldades da escola para lidar com a diferença de interesses e opiniões, o encontro de posições políticas diversas no interior da escola e que, em face das relações de poder que ali se configuram, muitas vezes criam um clima de “passividade” e o confronto é evitado.

Além de todos esses fatores aliados, um problema que tem preocupado muito todos que encontram-se na escola é o baixo rendimento dos alunos. A atual proposta curricular dos Ciclos de Aprendizagem é apontada como o principal agravante desse fenômeno, principalmente por ter sido implantada sem a ampla discussão da comunidade escolar. No entanto, na análise da realidade que está configurada, há que se considerar os aspectos positivos e negativos que a atual proposta curricular encerra

e, principalmente buscar subsídios em experiências que tem dado certo, visando construir um proposta curricular contempladora da realidade da escola.

Os professores muito têm reclamado das condições de trabalho, principalmente por não estarem participando das discussões que lhes dizem respeito, como é o caso da implantação dos Ciclos de Aprendizagem. No entanto, a escola não pode esperar que outra novidade ocorra, para começar a discutir onde se quer chegar. Para que não tenhamos que “calçar aquele sapato número 33, que tenta ser calçado em todos os pés”, é preciso que a escola organizada saia na frente com suas propostas.

Para tentar reverter o atual e triste quadro em que se encontra a escola temos que começar a pensar em soluções. Primeiramente, é preciso realizar um estudo das condições e problemas presentes no interior da escola, a fim de que se possa conhecer o terreno onde podem transitar propostas alternativas. Então propõe-se: como redefinir tempos/espacos adequados à participação, na busca de encaminhar e efetivar propostas inovadoras práticas, como por exemplo, propostas que contribuam para superar as dificuldades que estão instaladas? Que mecanismos podem ser criados para se tornar permanente uma discussão/avaliação da gestão participativa pelo coletivo da escola?

A gestão democrática da escola faz parte de um longo processo histórico que vem sendo construído no confronto entre os diversos interesses que permeiam este espaço. Sua continuidade depende sobretudo, da busca pelas pessoas que ali convivem, de respostas aos problemas enfrentados.

ANEXO

A. Protocolo de Entrevista – Pais

1. Você participa da escola? Como?
2. Você acha importante participar? Por quê?
3. De que atividades da escola você participou?
4. Você ficou sabendo de outras atividades? Participou? Por quê?
5. De que atividades você gosta de participar? Por quê?
6. O que você acha destas atividades? Quem participa normalmente?
7. O que você acha que é o papel do Conselho de Escola?
8. Para você como a escola deve ser dirigida?
9. Por que você acha que os pais não participam? Apresente algumas sugestões de como poderia ser essa participação.
10. Como você resolve as questões relacionadas à escola?

B. Protocolo de Entrevista – Equipe Escolar

1. Os pais participam da escola? Por quê?
2. A escola considera importante esta participação? Por quê?
3. Que situações a escola criou, tem criado para que os pais participem? Como eles reagem?
4. Comente como ocorrem estes momentos e quem são as pessoas que participam.
5. O que você acha que é o papel do Conselho de Escola?
6. Para você como a escola deve ser dirigida?
7. Por que você acha que as pessoas não participam? Apresente algumas sugestões de como poderia ser essa participação.
8. Como são as relações profissionais dentro da escola?
9. Como você resolve os problemas que encontra no cotidiano da escola?

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- APPLE, Michael W. *Educação e Poder*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.
- APPLE, Michael W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antônio Flávio e SILVA, Tomaz Tadeu (orgs.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. São Paulo, Cortez, 1994.
- CD-ROM Anped. 22ª Reunião Anual, 1999.
- CURITIBA. Secretaria Municipal da Educação. *Regimento Escolar 2000*. Curitiba, 2000.
- DOURADO, Luiz Fernandes. A escolha de dirigentes escolares: política e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, Naura Syria Carrapeto (org.). *Gestão democrática da educação atuais tendências, novos desafios*. São Paulo, Cortez, 1998.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e formação humana: ajuste neoconservador e alternativa democrática. In: GENTILI, Pablo e SILVA, Tadeu Tomaz da (orgs.). *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. Petrópolis, Vozes, 1994.
- GENTILI, Pablo e SILVA, Tadeu Tomaz da. *Neoliberalismo, qualidade total e educação: visões críticas*. Petrópolis, Vozes, 1994.
- GENTILI, Pablo. *Pedagogia da Exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação*. Petrópolis, Vozes, 1995.
- GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de empresas*, São Paulo, nº 2, vol.35, 1995.
- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 20 de dezembro de 1996.
- NOSELLA, Paolo. *A escola de Gramsci*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.
- NUNES, Andrea Caldas. *Sindicato e Escola: a construção de uma relação orgânica a partir da natureza do trabalho docente*. UFPR, Curitiba, 1998. (dissertação de mestrado)

- MAIA, Maurício Holanda. *Eleição de diretores: uma mudança na cultura escolar*. DQ Anped / 22ª Reunião Anual. GT5. Estado e Política Educacional, 1999.
- MICHELAT, Guy. Sobre a utilização da entrevista não diretiva em sociologia. In: THIOLENT, Michel J. M. (org.). *Crítica metodológica, investigação social e enquete operária*. 5ª ed. São Paulo, Polis, 1987.
- PARO, Vitor. *Administração das Escolas de 1 e 2 graus e a natureza do processo de produção pedagógico*. São Paulo, Cadernos de Pesquisa (59):27-31, nov., 1986.
- PARO, Vitor. *Administração Escolar: Introdução Crítica*. São Paulo, Cortez, 1993.
- PARO, Vitor. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo, Ed. Ática, 1997a.
- PARO, Vitor. *O Princípio da Gestão Escolar Democrática no Contexto da LDB*. São Paulo, setembro, 1997b.
- PARO, Vitor. *Administração Escolar e Qualidade do Ensino: o que os pais ou responsáveis tem a ver com isso?* São Paulo, setembro, 1997c.
- SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 21ª ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- SILVA, Tomaz Tadeu e GENTILI, Pablo (orgs.). *Escola S.A. Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo*. Brasília, CNTE, 1996.
- SPÓSITO, M. P. *Sistemas de ensino e gestão democrática*. Rio Grande do Sul, CEPERS, s/ data.
- IV Congresso do SISMMAC. *Reorganização da luta dos trabalhadores frente ao neoliberalismo* (Tese da Diretoria). Curitiba, ago-set, 2000.