

UNIVALI

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ

Centro de Ciências Humanas e da Comunicação – CEHCOM

Curso de Pós - Graduação *Stricto Sensu*

Programa de Mestrado Acadêmico em Educação – PMAE

**IVANETE LAGO GROH**

**PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA ESCOLA PÚBLICA:**

**As percepções de professores, alunos e pais sobre projetos  
em parceria escola, comunidade e empresa.**

Dissertação apresentada ao colegiado do PMAE  
como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre  
em Educação – área de concentração: **Educação** –  
Linha de Pesquisa: *Formação Docente e Identidades  
Profissionais Grupo de Pesquisa – Educação e  
Trabalho.*

**Orientadora: Dra. Elisabeth Caldeira Villela**

Itajaí (SC)

2006

# **Livros Grátis**

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Ficha Catalográfica (ver com Bibliotecária da UNIVALI)

UNIVALI

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ  
Centro de Ciências Humanas e da Comunicação – CEHCOM  
Curso de Pós - Graduação *Stricto Sensu*  
Programa de Mestrado Acadêmico em Educação –

**IVANETE LAGO GROH**

**PARTICIPAÇÃO DA COMUNIDADE NA ESCOLA PÚBLICA:**

**As percepções de professores, alunos e pais sobre projetos  
em parceria escola, comunidade e empresa.**

Dissertação avaliada e aprovada pela Comissão Examinadora e referendada pelo Colegiado do PMAE como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Itajaí (SC), de março de 2006

Membros da Comissão:

Orientadora:

\_\_\_\_\_  
Prof<sup>ª</sup>. Dra. Elisabeth Caldeira Villela

Membro Externo:

\_\_\_\_\_  
Prof<sup>º</sup>. Dr. Malcon Anderson Tafner

Membro representante do colegiado

\_\_\_\_\_  
Prof<sup>ª</sup>. Dra. Tânia Regina Raitz

## **DEDICATÓRIA**

**Agradecer é muito pouco...**

**dedico a vocês esta conquista.**

**Rubens.** Companheiro de tantos anos,  
que apóia minhas decisões de vida .  
Você realmente é especial.

**Yasmine Luize e Ana Julia,** filhas queridas  
que driblando minha impaciência e ausência,  
procuram entender e respeitar minhas necessidades.  
Amo vocês.

A **vovó Dolores,** pelo carinho e orações,  
que me proporcionam um caminhar mais sereno  
confiante e tranqüilo.

**Aos meus pais e meu sogro.**  
**Maria Ana, Armelino Lago e Ivo Groh.**  
Mesmo no silêncio... em minha vida se fazem presentes.  
Dedico esta conquista pelo amparo espiritual  
Que a luz de vocês continue brilhando ...

## AGRADECIMENTOS

Romper barreiras, descortinar novos horizontes são processos em que o apoio, a solidariedade, a capacidade de crítica e de colaboração entre os indivíduos são elementos fundamentais. Nesta minha caminhada algumas pessoas tornaram isso ainda mais claro e vivo. Aqui estão não só os meus agradecimentos, mas também meu reconhecimento pela importância dos momentos que compartilhamos.

A **Deus** pelas vitórias alcançadas e pelos sonhos concretizados, pelo dom da vida e pela alegria desta conquista.

A professora **Dr<sup>a</sup> Elisabeth Caldeira Villela**, minha orientadora, pela paciência e pela disponibilidade constante, além da orientação segura e competente. Agradeço por ter me dado a possibilidade de caminhar livremente em busca do meu próprio querer saber.

As professoras que compõem a comissão de avaliação: **Dr<sup>a</sup> Clarice Pires, Dr<sup>a</sup> Tânia Regina Raitz** pela leitura atenta, valiosas e oportunas contribuições dadas a este trabalho, por ocasião do exame de qualificação. Meu reconhecimento, gratidão e carinho.

Ao professor **Dr. Malcon**, que solícito prontamente aceitou o convite para participar da banca examinadora. Um especial agradecimento.

A **Msc. Tânia Fantini e Msc. Roselara Zimmer Soares** pela amizade e admirável disponibilidade, atenção cuidadosa na revisão deste trabalho.

A **Escola Augusta Knorring** alunos, professores, funcionários e pais, pessoas que participaram da pesquisa, mesmo de forma anônima. Vocês foram importantes para que ela se concretizasse, meu eterno obrigado.

Para os **amigos** que ajudaram, e também os que atrapalharam. Nosso desejo era de que apenas o melhor fosse feito. Tivemos acertos, conquistas e defeitos.

**Amigos especiais**, se hoje, chegamos aqui, é porque pessoas maravilhosas, caminharam comigo. Agradeço pelas gargalhadas, festas, passeios e cachaçadas... enfim, por tantos momentos simples, mas, que ficam na memória ao lembrarmos de amigos verdadeiros.

A **Escola Padre Lux**, pela acolhida, carinho, e credibilidade com que me receberam. Um especial agradecimento.

A **minha família** pela certeza de estarem orgulhosos de minha chegada.

A **você** que dedica um pouco de seu tempo para compartilhar comigo tantos dias de estudo.

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01: PCEP e questões que abarcam o tema .....	29
FIGURA 02: Distribuição dos funcionários da escola conforme função e regime de trabalho durante o ano letivo de 2005 .....	83
FIGURA 03: Situação dos docentes das séries iniciais quanto à formação .....	83
FIGURA 04: Situação dos docentes de 5ª a 8ª série quanto à formação por disciplina .....	84
FIGURA 05: Situação dos docentes que desenvolvem projetos ou exercem função administrativa na escola .....	84
FIGURA 06: Estrutura social.....	93
FIGURA 07: Interface entre administração educacional e ação pedagógica por projetos .....	94
FIGURA 08: Geração net .....	99

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01: Quanto à participação dos alunos.....	118
GRÁFICO 02: Conhecimento dos projetos pelos pais .....	118
GRÁFICO 03: Envolvimento dos professores nos projetos .....	118
GRÁFICO 04: Preferência dos alunos em trabalhar com projetos.....	122
GRÁFICO 05: Participação dos pais nos projetos.....	122
GRÁFICO 06: Efetivação dos objetivos através dos projetos.....	123
GRÁFICO 07: Professores que trabalham com projetos.....	127
GRÁFICO 08: Avaliação dos pais aos projetos .....	127
GRÁFICO 09: A participação dos pais e da comunidade na escola (opinião dos alunos)....	129
GRÁFICO 10: A participação dos pais e da comunidade na escola (opinião dos pais).....	130
GRÁFICO 11: A participação dos pais e da comunidade na escola (opinião dos professores.) ..	130
GRÁFICO 12: A participação dos pais na escola (opinião dos alunos).....	133
GRÁFICO 13: A participação dos pais na escola (opinião dos pais).....	134
GRÁFICO 14: A participação dos pais na escola (opinião dos professores) .....	134
GRÁFICO 15: A importância da parceria escola, comunidade e empresa (opinião dos alunos .....	137
GRÁFICO 16: A importância da parceria escola, comunidade e empresa (opinião dos pais .....	137
GRÁFICO 17: A importância da parceria escola, comunidade e empresa (opinião dos professores .....	137
GRÁFICO 18: Quanto às contribuições e fragilidades nas parcerias (opinião dos alunos) ..	140
GRÁFICO 19: Quanto às contribuições e fragilidades nas parcerias (opinião dos pais).....	141
GRÁFICO 20: Quanto às contribuições e fragilidades nas parcerias (opinião dos professores.).....	141
GRÁFICO 21: Quanto à mudança de comportamento e de atitudes ao trabalhar com projetos (opinião dos alunos).....	144
GRÁFICO 22: Quanto à mudança de comportamento e de atitudes ao trabalhar com projetos (opinião dos pais).....	144
GRÁFICO 23: Quanto à mudança de comportamento e de atitudes ao trabalhar com projetos (opinião dos professores) .....	145



GRÁFICO 24: Os projetos atendem a expectativa, têm validade e garantem o futuro da instituição? (opinião dos alunos).....	148
GRÁFICO 25: Os projetos atendem a expectativa, têm validade e garantem o futuro da instituição? (opinião dos pais).....	149
GRÁFICO 26: Os projetos atendem a expectativa, têm validade e garantem o futuro da instituição? (opinião dos professores).....	149
GRÁFICO 27: Temas importantes para garantir o futuro da instituição (opinião dos alunos).....	152
GRÁFICO 28: Temas importantes para garantir o futuro da instituição (opinião dos pais).....	152
GRÁFICO 29: Temas importantes para garantir o futuro da instituição (opinião dos professores) .....	153
GRÁFICO 30: A qualidade de ensino está relacionada com: (opinião dos alunos).....	155
GRÁFICO 31: A qualidade de ensino está relacionada com: (opinião dos pais).....	155
GRÁFICO 32: A qualidade de ensino está relacionada com: (opinião dos professores) .....	156

## RESUMO

Esta pesquisa propõe investigar a percepção de professores, alunos e pais quanto à participação da comunidade na escola pública e as parcerias da escola com empresas. Esta investigação ocorre através do desenvolvimento de dois projetos: um referente a “Informatização” e outro à “Educação Ambiental”. A participação dos pais na escola pública tem recebido destaque nas discussões da escola contemporânea, por ser considerada um meio essencial de promover a democratização do setor público educacional e novas aspirações têm despertado inovações participativas que vêm preenchendo o espaço escolar. Ligado ao compromisso com demandas sociais e ao atendimento do imperativo constitucional da gestão democrática do ensino público, os projetos em parcerias com empresas e comunidade sugerem um novo olhar, que contribui para ampliar os caminhos da democracia participativa na escola pública. O ponto chave deste estudo consiste em: verificar quais são as contribuições e as fragilidades que os projetos desenvolvidos em parceria trazem para a escola. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, na qual participam alunos de 5ª à 8ª série do Ensino Fundamental, incluindo seus pais e professores, expondo suas opiniões e sugestões acerca da participação e das percepções que têm sobre os dois projetos desenvolvidos em parceria escola, comunidade e empresa. Busca na literatura dados que permitam situar a participação social da escola nos contextos sócio, político e educacional; recorre aos suportes institucionais que dão sustentação às formas de participação através de novos modelos de gestão e às parcerias como alicerces da qualidade do ensino; apresenta o cenário da ação pedagógica, seu espaço físico, projetos e a empresa parceira. Os resultados apontam melhorias que contribuem para desencadear ações mais democráticas e reflexões que podem incrementar a aproximação escola e comunidade, numa convivência de respeito mútuo, ampliado e integrador.

**Palavras – chave:** Escola Pública, Parcerias, Participação Social.

## ABSTRACT

This research proposes to investigate the perception of teachers, students, and parents related to the participation of the community in public schools and the partnership that the school has with companies. This investigation occurs through the development of two projects: information technology and environmental education. The participation of parents in public schools has stood out in the contemporary school because it is considered an essential mean to promote the democratization of the educational public sector, and new aspirations have arisen participative innovations, which have been filling in the school environment. Connected to the commitment with social claims and attention to the constitutional imperative of democratic management of the public sector, the projects in partnership with communities and companies suggest a new point of view, which contributes to expand the ways of participative democracy in public school. This is the key point of this study: find out what are the contributions and fragilities that the projects considering partnership offer to school. It is a qualitative research involving students that study from the 5<sup>th</sup> to 8<sup>th</sup> grades of High School, including their parents and teachers, showing their opinions and suggestions related to participation and perception that they have about both developed projects, having school, community and companies as partners. It looks for theoretical support in literature data, which allows them to situate the social participation of school in socio political and educational contexts, turns to institutional support which provides sustenance to different ways of participations by taking new models of management and the partnership as foundations of teaching quality, it presents the scenario where the pedagogical action happens, its physical space, projects and the partner company. The results point out improvement, which contributes to unchain more democratic actions and reflections that may enlarge a close approach between school and community, to live with mutual enlarged and integrated respect.

**Key words:** public schools, partnership, social participation.

## SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS.....	vi
LISTA DE GRÁFICOS.....	vii
RESUMO.....	ix
ABSTRACT.....	x
SUMÁRIO.....	xi
INTRODUÇÃO.....	13
PROBLEMA.....	16
OBJETIVOS.....	18
Objetivo Geral.....	18
Objetivos Específicos.....	18
Justificativa.....	19
Organizando o Estudo.....	21
CAPÍTULO I	
1. Revisão Bibliográfica.....	23
1.1. Localizando os referenciais.....	23
CAPÍTULO II	
2. Participação: o desafio da escola no contexto atual.....	31
2.1. Reflexões iniciais.....	31
2.2. Ação dos movimentos sociais e o novo modelo de participação social.....	35
2.3. A participação social e o envolvimento da comunidade.....	41
2.4. A noção de cidadania e o direito como forma de mediar a participação da comunidade.....	44
2.5. A participação da comunidade na escola pública e o contexto das reformas educacionais.....	51
CAPÍTULO III	
3. Tendências e desafios na gestão democrática.....	57
3.1. A flexibilização da gestão escolar.....	57
3.2. O novo modelo de gestão escolar.....	62
3.3. A parceria com o Terceiro Setor como estratégia para melhorar a gestão pública.....	65
3.4. A educação como propulsora do desenvolvimento econômico.....	67
3.5. Eixos para um projeto educacional no atual contexto.....	74

## CAPÍTULO IV

4. O cenário da ação pedagógica.....	80
4.1. Da corte sueca para a sala de aula.....	80
4.1.1. O espaço e o aspecto físico da escola .....	81
4.1.2. As pessoas que trabalham na escola .....	83
4.2. A empresa: uma história de trabalho e conquista .....	86
4.3. Projeto Político Pedagógico da Escola .....	88
4.4. A gestão por projetos na organização escolar.....	92
4.5. O Projeto ESPIN – Espaço Pedagógico Informatizado .....	96
4.5.1. O programa de informática no Brasil.....	96
4.5.2. A sociedade da informação e as questões pedagógicas .....	97
4.5.3. a informática na educação pública municipal de Brusque.....	100
4.5.4. O Projeto ESPIN nas escolas municipais de Brusque – Implantação e Implementação .....	101
4.5.5. O Projeto ESPIN na escola .....	103
4.5.6. Suportes legais para a implantação do projeto.....	104
4.6. Projeto de educação ambiental.....	106
4.6.1. Institucionalização da educação ambiental .....	106
4.6.2. Educação ambiental como política pública.....	108
4.6.3. A educação ambiental no contexto escolar .....	108
4.6.4. O projeto de meio ambiente na escola .....	110

## CAPÍTULO V

5. Procedimentos Metodológicos.....	113
5.1. Metodologia .....	113
5.2. Sujeitos da pesquisa .....	115

## CAPÍTULO VI

6. Análise e interpretação dos dados.....	117
6.1. Buscando na experiência coletiva subsídios para análise e considerações sobre a participação na escola e as percepções aos projetos desenvolvidos.....	117

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	159
---------------------------	-----

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	166
---------------------------------	-----

ANEXOS .....	180
--------------	-----

Menor que meu sonho

não posso ser.

Bell, (1996, p.16).

## **INTRODUÇÃO**

A escola pública constitui-se em um campo vasto, plural e diversificado, marcado por uma série de dificuldades ancoradas, principalmente, nas precárias condições educacionais. No entanto, ao lado dessa realidade complexa, própria de uma instituição que reúne diferentes dimensões do campo social, observam-se práticas, soluções e respostas inesperadas que buscam construir um outro tipo de história, longe daquela que reproduz o fracasso e a descrença.

Falar sobre a participação da comunidade na escola pública, é falar de um campo aberto à criatividade social, para o qual são chamados hoje a colaborar tanto intelectuais e educadores quanto empresários e políticos. Nos últimos anos, mais precisamente a partir da Constituição Brasileira de 1988, muito tem se falado sobre a relevância dessa participação. Expressões como "gestão compartilhada", "administração participativa", "democratização da gestão escolar" vêm fazendo parte da agenda da direção de escolas públicas, orientadas pelas políticas do setor educacional.

Essa nova mentalidade gerou a implantação de políticas sociais que passaram a garantir a participação de pais e do conjunto da comunidade escolar na gestão da escola. Outros motivos decorrentes da própria dinâmica da sociedade fizeram surgir por parte da iniciativa privada, de organizações não governamentais e de parcerias destas com órgãos públicos, propostas participativas no setor público educacional.

Na educação, propostas de participação da comunidade se intensificaram, especialmente devido a insatisfação do caótico quadro que já se vislumbrava no ensino público brasileiro, gerado em grande parte pela incapacidade e ineficiência do Estado em gerenciar e atender ao setor. Sob pressões da sociedade civil e interesses políticos, as administrações públicas do setor educacional voltaram sua atenção para a escola, que passou a ocupar o centro das preocupações das reformas educacionais.

Siqueira (1997, p.15) destaca que:

Para ajudar o Brasil a melhorar a qualidade do ensino ministrado em suas escolas é preciso convocar a comunidade, os pais e os professores a participarem da vida escolar de seus filhos. É preciso demonstrar interesse e entusiasmo pelo trabalho da escola. É preciso conscientizar a população em geral que as iniciativas da escola encontrem respaldo na comunidade, de modo que o processo educacional seja valorizado e integrado para melhor servir à sociedade.

As reformas do setor orientadas pela cooperação técnica decorrente dos acordos financeiros com órgãos multilaterais, postulam a participação da comunidade na gestão escolar como ação decisiva para garantir uma maior atuação e envolvimento dos pais e da comunidade na escola, segundo o discurso de maior envolvimento na gestão escolar e da contribuição econômica para a sustentação da infra-estrutura escolar. Tamanho interesse na educação se deve a expectativa de que ela seja um caminho eficaz ao combate à pobreza. Atendendo a demanda social democratizante, a participação social no setor educacional ganha sustentação legal.

Ancorada na nova Constituição de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) sancionada em 1996, pais e comunidade têm sua participação assegurada na gestão das escolas públicas, mediante a criação obrigatória de órgãos colegiados nas diversas esferas públicas.

O Terceiro Setor da sociedade<sup>1</sup>, por sua vez, também traz sua parcela de contribuição. Atendendo as demandas sociais e as estratégias próprias do mercado, passa a organizar ações voluntárias e de parcerias beneficiando setores mais carentes da sociedade. A educação é apontada pelas estatísticas do Terceiro Setor<sup>2</sup> como uma das áreas nas quais ocorre maior investimento voluntário, juntamente com a saúde e o meio ambiente. Com o apoio da mídia, estas ações se destacam e ganham mais adeptos à causa social.

Assim, mecanismos legais e institucionais vêm intensificando a convocação da sociedade civil para a participação na escola pública. Também por força da mídia, a participação da comunidade na escola pública tem encontrado eco; especialmente a mídia televisiva e impressa tem contribuído de forma eficiente na divulgação e convocação da sociedade civil, dedicando elevado grau de atenção sobre o tema. Propagandas têm sido veiculadas em horário nobre, evidenciando o valor dessas ações.

- 
1. Esfera social composta por entidades da sociedade civil, identificadas como organizações privadas sem fins lucrativos que geram bens ou serviços públicos ou privados.
  2. Disponível em [www.portaldovoluntario.com.br](http://www.portaldovoluntario.com.br) acesso em 02.05.2005.

Tanto para o cidadão comum quanto para o profissional da área da educação, anúncios publicitários diariamente imprimem o valor da participação social na escola pública.

O anúncio que procura conscientizar os pais para participarem da escola é o *Dia Nacional da Família na Escola*<sup>3</sup>, institucionalizado pelo Ministério da Educação (MEC). No estado de Santa Catarina, os anúncios sobre o concurso *Escola Referência*<sup>4</sup> apelam para o prestígio que a participação dos pais traz e a corrida para a conquista do prêmio, que acaba criando um estado de competição entre as escolas.

Uma nova abordagem rearticula, reconstrói e ressignifica a participação da comunidade na escola pública. Rearticula, reconstrói e ressignifica porque, sob o mesmo discurso de democratização da educação, que já constituía um ideário progressista, setores tidos como conservadores passam também a defender a participação da sociedade no meio escolar.

Assim, da mesma forma, o assunto divide a atenção e importância em fóruns públicos, movimentos populares, movimento sindical do setor educacional, reformas educacionais, nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, e nas diretrizes que regem os sistemas de ensino nas diversas esferas públicas.

Antes de avançar na apresentação e discussão do que se propõe, faz-se necessário, conceituar algumas expressões que povoam o universo desse estudo: escola, comunidade escolar, comunidade e sociedade civil.

Com base na Lei Complementar 170/98/SC, parágrafo único do art. 15, cap. III, entende-se por **escola** os profissionais que atuam no seu interior, já que a escola em si não tem significado sem as pessoas e os profissionais que nela atuam. Por **comunidade escolar** o conjunto de docentes, especialistas, pessoal técnico-administrativo e de serviços, lotados e em exercício na instituição; pais ou responsáveis pelos educandos matriculados e com frequência regular na instituição.

---

3. Instituído pelo MEC, sua primeira experiência deu-se em 24 de abril, de 2001, tem por objetivo mobilizar e envolver os pais para o melhor desempenho do aluno na escola. No dia previsto as escolas públicas de todo o país deverão abrir suas portas e organizar-se para receber a visita da família. *Jornal do MEC* n.14, out.2001.

4. O Prêmio Escola Referência foi instituído em 1998 pelo Governo do estado através da Secretaria de Educação e Desporto, em parceria com a RBS, com o objetivo de avaliar as ações decorrentes dos progressivos graus de autonomia das unidades escolares com base na descentralização e participação da comunidade educacional.



Por **comunidade** entende-se a população que reside no entorno escolar: no bairro onde se localiza a escola e em localidades circunvizinhas que a escola procura servir, mesmo que essa população seja constituída de beneficiários da escola pública que jamais a requeiram como usuários, ou seja, população usuária efetiva ou potencial.

Quando se fala em **sociedade civil**, é conceito amplo e possível de análise sob muitos enfoques. Este estudo contempla o conceito proposto por Plácido e Silva (1990, p. 654) “procura-se abarcar todo o conjunto da sociedade, exceto o de cunho comercial, e que, nesse sentido, é composta de qualquer agrupamento de pessoas físicas ou jurídicas com o objetivo de praticarem e realizarem negócios de natureza civil”.

Desta forma, essas expressões são empregadas no sentido de situar os grupos sociais envolvidos no tema da participação na escola pública e as dimensões progressivas em que se organizam, em busca de recursos sempre escassos, à medida que o estado se distancia das questões sociais. Para a pesquisadora, embora outras acepções possam definir as expressões apresentadas, as que foram utilizadas dão conta da abordagem que se dá no contexto deste estudo.

## **PROBLEMA**

Um aspecto polêmico que se levanta das recentes propostas de participação na escola pública é o fato da sociedade civil vir a compensar as deficiências da ação do Estado em detrimento de uma visão mais alargada de participação para além do estado e do mercado, já que os dois não são suficientes na solução dos problemas sociais.

Em outras palavras, se por um lado, alguns grupos dos setores governamental e empresarial têm a participação da sociedade como uma forma democrática, para solucionar os problemas apresentados no setor educacional, de outro lado, alguns estudiosos do assunto (SOARES, 2000; TORRES, 1999; GENTILI, 1999; CORAGGIO, 2000) entendem que a proposta de envolvimento da população na gestão escolar, apresentada pelas reformas educacionais, são estratégias para solucionar os problemas apresentados no setor educacional de forma a complementar o papel do Estado.

Tal proposta visa redefinir o papel do Estado em relação à educação que ao endereçar às famílias e à comunidade uma contribuição maior, reduz a intervenção do Estado nas questões educacionais. Apesar de a Gestão Democrática das escolas públicas estar garantida na Lei de Diretrizes e Bases, esta prática não se efetiva nas escolas, pois a política

neoliberal e as implementações governamentais não apresentam interesse real para que isso aconteça.

A ambigüidade que envolve o tema pode ser entendida ao se observar os diferentes interesses políticos que circundam e se enfrentam na arena política. Tais interesses carregam cada qual seu discurso e produzem distintas significações que vão repercutir no meio escolar.

Nas escolas, a questão da participação suscita, muitas vezes, esperança e descrédito. Experiências pessoais da pesquisadora, na função de diretora em uma unidade escolar pertencente à rede pública municipal, demonstram que mesmo diante do arsenal em torno da inclusão da comunidade na gestão da escola, o processo participativo tem ainda muitas barreiras a vencer.

E, nesse caso, é preciso que todos aqueles que lidam com educação, reconheçam que “a História é tempo de possibilidades e não de determinismo, que o futuro [...] é problemático [mas] não inexorável” (FREIRE, 1997, p.21), que os fatos não são dados, e portanto, para o enfrentamento da realidade e o embate com o futuro, é necessário ousadia, criatividade, astúcia do homem que se faz protagonista de sua história, e que mesmo diante do caos, mantém-se na busca de alternativas que apontem o caminho a ser percorrido.

Observam-se movimentações mais recentes nesse sentido, percebe-se que uma forma de participação na escola se destaca e pode ser apontada como tendo maior relevância: a participação por meio de Projetos de Estudo desenvolvidos em parcerias com a escola, comunidade e empresa.

Por acreditar que a participação dos pais e da comunidade na gestão da escola pública é possível, mas sentindo-se frágil em provocar mudanças na comunidade escolar em que está inserida, o trabalho acadêmico que precisava elaborar pareceu ser uma boa oportunidade para que a pesquisadora preenchesse algumas lacunas que surgiram de reflexões sobre o assunto. Poder avançar na tarefa de aproximar escola e comunidade para uma convivência de respeito mútuo e colocar em prática um processo participativo ampliado, integrador e libertário, não desprezando as conquistas já obtidas, ao contrário, valorizando-os, foi objetivo perseguido pela pesquisadora. E, quem sabe, sugerir um novo olhar, que venha a contribuir para ampliar os caminhos de democracia participativa na escola pública.

Neste sentido questiona-se:

Como criar e manter parcerias de sucesso entre escola, comunidade e empresas? E quais são as contribuições e as fragilidades dessas parcerias?

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo Geral**

Investigar a participação da comunidade na escola pública e as percepções que professores, pais e alunos têm sobre dois projetos: “ESPIN- Espaço Pedagógico Informatizado” e “Meio Ambiente”, desenvolvidos em parceria com escola, comunidade e empresa, como forma de consolidar o Projeto Político Pedagógico da escola e incidir na qualidade de ensino.

### **Objetivos específicos**

1) Verificar o alcance que as formas de participação da comunidade, mediante os projetos têm para poder discutir, dinamizar e oportunizar uma gestão democrática na educação e fortalecer ainda mais, a presença da comunidade na escola.

2) Averiguar a efetividade das formas de participação comunitária focadas, que visam metas de democratização na gestão da escola pública, para contribuir com a melhoria da qualidade do ensino e incidir sobre o fortalecimento e presença da comunidade na escola.

3) Identificar as percepções que professores, alunos e pais têm dos projetos desenvolvidos e suas contribuições para o desenvolvimento social da comunidade, bem como a visão que tem do futuro da instituição.

4) Detectar quais as contribuições e as fragilidades que a parceria escola, comunidade e empresa apresenta na construção de conhecimentos, formação de atitudes, mudança de comportamento e no processo de desenvolvimento da escola pública.

## JUSTIFICATIVA

A sociedade civil vem sendo convocada a dar um novo significado à escola, condizente com o mundo atual, com seu tempo, rituais e processos, de modo que ela possa, efetivamente, estar voltada para a formação de sujeitos ativos, reflexivos, cidadãos atuantes e participativos. Quanto mais oportunidades de interação democrática forem partilhadas e construídas coletivamente, maiores serão as possibilidades da escola colaborar para uma sociedade justa, igualitária e democrática.

O processo educativo escolar é, antes de tudo, prática social e, assim como a sociedade, está sendo permanentemente construído no processo de vida do ser humano. A escola desempenha sua função social de agência de socialização dos indivíduos não apenas pelos conteúdos que transmite, pelos saberes que socializa, mas principalmente pelas relações sociais que se constroem e reconstroem no seu interior.

Tomar o processo educativo escolar como prática social implica reconhecer que a escola e a prática educativa que se desenvolve no seu interior não estão acima ou fora da sociedade, pois a permanente construção e reconstrução do fazer pedagógico escolar são permeadas por práticas sociais mais amplas. O caráter social da escola reside em que o papel que ela desempenha na sociedade e os contornos de sua organização e funcionamento são definidos não apenas por sua organização didático-pedagógica, mas também pelo movimento histórico-dialético das relações sociais que a engendram e determinam.

Muitos estudos que objetivam repensar a escola, sua função e organização, centram suas análises no processo de ensino-aprendizagem, nos métodos de ensino, no planejamento, nos objetivos educacionais, ou ainda nos conteúdos escolares, sem, no entanto, elucidar a relação entre esses elementos e a organização do trabalho pedagógico. Tais abordagens, apesar de fazerem críticas aos enfoques tecnicistas, que reduzem os problemas educacionais a aspectos meramente técnico-metodológicos, não conseguem ir muito além desses mesmos aspectos, porque não apreendem a inter-relação entre eles, nem a totalidade educativo-social em que se inserem.

Ultrapassar tais abordagens exige que o repensar da educação escolar e de sua função social traga à luz a importância das questões referentes à gestão e organização do trabalho que se desenvolvem no seu interior. A escola é, antes de tudo, local de trabalho. Logo, captar e elucidar os contornos e dimensões que configuram as relações de trabalho no seu interior é

fundamental quando se pretende avançar na redefinição de sua função, estrutura e funcionamento.

Este trabalho carrega as marcas de um tempo. Está sendo elaborado por alguém cujas raízes acadêmicas e profissionais se originaram na escola pública. Uma profissional da educação que há muito se sente desafiada pelas inquietações engendradas na sua trajetória como educadora.

As discussões aqui levantadas, têm suas raízes nas experiências vivenciadas por essa profissional, não só em sua formação acadêmica, mas também, e principalmente, nas instituições educacionais onde trabalhou, nas trocas de experiências realizadas, nas certezas e dúvidas compartilhadas com colegas de trabalho: professores, alunos, pais de alunos, auxiliares de limpeza das escolas, especialistas em educação e pessoas da comunidade. Um processo que começou quando ainda atuava como coordenadora de educação infantil, e que pôde ser vivenciado, também como diretora na escola do ensino fundamental.

Nossa preocupação não se limitava em desenvolver algumas atividades em conjunto. Mais do que isso, procurávamos construir uma prática pedagógica também fundada na solidariedade e na busca de um novo fazer pedagógico. Uma prática pedagógica que redefinisse não apenas conteúdos e métodos de ensino, mas também as relações sociais construídas no interior da sala de aula e da escola como um todo.

No entanto, penso que nossa ação conseguiu deixar marcas importantes, tanto na formação dos alunos, quanto na trajetória profissional daqueles que dela participaram. Era o novo sendo gestado. Eram novas práticas e relações que se construía no cotidiano de nossa atuação como profissional da educação. Nesse processo, novas condições de trabalho foram sendo conquistadas. Mais espaços foram abertos e uma nova forma de pensar e fazer a educação se delineava.

Assim, este estudo se justifica, dado o significativo valor que vem sendo depositado na participação comunitária combinada com projetos em parceria com a iniciativa privada e a crescente valorização dos órgãos governamentais. A participação da sociedade na escola pública, neste contexto, vem rapidamente ganhando adeptos, especialmente graças à mídia.

Nessa dinâmica, um novo redimensionamento vem norteando o tema da participação da comunidade na escola pública e suas relações na construção do processo participativo escolar, que vêm ocupando posição polêmica entre as severas críticas sobre o abandono do Estado inerente às suas responsabilidades com o ensino público e a promissora perspectiva democratizante na gestão escolar.

Dessas ponderações iniciais, se tem a impressão de já se estar tecendo os primeiros fios desta trama que vai se revelando complexa, tendo em vista o envolvimento de diversos atores, cada qual com seus interesses na partilha do bem que representa o ensino público.

Nesse cenário apresentamos dois projetos desenvolvidos na Escola do Ensino Fundamental Professora Augusta Knorring que serão instrumentos de investigação no contexto da participação da comunidade na escola pública.

O propósito em destacar estes dois projetos ocorreu por apresentarem diferentes características nas suas formatações: o “ESPIN- Espaço Pedagógico Informatizado” é um projeto implantado em várias escolas da rede municipal de Brusque, com uma coordenação específica e uma longa caminhada. O projeto “Meio Ambiente” é um projeto específico da própria escola e surgiu da necessidade da comunidade e com sensibilização dos professores, envolveu alunos, pais e comunidade e teve o apoio da empresa.

## **ORGANIZANDO O ESTUDO**

A primeira parte deste estudo trata da revisão bibliográfica. Foi necessário localizar trabalhos com o tema: participação da comunidade na escola pública, destacar avanços e lacunas de outras pesquisas, para saber o que já foi estudado. A busca minuciosa procurou articular conhecimentos anteriores construídos por estudiosos da área, com às indagações e inquietações da pesquisadora, que formam um esquema, de questões cuja relevância foram percebidas pela pesquisadora como condição de enriquecimento, e uma visão mais completa acerca do tema investigado.

Leituras iniciais sobre as recentes formas de participação da comunidade na escola pública nos levaram a algumas questões que foram se apresentando como necessárias para a compreensão mais aprofundada do assunto. Entre elas, Participação: o desafio da escola no contexto atual; a participação social e o envolvimento da comunidade; a noção de cidadania e o direito como forma de mediar a participação da comunidade; o contexto das reformas educacionais, enfim, questões que se entrecruzam e formam a segunda parte deste estudo estabelecendo uma rede em torno do discurso da participação da comunidade na escola pública.

Na terceira parte, procura-se apresentar os desafios e tendências na gestão democrática como uma tendência atual em educação, que incentiva o envolvimento de todos na administração e no trabalho pedagógico da escola; a flexibilização da gestão escolar; a parceria como estratégia para melhorar a gestão pública; o crescimento do Terceiro Setor; a

educação como propulsora do desenvolvimento econômico e eixos para um projeto educacional no atual contexto para garantir a qualidade do ensino.

Assim, constituiu-se o segundo e terceiro capítulo deste estudo. Procurou-se dar sustentação teórica ao que se propôs neste trabalho e conferir a estes dois capítulos um caráter que aponta aspectos da participação social na escola pública e das parcerias escola, comunidade e empresas.

Conforme indica Luna (1989, p.31) “a teoria é sempre um recorte, um retrato parcial e imperfeito da realidade, ao ser elaborada, serve a dois propósitos: indica lacunas em nosso conhecimento da realidade e serve de referencial explicativo para os resultados que vão sendo observados”. Com base nesses propósitos, recorreu-se a diversos estudiosos do tema, os quais foram tomados como base que possibilitasse uma percepção mais clara das inferências da pesquisadora.

Na quarta parte do estudo, procurou-se fazer a caracterização da escola pesquisada, apresentando o cenário da ação pedagógica; o espaço físico e as pessoas que nela trabalham; suportes institucionais e legais dos projetos que são desenvolvidos; o projeto político pedagógico da escola; e a empresa parceira, pois as relações que se desenvolvem no interior da escola não estão isoladas ou imunes aos determinantes sócio-culturais, políticos e econômicos da sociedade em que se inserem.

A quinta parte apresenta a metodologia e os sujeitos da pesquisa. Para atingir o objetivo proposto optamos por um processo de investigação dentro do campo da pesquisa qualitativa, pois a condução da pesquisa nesse campo metodológico possibilita à pesquisadora construir uma visão mais global e articulada do objeto investigado e sua relação com a totalidade sociocultural, política e econômica em que se insere.

Os análise e interpretação dos dados resultados da pesquisa tem por objetivo investigar a participação da comunidade e a percepção que professores, pais e alunos possuem dos projetos em parceria, que articulam os processos participativos focados no estudo realizado e formam a sexta parte deste trabalho.

Finalmente, apresentam-se algumas considerações, que não constituem conclusões, mas, inferências feitas a partir do material levantado ao longo do estudo, acrescidas de referências bibliográficas, dispondo ao leitor o acesso às fontes consultadas e referenciadas.

## **CAPITULO I**

### **1. REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

O exercício da curiosidade convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjeturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser.

Freire, (1997, p. 98)

#### **1.1. Localizando os referenciais**

A revisão da literatura tem por objetivo recorrer a produção científica que envolve a atual prática da participação escolar.

Já na fase inicial, a investigação remeteu a questões que abarcam o recente quadro da participação comunitária, que foram elucidando o estudo na medida que levaram à compreensão de como a dinâmica social, política e econômica vem influenciando na participação da comunidade na escola pública.

Destarte em orientações de Minayo (1999, p.18),

o referencial teórico elaborado tem como meta levantar questões acerca da participação da comunidade na escola pública com mais propriedade possibilitando iluminar a análise dos dados organizados, lembrando que esse referencial representa explicações parciais do tema investigado.

Ao acessar o banco de dados do IBICT<sup>5</sup> ( Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia) e da CAPES<sup>6</sup> usando como palavras-chave “família e escola” e “relação família, escola e comunidade”, “participação” e “parcerias” encontramos 22 (vinte e duas) teses e dissertações com títulos referentes ao tema, no âmbito dos programas de pós-graduação em Educação e Psicologia. Para clarificar este estudo, citaremos seis pesquisas, escolhidas aleatoriamente.

---

5. [www.ibict.br](http://www.ibict.br). Acessado pela última vez em fevereiro de 2005.

6. <http://ged.capes.gov.br>. Acessado pela última vez em fevereiro de 2005.



As pesquisas consultadas foram: Alvisi (2001), Avancine (1990) Bueno (1987), Campos (1982), Genovez (2003), Ganzelli (1993) Moreto (2002), Lima (1995), Madrid (1992), Magalhães (2004), Mendonça (2000), Minasi (1997) Leite (1993), Barros (1995), Pereira (2000), Calaça (1993), Guedes (1990), Silva (2002) Montenegro (2002), Fernandes (2003), Branco (2002), Furtado (2005).

Na maioria dessas pesquisas os autores seguem a mesma linha, partindo da premissa da necessidade da proximidade entre escola e família, como em Calaça (1993), Bueno (1987), Silva (2002), Moreto (2002) e Minasi (1997). O que estas pesquisas assinalam no panorama brasileiro, no entanto, é o distanciamento existente entre a família e a escola resultando em um jogo em que tanto a escola como as famílias mutuamente se acusam por este distanciamento e pelas possíveis repercussões em insucessos dos alunos.

Não existe uma unanimidade de que seja uma necessidade o envolvimento familiar pela escola, nem que seja fator inconteste de sucesso escolar. Muitos autores não vêem evidências empíricas suficientes para sustentar que o envolvimento entre família e escola seja sempre positivo. Mais do que isso, afirmam que a relação mais próxima entre pais e professores é na maioria das vezes uma consequência do capital cultural e social das famílias.

São poucas as pesquisas que problematizam as relações família-escola, Pereira (2000), aponta nesta direção: apesar dos possíveis e prováveis efeitos perversos e da imensa bibliografia que tem vindo a ser-lhe consagrada, a análise da relação escola-família tem sido, estranhamente, pautada por uma quase sistemática falta de problematização. Pereira assinala ainda que a correlação entre o envolvimento parental e sucesso educativo está tão enraizada nos estudos sobre relação família e escola que tem adquirido foros de um dogma.

Genovez (2003) ao investigar a estruturação das relações entre a família e a escola, desenvolveu uma pesquisa em duas classes de 1ª série. As entrevistas e observações realizadas sugeriram que a participação dos pais na escolarização dos filhos é influenciada pelo que ela denominou de competência educacional dos pais, por sua visão sobre a divisão do trabalho entre professores e famílias, pelas informações sobre desempenho escolar dos filhos, o tempo, o dinheiro e outros materiais disponíveis nas residências. Os professores desconsideram as características sociais familiares dos alunos, pautando suas opiniões sobre sua representação do que é uma boa relação família-escola. A representação dos professores de uma relação família-escola ideal é de uma grande parceria na qual a vida familiar e escolar estão plenamente integradas.

Em pesquisa realizada por Bueno (1987), problematiza a relação direta entre o sucesso ou fracasso do aluno e a participação dos pais na vida escolar. Para ele uma relação família e escola mais estreita não se reflete necessariamente no bom desempenho do aluno. Até porque estas relações entre profissionais e famílias, tendem a ser o resultado de uma sociabilidade que se torna possível por uma relação de continuidade cultural, derivada da proximidade de nível social entre pais de alunos e professores.

Já Mendonça (2000), em uma tentativa de explicar que tipo de envolvimento familiar é eficaz para o sucesso escolar, ao invés de considerar o envolvimento familiar como uma variável independente e portanto explicativa do sucesso escolar, desdobrou o envolvimento familiar em uma gama de variáveis dependentes. O autor conceituou o envolvimento familiar como capital social, buscando ao invés da causalidade, complexificar a análise das relações entre as diferentes dimensões de capital social com os resultados escolares. Desta forma, examinou de que maneira várias dimensões dos resultados cognitivos e comportamentais são afetadas pelo capital social. Ele subdividiu as dimensões em:

1. Conversas – frequência das conversas entre familiares e filhos sobre educação: escola em geral, atividades escolares, matéria dada em classe, planejamento do programa escolar;
2. Envolvimento familiar nas organizações de pais e professores;
3. Monitoramento dos estudos - mais ligado à disciplina do que ao cognitivo: ver tarefas, fiscalizar o dever de casa, limitar o tempo de ver TV;
4. Envolvimento no processo educacional- pais que vão às reuniões escolares, falam com o professor ou orientador, visitam a sala de aula.

Destaca que, as famílias não podem ser consideradas como um bloco único na questão do envolvimento familiar com a escola. Esta questão carrega em si múltiplos fatores que não podem ser negligenciados. Qualquer estudo que parta da premissa que escola e família devam andar juntos, desconsidera a complexidade das relações, pois estas não podem ser tratadas em um desenho metodológico de causalidade direta: envolvimento familiar igual a sucesso escolar.

Ao longo deste processo, Fernandes (2003), apresenta os empresários como atores educativos, e traz uma redefinição crítica à relação trabalho e educação no contexto das políticas neoliberais. Demonstra, a partir de um estudo de caso como os empresários vêm se apresentando como atores educativos e, por sua vez, assumindo a responsabilidade com a alfabetização e com a escolarização de seus trabalhadores. Este trabalho busca focar as transformações ocorridas no país no plano econômico, social político e cultural, sinalizado

pela implantação do projeto neoliberal com o governo de Fernando Collor de Mello e gradativamente aprofundado pelos governos que o sucederam até o ano de 2002.

A análise da escolarização que vêm sendo oferecida aos trabalhadores na década de 1990, num momento da história do país em que há um incentivo explícito aos processos de privatização, sobretudo no setor de serviços, nos permite compreender como os empresários se apresentam como atores educativos. Assim, é possível perceber como, por detrás do discurso da necessidade de se implantar ações afirmativas que visem diminuir o cenário de exclusão social, são desenvolvidas ações que se caracterizam por filantrópicas. Isso ocorre na medida que as empresas envolvidas vão assumir a responsabilidade com a educação da população e, por conseguinte, tomando para si a condição de colaboradoras na redução dos problemas sociais.

A dissertação *Parceria empresa /escola : alternativa para a melhoria da qualidade de ensino?* Branco (2002), aprofundou um estudo das parcerias entre empresas e escola pública, a partir da análise da parceria entre a Natura Cosméticos e a Escola Estadual Matilde Maria Cremm na cidade de Campinas estado de São Paulo, tomada como um caso representativo das relações de cidadania empresarial na década de 90. A investigação procurou examinar, inicialmente, o conceito de responsabilidade social, buscando relacioná-lo às novas exigências do mercado para trabalhadores mais qualificados. Além disso, verificou que as empresas, visando um diferencial competitivo, constroem a imagem de empresa cidadã.

Essa discussão reflete sobre o papel do Estado em face às relações de parceria, analisando o Plano Nacional de Educação e o Programa Escola em parceria, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, a fim de verificar como o estado tem se organizado e que condições tem criado para incentivar e disseminar ações de parceria com a sociedade civil.

Para Furtado (2005), em políticas educacionais e gestão democrática na escola, a pesquisa teve como objetivo compreender os conceitos de democracia que integram artigos da LDB 9394/96, acerca do tema gestão democrática. Partiu da hipótese de que há ampla influência das políticas educacionais do Banco Mundial sobre a legislação, pois este teve grande importância a partir de 1990, tornando-se a principal agência de financiamento para os países periféricos.

Com o desenvolvimento da pesquisa destaca que o conceito de democracia disseminado pelo Banco Mundial, bem como pela LDB, é o de uma democracia representativa que se consolida por meio dos Conselhos de Escola, enfatizando que não acontece na prática, na qual uma minoria decide pela maioria. Menciona que as escolas

públicas não vivenciam nem mesmo a democracia representativa, em decorrência de vários fatores. Dessa forma, a democracia direta é um objetivo a ser alcançado.

Paralelamente às contribuições de Gohn (1994) e Gouvêa (1997) sobre a atuação do conselho escolar, apresentam-se os estudos de Avancine (1990), Barros (1995), e Ganzelli (1993) sobre o assunto, nos quais consta que a lei pretende geralmente criar uma prática, porém sua efetividade demanda outros fatores que se referem principalmente à sua instrumentalização. Avancine, relata uma experiência bem sucedida em sua dissertação de mestrado, indicando haver possibilidade de experiências positivas quando a comunidade tem tradição de participação em movimentos sociais.

A pesquisa de Avancine revela que a existência e a experiência em espaços públicos não-estatais, como clube de mães, associação de moradores, entre outros – constituem espaços de importantes vivências para se garantir presença efetiva no colegiado da escola. É nesses espaços que os membros aprendem a elaborar seus discursos e a tornar legítimas suas reivindicações.

Mesmo considerando a experiência bem sucedida destas mães, o autor constatou que o setor pedagógico ainda representa uma questão que se mantém sob o controle do segmento da escola, dada a pouca experiência dos pais neste terreno. De fato pelos estudos de Gohn (1994) verifica-se que nem as formas mais antigas de associações de bairro têm questões ligadas ao ensino como pauta de suas lutas.

Em pesquisa realizada por Ganzelli (1993) na cidade de Campinas/ SP, sobre o processo de implantação dos Conselhos Escolares municipais na gestão 89-91, o autor relata que uma das grandes preocupações da Secretaria de Educação desse município, na época, referia-se ao destino que os conselhos escolares haviam tomado quando implantados nas escolas da rede estadual de São Paulo.

Ganzelli revela que, segundo avaliação da Secretaria Municipal de Educação, a criação e o funcionamento destes órgãos nas escolas estaduais existiu no papel, mas não funcionou de fato, “transformando-se em letra morta”. Diante deste fato, a Secretaria Municipal de Educação traçou algumas estratégias para a implantação deste órgão no âmbito municipal: decidiu iniciar o processo de implantação dos Conselhos Escolares nas escolas municipais trabalhando junto com as comunidades escolares o sentido e o estímulo da participação.

Outra pesquisa feita por Barros (1995) acerca da participação dos pais na escola por meio do Conselho Escolar, revelando dois aspectos decisivos que favorecem a participação efetiva dos pais na escola: o primeiro é que o diretor de escola desempenha um papel

decisivo na abertura da escola para a comunidade; o segundo refere-se à capacidade de organização autônoma dos pais, que permite sua participação mesmo à revelia da direção.

Pesquisa sobre a participação dos pais na escola pública, porém mediante outro órgão colaborativo escolar, a Associação de Pais e Mestres (APM), foi procedida por Minasi (1996), indicando o Estado como o grande cultivador de ideologias de conveniências. Relata sua própria experiência enquanto pesquisador e pai de aluno numa escola pública estadual. Minasi reporta que, numa reunião desse órgão, a sugestão de trazer os pais para a escola foi recebida como motivo de piada e riso por ser considerada uma empreitada impossível, uma vez que o comparecimento dos pais na escola só ocorria quando eram chamados pela direção nos momentos de indisciplina ou fechamento de bimestre.

Minasi constatou que para não receber queixas e reclamações dos filhos, os pais não apareciam na escola. Outra situação que, segundo o autor, provoca o afastamento dos pais, se refere à cobrança da direção quanto ao acompanhamento no processo de aprendizagem dos filhos/alunos. Do ponto de vista dos pais, este tipo de contribuição se encontra num terreno sobre o qual eles (os pais) se mostram inseguros. Minasi, constatou também que muitas vezes a escola sequer informa aos pais o que ela realmente espera dos alunos, tampouco consulta a comunidade sobre o que ela deseja da escola.

Na pesquisa, o autor identificou dois tipos de participação da comunidade que são mais comuns na vida da escola: a participação direta (ajuda nas atividades da escola) e a participação indireta (contribuição em dinheiro), além de outra, porém muito menos freqüente, representada por uma partilha do poder na escola, envolvendo participação na tomada de decisões.

Por estas, e outras contribuições sobre o tema da participação da comunidade e gestão democrática na escola pública, verifica-se que a institucionalização do conselho escolar representa uma conquista no processo de democratização escolar. A conquista deste espaço porém, pode tanto se efetivar quanto se perder. As experiências mostram que sua concretização só ocorrerá na medida que o coletivo da comunidade escolar, numa união de forças de todos seus segmentos, desenvolvam ações mais adequadas às necessidades das crianças e da comunidade a quem a escola se destina.

Como forma de apresentação do referencial teórico, que envolve a organização do trabalho, optou-se por um esquema que não fosse rígido, por entender que as questões a que se chegou permitem uma leitura não-linear, uma vez que ao mesmo tempo em que se ligam ao tema proposto se interligam entre si. Ainda, estando o tema envolvido em contexto mais amplo da sociedade, marcado pela dinamicidade, pluralidade de interesses e rápidas

mudanças que ocorrem na atualidade. Estas características patrocinam novos campos de significação e demandas que convivem em meio a convergências e divergências.

Neste contexto, práticas participativas vão sofrendo alterações ao longo do seu próprio processo incorporando novos fatores e novas identidades aos já tradicionais movimentos de participação popular. Por esta dinâmica, torna-se improvável falar em ordenações rigorosas, leituras lineares ou exposições conclusivas.

Porém, a organização deste trabalho seguiu um esquema próprio da pesquisadora. A revisão da bibliografia possibilitou a compreensão do entorno de interesses, blocos de poder, regimes de verdades, estratégias discursivas, intenções pouco transparentes da atual política e propostas de participação da comunidade no contexto escolar.

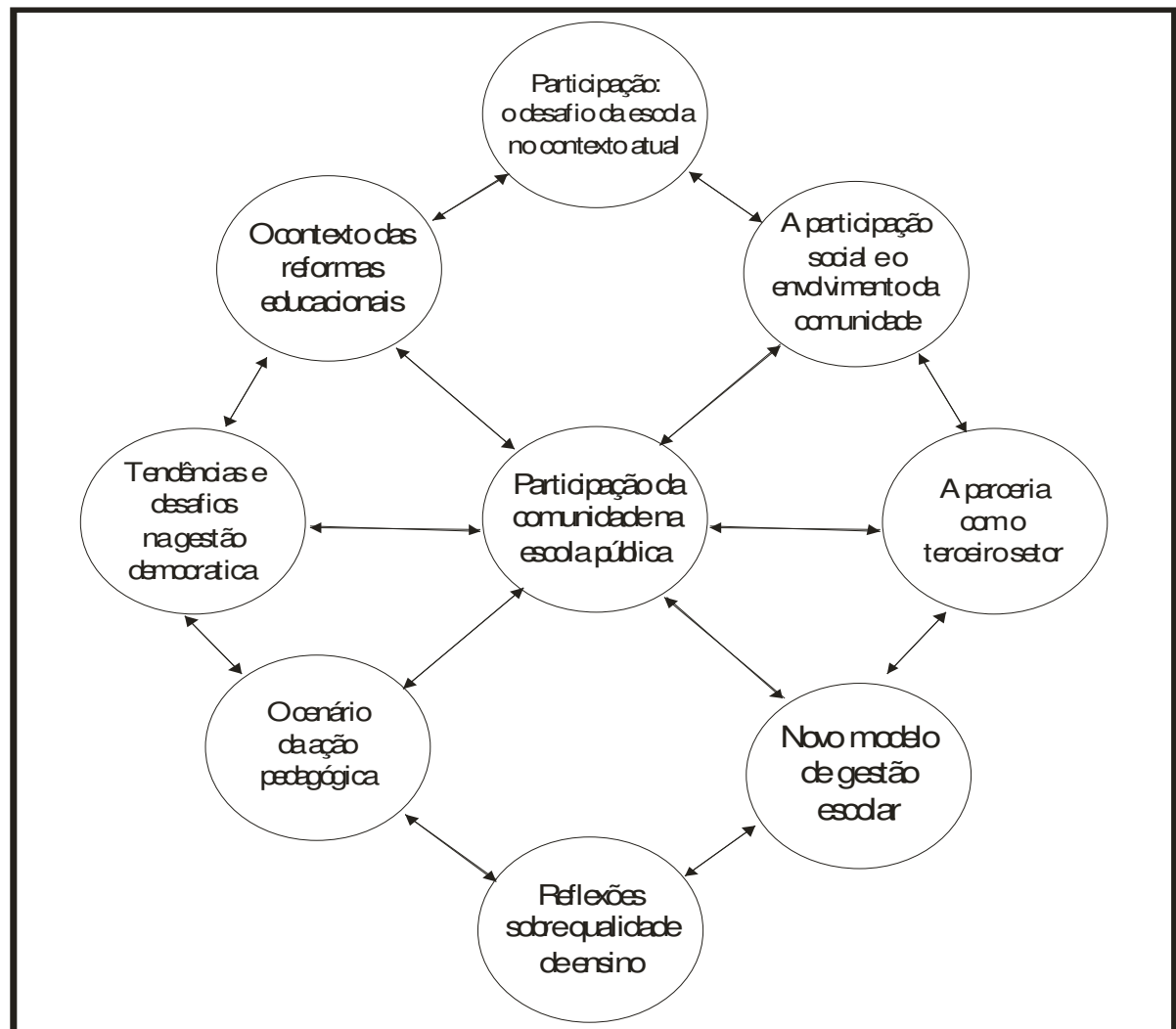


Figura 01 – PCEP e as questões que abarcam o tema

Compõe o esquema, questões cuja relevância foram percebidas pela pesquisadora como condição de enriquecimento para uma visão mais completa acerca do tema investigado. Tais questões vão se revelando e se entrecruzando nas recentes formas de participação da comunidade na escola pública e abarcam parâmetros acerca da qualidade de ensino; ação dos movimentos sociais; contradições que ocorrem no discurso e na prática da democratização da gestão escolar; significados da participação social na escola pública no contexto das reformas educacionais; uso da noção de cidadania e do direito como forma de mediar a participação da comunidade; crise do ensino público; a influência do Terceiro Setor na construção de uma mentalidade voltada para a responsabilidade social e sua contribuição no crescimento da participação social.

Tal proposta, numa perspectiva particular e pessoal da pesquisadora, constitui uma leitura possível do tema, que não descarta outros entendimentos que possam surgir, enriquecendo ainda mais esta reflexão. Desta forma espera-se que o leitor se sinta à vontade para determinar, segundo sua própria leitura, como as questões a serem apresentadas se articulam com relação à participação dos pais e da comunidade na escola pública, ponderando sobre seus novos significados.

Para validar esta forma de apresentação, buscou-se em DELEUZE & GUATTARI (citados por ALVES, 2000) como uma nova possibilidade de se compreender os problemas educacionais. Estes autores propõem o paradigma rizomático, como metáfora ao rizoma- tipo de caule que se ramifica formando inúmeras raízes emaranhadas que se entrelaçam, constituindo um conjunto complexo no qual todos os elementos se remetem uns aos outros e também para fora do próprio conjunto.

Nessa proposta pode-se considerar múltiplas possibilidades de conexões, aproximações, cortes, percepções em vários sentidos, sem hierarquização ou direção pré-definida, o que permite uma nova forma de trânsito entre as questões apresentadas. Ao mesmo tempo permite contemplar grau de prioridade a todas as questões, aqui submetidas à apreciação do leitor.

Importante ressaltar que ao fazer menção a estas questões não houve pretensão de se contemplar todos os prismas possíveis, mas de desenvolvê-las até o ponto em que pudessem estabelecer relação com o tema proposto.

Por último, diz respeito à perspectiva de incompletude, reconhecendo que somos sujeitos que buscamos nos completar com o conhecimento compartilhado assumindo que ainda há muito por ser dito.

## CAPITULO II

### 2. PARTICIPAÇÃO – O DESAFIO DA ESCOLA NO CONTEXTO ATUAL

[...] a cabeça da gente é uma só, e as coisas que há e que estão para haver são demais de muitas, muito maiores diferentes, e a gente tem que necessitar de aumentar a cabeça, para o total.

Rosa, (1988, p.114).

#### 2.1. Reflexões iniciais

A participação não é somente um instrumento para a solução de problemas mas, sobretudo, uma necessidade fundamental do ser humano. Para Bordenave (1995, p.16):

A participação é o caminho natural para o homem exprimir sua tendência inata de realizar, fazer coisas, afirmar-se a si mesmo e dominar a natureza e o mundo. Sua prática envolve a satisfação de outras necessidades, não menos básicas, tais como a interação com os demais homens, a auto expressão o desenvolvimento do pensamento reflexivo, o prazer de criar e recriar coisas, e ainda, a valorização de si mesmo pelos outros.

Se a participação é uma necessidade humana, por conseguinte, ela constitui um direito das pessoas. Se é uma necessidade e um direito, a participação não consiste apenas numa opção metodológica para cumprir mais eficientemente certos objetivos, ela deve ser promovida ainda quando dela resulte a rejeição dos objetivos estabelecidos.

Baseada em Bordenave (1995, p. 17-19), “tem-se que a participação é inerente à natureza social do homem [...] e [...] a frustração da necessidade de participar constitui uma mutilação do homem social”. O oposto da participação é entendido pelo autor como a marginalidade (no sentido de ser colocado à margem do processo participativo) e que ocorre como resultado “lógico e natural do desenvolvimento modernizador em sociedades onde o acesso aos benefícios está desigualmente repartido”.

Apontar a existência dessas dimensões, da participação e da marginalidade, torna-se fundamental, pois possibilita compreender as implicações de ordem social que determinam as várias significações e os múltiplos usos do termo participação que variam entre essas dimensões. Como por exemplo, a participação em sociedades em que o acesso aos benefícios



está desigualmente repartido pode ser entendida como estratégia integradora, ou, como a inclusão aos bens materiais e culturais inerentes ao desenvolvimento modernizador.

Para Bordenave (p.23) “participar engloba as dimensões fazer parte, tomar parte, sentir parte e ter parte numa determinada atividade”. O autor entende, no entanto, ser possível fazer parte sem tomar parte, mas aponta que o apenas “fazer parte” remete à condição de uma participação passiva; enquanto que o “tomar parte” à uma participação ativa, diferença que distingue a ação de um cidadão inerte, daquele engajado no processo participativo. Isso porque no segundo caso, a idéia é que, quando se toma parte de algo, ou melhor, na condução do processo, sente-se parte dele, portanto, tem-se parte na sua construção.

Ainda tratando de participação social, Bordenave (p.24) distingue a **macro participação**, a ocasião quando há “intervenção das pessoas nos processos dinâmicos que constituem ou modificam a sociedade”. São processos em que se toma parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens e serviços. Desta forma, conceitua a participação social como “o processo mediante o qual as diversas camadas sociais têm parte na produção, na gestão e no usufruto dos bens de uma sociedade historicamente determinada”.

Considerando esta premissa, se os pais ou a comunidade produzem e usufruem, ou apenas usufruem da escola enquanto um bem social, mas não tomam parte na sua gestão, então, não se pode afirmar que eles realmente participam da escola. E aponta a **micro participação** como uma “dimensão que compreende a associação voluntária de duas ou mais pessoas numa atividade comum, podendo elas tirar benefícios pessoais e imediatos ou não”.

Distinguindo os tipos de participação, Bordenave (p. 27,28) aponta vários:

- **a participação de fato** : acontece no seio da família nuclear, nas tarefas de subsistência como: caça, pesca e agricultura, no culto religioso, ou na defesa contra os inimigos.
- **a participação espontânea** : decorrente de grupos, panelinhas ou *gangs*, que não supõem uma organização estável com propósitos claros e definidos, senão que satisfazer necessidades psicológicas de pertencer, expressar-se, receber e dar afeto, obter reconhecimento e prestígio;
- **a participação imposta** : situação em que o indivíduo é obrigado a fazer parte do grupo por compromissos de diversas naturezas, como é o caso da missa dominical ou do voto obrigatório;

- **a *participação voluntária*** : resultante de uma proposta própria, definida pelo próprio grupo, tal como o sindicato, a associação de profissionais, a cooperativa;
- **a *participação provocada*** : por agentes externos típicos em propostas de *participação dirigida e manipulada*, na qual quem propõe “usa” outros para atingir seus próprios objetivos anteriormente estabelecidos. São a extensão rural, o serviço social e a educação em saúde;
- **a *participação concedida*** : situação em que a participação é dada ou outorgada por superiores, passando a ser considerada como legítima por todos. Esta modalidade faz parte de uma estratégia de melhor dominação, concedendo e mantendo uma participação restrita dos grupos, criando uma ilusão de participação, como participação nos lucros, outorgada por certas empresas a seus trabalhadores.

Com base nas definições de Bordenave (p.30) e nas situações de desigualdades existentes em processos participativos que apontam, graus e níveis de participação, do menor ao maior, pode-se dizer que, na escola os graus de participação variam de acesso às informações sobre decisões já tomadas, facultando ou não o direito à reação; consulta aos pais englobando críticas, sugestões ou dados na resolução de problemas, podendo ser uma atitude obrigatória ou facultativa da direção cabendo sempre a decisão final ao diretor.

A inclusão dos pais na elaboração de propostas e medidas administrativas, pedagógicas, ou envolvendo o setor financeiro, podendo estas serem aceitas ou rejeitadas sob justificação. A co-gestão, num grau superior de participação dos pais, representando a atuação de órgãos colegiados garantidos por mecanismos de co-decisão descritos no Projeto Político Pedagógico (PPP) e viabilizados em sua atuação. Uma atuação autônoma da comunidade escolar – o autor defende uma completa autoridade da administração escolar nas tomadas de decisão, ou seja, sem necessidade de consultar órgãos superiores.

Relativo aos níveis, o autor chama atenção para a existência de decisões de muita e pouca importância, que podem variar da mera execução das tarefas, até a formulação e o planejamento das políticas e ações educativas. Nas instâncias de macro e micro participação, de tipos, graus e níveis de participação já expostos, pode-se observar que, para se atingir os pontos mais elevados de participação, há uma árdua escalada para a derrubada de poderes já estabelecidos no interior da escola e em relação aos órgãos superiores.

Nesse sentido, o autor aponta que experiências democráticas vivenciadas e cursos de capacitação fazem uma frente de peso na mudança dos quadros de baixo índice participativo, e estas mudanças vêm fatalmente acompanhadas de lutas e conflitos contra o poder estabelecido. Melucci, ( 2001, p.19) destaca que:

Quando estamos no interior de um conflito e sentimos a solidariedade dos outros, quando nos sentimos parte de um grupo, isto reforça nossa identidade e a garante. Não nos sentimos ligados a outros somente pelo fato de haver interesses comuns, mas sobretudo, porque esta é a condição para reconhecer o sentido daquilo que fazemos. É nessa solidariedade que se dá aos outros que podemos nos afirmar como sujeitos de nossa ação e suportar a ruptura para que o conflito introduz na relação social.

Assim, a noção de conflito relacionada com a participação comunitária se deve às condições de desigualdade existentes em sociedades sócio-economicamente estratificadas, as quais tendem a ser reproduzidas nos sistemas de ensino. Estes, atrelados à uma estrutura de poder, concentram as decisões numa elite minoritária.

Nessa breve contribuição de Bordenave (1995) deparamo-nos com múltiplos usos do termo “participação”. Verificar as formas de emprego nos processos participativos aqui investigados e atingir a compreensão de suas várias significações foi o que se perseguiu na primeira parte desse estudo.

Por entender que uma escola participativa deve se apoiar numa estrutura na qual toda a comunidade escolar detém o mesmo grau de poder para que se possa atingir o mesmo grau e nível de participação de forma igualitária, e que, para se atingir uma participação assim definida, dada as condições de desigualdade e exploração, inevitavelmente verifica-se o envolvimento de lutas e conflitos, é que torna-se útil retomar as formas de emprego de processos participativos sociais em períodos anteriores.

Nesse contexto em que o ideário neoliberal incorpora dentre outras, a categoria da autonomia, é preciso também atentar para a força de seu discurso ideológico e para as inversões que pode operar no pensamento e na prática pedagógica ao estimular o individualismo e a competitividade. Freire (1998, p. 13), anuncia a “solidariedade enquanto compromisso histórico de homens e mulheres, como uma das formas de luta capazes de promover e instaurar a ética universal do ser humano”.

É no sentido de alinhar o íntimo parentesco que a participação social tem com os movimentos sociais, que no próximo segmento serão apresentados aspectos conceituais dos movimentos sociais e sua evolução no setor educacional.

## 2.2. Ação dos movimentos sociais e o novo modelo de participação social

A educação, “considerada instrumento e ação estratégica para atender aos interesses políticos e sociais de uma sociedade, nos últimos tempos vem sendo considerada área prioritária para o desenvolvimento da sociedade” (SOARES, 2000, p.30).

Reconhecida por organismos multilaterais de financiamento como um caminho eficaz no combate à pobreza, o setor tem apresentado mais problemas do que soluções. Na busca de soluções mais eficientes, a participação e o envolvimento da comunidade vêm sendo intensamente sugeridos e incentivados por setores governamentais e não governamentais como alternativa para a melhoria da escola pública.

Abordar o caráter educativo dos movimentos sociais e falar da existência de um processo educativo no interior de processos que se desenvolvem fora dos canais institucionais escolares, Gohn (1999, p. 17), destaca que: “implica em ter, como pressuposto básico, uma concepção de educação que não se restringe apenas ao aprendizado de conteúdos específicos transmitidos através de técnicas e instrumentos do processo pedagógico”.

É interessante atentarmos para essa dimensão educativa dos movimentos sociais porque observaremos que certas atitudes tidas como conservadoras, por certos analistas, nada mais são do que parte do processo pedagógico vivenciado pelo movimento.

Ao refletir a situação do setor educacional, Gohn (1994) destaca: “após os anos de regime militar e início dos anos 70, ocorreu no Brasil amplo processo de massificação do ensino público e queda geral de sua qualidade, resultando em problemas de ordem funcional e estrutural que vêm se arrastando até os dias atuais”.

A participação popular no cenário educacional brasileiro no período que marca a nova democracia – definido pela Constituição de 1988 – bem como nos diversos setores sociais, apresentava-se como um discurso de oposição ao regime militar. Apoiada nos movimentos de base, preconizava uma participação vinda das bases, do compartilhamento, do exercício à democracia, visando às necessidades e aos desejos da comunidade. De acordo com Gohn, eram movimentos sociais que agiam e se manifestavam mediante lutas e reivindicações para conquistar espaços democráticos numa sociedade conduzida pela ordem da ditadura militar.

O conceito de participação social tem sua ação vinculada à noção de movimentos sociais, caracterizada pela luta, reivindicação, protesto e conflito, apresentando um cunho

transformador. Os movimentos sociais são formas de ação coletivas reativas aos contextos histórico-sociais nos quais estão inseridos.

Neste sentido Scherer-Warren (1999, p.15), menciona que: “Movimento social é um conjunto mais abrangente de práticas sóciopolítico-culturais que visam a realização de um projeto de mudança, resultante de múltiplas redes de relações sociais entre sujeitos e associações civis”. Pode-se, pois, falar dos movimentos pela paz, ecológico, feminista, negro, de direitos humanos, de democratização da esfera pública, de combate a pobreza ou exclusão social, e assim por diante.

Segundo Melucci (1989) a noção de movimentos sociais envolve interesses e paixões dos atores envolvidos, e, supõe a adesão e o compartilhamento de objetivos e de motivações, cuja ação coletiva não é um dado, mas sim, o resultado de processos sociais assentados em bases históricas, implicando algo que se move na sociedade. A ação dos movimentos sociais deve apresentar uma dimensão educativa que, por meio de experiências vivenciadas, leva ao aprendizado de como identificar os distintos interesses dos atores envolvidos. Para Melucci (1989, p. 28):

A ação coletiva da sociedade movimenta-se em duas direções: uma, na direção da ação e dos conflitos sociais; outra, na direção da cidadania, e ambas vêm combinadas no aspecto de luta e conflito social pela inclusão dos excluídos na esfera da cidadania. Pelo viés da ação coletiva, o processo participativo deve se basear na capacidade dos atores partilharem uma identidade coletiva, reconhecendo e sendo reconhecido como uma parte da mesma unidade social, que não é realizada apenas com fins de troca de bens num mercado político e cujo objetivo nem sempre pode ser calculado.

A partir do final da década de 80 e início dos anos 90, um novo perfil político surgiu no Brasil. Alguns setores da sociedade representados pelas elites dirigentes passaram a reivindicar maior atuação nos setores sociais junto ao Estado que, movido por uma forte onda neoliberal, criou possibilidades de interferência direta do setor privado no setor público. O ingresso do setor privado no espaço público foi apresentado como a grande solução para os problemas da crise fiscal do Estado, numa trama que transferia a responsabilidade deste com a área social para as comunidades organizadas, utilizando o argumento da política participativa.

De acordo com Gohn (1991, p.15), foi nesta época que surgiram as políticas sociais reelaboradas pelo Estado em torno de negociações com a sociedade, consolidando-se o que a autora denominou como: “o ideal de participação enquanto fórmula de gerenciamento dos

negócios do Estado, quando o Estado criou novas regras sociais como forma de atender a reivindicação do direito de participação da sociedade organizada”.

Com efeito, Silva, (1996, p.105) afirma que “não se pode falar em movimentos sociais na atualidade sem considerar as transformações ocorridas no interior do próprio Estado a partir da nova república brasileira, quando este assume uma posição de aliado diante da sociedade civil”. Em direção à uma melhor definição da posição dos movimentos sociais contemporâneos, Silva ainda menciona que: “em tese os movimentos sociais trabalham sobre o legítimo, e o Estado, sobre o legal”. Para o autor, apesar da fragilidade nas atuais possibilidades de manifestação social, as oportunidades de articulação e organização social possíveis de serem criadas a partir do Estado, constituem aspectos que devem ser considerados.

Cardoso (1994, p.87), analisando os rumos dos movimentos sociais na década de 90, refere-se a uma “visão de refluxo e cooptação com o Estado”. Segundo a autora, se, no início dos movimentos sociais, particularmente nos anos 70 e início dos 80, a demanda defendia um corte de relações com o Estado por ele não atender às reivindicações populares, durante todo o processo da nova Constituinte, ao surgirem possibilidades concretas de participação social, as reivindicações da sociedade passaram para o terreno da legalidade.

Para Hargreaves ( 1998, p. 26 ):

As amplas mudanças na vida econômica e organizacional estão a ser acompanhadas por mudanças inter-relacionadas e profundas na organização e no impacto do conhecimento e da informação, na expansão global dos perigos ecológicos, na cada vez maior tomada de consciência pública desses perigos, na reconstrução geopolítica do mapa global, na restituição e reconstituição das identidades nacionais e culturais e até na redefinição e reestruturação da individualidade humana. Embora num certo sentido, a mudança social seja ubíqua, o pêndulo social esteja sempre a balançar, e não existam propriamente aspectos novos, a justaposição destas amplas mudanças num único momento histórico representa mais do que uma simples nova moda social.

Diante deste quadro de mudanças políticas criou-se um novo contexto, estabelecendo uma nova relação entre a sociedade civil e o Estado, que levou a sociedade a não ter mais o Estado como inimigo, mas sim a estabelecer com ele uma nova relação: de posição de opositora às ações governamentais, passou a ocupar uma posição de parceria. Por conseguinte, a participação social deixou seu cunho reivindicatório de um modelo de luta, passando para a posição de parceria com o Estado, situando a comunidade como parceira ideal das ações governamentais.

Cardoso (1994, p.56) defende este novo referencial na relação entre Estado e Sociedade Civil como uma proposta de união de esforços para solucionar os problemas sociais. Segundo a autora: “estas mudanças levam o Estado a abrir espaço para a participação da sociedade nas questões públicas, como um modo mais moderno e mais adequado de gerenciar as políticas públicas”. É este modo mais moderno e adequado que leva o Estado a introduzir em seu interior a idéia de conselhos como modelo de participação, possibilitando formas de participação institucional.

Outro fato que mudou o comportamento político tradicional das camadas populares na última década foi a ação das ONGs, que passaram a ocupar o lugar dos movimentos sociais e, tem-se revelado como atores sociais fundamentais, conforme destaca Scherer-Warren (1999, p. 85), “ é a oportunidade oferecida aos atores da sociedade civil para participar nos debates e influir no estabelecimento das agendas sociais”.

Em 1996, um movimento de peso liderado e articulado pelo sociólogo Herbert de Souza estabeleceu, numa ação nacional, a campanha pela Ação da Cidadania contra a Fome, a Miséria e pela Vida, revelando a força e a capacidade de organização da sociedade brasileira. Este movimento, cujos pilares de sustentação foram os sentimentos de solidariedade, fraternidade, filantropia e ações cidadãs promovidas pela própria sociedade, mostrou para a sociedade brasileira que ação social e ação política não são incompatíveis, e que mobilizações imensas poderiam ser feitas com a parceria e a participação da sociedade civil, sem palanque ou comando político partidário.

Assis (1993, p.5), fazendo referência ao sociólogo Herbert de Souza<sup>7</sup>, articulador nacional do movimento, acredita que o aspecto ético, o compromisso com o ser humano e com a vida foram as diretrizes norteadoras do movimento que prestigiou a ação da coletividade, que agindo, acabou sobrepondo-se às políticas, às ações governamentais e não governamentais, às atividades comerciais, financeiras, produtivas ou a outros interesses.

De maneira geral, a demanda pela participação social desacelerou nos anos 90, apresentando um quadro de participação mínima dos indivíduos nos movimentos, chegando a uma desmobilização geral. Assim analisando, Gohn (1994, p.102) entende que:

---

7. Para saber mais sobre o movimento iniciado por Herbert de Souza (Betinho), acesse [www.acaodacidadania.com.br](http://www.acaodacidadania.com.br)

As causas básicas que levaram a este declínio estão refletidas em fatores de ordem externa aos movimentos sociais, apontados como a crise econômica do país, a crise do modelo centralizador do Estado, as políticas neoliberais, a crise das utopias, a descrença na política e em fatores de ordem interna caracterizados pela falta de independência e autonomia nos projetos políticos que acompanharam estes movimentos, uma vez que a maior parte deles era liderada e conduzida por projetos de outras instituições como a igreja, mediante pastorais religiosas, ou partidos políticos.

Após um período de relativo imobilismo da sociedade civil, resultante do poder de opressão estatal, começaram a surgir movimentos com características distintas daquelas do passado e que foram denominados por muitos de novos movimentos. Rezende (citado por SCHRENER- WARREN, 1996 p.51), assim se refere a esta nova forma de organização:

Os movimentos sociais não podem ser pensados, apenas, como meros resultados da luta por melhores condições de vida, produzidos pela necessidade de aumentar o consumo coletivo de bens e serviço. Os movimentos sociais devem ser vistos, também (e neles, é claro, os seus agentes), como produtores da História, como forças instituintes que, além de questionar o estado autoritário e capitalista, questionam com sua prática, a própria centralização/ burocratização tão presentes nos partidos políticos.

Concordando com a análise de Gohn sobre a evolução dos movimentos sociais no Brasil, Gentilli (1999, p.121), aponta que: “as demandas democratizadoras de conteúdo progressista no campo educacional expandiram-se no início dos anos 80, porém, acabaram apresentando uma sobrevida curta”. Para o autor, este percurso se deve a promessas de liberdade e de progresso do discurso empresarial, levando as demandas participativas a passarem por uma reconfiguração, assumindo um conteúdo de caráter conservador.

Cardoso (1994) analisa essa reconfiguração como uma nova condição da participação social nascida do apelo à união de esforços entre a sociedade civil e o governo, desencadeando um reordenamento das relações que se estabelecem entre o Estado e a sociedade civil. Ao serem redefinidas e resignificadas, passam a estabelecer novas práticas de participação, baseadas em práticas de solidariedade, humanitarismo e dever social.

Na opinião de Telles (1998, p.113), a noção de espaço público foi politicamente construída para uma versão comunitária. A autora sugere uma leitura que difere daquela de Cardoso:



[...] Há aí um peculiar deslocamento do campo em que a noção do espaço público não-estatal é definida. De uma noção política politicamente construída para uma versão comunitária apresentada como terreno da solidariedade, não a dos direitos sociais, a solidariedade da benemerência. E não por acaso onde antes o discurso de cidadania e dos direitos tinha algum lugar ou pertinência no cenário público hoje é ocupado pelo discurso humanitário da filantropia, uma filantropia renovada e modernizada.

O objetivo principal é reestruturar as ações do governo, deixando cada vez mais nas mãos da sociedade civil a alocação de recursos para os serviços públicos, que passam a ser dirigidos pelo mercado. Na realidade, esta é a situação que vem se apresentando no conjunto dos serviços sociais públicos, não apenas no setor educacional.

Cardoso (1994, p.87), defende que “a nova condição da participação social e a idéia de conselhos como um modelo de participação institucional, aponta algumas dificuldades na sua implantação devido à identidade cultural”. Para a autora, como “a identidade dos movimentos sociais era calçada na idéia de espontaneidade e conflitos com o Estado, tornava-se difícil para as lideranças dos movimentos de base encontrar os caminhos para participação conjuntamente na administração pública”. Esta nova ordem simplesmente não se encaixava no modo como os movimentos se identificavam.

Além da crise de identidade, questões como a representatividade, expressas em perguntas como: De que forma as comunidades podem ser representadas num órgão público? Mais ainda, sem que sejam manipuladas por eles? Tais questionamentos levavam a uma baixa mobilização e muitas vezes ao esvaziamento desta nova forma de participação política.

Segundo Cardoso, estas questões representam o elemento fundamental do desencontro e da dificuldade em se entender como o diálogo, nesta nova trama, seria melhor redefinido; como estas novas oportunidades de participação social revelam interesses antagônicos nos processos participativos. A autora aponta para certos riscos da parceria entre Estado e sociedade civil. Se, de um lado existe demanda social para conquistar mais espaços de participação, de outro, a crise do modelo de Estado centralizado leva a sociedade civil a se tornar mero instrumento à disposição do Estado.

Um elemento primordial, porém ausente nas novas propostas de participação, pode ser apontado com o que Gohn (1994) e Melucci (1989), chamam de ***cultura da participação***, indicada por estes autores como uma das três fontes básicas de inspiração dos movimentos sociais nos anos 70/80. Esta cultura funda-se no princípio da autonomia das ações e no desejo da autodeterminação dos grupos excluídos. Caracteriza-se por “sujeitos que lutam

pela sua própria história, rejeitando ser meros objetos de política e políticos” (GOHN, 1994, p.107).

Na cultura da participação, a liberdade de expressão visa ser o atributo fundamental, objetivando não apenas o bem material imediato, mas principalmente o crescimento e o amadurecimento do indivíduo. Gohn entende que, neste sentido, a cultura da participação almeja ser uma expressão manifesta na forma plural de seus participantes, possibilitando a construção de identidades diferenciadas nas quais a igualdade se refere ao acesso às oportunidades.

Especificamente quanto à forma de participação pela atuação do conselho escolar, Gohn (1995, p.92) entende que esta deve ultrapassar as fronteiras da instituição escolar [...] a criação do Conselho e a participação na escola implicam abertura de canais de participação na administração, tendo como meta a transparência administrativa.

O Conselho de Escola deve existir para criar políticas e não apenas para executar decisões. Deve estar inserido em um plano estratégico amplo, sem ser o único instrumento de democratização da escola. Deve deliberar sobre currículo, calendário escolar, formação de classes, horários, atividades culturais etc., e deve apontar soluções para os problemas no conjunto de interesses da escola, tais como a aplicação de recursos, racionalização de horários de trabalho e seu funcionamento geral.

Os Conselhos representam a possibilidade da escola transformar-se em um espaço de cidadania e democracia no bairro e na região. Assim, cabe ao Conselho garantir que a escola não seja uma unidade voltada só para sua clientela, mas uma unidade de educação para toda a comunidade.

### **2.3 A participação social e o envolvimento da comunidade**

Na proposta de Gouvêa (1997), pode-se perceber a expectativa de uma atuação emancipatória do conselho escolar: “Uma escola que apresente uma proposta pedagógica que atenda aos interesses da comunidade, desencadeia um processo de reavaliação da participação comunitária nas decisões e caminhos a serem trilhados”. O Conselho da Escola passa a ser o fórum pertinente para as discussões e deliberações a respeito das questões pedagógicas e administrativas. Pais e alunos, ao lado de educadores e funcionários, são co-autores do destino educacional da unidade escolar.

Tanto na escolha das temáticas a serem abordadas nos diferentes semestres, quanto nas questões relacionadas a operacionalização das ações. As decisões devem ser tomadas

levando-se em consideração as variáveis e os interesses da comunidade local e dos educadores: funcionários, professores, técnicos e equipe diretiva. Um espaço democrático de construção dos saberes não se organiza com poderes centralizados, autoritarismo e clientelismos corporativistas. “A gestão democrática é, além de um direito, uma necessidade pedagógica. Caso não seja assim encarada, nossa prática de construção de cidadania estará comprometida” (GOUVÊA, 1997, p.210).

A participação dos pais na escola pública, mediante outro órgão colaborativo escolar, é a Associação de Pais e Professores (APP), que apontam para alternativas de trabalho conjunto e com objetivos que levam em consideração a realidade da escola, envolvendo participação também nas tomadas de decisões.

Por esta, e outras contribuições, Silva (1996, p.214), sobre o tema da participação da comunidade e gestão democrática na escola pública, destaca que:

A institucionalização do conselho escolar representa uma conquista no processo de democratização escolar. A conquista deste espaço porém, pode tanto se efetivar quanto se perder. As experiências mostram que sua concretização só ocorrerá na medida que o coletivo da comunidade escolar, numa união de forças de todos seus segmentos, desenvolva ações mais adequadas às necessidades das crianças e da comunidade a quem a escola se destina. Devem ser levadas em conta as diferentes visões e percepções dos diversos segmentos da comunidade escolar, respondendo satisfatoriamente à educação dessa comunidade.

O trabalho coletivo desperta para a existência, da correlação de forças que ocorre no interior da escola, e impede uma participação equitativa dos segmentos da comunidade escolar. Tal correlação apresenta-se de forma muito sutil, mas mostrando um poder que se estabeleceu ao longo dos anos, existente nas micro-relações escolares, sobrepondo-se até mesmo às garantias legais, tornando quase impossível transpor este cerco.

Participação e engajamento de iniciativas pessoais, coletivas e empresariais nos setores sociais mais necessitados, foram notadamente abandonados pelo Estado. Agindo na condição de firmar parcerias, captar e utilizar recursos materiais e humanos privados para a solução de problemas públicos, são propostas que podem ser facilmente localizadas em páginas empresariais, na Internet, ligados ao Terceiro Setor.

Estamos vivendo um período em que a sociedade tem sido chamada a colaborar de forma crescente, e as associações entre organizações da sociedade civil e entre estas e organizações governamentais também crescem, prova disso é a Rits- rede de informações para o Terceiro Setor, organização privada, autônoma, sem fins lucrativos, fundada em 1977,

com a missão de ser uma rede virtual de informações voltada para o fortalecimento das organizações da sociedade civil e dos movimentos sociais.

Quando falamos em parcerias é comum pensar em como cada parceiro manterá sua identidade em um projeto comum, quais são as responsabilidades e limites de cada um e como trabalhar sem perder a autonomia. A questão da identidade e da autonomia de cada parceiro adquire grande relevância.

Esta realidade torna a participação comunitária, na escola pública, em um assunto complexo, pelas convergências e divergências de interesses dos diversos atores envolvidos. Um ponto favorável da parceria no setor educacional deve-se ao fato de estar colaborando com a crescente valorização de políticas educacionais que viabilizem uma escola pública de qualidade. Certamente que o diálogo com a teoria dos movimentos sociais precisam ser relacionados com tudo o que se tem elaborado em torno da construção de redes.

Redes sociais, são definidas por Scherer-Warren (1999, p. 50), como:

Interações horizontais e práticas sociopolíticas pouco formalizadas ou institucionalizadas, entre organizações da sociedade civil, grupos e atores informais, engajados em torno de conflitos ou de solidariedades, de projetos políticos ou culturais comuns, construídos ao redor de identidades e valores coletivos.

O princípio da solidariedade é o fundamento ético na formação de muitas redes. Solidariedade, no caso, significa responsabilidade social com o bem comum, conciliando interesses individuais e comunitários, e promovendo o bem comum mediante a participação complementar e ampliada de atores e organizações sociais.

Há atualmente uma crescente necessidade da sociedade civil em participar do espaço público e garantir sua voz, tornando emergente a função da democracia. Porém, conforme lembra Warde (2000, p.268), a condição político-social do atual quadro da sociedade brasileira, reflete um dos efeitos mais graves da ditadura – a passividade. Nas palavras da autora, “é como as nossas recentes ditaduras nos ensinaram a aceitar práticas autoritárias e tomá-las como outra coisa”.

É neste contexto, de fatores sociais e políticos apontados, que se pode entender a tranqüila aceitação do novo modelo de participação da sociedade civil, agora desenhado por quem dita as leis. Tal complexidade, somada ao anteriormente exposto, está associada à mudanças freqüentes e rápidas que ocorrem nas sociedades contemporâneas, concorrendo com as formas tradicionais de organização social, criando uma nova condição – a condição de incertezas. Normatizados, os novos modelos de participação que surgem, saem da

marginalidade para serem incorporados nas regras sociais, enquadrando-se em novas realidades, balizados pelos interesses do mercado que, passam a ser os redefinidores das novas condições de participação social.

Estes são alguns dos contornos que diferenciam a participação da comunidade na escola pública, de um ideário progressista a um discurso que redefine, resignifica e reescreve tal participação em novos termos. Sob a influência do discurso da nova direita, floreado de humanitarismo e solidariedade, a nova acepção de participação social sugere a passagem da responsabilidade do Estado para a sociedade civil.

Por um lado, conforme afirma Gohn (1994)

A sociedade aprendeu a se organizar e a reivindicar seus direitos de cidadania a partir da constatação da qualidade de não-cidadãos apontando para uma crescente busca da sociedade civil para satisfazer seus anseios de participar da esfera pública, tornando emergente a função da democracia; por outro, uma nova acepção de participação surge como contribuição na forma de insumos nos setores sociais de maior carência.

Desta forma, a participação da comunidade, numa investida contra-reacionária passa a ser promovida pelo Estado, buscando aliviar a crise que enfrenta a escola pública brasileira. Apontou-se, também, evidências de como o novo cenário da conjuntura nacional propiciou um novo modelo de participação social regulado pelo Estado.

#### **2.4. A noção de cidadania e o direito como forma de mediar a participação da comunidade**

A expressão “cidadania” está em toda parte, indicando uma manifestação que ganhou e vem ganhando cada vez mais espaço na sociedade brasileira. Dagnino (1994, p.103) menciona que “este fato pode trazer benefícios, uma vez que difunde a vontade da população de exercer e desempenhar seus direitos e deveres na sociedade, mas também pode gerar aspectos negativos, como a banalização do termo e o esvaziamento de seu sentido original”.

Vários conceitos de cidadania foram surgindo ao longo de sua evolução. A sua origem liberal contemporânea, de acordo com Gohn (1994, p.94):

Cidadania pode ser entendida como envolvendo o Estado e as reivindicações da sociedade. No liberalismo, a questão da cidadania aparece associada à noção de direitos dos homens: a liberdade, a igualdade

e o direito à propriedade, considerados direitos naturais e imprescritíveis. Em fins do século XVII o direito à propriedade foi erigido como direito supremo, fazendo-se valer pela Declaração dos Direitos do Homem de 1789.

Desta forma, com a posse de uma propriedade, um indivíduo seria tratado como cidadão, independentemente de sua origem social (nobreza ou clero), desde que este comprovadamente fosse proprietário, tinha então direito à plena cidadania. De acordo com a doutrina liberal vigente, a propriedade fazia o cidadão. No século XIX mudanças na ordem social e política, propostas pelo racionalismo iluminista, provocaram modificações na concepção de cidadania.

Estas mudanças referiam-se à consciência, atuavam sobre ela e sobre a instrução, e passaram a definir a nova condição para que um indivíduo fosse considerado um cidadão livre e consciente, dando ênfase à razão. Para que o indivíduo atingisse a condição de cidadão, portanto, bastava ser instruído. Assim, as diferenças sociais passaram a ser estabelecidas pelo nível de instrução, e não mais pela condição da propriedade.

Com a consolidação do capitalismo, a educação passou a ser pensada como mecanismo de controle social e forma de evitar desordens, além de sua importância em função da divisão social do trabalho. Passou a ser função do Estado facilitar, encorajar, e até mesmo impor uma educação mínima que atendesse às necessidades do capital. Neste contexto, era considerado um cidadão o indivíduo passivo, ordeiro e disciplinado no convívio social.

No século XX o conceito de cidadania enfatizou a questão dos direitos individuais, mais no sentido dos deveres dos cidadãos para com o Estado, do que propriamente como detentores de direitos. Para Gohn (1994, p.14), “em determinadas conjunturas históricas, o Estado passou a regulamentar os direitos dos cidadãos, a restringi-los ou até mesmo a cassá-los”.

No contexto brasileiro, após os anos de regime militar e ao longo do reconhecimento das lutas dos movimentos sociais, a noção de cidadania foi se ampliando, envolvendo ideais de direitos coletivos. A partir da Constituição de 1988, com a “abertura” às práticas de representação e interlocução pública mediante fóruns públicos e movimentos de grupos sociais, novas realidades, novos fatos e novas possibilidades propiciaram a ampliação da noção de cidadania. Como resultado houve conquistas e a criação de novos direitos, que garantiram não só o direito à igualdade, mas especialmente o direito à diferença, contemplando as diversidades e minorias do mundo contemporâneo.

Para Cardoso (1994), o conceito de cidadania é entendido como a “relação entre Estado e sociedade civil, entre a esfera pública e a esfera privada”. É interessante verificar que a noção de público passa por diferentes entendimentos. Para Arendt (apud GOHN 1994, p.94), a noção do público é entendida como um mundo de interesses e vínculos comuns. Em suas palavras, “é um mundo onde nos reunamos com outros e não colidamos”.

Para Lobato (1997, p.46), a cidadania é o canal de intermediação entre Estado e sociedade que viabiliza políticas sociais como garantidoras de direitos sociais: “É ela quem estabelece a criação e manutenção da esfera pública, constituindo desta forma um padrão de relacionamento entre Estado e conjunto de cidadãos, tanto individual quanto coletivamente”. Para a autora, “o princípio do público é estabelecido pela existência de um *locus* social não-apropriável privadamente por qualquer indivíduo ou grupo”.

Tendo em vista que, nas relações entre o Estado e a sociedade civil imperam práticas, discursos e valores que envolvem interesses, conflitos e diferenças, e estas atuam e afetam o modo de vida das sociedades, volta-se a considerar o ponto de vista de Dagnino (1994, p.106), analisando a cidadania enquanto estratégia política, a autora afirma que:

Não há uma essência única imanente ao conceito de cidadania, seu conteúdo e seu significado não são universais e não estão definidos e delimitados previamente, mas respondem à dinâmica dos conflitos reais, tais como vividos pela sociedade num determinado momento histórico.

Para entender esta mobilidade do conceito de cidadania, analisar-se-ão as formas como as relações entre Estado e sociedade são mediadas, e como elas se sustentam pelas normas legais garantindo os direitos dos cidadãos.

Como mencionado anteriormente, a relação entre o Estado e a sociedade civil são mediadas por uma ordem e uma normatividade legal e institucional que sustentam e garantem os direitos dos cidadãos. Cury, (2000, p.567) destaca que:

Esta ordem e normatividade estabelecem direito, que garantem a cidadania e a democracia, de acordo com uma cultura pública que reconheça esta ordem, a legitimidade dos conflitos, a diversidade dos valores e interesses da sociedade. Por conseguinte, entende-se que os direitos dizem respeito não só às garantias inscritas na lei e nas instituições, mas também no modo como as relações sociais se estruturam.

Para entender um pouco mais o significado do termo “direito”, com base na definição de Cury (2000), tem-se que esta conceituação foi assumida originalmente pela área jurídica,

passando a ter vários sentidos, entre eles o de norma, significando rota que dirige ou ordena uma ação individual ou social. No âmbito das sociedades, o direito é um conjunto de normas existentes dentro de uma dada ordem jurídica. Estas regras podem significar a existência de um poder pelo qual as pessoas ou os grupos fazem ou deixam de fazer algo visando um determinado fim.

Os direitos estabelecem uma forma de sociabilidade na sociedade, construindo vínculos civis entre os indivíduos, grupos e classes. Assim, os direitos operam como princípios reguladores das práticas sociais, definindo regras de reciprocidade mediante acordo mútuo das obrigações e das responsabilidades de cada um. Estas regras devem ser expressas de forma declarada, e uma das formas de sua disseminação ocorre por via escrita, podendo se dar também pelo costume.

Quanto à sua declaração, a forma mais elaborada numa sociedade é a Constituição, que contém a norma fundamental de todas as outras leis. Sob ela podem vigir outras ordens jurídicas particulares, a ela subordinada, constituindo códigos que delimitam práticas e interações sociais. Tais delimitações são sempre alvo de questionamentos e reformulações nas disputas que se travam por interesses, valores e opiniões. É função do poder judiciário, por meio de prescrições legais e num jogo de ambivalências, buscar a mediação entre os conflitos da vida social, buscando parâmetros de equidade e justiça.

Para Bauman (1999):

Este jogo de ambivalência, característico do mundo moderno, pelo fato de perceber ordem nas coisas em busca de soluções cada vez mais precisas, representa um ato que classifica uns e desclassifica outros: o exercício do poder que cria uma ilusão de simetria, quando, na verdade, encobre a assimetria do poder.

Desta forma, a mediação dos conflitos da vida social não foge à análise da estrutura de poder. Neste estudo, interessa evidenciar que nos processos participativos sociais estão presentes assimetrias que privilegiam as classes dirigentes e elites dominantes, já que a noção de poder permeia as relações sociais. Este esclarecimento possibilita compreender como a cidadania é construída nas relações entre o Estado e a sociedade civil em meio a assimetrias, discursos e jogos de interesses.

Outro destaque é também, perceber que no debate das questões sociais, circulam valores, argumentos e opiniões mostrando as múltiplas faces da sociedade. Em sociedades extremamente complexas e contraditórias, como as que caracterizam as sociedades



contemporâneas, os critérios de mediação utilizados pelo poder judiciário muitas vezes não são igualitários, além de fornecer privilégios que obrigam as leis e os direitos a conviverem com incivilidades, preconceitos, discriminações e terrenos conflituosos.

Sobre a questão da cidadania e das políticas educacionais, Gouvêa (1997, p.204) apresenta instigante teoria, segundo a qual o significado de cidadania não é comum a todas as políticas educacionais. “Há políticas que seguem o comando da regulação natural do mercado, que por sua vez privilegia as elites. Outras vezes, ocorrem alianças nos blocos de poder, levando antigas posições a ressignificações que atendam os interesses de ambos”.

Sobre como se comportam estas alianças de poder, Steinberg e Kincheloe (2000, p.21) apresentam uma idéia de como elas funcionam:

[...] nossa idéia de bloco de poder gira em torno das alianças de interesses que podem não supor relações individuais entre os representantes dos interesses ou das organizações em questão. Acreditamos que as alianças do bloco de poder são freqüentemente transitórias, se formam em torno a questões particulares mas se desvanecem quando a questão já não é mais pertinente.

Nas últimas décadas Gouvêa (1997) indica que, influenciado por uma forte tendência neoliberal, o Estado brasileiro vem conduzindo as políticas sociais em favor do mercado, norteadas pela competitividade e pelo individualismo. Especificamente no setor da educação, as políticas implementadas não contribuem para a conquista de melhorias nas condições educacionais e sociais.

São políticas que não levam a escola, sua comunidade e toda a sociedade civil ao exercício pleno e crítico de uma cidadania para todos. Ao contrário, mediante políticas visivelmente compensatórias e estrategicamente focalizadas, muitos dos problemas educacionais são minimizados, sem que sejam modificadas as estruturas ou conduzidas a transformações do sistema vigente.

Num contexto amplo do setor social, o Estado vem mostrando sua ineficiência em promover os direitos universais para sanar graves problemas estruturais, entre eles desemprego, fome, falta de moradia, acesso à saúde, à terra e à educação. Tais problemas sociais impõem à sociedade civil o desafio de, mediante parcerias, organizar-se para enfrentá-los. O Estado vem convocando a sociedade civil, num grande apelo humanístico, para criar e estabelecer programas que visem minimizar os graves problemas sociais, confundindo solidariedade com programas de cunho assistencial.

Esta condição é vista por Galbraith (citado por SOARES, 2000, p.90), como enorme retrocesso histórico em termos de direitos à cidadania. O autor entende que, “ao invés de se evoluir para um conceito de política social, como uma constitutiva do direito de cidadania, retrocede-se a uma concepção focalista, emergencial e parcial, em que a população pobre tem de resolver os seus próprios problemas”. Gentili (1999, p.20) chama esta estratégia de “cidadania regulamentada pelo Estado, que vem acompanhada de um neoliberalismo comunitarista”.

Gohn (1994, p.15), que corrobora tal entendimento, analisa esta noção de cidadania como “retorno à idéia de comunidade pelo qual as instituições da sociedade civil moderna, as empresas, os sistemas educacionais e outros organismos são pensados como uma grande comunidade”. Nestes termos, o conceito de democracia, baseando-se na concepção neoliberal, vem a ser um sistema político que permite aos indivíduos desenvolver sua inesgotável capacidade de livre escolha na única esfera que garante e potencializa a capacidade individual: o mercado.

Conduzida pelo modelo empresarial, as políticas do setor educacional vêm estimulando um melhor rendimento das escolas com a participação de suas comunidades no melhor estilo competitivo. Promovem programas que concedem prêmios envolvendo somas em dinheiro aos melhores de cada categoria: “Prêmio Gestão Escolar”, “Prêmio Melhor Professor”, “Prêmio Escola Referência/SC”, quando até os pais são estimulados a tirar nota 10 (dez) por sua participação.

São programas que sobrepõem a empresa e o indivíduo ao contexto social. Nesta corrida pela competitividade, toda a comunidade escolar é convocada a participar e contribuir com seu trabalho voluntário ou recurso financeiro, tornando cada um dos membros da sociedade responsável pela vitória ou ineficiência da escola pública. Gouvêa (1997) refere-se a esta noção como “uma cidadania de conveniências”. Soares, (2000, p.90) declara que estas estratégias de direito de participar vêm atualmente encobertas por nomes supostamente modernos, como “participação comunitária, autogestão, solidariedade, numa idéia de que a solução dos problemas sociais se resume ao mutirão”. Coerente a este modelo – que conforme apontam os autores mencionados são estrategicamente desenhados para amenizar os problemas da educação pública – a sociedade brasileira é convocada a participar dos problemas que assolam a escola e o ensino público. Em meio a chamadas de solidariedade, a população é lembrada de seu direito à cidadania por meio de sua participação e seu envolvimento com o espaço público.

Nestes novos paradigmas, ao mesmo tempo em que se observa práticas de cidadania, que Gouvêa chama de “cidadania de conveniência”, resultado de redefinições entre as relações Estado-sociedade civil, pode-se também observar práticas advindas do aprofundamento da noção de cidadania. Estas práticas, tanto conservadoras quanto progressistas, convergem para o heterogêneo conjunto da sociedade contemporânea, muitas vezes resultante da própria luta pelo direito à diferença fator que a direita soube muito bem se aproveitar.

Cabe ressaltar que a cidadania não é outorgada, ela é fruto de conquistas sociais. Este conceito é bem colocado por Gohn (1994, p.16), quando afirma que “a cidadania não se constrói por decretos ou intervenções externas, programadas ou agentes pré-configurados. Ela se constrói como um processo interno, no interior da prática social em curso, como fruto do acúmulo das experiências engendradas”.

O século XX trará novas acepções ao conceito de cidadania, Gohn (1999, p.14) destaca que “ao lado da cidadania regulamentada pelo Estado, temos o desenvolvimento do neoliberalismo comunitarista do século XX, onde a cidadania é pensada como retorno a idéia de comunidade em contraposição a sociedade urbano industrial burocratizada”.

Telles (1999, p.99) menciona a possibilidade do surgimento de mudanças e expectativas no que se refere à cidadania, ao acreditar que a sociedade organizada e seus sujeitos reivindicantes sejam capazes de fazer ver e reconhecer suas condições, lembrando que muitas das regras que irão normalizar estas mudanças ainda estão para ser reinventadas e negociadas a seu próprio tempo.

Gohn (1999, p.15) é confiante de que uma nova cidadania desponte, e, propõe outra acepção do conceito de cidadania – **a cidadania coletiva:**

Idealiza uma cidadania elaborada a partir de grupos organizados da sociedade civil, constituída por cidadãos que lutam por seu espaço na sociedade, contrapondo-se aos cidadãos regulamentados que agem com o Estado, mediados pelas relações que estabelecem com o Estado compensando suas ações.

A educação ocupa lugar central na acepção coletiva da cidadania. Isto porque ela se constrói no processo de luta que é, em si próprio, um movimento educativo. A cidadania não se constrói por decretos ou intervenções externas. Ela se constrói como um processo interno, no interior da prática social em curso, como fruto do acúmulo de experiências vividas.

Estas novas práticas desempenham papel de extrema importância à medida em que desafiam a cultura autoritária, ao mesmo tempo em que apontam para a construção e a difusão de uma cultura democrática. Neste sentido, a noção de cidadania e a capacidade de se construir uma cidadania ativa estão diretamente ligadas ao reconhecimento dos direitos do indivíduo e da coletividade enquanto cidadãos que se valem da possibilidade de intervir nas decisões políticas do país e, mais ainda, à ampliação e ao aprofundamento da concepção de democracia.

Como pode-se perceber, é em meio a incertezas, fragilidades e desacertos que as atuais sociedades se fundamentam e a questão da cidadania se insere. É exatamente nestas condições que se abrem brechas para novos rumos, desafiando antigas tradições e possibilitando mudanças. Cabe à sociedade civil definir qual tipo de participação quer exercer na escola pública – no estilo regulamentado ou no estilo ampliado.

## **2.5 A participação da comunidade na escola pública e o contexto das reformas educacionais**

Face ao valor que vem sendo atribuído à educação como prioridade é condição indispensável para alcançar o desenvolvimento sustentável e eixo da transformação produtiva com equidade, uma reflexão para identificar como se insere a participação da comunidade no setor público. Fonseca (2000, p.23), fazendo referência ao documento *Educación e Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, elaborado pela CEPAL/UNESCO (1992), aponta que o Banco Mundial definiu um conjunto de políticas educacionais, as quais fundamentam a concessão de créditos para o setor da educação. Este fato, que ocorre no plano internacional e exerce forte influência no Brasil, combinado ao crescente interesse pela reflexão sobre o papel do Estado nas áreas sociais, vem redirecionando as políticas nos setores sociais, dentre eles o educacional.

No Brasil, a década de 1990 foi marcada por reformas no sistema educacional, que coincidiram com as orientações provindas do Banco Mundial, tais como: dar prioridade ao ensino fundamental; implantar políticas de descentralização; flexibilizar a gestão; investir em insumos educacionais; aumentar o ano letivo e dar ênfase ao processo de avaliação.

Ao analisar relatórios setoriais do Banco Mundial, Torres (1999, p.92) aponta que a participação social é buscada como um dos eixos principais nos acordos de cooperação técnica do Banco Mundial. Neles as reformas do setor educacional, adequadas à políticas de reajuste financeiro, têm o compartilhamento da responsabilidade da escola pública com

famílias e comunidades, como um dos itens recomendados. Na avaliação da autora, a proposta de compartilhamento é favorável visando apenas o aspecto econômico, e está claramente exposta quando expressa que, o custo e o sustento do aparato escolar deve ser compartilhado com as famílias e comunidades, indicando uma redefinição do papel tradicional do Estado no setor educacional.

A grande crítica às políticas do Banco Mundial, além de seu caráter econômico, é a não consideração das especificidades locais onde estas políticas serão implementadas e, conseqüentemente a não participação dos envolvidos com a educação. Segundo Torres, (1998, p.139)

O modelo educativo que nos propõe o Banco Mundial é um modelo essencialmente escolar e um modelo escolar com duas grandes ausências: os professores e a pedagogia. Um modelo escolar configurado em torno de variáveis observáveis e quantificáveis, e que não comporta os aspectos especificamente qualitativos, ou seja, aqueles que não podem ser medidos mas que constituem, porém, a essência da educação. Um modelo educativo, por fim, que tem pouco de educativo.

De acordo com Paiva (1991), “utilizar a educação como possibilidade de tornar os sistemas produtivos mais competitivos já constituía estratégia de expansão e desenvolvimento das sociedades capitalistas desde a revolução industrial”. Atualmente, para elevar a qualidade da educação, o governo brasileiro vem investindo largamente em campanhas de chamamento da sociedade civil a assumir sua responsabilidade com a escola pública na forma de participação social sob o discurso da cidadania ativa. Desta forma, assim como a educação é reconhecida como um caminho eficaz no combate à pobreza, a participação comunitária também é vista como parceira ideal para a solução dos problemas de baixa qualidade na educação, oferecida atualmente pelas escolas públicas brasileiras.

Lauglo (1997, p.12), tecendo críticas às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação, registra os argumentos utilizados quanto à participação da comunidade:

[...] uma vez que as necessidades são grandes e os recursos escassos, novas e privadas fontes de financiamento para a educação devem ser levantadas encorajando-se a provisão privada e famílias que se beneficiam da educação devem cobrir mais os custos dentre outras estratégias. As instituições escolares devem se tornar mais autônomas e devem ser mais diretamente acompanhadas pelos usuários.

Assim há recomendação de maior envolvimento das famílias no gerenciamento das escolas e Lauglo, (1997, p.12). apresenta sua análise quanto aos recursos reservados ao setor

educacional: “a escassez de recursos para a educação não pode ser ignorada, embora ela pudesse ser suavizada um pouco se o governo redirecionasse para a educação os recursos destinados”.

Na sua análise Lauglo (1997, p.11-24), enfatiza que as recomendações do Banco quanto à participação da comunidade, sugerem maior envolvimento das famílias no gerenciamento da escola, no sentido de maior e eficaz controle por parte dos usuários, pais e representantes da comunidade, sempre com cautela, ou seja, de forma regulada. As sugestões para maior envolvimento das famílias ocorre, por exemplo, nos casos em que os professores têm frequência irregular ou no uso de recursos financeiros.

A questão de maior participação da comunidade nas escolas é um discurso comum no Banco Mundial. “O aumento da participação dos pais e das comunidades fará com que as escolas sejam mais autônomas e mais responsáveis, pode contrabalancear o poder dos interesses criados; é também essencial para aumentar a flexibilidade e melhorar a qualidade da instrução”. (BANCO MUNDIAL, 1995, p.16).

Soares (2000, p.80), menciona que o retorno à família e aos órgãos da sociedade civil sem fins lucrativos como agentes do bem-estar social, sobretudo na educação e na saúde, implica na renúncia explícita do Estado em assumir sua responsabilidade na prestação de serviços, comenta ainda:

A opção pelos mecanismos de auto-ajuda se dá mais pela ausência de impacto financeiro sobre o setor público do que pelos méritos organizativo-participativos da sociedade. O problema da utilização desses mecanismos se dá no seu caráter substitutivo dos serviços públicos e não na sua possível atuação complementar, sobretudo na democratização, fiscalização e controle desses serviços, que passam a ser precários e inexistentes.

No que tange à política da descentralização da educação, o Brasil também implantou reformas, principalmente através da municipalização. Com isso também consolidou o discurso de flexibilização da gestão e maior participação da comunidade na escola, que passaria a ter maior autonomia.

A maioria dos sistemas educacionais são administrados diretamente pelo governo central ou estadual, que dedica um esforço considerável ao ocupar-se de questões como a negociação dos salários dos professores, os programas de construção de escolas e a reforma dos planos de estudos. Esta administração central, que abrange inclusive os insumos da educação e os meios da aprendizagem, deixa pouco lugar para a flexibilidade que

promove uma aprendizagem efetiva na aula (BANCO MUNDIAL, 1995, p.7)

O que ocorreu no Brasil, com a municipalização, não foi necessariamente descentralização, pois este processo indica que o poder de decisão deve ser compartilhado com as bases. O que ocorreu foi a desconcentração. Segundo Casassus (1990, p.17), “a desconcentração reflete processos cujo objetivo é assegurar a eficiência do poder central, enquanto a descentralização é um processo que procura assegurar a eficiência do poder local”. Assim, a desconcentração reflete um movimento de cima para baixo e a descentralização um movimento de baixo para cima”.

O discurso da descentralização se associa também ao da flexibilização da gestão e com isso a participação da comunidade. Então fica clara a influencia do Banco Mundial na política educacional do Brasil, que aprovou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, estabelecendo como princípio a gestão democrática do ensino público na forma da lei.

Sob este prisma, Coraggio (2000, p.259) destaca que a comunidade é incentivada a ajudar a construir escolas ou “a fazer as cantinas escolares com a mão-de-obra gratuita das mães, deixando transparecer os interesses majoritários do governo no campo da política educativa, que vêm exercendo uma democracia que se representa como um campo de exercício de forças”.

Torres (1999, p.264), que vincula a noção de participação ao movimento popular, ou seja, às correntes progressistas, alerta que, “quando se lê participação num documento do Banco Mundial, é preciso ler basicamente mão-de-obra, contribuição monetária das famílias e das comunidades”. Na opinião da autora, esta é uma noção de participação que projeta uma cultura política despolitizada na aparência.

Outro fator que também chama a atenção, tanto na questão da descentralização quanto da participação da comunidade nos sistemas educacionais, é o fato de o governo estar tentando se desfazer de sua responsabilidade, transferindo-a para a sociedade. Neste sentido Silva Jr., (1996, p.79) menciona:

A proposta de um ‘Estado mínimo’, exaustivamente enunciada, visaria reduzir a ação desse Estado, como é sabido, aos ‘campos tradicionais’ da educação, da saúde, da segurança pública e dos transportes. Mas também nesses campos não caberia ao Estado ‘operar’, mas sim, sempre que possível, apenas ‘intermediar’. [...] a ação do Estado não deveria se orientar necessariamente em favor da manutenção e do aprimoramento das escolas

públicas, mas preferencialmente, pela busca de soluções inovadoras que flexibilizassem as formas de apoio estatal às criativas propostas das entidades privadas.

Couto (2000, p.256) contribui complementando que “há pouca transparência na divulgação de informações por parte do governo brasileiro nestas propostas”. No entanto, a falta de transparência do governo não escapa à clareza do pacote de reforma educativa proposta pelo Banco Mundial que, vincula os problemas da educação a uma gestão ineficiente.

Para resolver o gerenciamento da educação e torná-la mais eficaz, o Banco Mundial propõe a flexibilização dos métodos de gestão e a abertura para maior participação da comunidade, conforme os modelos propostos. Dessa forma, os diretores teriam autonomia para priorizar os insumos educacionais mais eficientes, de acordo com as necessidades específicas de sua escola.

Gentili, (2000, p. 159), aponta que da parte do governo, o discurso apresentado é:

Antes os governos queriam fazer tudo sozinhos. Pensavam que eram autosuficientes. Acabavam arcando sozinhos com o ônus de tudo o que não dava certo. E no final faziam pouco porque os recursos eram insuficientes ou mal utilizados. Agora os governos vão compreendendo que são necessários mas não suficientes. A parceria é o segredo para alavancar novos recursos, aumentar a eficiência, melhorar a transparência das ações e o controle social. O ônus e o bônus tendem a ser compartilhados por todos.

De maneira geral, o esvaziamento do setor público e o conseqüente desmantelamento dos serviços sociais trazem à tona o discurso da ação voluntária, a importância da participação da sociedade civil nos espaços públicos, o reavivamento dos órgãos da sociedade civil sem fins lucrativos e a parceria com as várias esferas e diferentes níveis da sociedade. Estas formas vêm sendo indicadas como alternativas para a melhoria da escola pública.

Este é o conceito de participação que os organismos de financiamento têm: uma participação com recursos humanos e financeiros da comunidade, pela qual as reformas das escolas são realizadas com o apoio da comunidade local e não com licitações de empreiteiras; e aulas de reforço são disponibilizadas por voluntários, e não pela contratação de um professor qualificado.

Na opinião de Soares (2000, p.37), “a proposta de participação apresentada vem descrita pela rigidez dos movimentos sociais na área da educação e substituída por



uma demanda mais flexível”. Esta opinião é reforçada por Jameson (1997, p.18), que observa “tal participação como operação de reescritura que recataloga e transcodifica coisas familiares em novos termos, que podem levar a perspectivas totalmente novas e diversas”.

Pela análise dos teóricos citados é identificada uma nova acepção do conceito de participação social, que tem a sociedade civil como aliada e parceira do Estado na gestão da escola pública. A nova concepção de participação que transparece nos discursos governamentais caminha na contra-mão das demandas sociais democratizantes, que lutam por conquistar seu espaço social em meio à maré ideológica neoliberal.

Do ponto de vista de Lauglo (1997, p.36), “para o bem ou para o mal, o maior envolvimento da comunidade nos assuntos da escola pode trazer benefícios a partir da maior sensibilidade à opinião dos pais”. De fato, verifica-se que há uma relação positiva no compartilhamento escola-comunidade, desde que vise a uma prática democrática e leve à formação de uma cidadania ampliada.

No atual cenário da educação brasileira, entretanto, a proposta de participação na escola pública por meio de parcerias, pode estar apoiando o corte no gasto social, a redução de despesas com infra-estrutura, a desativação dos programas sociais públicos e principalmente, a crescente desvalorização do professor e do magistério público.

## CAPITULO III

### 3. TENDÊNCIAS E DESAFIOS NA GESTÃO DEMOCRÁTICA

A verdade é que, depois de séculos de modernidade, o vazio do futuro não pode ser preenchido nem pelo passado nem pelo presente. O vazio do futuro é tão-só um futuro vazio. Penso, pois, que, perante isso, só há uma saída: reinventar o futuro, abrir um novo horizonte de possibilidades.

Santos ( 1997, p.322).

#### 3.1. A flexibilização da gestão escolar

A administração escolar no Brasil mostra-se extremamente conservadora, porque possui suas raízes nos mesmos princípios administrativos adotados nas empresas capitalistas, que tiveram origem e foram instituídas a partir dos interesses e necessidades do capital. Influenciada por estes princípios, a administração escolar vem, de modo geral, sendo marcada por uma concepção burocrática, centralizadora, autoritária e desarticulada das necessidades da comunidade escolar.

Baseada em Libâneo (2001, p.78/95), tem-se que os estudos, no âmbito da administração escolar brasileira, remontam aos anos 30 e foram marcados por uma concepção funcionalista e burocrática, ou seja, valorizando o poder da autoridade; enfatizando relações de subordinação; determinando funções de forma rígida, e, supervalorizando a racionalização do trabalho que tende a diminuir nas pessoas a faculdade de pensar. Estas ações aproximam a organização escolar da organização empresarial. Nos anos 80, com as discussões sobre a reforma do ensino, a abordagem da gestão escolar<sup>8</sup> passou a ter um enfoque crítico de cunho sócio-político.

O autor aponta que, sob esta tradição, a escola tem se mostrado incapaz de enfrentar os desafios das novas demandas sociais. A rigidez de uma gestão escolar centralizadora e autoritária é considerada, nestes novos tempos, como um retrocesso que impede e incapacita a escola de se adaptar às necessidades de novos parâmetros de desenvolvimento.

Neste contexto, a escola passa a ser objeto de demandas cada vez mais exigentes face à pluralidade, à flexibilidade e à dinamicidade da sociedade contemporânea. Para responder a

---

8. LIBÂNEO (2001) indica que os termos gestão e administração podem ser usados como sinônimos

tais desafios, estratégias como a implementação de regimes de colaboração com a comunidade e parcerias, vêm se tornando diretrizes básicas nas novas formas de gestão.

A Lei da educação promulgada em 1996 é um importante avanço na questão da Gestão Democrática, porém não garante por si mesma a prática da gestão democrática no interior das escolas. Não é possível atrelar este tipo de gestão com a qualidade do sistema educacional. Apesar disso,

A gestão democrática da escola pública deve ser incluída no rol de práticas sociais que podem contribuir para a consciência democrática e a participação popular no interior da escola. Esta consciência e esta participação, é preciso reconhecer, não tem a virtualidade de transformar a escola numa escola de qualidade, mas tem o mérito de implantar uma nova cultura na escola: a politização, o debate, a liberdade de se organizar, em síntese, as condições essenciais para os sujeitos e os coletivos se organizarem pela efetividade do direito fundamental: acesso e permanência dos filhos das classes populares na escola pública. (BASTOS, 2001, p.22).

Outro obstáculo comum à prática democrática refere-se à burocratização das organizações que criam mecanismos administrativos capazes de intimidar qualquer tipo de participação. O processo de democratização da sociedade brasileira ainda é muito novo. Em vista desse fato, partimos da hipótese de que, dadas a falta de tradição e de práticas democráticas no país, os processos de implantação da gestão democrática defrontam-se com enormes dificuldades e com inúmeros conflitos.

Mesmo quando a intenção dos participantes é de democratizar as relações e propiciar a participação da maioria, há uma tendência para a centralização por meio da ação dos dirigentes ou dos quadros. O mesmo ocorre com os autores críticos do neoliberalismo na educação quando discutem o papel da democratização da gestão, ou seja, eles não conseguem fugir do consenso neoliberal e de suas categorias, sugerindo uma democracia representativa, geralmente via conselhos de escola.

Para Bruno, (1997, p.40):

Atendendo à dupla pressão, de demandas democratizantes e de um novo modelo de gestão empresarial, as propostas de reformulação do sistema educacional brasileiro passam a exigir uma gestão escolar que incorpore a participação da comunidade, tendo em vista, de um lado, a redução de custos, de tempo e o controle do serviço escolar pela comunidade com base na perspectiva da eficiência, eficácia e qualidade. De outro, a inserção da sociedade civil nos debates e na gestão do ensino público, cuja proposta

reflete a participação da comunidade nas instâncias decisórias ao longo do processo educacional.

O processo de descentralização pode ser relacionado com a gestão da escola, uma vez que o núcleo de várias decisões passam a ser geridos na própria escola. Esta situação tem exigido da organização escolar o domínio de diversas áreas: contabilidade, compras, pagamentos, entre outras. Tal realidade muitas vezes obriga o diretor a colocar num segundo plano o aspecto mais importante de sua atuação que é a responsabilidade pelas questões pedagógicas e êxito de seus alunos.

Castro (1998, p.13) aponta que: “nos anos de 80, demandas democratizantes favoreceram um novo padrão de gestão escolar, quando governos de oposição eleitos em vários estados brasileiros teceram acirradas críticas ao modelo centralizador, desencadeando experiências democratizantes na administração escolar”. As discussões em torno da questão levaram a uma nova proposta de gestão escolar, que passou a ser meta de diversos sistemas de ensino, na expectativa de romper com o modelo tradicional de administração.

Neste sentido, considera-se a organização escolar como um sistema que agrega pessoas e dá ênfase à interação e intencionalidade social que acontece entre elas e o contexto sócio-político. Sob este enfoque, a escola não é mais um elemento neutro, mas uma construção social que envolve e privilegia todos os segmentos envolvidos e suas inter-relações.

Para Castro (1998, p.31) “a participação da comunidade se destaca na promoção da democratização do aparelho escolar: na formação de conselhos escolares e na eleição direta para diretores de escola”.

Ironicamente, algumas contradições marcam o processo de democratização da gestão escolar inscrita em lei. Uma delas, como mencionado, refere-se a forma como são preenchidos os cargos de diretor de escola. A Constituição Federal prevê a gestão democrática do ensino, porém, apresenta ressalvas quando se trata de eleição de diretores, ao preconizar que “cabe ao poder executivo fazer as nomeações para os cargos em comissão de diretor de escola pública” (CF, art. 37, II), provocando enorme polêmica frente à proposta democratizadora.

Na opinião de Castro (1998, p. 34), essa questão tem grande relevância na proposta democratizadora, “uma vez que o diretor desempenha papel decisivo na forma de conduzir a gestão da escola, devendo assumir o papel de líder e maior responsável pela unidade escolar”. Atualmente, no estado de Santa Catarina, a escolha para a ocupação do cargo de

diretor, de natureza comissionada, dá-se pela nomeação direta, realizada pelo governo do estado, explicitando seu caráter de cargo de confiança. Da mesma forma acontece em nível municipal com nomeação direta do prefeito municipal.

Gadotti (2000, p.51) entende que “o tipo de vínculo e de relação do diretor com a instituição educativa e com a comunidade escolar se altera dependendo da forma como ele é escolhido”.

Geralmente, na nomeação de um diretor, prevalecem critérios político-clientelistas, pois o diretor assumirá um cargo de confiança e será o representante do poder executivo na escola. A rotatividade do cargo, neste caso, poderá ser grande, já que fica a critério da conveniência e dos interesses de quem está no poder a manutenção ou não do dirigente.

Na perspectiva democrática é preciso analisar como este profissional alcançou seu cargo. Segundo Padilha, (2001, p.93),

A escolha e designação de dirigentes escolares predominantes no sistema escolar público brasileiro tem sido aquela decorrente do arbítrio do chefe do poder executivo, tanto no nível estadual quanto no municipal, por se tratar, em sua grande maioria, de cargos comissionados, comumente denominados cargos de confiança.

Esta prática constrange a democratização da gestão escolar na medida que o diretor indicado se caracteriza como elemento inibidor deste processo. Para o Estado, porém, esta configura uma dimensão gerencial que lhe permite controlar as atividades no interior da escola. É na figura do diretor que se concentra a responsabilidade de representar os interesses do Estado, e é nela que o seu controle se efetiva. O diretor pode ser punido com a exoneração por qualquer oposição direta ou indireta ao poder que o indicou.

Nesta condição, torna-se peça central na preservação dos interesses do Estado. Paro (1999, p.86) destaca que:

O cargo de diretor, quando indicado pelo Estado, representa uma gestão escolar de compromisso duvidoso com a comunidade escolar. Fica impresso na sua figura desconforto em articular os interesses da comunidade com os interesses do Estado. Em casos de conflito, acaba sempre evidenciando o lado que detém mais poder – o do Estado.

A maneira como o diretor consegue lidar com eventuais conflitos que se estabelecem em sua gestão se reflete diretamente na sua forma de gerir a escola. Algumas vezes mais autoritário, outras menos, mas certamente, nunca democratizador. Quanto à participação da

comunidade, o diretor pode se mostrar igualmente mais ou menos receptivo, mas em tempo algum tão aberto a uma participação plena em todas as instâncias (administrativa, pedagógica e financeira).

A postura do diretor de escola, já autoritária e centralizadora por tradição, representa em si uma dificuldade para trabalhar conjuntamente com a comunidade, ou mesmo para aceitar a participação da comunidade nos assuntos escolares. Quando dotado de poder instituído por instâncias superiores, torna-se ainda mais difícil a gestão democrática. Diversas pesquisas e o próprio cotidiano escolar apontam para as contradições entre nomeação de diretor e gestão democrática. Numa delas, Calaça (1993, p.77) “expressa a condição do diretor nomeado como sujeito a critérios clientelistas depositando nesta figura poderes quase absolutos para administrar a escola”.

Como alternativa democrática, Souza (1995, p.38) sugere algumas formas de recrutamento para cargos de direção de escola que se aproximam da proposta de gestão democrática como sendo experiências que combinam processos seletivos com eleição. A autora repudia a forma exclusiva de concurso público justificando:

A construção de alternativas de gestão democrática da educação passa necessariamente por um entrosamento com a comunidade escolar. É sabido que a maioria dos concursos públicos levam para as escolas profissionais não-pertencentes à comunidade, ocasionando ausências e afastamentos.

O concurso público vem sendo utilizado em nome da moralidade pública. Ele pode ser feito através de provas dissertativas ou não, de caráter conteudista, e de prova de títulos que se refere à comprovação da formação específica que habilita o candidato ao cargo. No entanto, Paro (1999) argumenta sobre essa forma de seleção, alegando que o diretor escolhe a escola, mas nem a escola nem a comunidade podem escolher o diretor.

Souza, (1995) descreve que, em alguns estudos, é recomendado que a escolha para o cargo de direção combine processos eletivos com aferição de conhecimentos, observando que os candidatos devem ser portadores de qualificação profissional (decorrente de diploma ou conhecimento da ação educativa). A proposta é um misto de seleção mediante prova e títulos, e eleição local (pela comunidade escolar).

Independentemente da forma como o cargo de diretor é ocupado, Krausz (1988, p.42) lembra que “líderes participativos não despendem sua energia exercendo poder sobre os outros, apenas compartilham o poder tornando os outros também poderosos”. Nesse sentido, a autora afirma que:

a nomeação de diretor não incompatibiliza uma administração escolar menos autoritária, buscando crescimento e amadurecimento para um processo participativo, porém, sofre as pressões quanto a exoneração do diretor se conflitos entre comunidade escolar e órgão mantenedor venha a se estabelecer.

Exigir a mudança e a transferência automática de atitudes democráticas no meio escolar, marcadamente conduzido por rotina e herança conservadora, é uma missão quase impossível. Nestes novos tempos, mesmo em meio à queda e desmoronamento de antigas tradições, ainda se convive com velhas práticas fortemente consolidadas, que insistem em permanecer.

Para ampliar e consolidar o espaço democrático no ensino público é necessário que as posturas democráticas falem por si só, mostrando que a qualidade de um trabalho educativo é capaz de ser conseguida pelo esforço conjunto escola-comunidade, já que não se faz democracia por decreto. Mas, como destaca Castro (1998), independentemente de qualquer obstáculo, a descentralização e a democratização da gestão escolar representa um processo irreversível.

### **3.2. O novo modelo de gestão escolar**

Outra abordagem quanto à introdução de um novo modelo de gestão escolar é feita por Fonseca (1997, p.47), ao mencionar que: “ele é inserido no setor educacional pelos acordos estabelecidos com os bancos multilaterais, evidenciando uma nova fase de modernização da gestão escolar”. Esse processo de modernização é entendido por alguns teóricos como instrumento a serviço do desenvolvimento econômico e do novo padrão de qualidade e produtividade. Para Fonseca (1997, p.50), “este novo modelo, de cunho empresarial, vem revestido de democratização da gestão, sugerindo mais a redução da presença do Estado na administração pública do que uma conquista democrática”.

Sob o argumento de que a educação é capaz de responder a demandas decorrentes das transformações globais e do desenvolvimento tecnológico, o governo federal e os governos estaduais vêm estimulando iniciativas que se orientam por uma visão interna da escola, a qual segundo Souza, (1997, p.265) “é tomada como microsistema educacional, sendo responsável pela construção do sucesso escolar re-situando o compromisso do poder público com seus deveres”.

Desta forma, o novo padrão empresarial de gestão escolar divide espaço com gestões democratizadoras, que de forma semelhante, requer a participação da comunidade como forma de legitimar este novo modelo. No entender de Libâneo (2001, p.53 ), “nas empresas a participação nas decisões é quase sempre uma estratégia que visa à busca do aumento de produtividade, não tendo o sentido da prática democrática ou da definição coletiva nos rumos dos trabalhos”.

Numa época de transformações tão aceleradas, a rigidez do modelo de gestão escolar tradicional centralizadora é considerada como elemento de atraso por sua inflexibilidade e incapacidade de adaptação e de resposta a novas problemáticas que surgem.

A partir do novo modelo, a direção da escola já não é mais a única responsável pelo controle da vida escolar. Ela passa a dividir a tarefa com sua comunidade, sugerindo uma gestão participativa. Conforme Libâneo, (2001, p.96):

O modelo, elaborado a partir de padrões empresariais, tem o objetivo de alcançar uma atuação baseada no recente padrão de produtividade, caracterizado pela eficiência, eficácia e produtividade implementado nas organizações produtivas. Constitui um estilo de gestão freqüente nas administrações produtivas, tendo se alastrado nos últimos anos para as administrações públicas das quais a escola não é exceção. No enfoque empresarial, a gestão escolar segue uma lógica em que a organização da escola pode ser planejada e controlada de modo a alcançar altos índices de eficácia e eficiência, e deposita forte peso na estrutura organizacional: organograma de cargos, funções, hierarquia, normas e regulamentos e maior ênfase nas tarefas do que nas pessoas e cujos planos de ação são traçados de cima para baixo.

Atualmente, há fortes pressões por parte das recentes políticas educacionais no sentido da escola adotar este novo modelo de gestão sob a égide da função do sistema educativo em responder as demandas sociais, e como forma de superar a crise do sistema educacional.

Para Gentili (1999, p.22), “a democratização da gestão escolar é entendida como organização e orientação das ações e dos papéis de cada elemento da comunidade visando uma produtividade e qualidade baseadas na visão empresarial com a finalidade de garantir a eficiência e a eficácia das ações escolares”.

Na avaliação do autor, este tipo de organização transfere a educação da esfera dos direitos sociais para a esfera do mercado orientado nos moldes propostos pela concepção neoliberal. No estilo empresarial, a administração escolar dispõe todos os atores escolares a



desempenharem funções precisas para permitir o controle e a cobrança no cumprimento das tarefas e atribuições que estão sob a responsabilidade e obrigação de cada um.

Neste sentido, a ação da comunidade visa uma participação na qual predominam tarefas, mais que benefícios. Cabe à comunidade contribuir com serviços e bens materiais que possibilitem o bom funcionamento da escola, bem como controlar e cobrar o bom desempenho dos serviços prestados.

Libâneo, (2001, p.80) observa que:

A escola, diferentemente das empresas, visa a fins de difícil identificação e mensuração, além de lidar diretamente com o elemento humano. Na escola, os atores – aluno e comunidade – não podem ser vistos somente como participantes, mas também como beneficiários de sua elaboração.”

Para o autor, há algumas diferenças entre o sentido da participação nas empresas e nas escolas. Nas empresas, a participação nas decisões é quase sempre uma estratégia que visa a busca do aumento de produtividade. Nas escolas, entretanto, há um sentido mais forte de prática da democracia, de experimentar formas não autoritárias de exercício de poder, de intervir nas decisões da organização e definir coletivamente o rumo dos trabalhos. (LIBÂNEO, 2001, p. 80)

Dessa forma, Libâneo chama a atenção para a necessidade de, a organização escolar ter objetivos que sejam identificados, aceitos, compreendidos e desejados por todos; buscar o envolvimento de todos com os objetivos coletivamente traçados; dispor de completa interação comunicativa que apresente várias formas e canais de comunicação entre a organização e as pessoas; dispor de autonomia do grupo que implique a livre determinação e escolha dos objetivos e processos de trabalho; construir conjuntamente um ambiente de trabalho; apresentar discussão pública dos problemas e soluções; manter diálogo franco entre as partes; buscar consenso em pautas básicas e elaborar, acompanhar e avaliar atividades conjuntamente.

Esses são princípios que diferenciam a gestão da participação, da participação na gestão. O primeiro propicia o alcance da qualidade de ensino mediante práticas pedagógico-didáticas e curriculares possibilitando atingir melhores resultados de aprendizagem. No segundo, esse objetivo não é descartado, porém, aponta mais para um estilo que busca a inclusão dos atores envolvidos no cumprimento de tarefas e atribuições sob a responsabilidade e obrigação de cada um. Paro (1999, p. 56) “identifica este estilo como próximo ao empresarial, que ao estabelecer funções precisas aos participantes, permite o

controle e a cobrança nas funções que desempenham, visando sempre o aumento da produtividade”.

Embora a democratização da gestão escolar seja uma condição essencial para atender às mudanças sociais – tanto as demandas democratizantes quanto o novo padrão produtivo – recentemente inscrita em leis, essa nova condição contrasta com a realidade.

### **3.3. A parceria com o Terceiro Setor como estratégia para melhorar a gestão pública**

Mencionar a ação do Terceiro Setor torna-se importante neste estudo pelo contexto das idéias que envolvem esse movimento no setor educacional. Procurando conhecer seu ativismo, buscou-se nas próprias ações do Terceiro Setor, compreender esse modelo de participação social.

Inicialmente deve-se situar a posição que ocupa este setor na sociedade, identificando os dois setores anteriores: o primeiro caracteriza-se pelo Estado; o segundo, pela iniciativa privada; o Terceiro Setor por entidades da sociedade civil, que podem ser identificadas como organizações privadas sem fins lucrativos, gerando bens, serviços públicos e privados com o objetivo de promover o desenvolvimento político, econômico, social e cultural no meio em que atuam e na forma como entendem que deva ser.

As organizações não - governamentais (ONGs), as cooperativas, as associações, as fundações e os programas gerados por empresas privadas conforme Scherer-Warren, (1999) são os novos processos interativos entre os atores coletivos participantes na gestão de políticas sociais e tem-se dado por meio de redes e de parcerias.

As redes caracterizam-se pela busca de articulações mais horizontalizadas, evitando o centralismo e a burocratização organizacional. Envolvem a participação de atores múltiplos para a realização de metas ou projetos comuns, que se constroem diante de conflitos ou de uma ação solidária. As parcerias caracterizam-se pela relevância que atribuem à complementaridade de esforços, pelos princípios de cooperação e solidariedade na realização de um programa social. (SCHERER-WARREN, 1999, p.62).

No Brasil, o crescimento do Terceiro Setor reflete o clamor da sociedade civil, que cansada da ineficiência do Estado em promover os serviços públicos nos setores sociais, investe em ações voluntárias, entendidas como ações de cidadania e solidariedade. Com objetivos de cunho social, este setor contribui sob formas de promoção da assistência social, do voluntariado e de parcerias com governos e empresas, especialmente nos setores sociais

de maior carência, como a saúde, a cultura e a educação, procurando proporcionar uma qualidade que o sistema público demonstra incapacidade em atender.

O Terceiro Setor emerge, nestes últimos anos, como um novo movimento de prestação de serviços sociais na sociedade, que vem preencher a lacuna da ineficiência e da incapacidade do Estado em administrar os problemas de ordem social.

A sociedade civil tem contribuído para o crescimento das atividades do Terceiro Setor, abraçando a causa e oferecendo sua participação voluntária, envolvendo-se cada vez mais ativamente.

Segundo os empresários envolvidos com as ações do Terceiro Setor, participar dos problemas sociais possibilita maior capacidade de se avaliar a real situação social do país por estarem mais próximos desses problemas. Os empresários acreditam que a ação voluntária é uma importante forma da sociedade civil contribuir para racionalizar, principalmente, a questão da violência urbana gerada pelo desemprego, considerada por eles como um dos grandes problemas sociais.

Outra forte razão, talvez a de maior peso, para as empresas assumirem responsabilidade social é o diferencial competitivo que a contribuição social destaca. Segundo recomendou Donini (Diário Catarinense, 23 mar. 2002, p.15), presidente de uma das maiores confecções brasileiras, em palestra proferida no Congresso de Atualização em Gestão e Liderança: “a clientela brasileira vem exigindo a responsabilidade social das empresas rejeitando aquelas descomprometidas com as questões sociais e ambientais”. O empresário destacou ainda que:

Só o voluntariado já não é mais suficiente. Outras opções estratégicas entram em cena no mercado competitivo, destacando um diferencial que vem se revelando com muito boa aceitação do público consumidor, uma série de ações que vão desde o desenvolvimento de programas voluntários, financiamento empresarial de projetos de interesse social, até incentivos que as empresas oferecem a seus executivos e funcionários para que participem de projetos.

Em pesquisa realizada pelo Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE) e pela Gerência de Planejamento Estudos e Pesquisas (GEPEP), buscou-se identificar conceitos e práticas de atuação social das micro e pequenas empresas. Seus resultados indicaram que tem havido crescente percepção das empresas de que ações sociais são práticas altamente positivas e trazem largos benefícios para as organizações e, conseqüentemente, também, para a comunidade.

Na área social, inúmeras empresas já estão participando efetivamente de ações objetivas comunitárias e filantrópicas, ligando sua imagem ou marca a determinado trabalho social, com distinção de parte de seus lucros a essa atividade, fortalecendo, com isso, seu conceito perante a sociedade, e, assim, valorizando seu patrimônio.

O incentivo à atuação social das empresas funciona como agente motivador para uma melhor atuação dos funcionários. O voluntariado empresarial vem constituindo um objetivo estratégico empresarial para a melhora do relacionamento da empresa com a comunidade, elevando sua imagem institucional e gerando aumento direto da lucratividade nos negócios, cujo retorno supera o investimento nos programas desenvolvidos ou apoiados.

A pesquisa do SEBRAE identifica no setor educacional a maior atuação voluntária, corroborando um levantamento que identificou interesse majoritário em programas sociais voltados para o público infantil e de adolescentes.

Portanto, ante as dificuldades e a deficiência perene do Estado na gerência da coisa pública e a crescente necessidade de se redefinir a sua posição e forma de atividade, o Terceiro Setor e as empresas constituem-se em importantíssimos segmentos sociais que devem cooperar com o Poder Público na reformulação e implantação das políticas públicas, para que possamos proceder a uma reforma administrativa moderna e eficiente, como se pretende.

### **3.4. A educação como propulsora do desenvolvimento econômico**

A atuação do setor produtivo na educação escolar não é uma característica peculiar da década de 90. A história da educação brasileira nos permite constatar que, nos mais variados contextos sociais, os propugnadores do desenvolvimento econômico buscaram na educação escolar um aliado para satisfação de seus interesses. É possível encontrar na política educacional e em diversos momentos históricos, a ênfase na escola enquanto instituição provedora da competência técnica do trabalhador e, em decorrência, como produtora de riquezas para o país.

Historicamente, à escola tem sido impostas exigências educacionais relacionadas com o desenvolvimento econômico capitalista, como é possível depreender deste fragmento da historiografia da educação destacada por Romanelli ( 1982, p.59)

No início do século, as mudanças introduzidas nas relações de produção e, sobretudo, a concentração cada vez mais ampla de população em centros

urbanos tornaram imperiosa a necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar um mínimo de qualificação para o trabalho [...] Onde, pois, se desenvolvem relações capitalistas, nasce a necessidade da leitura e da escrita, como pré-requisito de uma melhor condição para concorrência no mercado de trabalho.

Durante a década de 90, além de uma intensificação da produção acadêmica sobre a temática que envolve a relação entre educação e trabalho, foram elaborados diversos programas institucionais por parte do governo e do setor empresarial. “Até os anos 80, enfatizava-se a defesa do ensino básico, público, gratuito e de boa qualidade para todos os níveis, mas não havia, naquele momento, um aprofundamento de seus elementos constitutivos” (FIDALGO, 1999 p. 103).

Na abordagem sobre a importância da escolarização que se encontra presente nos documentos investigados, é possível identificar uma associação entre a educação básica e a qualificação profissional como requisitos para o ingresso dos trabalhadores na estrutura produtiva perante as exigências da globalização econômica.

Com a globalização, o mercado de trabalho mudou bastante, em função da acirrada competição entre empresas e governos, o que aumentou a demanda por conhecimentos e informações, tanto por parte de empresários como de trabalhadores. Os novos modelos de organização do trabalho exigem do trabalhador constante busca pela qualidade e pela rápida adaptação às novas demandas do mercado, hoje em processo de transformação.

Como conseqüência, a educação formal e profissional, passou a ser componente estratégico no mercado de trabalho, já que muitas empresas passaram a usar intensivamente novas tecnologias que empregam menos mão-de-obra, e a substituir trabalhadores com baixa escolarização por outros com maior qualificação, pagando os mesmos salários.

No mundo dos negócios, cada vez que um produto fica pronto, toda empresa séria verifica se aquele produto corresponde às especificações que deve ter para ser entregue aos consumidores. Controlar a qualidade de tudo que é produzido é uma atividade de rotina. É natural que em algo tão importante quanto à educação, os empresários esperem que o governo proceda da mesma forma, ou seja: que antes de entregar os alunos à sociedade, verifique se aprenderam o que precisam saber, de acordo com as especificações estabelecidas pelo governo para cada nível de ensino. Trata-se da mesma idéia de controle da qualidade (INSTITUTO HERBERT LEVY, 1992, p.47).

Esse discurso corrobora com as afirmações de Gentili (1999, p.25), ao formular um conceito específico de qualidade decorrente das práticas empresariais e transferido, sem mediações, para o campo educacional:

As instituições devem ser pensadas e avaliadas, isto é, devem ser julgados seus resultados como se fossem empresas produtivas. Produz-se nelas um tipo específico de mercadoria, o conhecimento, o aluno escolarizado, o currículo e, conseqüentemente, suas práticas devem estar submetidas aos mesmos critérios de avaliação que se aplicam em toda empresa dinâmica, eficiente e flexível.

As políticas neoliberais atacam a escola pública a partir de uma série de estratégias privatizantes, geralmente através da implementação de uma política de descentralização autoritária e, simultaneamente, mediante uma política de reforma cultural que extermina de nossas sociedades a possibilidade de se ter uma educação pública, democrática e de qualidade para a maioria da população.

O outro artifício utilizado na retórica neoliberal para atingir a educação pública, como já citamos, é atrelá-la ao trabalho. Porém, a educação para o emprego, profetizada pelos neoliberais, quando analisada no grande grupo dos excluídos, pode se tornar uma farsa. No entanto, aqueles que se defendem das estatísticas (o grande número de desempregados), alegam que só o livre mercado será capaz de corrigir pequenas deficiências.

No âmbito empresarial, documentos elaborados pela Confederação Nacional da Indústria (CNI) indicam também a ênfase atribuída à escola básica como requisito fundamental para o desenvolvimento econômico ao afirmar: “[...] a contribuição de pessoas com sólida educação básica e boa formação profissional assume, portanto, papel central na economia, constituindo-se em fator fundamental da riqueza das nações” (CNI, 1996, p.05). Na sua concepção, um dos principais problemas atinentes à educação escolar é a má administração dos recursos destinados ao ensino.

No Brasil gasta-se pouco com o ensino básico. Prioridades equivocadas, desperdícios na arrecadação e repasse inadequado de recursos agravam este quadro de escassez. Estima-se que, apenas 50% do montante investido no ensino básico, chegue efetivamente à escola e, não necessariamente, à sala de aula. Em conseqüência, temos uma força de trabalho em que ocorre ainda forte presença de analfabetismo e com nível médio de escolaridade bem inferior ao que seria esperado, dado o nível de renda per capita da economia brasileira [...] o fenômeno da repetência nas primeira e segunda séries do ensino fundamental faz com que o Brasil jogue fora, todo ano, cerca de US\$ 2,5 bilhões (Idem:26-27).

Sob esse argumento, continua o texto, a qualidade da educação no Brasil é hoje um dos mais sérios obstáculos ao seu desenvolvimento e à formação de uma economia eficiente e com capacidade de elevar o padrão de vida de sua população. Para os empresários

industriais, as novas tecnologias de produção e de gerência e a organização industrial impõem novas exigências à formação de recursos humanos, com ênfase absoluta no fortalecimento do ensino básico fundamental para a progressiva substituição dos trabalhos repetitivos por processos de produção mais interativos. O sistema educacional brasileiro não está atendendo a essas exigências [...] as empresas modernas têm devotado recursos significativos para suprir estas carências, que acabam por representar uma parcela expressiva de seus custos (Idem).

Quando o discurso neoliberal prega que a educação institucional deve ajustar-se as leis de mercado, ao contrário do que parece, os neoliberais não querem menos governo, mas um maior controle do Estado como gestor das instituições, e não como financiador.

Rodrigues, (1998, p.72) exemplifica essa afirmação:

A educação é, ao mesmo tempo, um investimento e um consumo; no primeiro sentido, a capacitação dos homens é uma das pedras angulares do desenvolvimento econômico; no segundo, é um dos elementos importantes do bem-estar, indispensável para a fruição plena da vida, e, assim, é o resultado, um fruto do progresso.

Esse discurso encontra forte ressonância numa parcela significativa da mídia, que o retroalimenta. Um exemplo, são as afirmações abaixo, dentre uma série de reportagens que têm o mesmo conteúdo disseminado em jornais e revistas: Nem máquinas, nem tecnologia funcionam bem com braços – na verdade, cérebros – mal preparados.

Educação, percebe-se agora, é o grande gargalo da economia. “A educação passou a ser um fator decisivo para o desenvolvimento. Qualquer grande empresa analisa em detalhes indicadores de educação de um local antes de fazer investimento” [...] crescer significa modernizar a produção. Sem melhorar a educação do povo, impossível (Veja, 8 Dez 1996, p.22).

Tal convicção está bastante sedimentada no pensamento empresarial contemporâneo, como podemos depreender da fala do Presidente da Confederação Nacional da Indústria, Senador Fernando Bezerra: [...] “precisamos investir em aprimoramento da formação profissional. Investir em educação é fundamental. É condição *sine qua non* para o crescimento do País. O Brasil não tem a menor perspectiva de se incluir no mercado mundial se não investir em educação. Isso é muito grave” (Revista Isto é, 16-09-98).

De maneira análoga, e partindo do suposto que a educação é o motor do desenvolvimento, o economista Gary Becker, Prêmio Nobel de Economia, (Revista Exame, 05-04-2000) assegura que:

Educação é parte daquilo que nós, economistas, chamamos de capital humano, que são as aptidões e o conhecimento de pessoas e países. Economias modernas não são muito dependentes das aptidões físicas, mas são muito dependentes das aptidões intelectuais, como conhecimento ou manejo de atividades específicas. Um jeito importante de as pessoas obterem essas aptidões é pela educação escolar. Escolaridade é essencial para as pessoas serem produtivas e as sociedades terem um padrão de vida elevado.

A procura de educação com fins econômicos não para de crescer na maioria dos países. É destacada a importância do capital humano e, portanto, do investimento educativo para a produtividade. A relação entre o ritmo do progresso técnico e a qualidade da intervenção humana torna-se, cada vez mais evidente, assim como a necessidade de formar agentes econômicos aptos a utilizar as novas tecnologias e que revelem um comportamento inovador.

Para Gentili (1999),

São os *fast foods* educacionais o produto educacional é produzido de forma rápida para responder aos sinais do mercado da moderna sociedade pós-industrial. Nessa direção, há que se pensar a supremacia do mercado no capitalismo atual, pois este é apresentado como alibi para justificar qualquer comportamento de pessoas ou empresas.

Tal idéia é veiculada também pela mídia através dos jornais, revistas, televisão, publicidade etc. como podemos constatar na seguinte afirmação:

O mercado de trabalho não é mais o mesmo, esse é o fenômeno [...] competição é o mandamento principal desse processo. O mais ágil engole o mais lento e não há muito o que se possa fazer a não ser exercitar a musculatura para a briga. Muita gente ainda não sentiu o soco da mudança, mas pode recebê-lo a qualquer momento. Para não beijar a lona, é preciso entender o que está acontecendo. ( Revista Veja, 1996).

Um outro aspecto justificador da escolarização é o argumento que, devido à complexidade do avanço da ciência e da tecnologia, bem como das inovações de caráter gestorial, há hoje componentes como a microeletrônica, a robótica e a automação que produzem um perfil diferenciado de trabalhador. Assim, mais uma vez, requer-se da escola



que ela assuma a responsabilidade pela formação de um sujeito com conhecimentos científicos e técnicos para atuar nesta nova realidade.

Há cerca de 10 (dez) anos poucas empresas recusavam um operário só por não ter o 2º grau completo. Isso mudou. Embora não se possa ignorar as mudanças ocorridas no atual contexto, são necessárias algumas objeções quanto à perspectiva de estabelecimento de um nexo imediato entre a escola e a produção, nos moldes das proposições do setor empresarial.

Uma primeira objeção, diz respeito a necessidade da escola produzir um novo trabalhador, devido ao fato de que os setores produtivo, comercial e de serviços foram modificados e exigem trabalhadores com um novo perfil. A segunda objeção, e esta é, talvez, a principal, diz respeito à associação pragmática e mecanicista comumente difundida na relação entre Escola e Produção. O que está subjacente a essa relação é o interesse do empresariado em substituir a clássica oposição entre capital e trabalho por uma relação de cooperação e parceria entre patrão e empregado.

Esse processo tende a se desenvolver mediante estratégias provocadas pelo engajamento estimulado e também pelo estreitamento da relação entre empresa e escola no sentido de ajustar o futuro trabalhador à lógica empresarial.

Consolidado a importância da educação como via de desenvolvimento econômico, a preocupação recai sobre outro aspecto: o da gestão, ou administração da educação. Na ótica do discurso oficial dos organismos internacionais, governamentais e, em específico, do empresariado, uma das formas de viabilizar o papel estratégico da educação escolar é atacar a improdutividade da escola decorrente de uma gestão ineficaz oriunda da incompetência dos profissionais da educação. A crise da educação passa a ser vista como uma ineficiência da gestão.

Nessa perspectiva, o presidente da FIESP afirma que [...] “um modo de resolver os problemas escolares é levar a diretora e outros funcionários da escola para uma temporada nas fábricas, onde terão contato com pessoal especializado e terão a chance de aprender a gerir a escola como se fosse uma pequena empresa”.

Oliveira, (1997, p.134) destaca que agora os complexos problemas educacionais de caráter estrutural são reduzidos a meros problemas de gestão:

Os experts da esfera empresarial apresentam, pois, uma medida redencionista para os males da escola pública: administrar a escola como se fosse uma pequena empresa. Isso porque as práticas paradigmáticas empresariais possibilitariam combater a crise da escola, que se resolveria com eficazes métodos de gerenciamento baseados nas prescrições da gestão empresarial.

De acordo com Gentili (1996, p.38) “o raciocínio neoliberal é, nesse aspecto, transparente: se os empresários souberam triunfar na vida, isto é, se souberam desenvolver-se com êxito no mercado, o que está faltando em nossas escolas é justamente concorrência, quem melhor do que eles para dar-nos as dicas necessárias para triunfar?”.

Gentili (1996, p.38) afirma que:

Nesse contexto, que deve ser compreendida a atitude mendicante e cínica dos governantes que solicitam aos empresários humanistas a adoção de uma escola. Se cada empresário adotasse uma escola, o sistema educacional melhoraria de forma quase automática graças aos recursos financeiros que os padrinhos distribuiriam, bem como aos princípios morais que, vinculados a uma certa filosofia da qualidade total, da cultura do trabalho e do esforço individual, eles difundiriam na comunidade escolar.

Essas posições tendem a simplificar a inter-relação entre o mundo do trabalho e a educação escolar em torno de uma antiga polarização pela qual se concebe a escola enquanto formadora de mão-de-obra especializada, que satisfaça os interesses do mercado de trabalho e ignore as contradições e ambigüidades presentes em ambos os espaços. No entanto, o que está realmente em jogo é um grande retrocesso nos direitos sociais. Conforme destaca Frigotto, (1994, p.80) “os efeitos do abandono do Estado no campo da saúde e educação básica nos oferece um quadro perverso. Trata-se de uma violência, incomensuravelmente maior que os arrastões. Há pois que se ampliar o papel do Estado nestas áreas”.

O processo de globalização da economia que vem se realizando em escala mundial através de políticas neoliberais é uma resposta do capitalismo a uma profunda crise estrutural que atinge suas bases e abala sua hegemonia. Para Gentili, (1995, p.232):

A crise neste sentido, é sempre uma crise global que causa impacto não somente sobre a vida econômica mas também sobre a política, as relações jurídicas, a cultura, etc. É no contexto mais amplo da crise do fordismo ( e da necessidade estrutural de estabelecer e construir um novo modo de dominação) que as estratégias políticas e culturais do neoliberalismo adquirem sentido. Longe de resultar na opção natural a tal processo de recomposição, o neoliberalismo constitui sua expressão histórica dominante cuja funcionalidade consistira, precisamente, em garantir o reestabelecimento desta hegemonia.

Como todos os momentos de crise econômica, os tempos atuais de competitividade global estão a originar um imenso pânico moral sobre a maneira como estamos preparando

as gerações do futuro. Em momentos como esse, a educação em geral, as escolas em particular, tornam-se naquilo que A. H. Halsey, citado por Hargreaves (1998, p.5) chamou “o cesto de papéis da sociedade; receptáculo de políticas nas quais são depositados, sem cerimônia, os problemas não resolvidos e insolúveis da sociedade”. Pouca gente quer fazer algo relativamente à economia, mas todos, os políticos, os meios de comunicação de massas e o público em geral querem fazer algo na educação.

A sociedade atual vive a euforia da educação. Ela é vista como redentora, capaz de eliminar os problemas sociais e econômicos, como se estivesse relacionada às causas e não aos seus efeitos, deixando o principal, o econômico, como secundário. Há uma idéia generalizada de que “a escolarização de um povo definiria o progresso técnico, cultural e conseqüentemente econômico de uma nação” (RODRIGUES, 1998, p.169).

Nessa perspectiva a educação se constitui de acordo com a lógica de mercado. O sistema educacional é subordinado às necessidades do mercado. O processo pedagógico perde a sua dupla especificidade como instrução e formação. O que prevalece é o lado instrutivo, do acúmulo de conhecimentos e informações, deixando em segundo plano a formação integral do indivíduo como agente de seu destino e da história. Há uma corrida à educação como se ela pudesse garantir mobilidade social e dias melhores para todos, independentemente de outros fatores.

### **3.5. Eixos para um projeto educacional no atual contexto**

Alguns amparos na esfera federal podem ser citados, como o Plano Decenal de Educação para Todos (PDE); a Constituição Federal; a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996); e o Plano Nacional de Educação (PNE). Na estadual, a Resolução 17/99 (que estabelece diretrizes para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico); a Lei Complementar 170 /98 (que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação); na municipal a Lei nº 2420/2000 cria o Sistema Municipal de Ensino do Município de Brusque.

O Plano Decenal de Educação para Todos, elaborado em 1993, foi concebido para ser um instrumento que indica as diretrizes da política educacional no país, especialmente na luta pela recuperação da educação básica. Partiu de um compromisso assumido na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Jomtien/Tailândia, em 1990, quando países participantes assumiram, cada um deles, o compromisso na elaboração de seu próprio plano decenal para a educação.

Por esse instrumento, verifica-se que a meta da valorização da educação e o fortalecimento institucional das escolas tem na parceria entre as responsabilidades constitucionais das esferas e órgãos públicos, e o apoio e participação das famílias e comunidade próxima às escolas, uma expectativa para se atingir a universalização do ensino fundamental e alcançar um ensino público de qualidade.

Buscando fortalecer uma gestão democrática na escola pública, o Plano Decenal traça diretrizes para a constituição de órgãos colegiados de pais e membros da comunidade escolar para que participem ativamente na definição dos objetivos da escola. Enquanto linhas de ação estratégica na mobilização da sociedade para participar da escola pública, o Plano Decenal prevê o suporte em peso dos meios de comunicação na difusão desse propósito.

Também, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394) sancionada em 1996, reconhece, dá garantias e evoca a participação da comunidade como forma de assegurar a gestão democrática na escola pública e estabelece a obrigatoriedade de criação e funcionamento dos Conselhos Escolares em todas as unidades de ensino público no país.

Em seu art. 12, item 6, encontra-se expressa a incumbência dos estabelecimentos de ensino de articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola.

No art. 13, item 6, esta responsabilidade também é delegada aos docentes, que devem colaborar juntamente com as escolas.

O art.14, item 2, referente à gestão democrática, rege que os sistemas de ensino deverão definir suas normas contando com a participação das comunidades escolar e local em Conselhos Escolares ou equivalentes.

A lei destaca também, no âmbito pedagógico, em seu art. 36, item 3, que a escolha de uma língua estrangeira como disciplina obrigatória será incluída segundo a escolha da comunidade escolar.

Anterior à Lei 9.394, a Constituição Federal de 1988 declara que a educação ... será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade (art. 205), abrindo espaço para a contribuição social na esfera pública, e que, a gestão democrática será um dos princípios em que está baseado o ensino público no país (art. 206, item VI). A gestão democrática na escola pública encontra-se contemplada na carta magna do país como um dos princípios que regem a base do ensino público (item VI do art 206). Registra-se que, nela a presença da comunidade no meio escolar é indicada como colaboração social, associada diretamente aos direitos e deveres da sociedade.

Estes dois instrumentos de âmbito nacional – LDB e Constituição Federal – dão garantias e redefinem os papéis da escola pública e de seus agentes na promoção da participação da comunidade na gestão escolar. Fundamentado em tais instrumentos, Saviani (1999, p.200) apresenta uma reflexão sobre o aspecto neoliberal da LDB, chamando-o de uma LDB minimalista, compatível com o Estado mínimo para o qual caminha o país.

Saviani (1999, p. 199), referindo-se ao texto final da nova LDB, manifesta-se:

Vamos constatar que se trata de um documento legal que está em sintonia com a orientação política dominante hoje em dia e que vem sendo adotada pelo governo atual em termos gerais e especificamente no campo educacional. O ministério da Educação, em lugar de formular para a área uma política global, enunciando claramente as suas diretrizes assim como as formas de sua implementação e buscando inscrevê-las no texto do projeto da LDB que estava em discussão no Congresso Nacional, preferiu esvaziar aquele projeto optando por um texto inócuo e genérico.

Saviani afirma que “um ponto comum em todas as iniciativas de política educacional é o empenho em reduzir custos, encargos e investimentos públicos buscando senão transferi-los, ao menos dividi-los com a iniciativa privada e as organizações não-governamentais”. E define a expressão parceria como palavra da moda. Na seqüência de sua reflexão, o autor denuncia a falta estratégica de uma política educacional consistente no país como forma de se afastar das pressões sociais e de quebrar eventuais resistências, optando por reformas pontuais.

Na avaliação de Saviani (1999, p. 200-201), as ações do MEC revelam esta mesma concepção. Algumas frases demonstram com clareza o mascaramento dos reais objetivos que marcam a ideologia neoliberal impressa nas políticas traçadas pelo governo federal: Os professores precisam se atualizar! Você pode: patrocinar a realização de palestras, seminários e cursos de atualização nas escolas, doar livros e assinaturas de jornais e revistas para uso dos professores, o trabalho didático utiliza diferentes materiais. Você pode: doar máquinas de escrever, videocassetes, projetores, televisores, computadores e impressoras, doar equipamentos de esporte, promover a criação de bibliotecas, ludotecas e videotecas, ajudar as crianças com dificuldade, ministrando aulas de reforço, auxílio administrativo à escola, sugerindo que a educação ao invés de responsabilidade pública seja considerada assunto de participação comunitária ou voluntariado.

Outro detalhe para o qual Saviani chama a atenção, refere-se à inversão operada no enunciado do art. 205 do texto constitucional, que define a educação como dever do Estado e da família ao passo que na LDB consta dever da família e do Estado. A reflexão do autor

segue no sentido de que se a ordem dos fatores não altera o produto, então por que invertê-los ao invés de transcrevê-los pura e simplesmente? Saviani resgata que um dos mentores do pensamento neoliberal, Milton Friedman, defende a precedência da família sobre o Estado em matéria de educação.

Assim, o que o autor constata, é que a emergência do governo em depositar a solução das questões educacionais na participação da comunidade na escola pública, sobressaltando valores como a solidariedade, o dever e o exercício da cidadania, parece ter como endereço a retirada estratégica do Estado do setor educacional, visando ao estabelecimento de um "Estado mínimo" nos diversos setores sociais.

Ainda, na esfera federal, inscrições que garantem a participação da comunidade na escola pública e a democratização da gestão escolar incluem o Plano Nacional de Educação (PNE) e o Plano Decenal de Educação para Todos (PDE). De acordo com o PNE, que estabelece diretrizes e metas para a educação brasileira, aprovado pela Lei Federal 10172 de janeiro de 2001, no capítulo I, item 2, a democratização da gestão do ensino público é indicada como um dos seus objetivos e prioridades. A participação dos pais e comunidade em conselhos escolares ou equivalentes foi um item reforçado no capítulo anterior.

Na esfera estadual, a Resolução 17/99, que estabelece diretrizes para a elaboração do Projeto Político-Pedagógico; a Lei Complementar 170 /98, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação; o Plano de Ação Mais Santa Catarina, que idealiza projetos prioritários para a educação. As Diretrizes para a organização da prática escolar na educação básica do Estado de Santa Catarina, mostram-se em plena consonância com a legislação superior.

O Conselho Estadual de Educação do Estado de Santa Catarina instituiu a Resolução nº.17/99 que estabelece diretrizes para a elaboração do Projeto Político Pedagógico. A Resolução propõe articulação da organização escolar com as organizações da sociedade civil: associação de pais e professores, grêmios estudantis, associações comunitárias e organizações empresariais (Organização Escolar, cap. II, art. 5, item V). O cap. III – da Organização do Ensino – no art 6, itens II, III e V, prevê que a organização do processo de ensino-aprendizagem de cada unidade escolar deverá explicitar normas de organização e convivência da comunidade escolar e a função social e pública de cada integrante da comunidade escolar: alunos, pais, professores, especialistas, direção da escola, secretaria da escola, pessoal de apoio, APP, grêmios estudantis e outros. Assim organizado, os usuários da escola (alunos e pais) encontram-se incluídos nas normas do sistema público de ensino catarinense. Da mesma forma, na condição de integrantes da comunidade escolar, alunos e

pais têm seus direitos garantidos na formação do Conselho de Classe e do Conselho Deliberativo, enquanto instâncias de decisões coletivas, sociais e públicas.

Na Lei Complementar 170/98/SC, que dispõe sobre o sistema Estadual de Educação, uma das diretrizes a que obedecem os Princípios e Fins da Educação Escolar (título II) é a promoção da interação escola, comunidade e movimentos sociais (art. 3º. , item 9). No art. 15 do cap. III pode-se verificar as atribuições das instituições de educação que, dentre outras, deve articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola (item IV) e informar aos pais e responsáveis sobre a execução de seu Projeto Político Pedagógico (item VII). No título IV, uma das atribuições dos profissionais da educação é sua colaboração nas atividades de articulação da escola com famílias e a comunidade.

A gestão democrática da educação pública é entendida pela Secretaria da Educação do Estado de Santa Catarina, através da lei 170/98/SC, como ação coletiva e prática político-filosófica que deverá nortear todas as ações de planejamento, formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais (art. 18) de todas as entidades e organismos integrantes do sistema estadual.

Um dos instrumentos para assegurar a gestão democrática no âmbito escolar, descrito no art. 19, itens II e III, é a adoção de mecanismos que garantam precisão, segurança e confiabilidade nos procedimentos de seus registros-atos relativos à vida escolar, nos aspectos pedagógico, administrativo, contábil e financeiro, bem como o acesso a estes registros. Tais mecanismos devem permitir a eficácia da participação da comunidade escolar e extra-escolar, diretamente interessada no funcionamento da instituição.

A gestão democrática, constitui uma das sete estratégias e prioridades na Construção da Escola de Sucesso no estado de Santa Catarina, implementada na gestão 1999/2002. O teor do projeto, é conclamar a comunidade a participar e a se envolver no planejamento e na execução das ações escolares. O projeto, que integra o Plano de Ação Mais Santa Catarina, estabeleceu inicialmente, como meta, a realização de um Fórum Estadual de Educação realizado em 1999.

Esse fórum coordenou o processo de construção de um Plano Estadual de Educação, organizado por uma comissão composta por órgãos estaduais e municipais representando o poder público, e por entidades estudantis, sindicatos do setor educacional, instituições de ensino superior entre outras entidades comprometidas com a educação, representando a sociedade civil catarinense.

Na construção deste processo, o projeto de gestão democrática é considerado um dos pontos-chave na construção da escola de sucesso, prevendo um processo administrativo-pedagógico participativo em conjunto com a comunidade. Nas decisões de cunho pedagógico, o documento (Plano de Ação Mais Santa Catarina) sugere que a escola deve abrir suas portas e atrair para seu interior, não apenas pais e alunos, mas também outros segmentos da sociedade, incluindo-os na elaboração de seu Projeto Político-Pedagógico e no seu planejamento de ensino.

Segundo consta no Plano, duas perspectivas norteiam os fundamentos do modelo educacional catarinense: a *liberdade*, que se assenta sobre duas bases: a liberdade na participação da pessoa em todas as esferas de decisão e a liberdade enquanto constitutiva da solidariedade das pessoas; a segunda perspectiva é a do *desenvolvimento*, compreendido como crescimento econômico, consequência do crescimento global e pessoal.

As diretrizes para a organização da prática escolar na educação básica do estado de Santa Catarina (2000) orientam as unidades escolares para a elaboração das normas de gestão e convivência com a comunidade, devendo constar no Projeto Político Pedagógico das escolas, cuja finalidade é aprimorar e articular a interação qualitativa entre os diferentes atores que integram o contexto escolar. As normas deverão ser elaboradas com pais, alunos, funcionários e professores mediante participação representativa e deverão estar em consonância com as disposições legais do sistema estadual de educação.

Na esfera municipal a Lei Nº 2312/98 dispõe sobre o Conselho Municipal de Educação que tem como finalidade propícia colaborar na política da educação, exercer atuação normativa, consultiva e deliberativa quanto a organização, expansão e aperfeiçoamento do sistema municipal de ensino. Compete a este conselho interpretar na jurisdição administrativa municipal, as disposições legais que fixam as diretrizes e base da educação.

Conforme apresentam-se as leis, diversos são os instrumentos que garantem a participação da comunidade na escola pública, muitas em vigor, especialmente na última década. Somados a esses, outros programas oficiais, compõem o quadro emergente de valorização e inclusão dos usuários e comunidade na gestão da escola pública.

O reconhecimento do direito de participar na esfera educacional pública está associado a uma nova fase de democracia no país, conquistada pós-regime militar, e às propostas de concepção neoliberal, apontadas na reflexão de Saviani (1999) e outros teóricos. Estas perspectivas abrem um amplo leque de possibilidades nas formas de participação.



## **CAPITULO IV**

### **4. O CENÁRIO DA AÇÃO PEDAGÓGICA**

Ensinaremos melhor se mantivermos uma atitude inquieta, humilde e confiante para com a vida, com os outros e conosco, tentando sempre aprender, comunicar e praticar o que percebemos até onde nos for possível em cada momento. (MORAN: 2000, p. 62).

#### **4.1. Da Corte Sueca para a sala de aula**

A escola, objeto deste estudo, oficialmente leva o nome da primeira professora dos Brusquenses, Augusta Von Knorring, nascida em Estocolmo, na Suécia em 19 de agosto de 1829, e casada com o Jurista Evert Von Knorring. Ele tinha uma função importante, trabalhava na chancelaria da corte, estudou ao norte daquele país, onde teve pneumonia e tuberculose.

A doença é que fez os dois partirem para uma longa viagem, aconselhada pelos médicos suecos, que indicaram um clima ameno e apontaram Santa Catarina como seu destino.

Foram dois meses de navio até desembarcarem em São Francisco do Sul e por três anos viveram em Joinville, mas como o doente não melhorava, o casal passou a fazer uma verdadeira peregrinação até chegar em Brusque. Evert dava lições de Latim, enquanto Augusta ganhava seu dinheiro bordando e costurando.

Em 1861, foi fundada a primeira escola de Brusque e, Augusta fez o exame para professora. Aprovada, tornou-se a primeira professora para meninas do povoado e lecionava alegrando-se com o progresso obtido com as discentes.

Evert morreu em 1864, e, quando Augusta completou 65 anos atendendo um pedido de sua família, aposentou-se e foi morar em Blumenau, porém continuou ensinando todos os dias suas três netas.

Augusta Von Knorring, a primeira professora de Brusque morreu em 1898 com 69 anos e foi homenageada em 1961, dando nome a uma escola da rede municipal hoje denominada “Escola do Ensino Fundamental Professora Augusta Knorring”.

#### 4.1.1. O espaço e o aspecto físico da escola

Se o nome de Augusta Knorring tem muito significado para a comunidade Brusquense, o mesmo também pode ser dito do trabalho desenvolvido na escola, criada em 1961, passando de escola multiseriada, para escola isolada e hoje escola do ensino fundamental. Atende Educação Infantil e todo o segmento de 1ª a 8ª série, sendo que a implantação da 5ª série foi uma reivindicação da comunidade, no sentido de evitar que seus filhos se deslocassem diariamente para freqüentar a escola em outro bairro.

Para descrever a escola usou-se como referência o ano letivo de 2005, na qual a mesma atendeu a 370 alunos distribuídos na Educação Infantil e ensino fundamental, correspondendo a 320 famílias. Esse número varia a cada ano, e também no decorrer do ano letivo, pois geralmente há uma grande movimentação de alunos que são transferidos ou recebidos em função do mercado de trabalho.

A escola está instalada numa área de 3.200 m<sup>2</sup>, de forma retangular e toda murada. A frente e o lado direito da escola são favorecidos com ruas pavimentadas, enquanto que os fundos e o lado esquerdo fazem divisa com moradores vizinhos. Existem três portões de entrada, um ao lado direito que, se destina à entrada e saída dos alunos e permite o acesso de veículos ao pátio da escola, no caso de carga e descarga. Este portão é constituído por uma grande grade que corre em um trilho de ferro. A funcionária responsável pelo portão tem a tarefa de abri-lo dez minutos antes do horário de entrada às aulas e fechá-lo após a entrada dos alunos, permanecendo assim, até o final do período quando é aberto para a saída. Ao lado esquerdo há um pequeno portão que se destina a passagem de alunos e professores, principalmente aqueles que se utilizam de bicicleta ou moto, como meio de transporte, pois o mesmo dá acesso ao estacionamento, o qual também é fechado após o horário de entrada dos alunos, só aberto ao final do período. O portão principal, que dá acesso a secretaria, possui uma grade de ferro que corre em um trilho, ficando aberto durante os dias de aula, permitindo a entrada dos professores, dos funcionários, dos alunos, dos pais, dos visitantes e demais pessoas que se dirigem à escola.

Passando por quaisquer dos portões, chega-se ao pátio da escola. Ele é dividido em duas áreas separadas por um muro interno. De um lado fica a quadra de esportes, que não é coberta, porém a cobertura é um assunto que sempre está presente nas reuniões em que são discutidas as melhorias na unidade escolar.

Na outra área fica a construção de alvenaria, formada por um bloco de um piso com área coberta, cozinha, refeitório e duas salas de aula. No outro bloco localiza-se o portão

principal com a secretaria ligada à sala da direção, o setor administrativo e o laboratório de informática. Subindo a escadas encontramos a biblioteca, uma sala de aula e os sanitários masculino, feminino dos professores e pátio coberto.

No terceiro piso temos três salas de aula, um bebedouro e ao final do corredor uma pequena sala para apoio pedagógico. No quarto piso, mais três salas de aula, um bebedouro e outra sala para apoio pedagógico.

Não há, na escola sala dos professores. No início das aulas e no intervalo os mesmos estão em contato direto com os alunos que sentam com eles na varanda próxima à cozinha, onde há uma mesa para o café, chá e água, de livre acesso, tanto para professores, alunos, pais e visitantes.

Outra diferenciação da escola é que não há campainha, ou sinal para a troca de professores a cada mudança de aula. O chamamento dos alunos é feito ao iniciar as aulas, no recreio, ao retorno do recreio e no final do período com uma sineta. A troca de professor, para os alunos de quinta a oitava série, ao final de cada aula é feita sem que eles percebam, quando um professor sai da sala o outro já está esperando para iniciar sua aula, evitando algazarras e movimentação nos corredores.

Na biblioteca há um escaninho cujas portas estão identificados com o nome dos professores, onde guardam o seu material. A biblioteca é ampla e bem arejada, possui cinco mesas e várias estantes de livros, organizados por conteúdo temático e literatura em geral; é lá que ficam os livros didáticos, enviados pelo governo federal que não estão sendo utilizados nas salas de aula, e também quando não há livros suficientes é necessário que fiquem na escola permitindo sua utilização, simultaneamente, pelas turmas do matutino e vespertino.

Os três blocos são interligados por uma área coberta de 153m<sup>2</sup>, que possui um palco de concreto onde ocorrem as festividades, as assembléias gerais, a feira multidisciplinar, bem como o recreio e as aulas de educação física nos dias de chuva.

#### 4.1.2. As pessoas que trabalham na Escola

Considerando o ano de 2005, 46 pessoas formam o conjunto de trabalhadores da escola. Alguns admitidos por concurso ( efetivos ), outros em caráter temporário (ACTs) <sup>8</sup>.

Há ainda os contratados pelo regime CLT<sup>9</sup>.A carga horária é diversificada, dependendo da função e do número de horas/aula<sup>10</sup> previsto para o cargo.

*Figura 2.* Distribuição dos funcionários da escola conforme função e regime de trabalho durante o ano letivo de 2005.

FUNÇÃO	REGIME DE TRABALHO	Nº DE FUNCIONÁRIOS
Diretora	Contrato pela CLT	01
Professores(as)	Cargo efetivo	02
	Admitido em caráter temporário(ACT)	34
Secretária	Contrato pela CLT	01
Merendeiras	Efetiva	01
	Contrato pela CLT	01
Serventes	Contrato pela CLT	06

Fonte: Registros da Escola - Ano 2005

*Figura 3.* Situação dos docentes das Séries Iniciais quanto à formação.

Turma	Nº de Docentes	Magistério 2º Grau	Curso Superior		Pós-Graduação		Carga Horária
			Concluído	Cursando	Concluído	Cursando	
1ª série	01	x		x			20
	01		x		x		20
2ª série	01		x		x		40
3ª série	01		x			x	40
4ª série	01	x		x			20
	01		x		x		20

Fonte: Registro da Escola - Ano 2005

8. Admitido em Caráter Temporário.

9 - Consolidação das Leis do Trabalho.

10 - Para os professores uma hora/aula corresponde a 48 minutos.

Figura 4 – Situação dos docentes de 5ª a 8ª Série quanto a formação por disciplina:

Turma	Nº de Docentes	Magistério 2º Grau	Curso Superior		Pós-Graduação		Carga Horária
			Concluído	Cursando	Concluído	Cursando	
Língua Portuguesa	01			x			16
	01		x				16
Inglês	01	x		x			16
História	01		x		x		12
	01		x		x		12
Geografia	01	x		x			12
	01	x		x			12
Ciências	01	x		x			16
	01		x		x		09
Matemática	01		x		x		16
	01			x			16
Ed. Física	01		x			x	24
	01			x			28
Religião	01		x			x	08
Artes	01		x				16
Filosofia	01		x		x		04
	01			x			04

Fonte: Arquivos da Escola - Ano 2005

Figura 5 - Situação dos docentes que desenvolvem Projetos ou exercem função administrativa na escola

Turma	Nº de Docentes	Magistério 2º Grau	Curso Superior		Pós-Graduação		Carga Horária
			Concluído	Cursando	Concluído	Cursando	
Inglês nas séries iniciais	01	x		x			04
	01	x		x			04
Biblioteca	01		x		x		40
Artes	01		x				16
Projeto Meio Ambiente	01		x			x	24
	01		x		x		20

Aceleração	01		x		x		20
Projeto “Espin”	01			x			40
	01			x			20
	01			x			20
	01		x		x		20
Direção	01		x		x		40
Secretária	01		x				40
Orientação	01		x		x		40
Aux.Secret.	01		x				40

Fonte: Registro da Escola - Ano 2005

A alta rotatividade dos docentes é um dos grandes problemas enfrentados pela escola devido à dificuldade de acesso, e o grande número de professores contratados em caráter temporário no magistério público municipal.

No ano 2005, considerado para este estudo, só há 2 (duas) professoras efetivas e 34 (trinta e quatro) contratados (ver quadro 2.1). Essa situação coloca à escola, a cada ano, o desafio de trabalhar com um grupo diferente.

Se isso exige um acompanhamento sistemático dos docentes novos, para inseri-los no Projeto Político Pedagógico da escola, por outro lado faz com que o grupo fique atento a novas contribuições vindas da história de vida e de trabalho dos funcionários, visando incorporá-las para o enriquecimento do processo pedagógico. Assim, a cada ano o grupo se constitui a partir do que cada um traz, somando com o que já foi construído pelo grupo anterior.

Dos 34 (trinta e quatro) profissionais que desempenham as atividades de docentes no ano 2005, 11 (onze) são do sexo masculino e 23 (vinte e três) do sexo feminino; 20 (vinte) trabalham em outra escola além desta, e 13 (treze) estão em processo de formação, cursando o Ensino Superior ou a Pós - Graduação.

O cargo de Orientadora Pedagógica surgiu em 2002 com a implantação da 5ª série e, é exercido por uma professora efetiva na escola, com carga horária de 40 horas e formação em orientação educacional, que atende aos alunos, professores e pais.

O cargo de Direção é considerado cargo de confiança do governo municipal, sendo portanto, vinculado à designação por parte deste governo. A diretora não faz parte do quadro

efetivo da escola apesar de ter prestado concurso e estar na rede municipal de ensino há 15 (quinze) anos exercendo cargo de direção, dos quais 08 (oito) anos em uma escola de educação infantil. Sua efetivação não aconteceu por solicitação do secretário de educação para que a mesma permanecesse no cargo de direção, e por descuido, o concurso prescreveu e não houve a efetivação.

A função de secretária, também é de confiança da administração municipal, sendo que na escola este cargo é exercido por uma professora aposentada na rede de ensino, mas que continua com jornada de trabalho de 40 horas semanais. No ano, de 2005 em função do aumento do número de matrículas foi readaptada, por problemas de saúde, uma professora efetiva que estava em sala de aula, para auxiliar na secretaria, contribuindo na organização da documentação e atendimento a professores, pais e alunos.

A movimentação de tantas pessoas no espaço da escola, resulta também em um grande volume de serviço no que diz respeito à manutenção e limpeza do ambiente escolar. A equipe de 07 funcionárias e 01 funcionário que desempenham essa função está formada há 03 (três) anos. São todos moradores da comunidade e seus filhos e filhas estudam, ou já estudaram na escola. São funcionárias contratadas pela prefeitura em regime CLT.

#### **4.2. A empresa: Uma história de trabalho e conquista**

A ZM S.A. é uma empresa metalúrgica que atua no segmento automotivo e sua história iniciou-se em 25 de abril de 1983, tendo como objetivo a fabricação de solenóides para motores de partida, parafusos de roda e diversos componentes de aço. Operando, a princípio em um pequeno galpão alugado de 170 (cento e setenta) metros quadrados, a empresa percebeu que a falta de espaço e a instalação inadequada tornaram-se incompatíveis ao seu desenvolvimento. Em vista disso, transferiu-se em 1984 para instalações próprias maiores e mais modernas. Atualmente a empresa conta com uma área fabril de 17.000 (dezessete mil) metros quadrados abrigando mais de 950 (novecentos e cinquenta) funcionários.

É composta por uma equipe jovem e dinâmica, e a direção tem como política a atualização dos processos de informações, a capacitação e treinamento de recursos humanos e a constante satisfação do cliente.

A empresa projeta e desenvolve produtos destinados ao mercado automobilístico. Entre os principais destaca-se o solenóide, com uma produção anual superior a 5 (cinco)

milhões de unidades, que são exportadas para mais de 30 países distribuídos em todos os continentes.

Equipes multidisciplinares envolvidas e comprometidas com o estudo e o desenvolvimento de produtos mantém uma busca permanente de novas tecnologias, processos e materiais para o desenvolvimento de produtos de qualidade.

Na ZM a qualidade é um processo natural que já faz parte da cultura da empresa; uma cultura genuinamente voltada para a excelência. E para garantir a eficiência e a melhoria do sistema de qualidade a empresa conta com uma equipe de auditores internos treinados e qualificados, que realizam estudos de análise dos sistemas de medição para todos os produtos assegurando sua rentabilidade e padrões nacionais e internacionais, garantindo a confiabilidade dos resultados.

Todo esse cuidado só poderia resultar em produtos de excelência reconhecida por seu desempenho superior quando submetido a rigorosa avaliação tecnológica, com base em exigências do mercado nacional e internacional. Afinal, a qualidade só faz sentido se de fato resultar em vantagem competitiva para a empresa e benefícios para seus clientes internos e externos.

A parceria com a escola consiste no apoio da empresa às iniciativas da equipe de educadores em relação à melhoria da qualidade de ensino. São feitos investimentos na infraestrutura da escola, na aquisição de equipamentos e materiais didáticos, na formação de professores, no desenvolvimento de habilidades artísticas, no envolvimento às tecnologias informacionais e em projetos de Educação Ambiental.

A parceria que desenvolvemos com a empresa tende a ganhar importância no âmbito das políticas educacionais, pois entendemos ser necessário o desenvolvimento de estudos que possibilitem compreender como vêm se delineando as propostas governamentais e as respostas que vêm sendo dadas pelos empresários, redefinindo se, estas se configuram como estratégias capazes de recuperar a qualidade da educação na escola pública.

A escola deve se abrir para a comunidade fazendo com que essas parcerias concretizem maior responsabilidade, compromisso e confiança. Cabe à escola buscar parceiros que possam colaborar na expansão de seu potencial de ofertas de atividades para seus alunos, seja na iniciativa privada, na própria comunidade ou por meio de projetos integrados.

Atualmente vivemos em uma época em que nenhuma organização consegue obter sucesso sozinha, é através das parcerias que podemos desenvolver novas atividades, iniciar novos projetos, fortalecer projetos em andamento, ampliar o leque de conhecimentos, captar



recursos humanos e materiais e aumentar a capacidade de intervenção da comunidade escolar.

### **4.3. O Projeto Político Pedagógico da Escola**

Essa produção na escola, foi fruto de um trabalho coletivo, envolvendo toda a comunidade escolar, professores, pais e alunos, que vivendo num contexto em transformação, decidiu unir forças no sentido de organizar o seu “Projeto de Escola”.

Junto com a comunidade escolar procurou-se um engajamento e comprometimento com um Projeto Político Pedagógico emancipatório que pressupõe novas formas de pensar a prática pedagógica e administrativa exercida na escola. É necessário partir de uma perspectiva individualista, remetendo-nos a uma construção coletiva, interativa.

Uma diversidade de valores foi diagnosticada nas práticas desenvolvidas no interior da escola, permitindo assim a reflexão deste movimento cotidiano, o resgate dessas experiências e a identificação da identidade de tais propostas.

Foi a partir do diálogo coletivo de interrogação da prática e do diagnóstico dessas experiências significativas no cotidiano escolar, que se conseguiu iluminar as relações pedagógicas estabelecidas neste ambiente. a necessidade de construirmos uma direção, um eixo norteador na escola nos impulsionou a resignificarmos a “Filosofia da Escola”.

Conforme o Projeto Político Pedagógico. PPP (1998, p.06)

A escola terá como base filosófica a formação de um cidadão completo. Para se chegar a isso é necessário que o estudante busque uma formação integral. Baseada em valores morais, sociais e culturais. Nosso aluno ao finalizar o ensino fundamental – oitava série, será capaz de ser um cidadão participativo na comunidade. Não sendo um mero expectador das decisões municipais, estaduais e federais. Irá analisar criticamente essas questões que o envolvem, sendo, que irá buscar melhoria na sua condição de vida. Será sujeito de sua própria história.

Com referência à comunidade, a escola terá como filosofia, estar aberta a discussão e participação ativa das entidades sociais. Ela não se preocupará somente com o seu interior, mas procurará se integrar na comunidade e dela participar e permitir participação, através da criação de órgãos específicos de participação múltipla, onde se tomarão as decisões de política escolar.

Muito embora a participação da comunidade na escola pública venha sendo respaldada por lei e passando por definições institucionais irreversíveis, e contenha em si valor essencial na construção de gestões democráticas, o Projeto Político Pedagógico da escola é uma perspectiva comprometida com o processo de mudança e de antecipação do futuro, por organizar, sistematizar e significar toda a ação da escola.

Sua dimensão político-pedagógica pressupõe uma construção participativa que envolve ativamente os diversos segmentos escolares. Ao desenvolvê-lo, as pessoas vivem suas experiências, refletem suas práticas, resgatam e utilizam valores, explicitam seus sonhos e utopias, demonstram seus saberes, dão sentido aos seus projetos individuais e coletivos, reafirmam suas identidades, estabelecem novas relações de convivência e indicam um horizonte de novos caminhos, possibilidades e propostas de ação. É pela ação coletiva que a escola esta se fortalecendo, revelando sua capacidade de organizar e produzir um trabalho pedagógico de melhor qualidade.

A escola precisa preocupar-se em atender às necessidades específicas da comunidade na qual esta inserida, planejando seu trabalho com a finalidade de construir uma identidade própria, trabalho esse que deve ser feito no coletivo visando assegurar, acima de tudo, o sucesso dos alunos e o atendimento das necessidades educativas da comunidade.

Mobilizados pelas mudanças e exigências do contexto social, mediante conflitos pedagógicos vivenciados no interior da escola, a comunidade escolar representada pelo corpo docente e discente busca uma organização coletiva, no sentido de fazer uma leitura crítica sobre essa realidade.

Os encontros pedagógicos na escola deixavam retratar a diversidade desse contexto, que se apresentava confuso e sem direção. Em 1998, quando iniciamos na unidade escolar vivenciamos uma certa alienação, pois as discussões eram limitadas. Não possuíamos um conhecimento mais amplo sobre a realidade da comunidade na qual a escola estava inserida. A constatação sobre nossas limitações nos levava a uma reflexão sobre a necessidade de uma organização maior no que diz respeito a busca de alternativas frente às dificuldades encontradas.

O encontro pedagógico tornava-se cada vez mais necessário na escola, na medida em que possibilitava aos poucos uma integração maior deste coletivo, em que sua interação foi construindo suas alternativas. Esse espaço de conquista no cotidiano escolar, proporcionou a concretização de uma relação dialógica no grupo de trabalho, levando-nos a uma troca significativa de experiências, bem como, um movimento em direção a reflexão de nossas práticas.

Freire, (1996, p. 13) nos faz refletir sobre “ a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Este pensamento de Freire sobre a concretude da ação-reflexão era um movimento que o grupo de professores começava a vivenciar nos encontros pedagógicos rompendo com a dicotomia existente entre a teoria e a prática, fazendo com que os mesmos se percebessem sujeitos de seu próprio processo de aprendizado.

Destaca Gadotti (1994 ) que:

O projeto da escola depende, sobretudo, da ousadia dos seus agentes, da ousadia de cada escola em assumir-se como tal, partindo da ‘cara’ que tem, com o seu cotidiano e o seu tempo-espaço, isto é, o contexto histórico em que ela se insere. Projetar significa ‘lançar-se para frente’, antenar um futuro diferente do presente. Projeto pressupõe uma ação intencionada com um sentido definido, explícito, sobre o que se quer inovar.

O Projeto Político-Pedagógico torna-se fundamental para a escola por ser o elemento norteador da organização do trabalho, visando sucesso na aprendizagem dos alunos, finalidade maior da escola como instituição social. Nele estarão detalhadas as metas, os meios e as atividades pelas quais se implementarão as intenções, transformando-as em ações.

Portanto, é um instrumento teórico e metodológico que a escola elabora, de forma participativa, com a finalidade de apontar a direção e o caminho que vai percorrer para realizar da melhor maneira possível, sua função educativa.

Segundo Nóvoa (1995, p.33):

Na sua dimensão integradora, o projeto político pedagógico da escola pode ser visto como a proposta educativa da unidade de ensino capaz de mobilizar, orientar e dirigir todas as ações do âmbito da instituição em consonância com as concepções básicas dos elementos envolvidos, com as suas reais possibilidades e as necessidades da comunidade atendida.

Analisar o processo de construção coletiva do projeto como instrumento é importante para assegurar não só o sucesso da aprendizagem dos alunos, como sua permanência numa escola prazerosa e de qualidade. Busca também compreender os princípios que levam à conquista da autonomia pela escola, com base em ações compartilhadas por seus vários atores, uma vez que projeto pedagógico e autonomia andam juntos.

Para Libâneo (2001, p.141) “a autonomia de uma instituição significa ter poder de decisão sobre seus objetivos e suas formas de organização, manter-se relativamente

independente do poder central, administrar livremente recursos financeiros”. Assim, as escolas podem traçar seu próprio caminho, envolvendo professores, alunos, funcionários pais e comunidade próxima, que se tornam co-responsáveis pelo êxito da instituição. Dessa forma, a organização da escola se transforma em instância educadora, espaço de trabalho coletivo e de aprendizagem.

Podemos dizer que autonomia na escola ocorre à medida que existe também a capacidade de a instituição assumir responsabilidades, tornando-se mais competente o seu fazer pedagógico. A escola é mais autônoma quando se mostra capaz de responder por suas ações, de prestar conta de seus atos, de realizar seus compromissos e de estar comprometida com eles, de modo a enfrentar reveses e dificuldades.

Para Teixeira (2002 p.11) “a transformação da autonomia assegurada pela Legislação em uma autonomia construída pelos sujeitos da escola deverá ser uma reflexão constante na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola”. A escola passa a ser vista como o local privilegiado, que deve estar no centro das ações em favor da transformação. Trata-se de buscar as formas de organização interna da escola que favoreçam a melhoria de seus resultados, dotando-as dos recursos humanos e materiais necessários para isso.

A LDB delega aos sujeitos que fazem a escola a tarefa de elaboração do Projeto na escola e relaciona às diretrizes, normas, regulamentações, orientações curriculares e metodológicas nos diversos níveis do sistema educacional, procurando estimular a participação de diferentes pessoas e articular aspectos financeiros, pedagógicos e administrativos para atingir um objetivo específico: promover uma educação de qualidade. “A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Nº 9.394/ 96 art. 1º)

Destacamos que a construção do projeto pedagógico não é apenas uma obrigação legal a qual a escola deve atender, mas uma conquista que revela o seu poder de organização, procurando cada vez mais alternativas para promover inovações no cotidiano escolar. As Leis não mudam a realidade como num toque de mágica, devendo ser vistas mais como pontos de partida para os indivíduos pensarem suas próprias ações e transformá-las.

Todo o corpo docente e discente deve ter clareza deste projeto existente. A grande limitação do projeto nesta escola é a troca de professores ACTs que acontece todo o ano. O crescimento que houve com aquele grupo no ano 1998, não teve continuidade, pois daqueles

educadores permanecem ainda na escola somente as duas professoras que são efetivas. O restante foi substituído, portanto é um trabalho que todo ano precisa recomeçar.

#### 4.4. A gestão por projetos na organização escolar

A gestão participativa não é apenas um empreendimento científico, mas também ético-estético-político. **Ético** pela busca da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do bem comum; **estético** pela busca da sensibilidade, da criatividade, da diversidade e **político** pela busca da afirmação, dos direitos e deveres da cidadania, pelo exercício da criatividade de que é preciso viver não para a democracia, mas na democracia. Logo a gestão participativa está comprometida com valores como autonomia, solidariedade, criatividade, bem comum, diversidade cultural, sensibilidade, direitos de cidadania e respeito à ordem democrática.

Para Lermen (2003, p. 20) um projeto numa organização escolar deve:

Considerar que tem sob sua responsabilidade a gestão de talentos, a conotação proativa e visionária, o que quer dizer mais concretamente que, para satisfazer necessidades sociais e para estar mais próximo da realidade, necessita se preocupar não apenas com a própria organização, mas sim conhecer o entorno e se informar sobre ele.

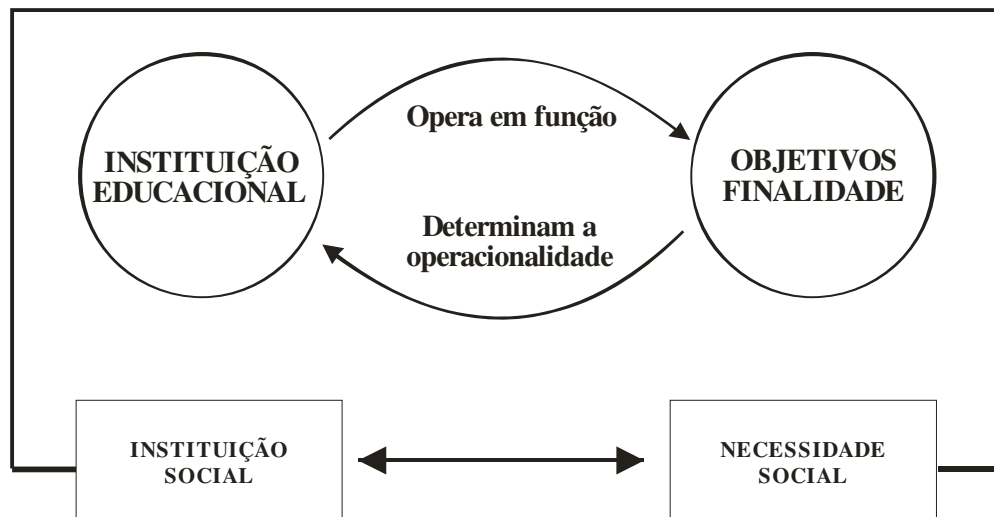
A escola é uma instituição destinada a fazer um processo educativo visando o conhecimento, só que este processo não pode ser isolado e único e sim de acordo com os anseios, com a realidade da sociedade. É um meio que o aluno encontra para aprimorar seus conhecimentos. Ela deve ser um lugar onde o aluno possa se apoiar, tirar suas dúvidas, pesquisar e construir o seu saber, sempre acrescentando algo de novo ao que já possuía. Seu projeto não é um projeto de dominação, mas sim de liberdade. Portanto, deve ser construído pelo seu agente mais interessado, a comunidade.

Maximiano (1997) contribui ao destacar projeto como: “um empreendimento que tem objetivos claramente definidos, em função de um problema, oportunidade ou interesse de uma pessoa ou organização”.

Os objetivos dinamizam e orientam a operacionalidade específica de uma instituição. Um empreendimento educacional procura satisfazer necessidades sociais por intermédio de serviços. Por isso, tem por consequência atender às exigências da sociedade atual, seja de preservação, seja de renovação das estruturas sociais.

Os projetos numa organização educacional, a ênfase, evidentemente, reside nos objetivos, conforme apresenta o quadro.

*Figura 6 – Estrutura Social*



Estrutura social (baseado em Andrade, 1979, *in*: Lermen, 2003, p. 151)

Na prática, quando se realiza um projeto, enfatiza-se a condição dos objetivos como uma das características mais próprias do projeto, por ser mais próxima da realidade, por atender aos interesses e por já prever ações concretas e possíveis de serem realizadas.

Muito importante, porém, são distinções de termos usados comumente na linguagem de planejamento: plano, programa, projeto. O plano é pois, um documento amplo e abrangente sobre o conjunto de decisões tomadas para uma organização, considerando o prazo definido. Para tanto, ele integra uma série de programas e, conseqüentemente, de projetos. Assim, programa e projeto fazem parte, obedecidos os níveis diferentes de detalhamento do próprio plano.

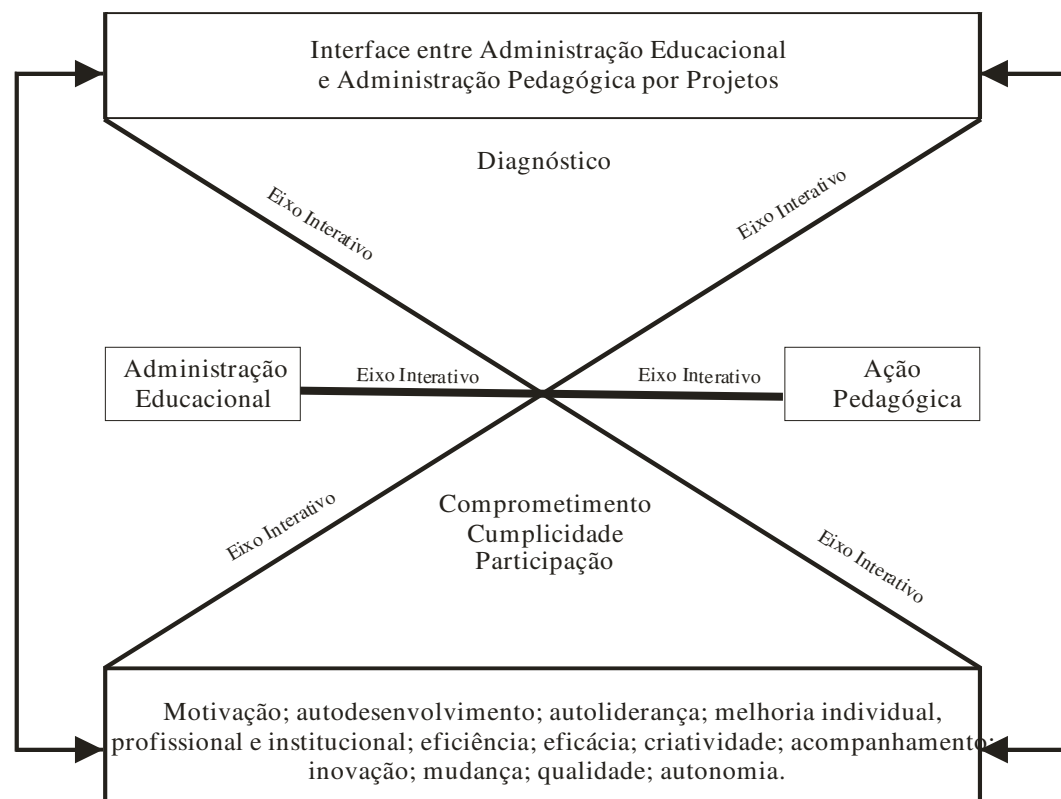
Afirma Andrade (1997, p.109) “o projeto por ser um documento mais próximo da ação, inclui o maior detalhamento possível na determinação de inúmeras tarefas exigidas para a consecução dos objetivos amplos e gerais do plano”.

Quanto ao planejamento e sua relação com a organização educacional, não é possível imaginar uma administração racional sem um planejamento cujas decisões sejam resultado de um profundo conhecimento da situação, facultando, assim, estabelecer os objetivos da

ação executada, acompanhada e avaliada constantemente. Exigência essa do próprio processo de planejamento.

É preciso lembrar aqui que, a ação pedagógica por projetos na escola é conseqüência óbvia da gestão por projetos na área administrativa, por essa razão estão todas interfaciadas por eixos interativos.

Figura 7 – Interface entre administração educacional e ação pedagógica por projetos.



Interface entre Administração Educacional e Ação Pedagógica por projetos (baseado em Lermen, 2003,p.155)

No campo da ação pedagógica, Lermen, (2003, p.155) destaca: “foi o pensamento pragmático norte-americano que suscitou os primeiros trabalhos sobre a pedagogia dos projetos com Dewey e Kilpatrick”. A administração educacional e a ação pedagógica por projetos estão ligadas por eixos interativos, oportunizando o desenvolvimento da criatividade, da inovação e a participação nas decisões, o que conduz ao comprometimento e à cumplicidade.

Hernández (1990), por sua vez, trata o projeto como:

Uma proposta transgressora para a educação formal. Pretende transgredir a visão da educação escolar baseado em conteúdos apresentados em ordem e não como realidades socialmente construídas e que se reconstróem nos intercâmbios de costumes e biografias que tem lugar na sala de aula.

Infringe o domínio da psicologia instrucional que reduz a complexidade da educação escolar a pacotes de conceitos, procedimentos e valores, com um enfoque puramente disciplinar. Ou seja, o projeto visa infringir a visão do currículo escolar centrada nas disciplinas entendidas como fragmentos empacotados.

Para o autor, o projeto visa transgredir a incapacidade da escola para repensar-se de maneira permanente e para dialogar com as transformações que acontecem na sociedade, nos alunos e na própria educação. Considera, na verdade, o projeto um convite à imaginação, paixão e risco, por explorar novos caminhos, permitir que as escolas deixem de ser compartimentos fechados, nas faixas horárias fragmentadas, arquipélagos de docentes e passem a se converter numa comunidade de aprendizagem.

Podemos dizer que o desenvolvimento do projeto auxilia a escola a trilhar um caminho interativo, aberto ao real e às suas múltiplas dimensões: o ressignificar a escola, o ensino e a interação professor, aluno e comunidade.

Assim, ao participar de um projeto, o aluno estará envolvido em uma experiência educativa em que o processo de construção do conhecimento está relacionado diretamente, com a realidade vivenciada no cotidiano. O aluno passa do papel de receptor de uma série de informações, para o papel de agente participativo e construtor de sua história individual e coletiva.

Um projeto não nasce exclusivamente da cabeça do professor, é resultado da interação entre os professores e os alunos, e o que importa não é a quantidade de informações, mas sim, a capacidade de lidar com elas, através de processos que impliquem na sua apropriação, comunicação, produção e reconstrução.

O professor contribui trazendo diferentes fontes de informações, mas é fundamental que os alunos também colaborem. A diversidade de visões traz maior riqueza às discussões e o seu confronto favorece o exercício da autonomia e da responsabilidade do aluno sobre sua própria aprendizagem.

A qualidade da aprendizagem depende essencialmente da qualidade da prática docente, por isso, cabe ao professor elaborar projetos visando à dinamização, à atualização, à motivação e à integração.

Conforme procuramos mostrar neste trabalho, nenhum projeto resolve por si só os problemas de gestão da escola ou da sala de aula. É necessário prever as formas concretas de se realizar o que se propõe, as responsabilidades, os recursos humanos, físicos, materiais e financeiros. Em outras palavras, os melhores projetos podem ser inviabilizados quando não



se tem na escola, um sistema de organização e práticas eficazes de gestão que os coloquem em prática.

Nesse contexto, apresentamos dois projetos que são desenvolvidos na escola, e foram escolhidos por terem diferentes características: o projeto “ESPIN” – Espaço Pedagógico Informatizado que é um projeto da rede municipal, implantado em várias escolas, com uma coordenação específica e uma caminhada de mais de 10 (dez) anos; e o projeto de “Meio Ambiente” por ser um projeto específico da escola, o qual surgiu da necessidade da comunidade, com sensibilização dos professores, envolvimento dos alunos e apoio da empresa. Conforme apresentaremos a seguir.

#### **4.5. O projeto ESPIN- Espaço Pedagógico Informatizado<sup>11</sup>**

##### **4.5.1 – O Programa de Informática no Brasil**

A história da informática aplicada à educação no Brasil, segundo Moraes (1997), teve início na década de 70, mais especificamente em 1971, no Seminário de Física quando se discutiu o uso do computador; passando pela criação da SEI, Secretaria Especial de Informática (SEI), que entre suas atribuições, tinha, conforme Chaves (1999, p.2) a atribuição de "assessorar o Ministério da Educação e Cultura (MEC) no estabelecimento de política e diretrizes para a educação na área de Informática, com vistas à formação do planejamento educacional na área.

Em 1982 o MEC buscou criar mecanismo que fomentasse pesquisas para estudar o desenvolvimento de projetos nas áreas de capacitação de recursos humanos, de desenvolvimento de metodologia educacional apoiada nas novas tecnologias (computador e redes) e desenvolvimento de software educacionais.

O primeiro projeto brasileiro de informática na educação foi o Projeto EDUCOM, que se propunha a incitar a "implantação experimental de centros-pilotos com infra-estruturas relevantes para o desenvolvimento de pesquisas, objetivando a capacitação nacional e coleta de subsídios para uma futura política setorial." (MORAES, 1997, p. 23)

---

11. Para conhecer mais o projeto ESPIN acesse [www.espin.com.br](http://www.espin.com.br)

Em 1986, surgiu o Projeto FORMAR, que ofereceu curso de especialização em Informática na Educação, em nível de pós-graduação, *lato sensu*, realizado na UNICAMP, em 1987 e 1989.

Foram criados os Centros de Informática Educativa (CIED), em 1987 para formar recursos humanos multidisciplinares nos estados brasileiros, com o objetivo de capacitar os professores do Ensino Fundamental e Médio (antigos I e II graus).

Em 1989, segundo Moraes (1997, p. 27) é instituído o Programa Nacional de Informática Educativa (PRONINFE), com a finalidade de "desenvolver a informática educativa no Brasil, através de projetos e atividades, articulados e convergentes, apoiados em fundamentação pedagógica sólida e atualizada".

A Secretaria de Educação a Distância, SEED/MEC, em novembro de 1996 lança o Programa Nacional de Informática na Educação, PROINFO, (BRASIL:1996, p.7), com os seguintes objetivos: melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem; possibilitar a criação de uma nova ecologia cognitiva; propiciar uma educação voltada para o desenvolvimento científico e tecnológico; educar para uma cidadania global numa sociedade tecnologicamente desenvolvida.

Segundo Valente e Almeida (1997, p. 59), “as políticas de introdução da informática na educação, no Brasil, embora tenha sido influenciada pelos acontecimentos de outros países, notadamente França e Estados Unidos [...] deu-se mais no sentido de evitar os erros que eles cometeram e copiar os aspectos positivos”.

Como se pode observar nessa trajetória informacional de mais de 30 (trinta) anos, o Brasil não obteve mais êxito por duas razões apontadas por Valente e Almeida (1997, p 59). São elas: “a falta de um maior empenho na introdução da informática na educação; um processo frágil e lento de formação dos professores”.

É mister que as autoridades públicas, nos seus diversos níveis, busquem diminuir as diferenças sociais e culturais de seus cidadãos, através da universalização de educação e da melhoria da qualidade do ato pedagógico, investindo maciçamente em recursos informacionais e na capacitação dos professores.

#### **4.5.2 – A Sociedade da Informação e as Questões Pedagógicas**

Com a chegada nas escolas, das NTICs, aqui entendidas, segundo Behrens (2000, p. 96), “num sentido mais amplo do termo como os recursos de hardware, software e redes de computadores, deve levar a uma reflexão mais séria sobre seu caráter pedagógico”. Foi

constatado que os programas de informática na educação de diferentes países, a dimensão pedagógica ficou a desejar, como afirmaram Valente e Almeida (1997, p 46), dizendo que "mesmo nos países como Estados Unidos e França, locais em que houve uma grande proliferação de computadores nas escolas e um grande avanço tecnológico, as mudanças são quase inexistentes do ponto de vista pedagógico".

Sendo assim qualquer programa de informatização da educação deve ter como ponto central a questão pedagógica nos seus mais variados elementos como: "o papel da escola, a importância do apoio do setor administrativo escolar (direção e orientação pedagógica), a função e a capacitação do professor e o papel do aluno nessa nova ecologia cognitiva" (LÉVY, 1999, p.137).

Segundo Valente e Almeida (1997, p. 45) "a chegada do computador nas escolas públicas do Brasil deveria provocar mudanças pedagógicas profundas ao invés de automatizar o ensino". Os autores (1997, p. 51) afirmam também que "o uso das NTICs deveriam impor mudanças nos métodos de trabalho dos professores, gerando modificações no funcionamento das instituições e no sistema educativo".

O verbo mudar também está em destaque no pensamento de Tapscott (1999, p. 140), Moran (2000, p. 63), Carneiro (2002, p. 45) quando falam da escola, mas não como um modismo, e sim, como um imperativo da nova sociedade da informação, da sociedade do conhecimento e da nova economia digital que cria riqueza do trabalho do conhecimento – cérebro, em vez de força muscular.

A escola está sendo questionada no seu papel histórico dentro da sociedade, papel este que nasceu com a Revolução Industrial e com a Revolução Francesa, a qual tinha a função de ensinar, transmitir as informações para as gerações mais novas. A escola era o repositório do conhecimento da sociedade e tinha o objetivo de transmitir às crianças e jovens. Com o advento das NTICs (rádio, cinema, TV, vídeo, computador, Internet) o acesso à informação deixou de ser monopólio da escola.

O aumento acelerado das pesquisas científicas e conseqüentemente o crescimento do volume de conhecimentos da humanidade extrapolou a capacidade de atualização da escola. Tapscott (1999, p 14-15) "fala da Geração Net, que nos Estados Unidos, representa 30% (trinta por cento) da população e o que torna os N-Geners singulares não é apenas seu grande número, é o fato de que eles estão crescendo durante a alvorada de um meio de comunicação completamente interativo.

*Figura 08 – Geração Net.*



**Geração Net**

O Relatório da UNESCO, coordenado por Jacques Delors (2000, p. 89-101), fala sobre a educação no século XXI e apresenta os quatro novos pilares da educação: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos e aprender a ser. O mesmo mostra que, com a rapidez que o conhecimento se modifica, o processo educacional não é mais conclusivo, ou seja, o indivíduo que entrava na educação infantil e saía pronto e acabado da universidade não existe mais. Hoje o processo de formação educacional acontece ao longo de toda a vida.

Os administradores escolares, principalmente diretor(a) e orientadores pedagógicos, segundo Moran (2000, p. 28):

Podem contribuir para modificar uma ou mais instituições educacionais desde que estejam mais abertos, que entendam todas as dimensões que estão envolvidas no processo pedagógico, que apoiem os professores inovadores, que equilibrem o gerenciamento empresarial, tecnológico e o humano, contribuindo para que haja um ambiente de maior inovação, intercâmbio e comunicação.

### 4.5.3 - A Informática na Educação Pública Municipal de Brusque

O início do processo de informatização da educação pública municipal de Brusque começou em abril de 1993, quando o professor Luiz Fernando Bier Melgarejo e sua equipe do Laboratório de Software Educacional (EDUGRAF) e o Núcleo de Alfabetização Técnica (NAT), representantes da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) apresentaram o Projeto Hipernet para ser implantado no Módulo de Aplicações Educacionais (MAPE), que funcionaria no Centro de Telesserviços Comunitário (TELECENRO) de Brusque.

Para isso, procurou parcerias junto à Secretaria Municipal de Educação de Brusque, órgão que representava a Prefeitura Municipal, a Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (SED), representando o Governo Estadual e a TELEBRÁS/TELESC, na época um órgão federal ligado ao Ministério das Comunicações.

Após um ano, em 21 de abril de 1994, pela manhã, foi realizado o ato de assinatura do Convênio para Implementação do MAPE e também oportunizou abertura ao I Seminário de Informática Educativa de Brusque.

O I Seminário de Informática Educativa de Brusque foi coordenado pela UFSC e aconteceu no anfiteatro da Fundação Educacional de Brusque (FEBE), nos dias 21 e 22 de abril com a finalidade de promover palestras e debates para "sensibilizar os profissionais da área educacional e a comunidade do município, quanto ao uso de novas tecnologias na educação e sua contribuição no processo de transformação da sociedade"(I SIE de Brusque: 1994).

Depois desse evento, aconteceram desdobramentos de ações com objetivos de capacitar professores na área de informática educativa. Para isso, o secretário municipal da educação de Brusque publicou edital convidando professores da rede municipal para participar do Curso de Capacitação em Informática Educativa, que ficou sob responsabilidade da professora Edla Faust Ramos da UFSC (BRUSQUE: 1994) e marcou o dia 06 de maio de 1994 como a data para a seleção dos interessados.

No dia compareceram quase 50 (cinquenta) pessoas interessadas. A Professora Edla ficou feliz com o número de professores e estabeleceu como critério de avaliação para as 20 (vinte) vagas, o desenvolvimento de um texto em que o candidato deveria discorrer sobre o Construtivismo de Emília Ferreiro, e como entendia a chegada da informática na educação. Na ocasião ficou estabelecido que os candidatos deveriam entregar o texto até o dia 12 de maio na secretaria municipal de educação e a lista dos escolhidos sairia no dia 20 do mesmo mês, e nesse mesmo dia iniciaria o curso de capacitação que aconteceria nas instalações do

MAPE no TELECENTRO, localizado na rua Rui Barbosa, 24, 1º andar, centro de Brusque. Somente 22 candidatas produziram o texto, sendo assim a Professora Edla aceitou os 22 candidatas.

O curso de 100 (cem) horas transcorreu no período de maio a outubro de 1994, nas sextas-feiras e sábados, era ministrado pela professora Edla e alguns convidados especiais. Os alunos tiveram aulas teóricas sobre correntes pedagógicas e sobre informática aplicada à educação e aprenderam a utilizar o software Ambiente de Aprendizagem Baseado em Computador (AABC), desenvolvido pelo laboratório EDUGRAF/UFSC.

Ao final do curso os participantes foram avaliados pelos trabalhos desenvolvidos no AABC e pelo projeto que tiveram que elaborar sobre que atividades desenvolver no MAPE. Em novembro de 1994, foram escolhidos dois professores que iriam trabalhar 40 horas/semanais no MAPE a partir de fevereiro de 1995.

#### **4.5.4. O Projeto ESPIN nas Escolas Municipais de Brusque - Implantação e Implementação**

A rede de ensino municipal de Brusque implantou e vem implementando um Projeto Político Pedagógico de informática aplicada à educação. Esse projeto é denominado Projeto ESPIN por causa do Espaço Pedagógico INformatizado criado nas escolas municipais de Brusque. O ESPIN é um espaço pedagógico com recursos informacionais (PCs, impressoras, scanner, gravadora de CD-ROM, digitalizadora de vídeo e som, TV, vídeo, acesso à Internet e vários software) colocados à disposição dos professores e alunos para desenvolverem suas atividades curriculares, buscando um novo paradigma didático-pedagógico.

Esse projeto começou a ser montado no dia 08 de fevereiro de 2001, quando o recém empossado secretário municipal de educação de Brusque, Professor José Zancanaro e sua equipe formada pelo diretor de ensino, diretora de educação infantil e diretor administrativo convidaram o Professor Rogério Santos Pedrosa, então coordenador do MAPE, para ser o Coordenador Pedagógico de Informática Aplicada à Educação de Brusque, função até então inexistente na estrutura pedagógica da secretaria. O convite foi feito graças à sensibilidade para a gestão de recursos humanos manifestado pela nova equipe que comandava a Secretaria Municipal de Educação (SEME), conhecedora dos resultados de trabalhos desenvolvidos no MAPE, e que desejava montar ambientes pedagógicos informatizados nas escolas, semelhantes ao do MAPE. Aceito o convite, foram definidas as metas prioritárias para implantar o Projeto Pedagógico de Informática Aplicada à Educação.

Ficaram definidas as seguintes metas prioritárias:

- Criar os **ESpaços Pedagógicos INformatizados (ESPIN)** nas escolas municipais e o Centro de Tecnologia da Informação e Comunicação (CTIC) da Secretaria Municipal de Educação de Brusque (SEME);
- Organizar as equipes de profissionais para trabalhar no CTIC e nos ESPIN;
- Elaborar a redação da fundamentação teórica do Projeto Político Pedagógico de Informática para a rede municipal de ensino de Brusque para ser apresentado, discutido e aprovado pela equipe de Coordenação Pedagógica da SEME e pelos diretores e orientadores pedagógicos das escolas municipais e equipe ESPIN;
- A coordenação do Projeto ESPIN trabalhará numa escola e não na SEME, para estar cotidianamente participando e acompanhando a implantação e a implementação do projeto, permitindo assim "in loco" realizar um "feedback" do processo. E a partir daí, deslocar-se para as outras escolas para dar assistência e apoio técnico e pedagógico.
- Capacitação Permanente: A equipe do ESPIN e do CTIC ser capacitada permanente sobre: 01- teorias pedagógicas e NTICs; 02 - manutenção de hardware; 03 - conhecimento dos recursos dos diferentes software comerciais e livres (aplicativos de apoio para projetos multimídia e hipermídia e outros); conhecimento de montagem de servidor Linux de acesso e de serviços de Internet. Essas capacitações aconteceriam semanalmente sobre o comando do Coordenador Pedagógico do Projeto ESPIN;
- Participação em Eventos: A SEME, na medida do possível, teve como incumbência apoiar as equipes do ESPIN/CTIC, professores, alunos, diretores escolares e orientadores pedagógicos que viessem a desenvolver projetos pedagógicos apoiados nas NTICs para participarem de eventos especiais (congressos, seminários, jornadas e cursos) sobre as NTICs aplicadas à Educação.

Para evitar que mais uma tecnologia chegasse à escola e fosse subusada, por não conhecer seu potencial multifuncional; ou temida pelos professores na escola por desconhecimento, ou por imaginar mitologicamente que o computador tudo pode, tudo sabe e tudo resolve e que iria substituí-lo; foi criado o ESPIN. Para evitar que o local de instalação

se tornasse um templo sagrado (tipo CPD), em que só os sacerdotes (técnicos ou especialistas em informática) pudessem entrar e mexer é que foi evitado chamar de Laboratório de Informática, como era o costume em muitas instituições de ensino.

#### **4.5.5. O projeto ESPIN na escola**

O desafio de equipar um laboratório de informática, proporcionando aos alunos novas experiências de aprendizagem foi concretizado em 2002, quando houve a implantação da 5ª série e a escola foi ampliada em seu espaço físico com a construção de 06 (seis) salas de aula, sendo que uma dessas, destinava-se à informática.

Em um esforço conjunto, Direção, Professores, APP-Associação de Pais e Professores em parceria com duas empresas, uma metalúrgica – ZM e outra do ramo hoteleiro – HOTEL MONTHEZ foram adquiridos (através de doação) 05 (cinco) computadores, uma impressora e um scanner, para dar início ao projeto de informática.

A partir desta iniciativa o projeto se desenvolveu rapidamente e o envolvimento da comunidade fez com que mais recursos fossem investidos, pois o objetivo era democratizar esse instrumento de informação e oferecer a um maior número de pessoas a participação no processo tecnológico.

Hoje, com investimento da APP, foram adquiridos mais 05 (cinco) computadores, uma gravadora de CD-ROM, digitalizadora de vídeo e som, televisão, vídeo e câmera digital. Com empenho e valorização da comunidade, temos um dos mais bem montados laboratórios de informática da rede municipal inclusive operando em rede (Internet) com fibra ótica, fornecida pela empresa ZM, sem custo para a escola.

A desmistificação do computador de instrumento de difícil acesso e manuseio a objeto e instrumento de uso comum que passa gradativamente a fazer parte do dia a dia da vida das pessoas, facilitando suas atividades e possibilitando a ampliação de aptidões cognitivas auxilia na formação intelectual das crianças e adolescentes, fazendo da escola um ambiente ainda mais importante e responsável pela satisfação de necessidades nas exigências atuais e futuras da sociedade, elevando a qualidade do trabalho escolar.

O professor não precisa criar uma expectativa angustiante quanto a apropriação e incorporação dos recursos informacionais no seu cotidiano, pode contar com o professor motivador que irá auxiliar em todos os procedimentos, basta haver o desejo e a disposição de introduzir as novas tecnologias de informação e comunicação ao ato pedagógico, visto que as mesmas assumem papel de fundamental importância na transformação das relações



estruturais da sociedade atual, nos mais diversos setores, seja cultural, social, econômico e político.

Acreditamos ser necessário dar condições ao cidadão de tornar-se incluso nesta nova realidade, e atendendo solicitação da empresa, para que o laboratório estivesse disponível para os funcionários, seus filhos e familiares, utilizarem-se desses recursos, no ano 2003 a Secretaria da Educação disponibilizou um funcionário para atender a comunidade, no período que antecede o término das aulas e mais um turno de trabalho da empresa. A aceitação foi positiva e a partir desta experiência na escola surge o Projeto APID - Ação Pela Inclusão Digital, com o intuito de proporcionar ao cidadão, condições de conhecer e utilizar os recursos tecnológicos de informação e comunicação.

O processo de Inclusão Digital não se restringe ao simples acesso às informações, mas principalmente oferecer ao indivíduo condições para que esse, além de receber, possa comunicar, expor idéias e produzir outras informações. Estes alunos são basicamente da comunidade local, como donas de casa, pessoas mais idosas, estudantes, desempregados e pessoas em busca do seu primeiro emprego.

A clientela é bem diversificada, e para mantê-los motivados a se sentirem capazes de aprender algo novo é preciso fazê-los sentir-se parte daquele novo ambiente, por isso é necessário não apenas um profissional que os ensine informática, mas um profissional sensível as suas inseguranças e as suas inúmeras dificuldades.

Entendendo que cidadania e dignidade caminham juntas, enfrentamos o desafio de incluir o cidadão à realidade global e local na qual estamos inseridos.

#### **4.5.6. Suportes legais para implantação do projeto**

O Projeto ESPIN apresenta três justificativas gerais para sua criação e implantação: justificativas legislativas; justificativas das políticas governamentais (níveis federal e municipal); justificativas pedagógicas.

As justificativas Legislativas resgatam os artigos nas Constituições Federal do Brasil (Art. 205) e Estadual de Santa Catarina (Art. 161), na Lei Orgânica do Município de Brusque (Art. 199) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, (Art. 1º e seu parágrafo 2º e Art. 22) que deixam bem claro que o Estado, a família e toda a sociedade devem oferecer uma educação que vise o "pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

As justificativas das políticas governamentais são um levantamento dos documentos emitidos por diversos órgãos de níveis federal e municipal que expressam preocupação e definem ações na área de tecnologias informacionais aplicadas à educação. Os documentos produzidos em nível federal pesquisados foram:

**A Sociedade da Informação no Brasil (Livro Verde)**, publicado pelo Ministério da Ciência e Tecnologia. O capítulo 04, Educação na Sociedade da Informação, expressa claramente a preocupação com a informatização do setor educacional, como forma essencial para a sobrevivência da pesquisa científica no Brasil, bem como, para manter a soberania tecnológica do país;

**O Programa Nacional de Informática na Educação, PROINFO**, lançado em 1996, no qual os governos federal, estadual e municipal, em parceria, comprariam 100 (cem) mil computadores, para distribuir para 06 (seis) mil escolas públicas do território nacional, e fariam conexão à Internet. Tiveram também preocupação com a capacitação de 25 (vinte e cinco) mil professores para que soubessem usar as novas tecnologias da informação como ferramenta pedagógica;

**Os Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN** em 1998. Esse documento fundamenta pedagogicamente a importância da utilização das Tecnologias da Comunicação e da Informação nas Escolas;

**A Coleção Série de Estudos os temas Informática e Formação de Professores e Projetos e Ambientes Inovadores publicado pelo Ministério da Educação (MEC)**, em 2000. Esses documentos fundamentam os novos paradigmas da Educação, definindo novos papéis pedagógicos para o professor e o aluno, auxiliados pela tecnologia informacional.

O documento produzido em nível municipal pesquisado foi:

O Plano de Governo (2001 - 2004), no item 4.3, do atual governo municipal, manifestou preocupação em implantar os recursos informacionais nas escolas municipais, como ferramenta pedagógica importante no processo de ensino/aprendizagem, colocando todo o Sistema Educacional em rede utilizando a tecnologia da Internet para criar um intranet e uma extranet, permitindo assim, a democratização das informações educacionais (banco de dados) para qualquer cidadão e o acesso em tempo real às informações referentes à vida escolar.

As justificativas pedagógicas foram baseadas em diversos autores que relacionam os pontos principais: melhorar a qualidade do processo de ensino-aprendizagem; ampliar o

mundo da informação dos alunos e professores; ampliar o instrumental didático-pedagógico para professores e alunos; criar uma nova ecologia cognitiva na escola e possibilitar a capacitação contínua e permanente dos professores através de cursos on-line.

#### **4.6. Projeto de Educação Ambiental**

##### **4.6.1. Institucionalização da Educação Ambiental**

Os movimentos sociais de defesa do meio ambiente são resultantes do pessimismo ecológico da década de 1960, quando, dos questionamentos sobre o modelo de desenvolvimento decorrente do capitalismo e do padrão de vida ocidental, surge a perplexidade diante dos limites dos recursos naturais, do aumento populacional e da pobreza. A Educação Ambiental (EA) emerge como estratégia para mudar o comportamento, valores e atitudes em função de uma nova realidade e de um novo paradigma que pensa o desenvolvimento pautado na sustentabilidade socioambiental.

Dois grandes eixos do ambientalismo que compõem as bases teóricas para entender o enraizamento da EA nas políticas de governo e a evolução do seu conceito são as questões da sustentabilidade e da interdisciplinaridade.

A partir dos anos 70, o ambientalismo configurou-se como movimento social, pressionando e provocando o Estado para o estabelecimento de políticas voltadas para esta questão. Bursztyn (2002) considera que “essa demanda resultou no surgimento de novas institucionalidades numa época em que imperava a reforma do Estado, baseada na ideologia neoliberalista do Estado mínimo”.

O meio ambiente deixa de pertencer somente às ciências naturais para agregar o saber das ciências humanas, a EA surge com um caráter missionário para recuperar o compromisso com a qualidade de vida atual e futura, visando ao despertar da solidariedade e de valores éticos, estéticos, democráticos e humanistas, projetando uma nova visão de mundo.

Para Segura (2001, p.47):

Este perfil da EA, expresso nos documentos oficiais, nos manuais, nos discursos políticos, ambientalistas e acadêmicos, de certo modo a enfraquece, porque o campo de temas/problemas a serem tratados é tão vasto, que gera um dilema de identidade para quem resolver concretizar ações voltadas à sustentabilidade socioambiental.

Por outro lado, Sorrentino, (1992, p. 48) acredita que a definição da EA passa pela definição de nossas concepções de ecologia, de futuro e de utopia, afirmando que “a cada uma das possíveis perspectivas da ecologia podem corresponder diferentes objetivos educacionais, diferente conteúdos, metodologias e programas de aprendizagem, portanto a diferentes propostas de EA”.

Uma decisiva contribuição do Ministério da Educação (MEC) para a Educação Ambiental (EA) no País foi a reforma curricular no ensino fundamental lançada em 1996 – Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNS) – com a intenção de apoiar as discussões e o desenvolvimento do projeto educativo das escolas e contribuir para a formação dos professores.

O eixo estruturador dessa reorientação curricular foi a formação para a cidadania e a aproximação da escola na compreensão dos problemas sociais contemporâneos locais, regionais e mundiais. Considerou-se indispensável que os conteúdos curriculares estivessem não só estruturados nas áreas de conhecimentos tradicionais (Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira), mas, que introduzissem as questões sociais e ambientais atuais e relevantes nas salas de aula. Assim, as diretrizes definidas pelo MEC incorporaram a essas áreas disciplinares temas que, sob tratamento didático, devem perpassar o corpo de todas as áreas de saber (MEC, 1998) e que receberam a denominação de Temas Transversais.

A Ética, a Pluralidade Cultural, o Meio Ambiente, a Saúde, a Orientação Sexual e o Trabalho e Consumo foram os temas considerados atuais e urgentes, com abrangência nacional e até mesmo mundial. O tema Meio Ambiente proposto nos PCNs resgata e corrobora os pressupostos resultantes dos eventos internacionais e nacionais de Educação Ambiental que determinaram sua identidade e sua implementação em âmbito do ensino formal (dentro da escola) e não-formal (comunidade).

A perspectiva do programa Parâmetros em Ação – Meio Ambiente na Escola (PAMA) foi considerar a escola não como uma instância normativa, mas sim um lugar de vivência que envolve propostas pedagógicas diversificadas e comporta discussões sobre os referenciais éticos necessários e constituidores da ação de cidadania. Para desenvolver atitudes e comportamentos, pressupõe-se o conhecimento de diferentes valores e concepções, a possibilidade de vivenciá-los e analisá-los de forma crítica e reflexiva, para que o cidadão possa se posicionar diante das questões cotidianas (BRASIL-MEC 2002).

#### **4.6.2. Educação Ambiental como Política Pública**

A implantação de uma eficiente política de gestão pública e a procura de um modelo de desenvolvimento sustentável encontra-se diretamente relacionada com as transformações que caracterizam o mundo, e em especial, às diversas organizações produtivas, de forma que as intensas relações do ser humano com o meio ambiente fazem com que o homem passe a traçar uma constante avaliação dessas relações com o seu semelhante e o seu habitat.

Assim, conforme Layrargues (2003),

A Educação Ambiental, enquanto fator de conscientização e compreensão da complexa interação dos aspectos ecológicos que se misturam com questões políticas e econômicas, bem como sócio-culturais, deve ser priorizada dentro de um contexto que, além de trabalhar pontualmente temas ambientais globais, que afetam todo o planeta, tais como, a redução da camada de ozônio, as queimadas nas florestas tropicais, as chuvas ácidas e o comércio do lixo radioativo, também deve priorizar o estudo dos problemas ambientais locais que se encontram na ordem do dia e que afetam as suas comunidades.

Essa concepção traz resultados altamente positivos para a resolução dos problemas ambientais locais, pois desloca o eixo de abordagem da possível tendência desmobilizadora da percepção dos problemas globais, distantes da sua realidade local, de forma que o cidadão necessita acima de tudo, exercitar a sua cidadania, participando ativamente da organização e gestão do seu ambiente de vida cotidiano.

#### **4.6.3. A Educação Ambiental no Contexto Escolar**

É importante também, a definição do foco de assuntos a serem abordados pelo projeto sendo que, a Educação Ambiental tem um enfoque estratégico voltado para a gestão pública, de maneira que o processo pedagógico deve ser pautado no ensino contextualizado, abordando o tema da questão da distribuição, uso e aproveitamento racional integrando o conhecimento sistematizado e a realidade dos atores sociais envolvidos, levando assim a um processo de sensibilização, comprometimento e consciência ambiental, bem como, a aprendizagem sobre o tema tratado, permitindo assim o desenvolvimento de competências como: análise, decisão, planejamento e pesquisa, ou seja, o que os atores sociais necessitam para o pleno exercício da cidadania.

A principal função da Educação Ambiental é a formação de cidadãos conscientes, preparados para a tomada de decisões e atuando na realidade socioambiental, com um

comprometimento com a vida, o bem estar de cada um e da sociedade, tanto em nível global como local.

Por ser interdisciplinar e ocasionar a participação ativa, valorizando a ação pedagógica, além de ser um tema que por tratar de problemas vivenciados pela comunidade pode gerar muita criatividade, a Educação Ambiental constituindo-se num processo de ensino-aprendizagem permanente e contínuo, não necessita necessariamente de ser formalizado em uma disciplina, pois a sua interação com outras disciplinas fornece uma visão de consciência, em relação ao meio ambiente, auxiliando sobremaneira na formação da cidadania.

O trabalho de forma transversal faz com que o aprendizado se torne dinâmico, além de procurar na transformação dos conceitos, a explicitação de valores e a inclusão de procedimentos vinculados a rotina e realidade cotidiana dos envolvidos. Deste modo que se obtém- como resultado, a geração de cidadãos mais participativos. As áreas de Ciências Naturais, História e Geografia são tradicionais parceiras da temática ambiental, mas também é possível envolver outras áreas importantes na discussão e gerar textos e programas, que contribuam para o enriquecimento do conteúdo da Educação Ambiental.

Vale salientar que é importante em qualquer programa ou projeto de Educação Ambiental, seja no campo da formalidade ou informalidade, a aplicação de um enfoque interdisciplinar aproveitando o conteúdo específico de cada disciplina ou tema abordado, para que se adquira uma perspectiva global e equilibrada, tornando-se imperativa a cooperação/interação entre todas as disciplinas ou campos de atuação do tema, sendo importante à abordagem dos aspectos sociais, históricos, geográficos, matemáticos, de línguas, das artes, da filosofia, etc.

Ao se nomear as estratégias, sejam elas pedagógicas (métodos e técnicas de ensino, treinamento de multiplicadores para Educação Ambiental, etc.), ou de ação (locais chave para se iniciar o programa, quantidades de educadores envolvidos, material e pessoal de apoio, tipos e quantidades de projetos, etc.), deve-se eleger também os recursos instrucionais que serão extremamente necessários para o empreendimento das ações previstas.

A implantação de um programa de Educação Ambiental em um sistema de gestão pública deve primeiramente, contemplar por parte do gestor público, conforme salienta Layrargues, (2003, p.64) “a vontade política para garantir a existência das instâncias de intervenção social legítimas, representativas, autônomas e transparentes, na formulação e implementação de políticas que agreguem amplos setores da sociedade e não permitam o surgimento de posturas clientelistas”.

Um projeto de educação ambiental deve buscar a cooperação e participação conjunta de autoridades locais, setores privados e a comunidade de maneira a incorporar a variante ambiental na expansão e melhoria da qualidade de vida da população, atuando como suporte aos processos de decisão do desenvolvimento sustentado, e ainda deve ser um referencial para a coordenação de atividades ambientais entre setores, agentes e lugares.

Na Educação Ambiental, é necessário que se incorpore o caráter crítico das relações na comunidade e desta com o meio ambiente, em consonância com um paradigma voltado para a complexidade, mas aceitando e absorvendo diferenças e experiências diversas em um processo coletivo de interação mútua, que vise acima de tudo, à busca de avanços e soluções conjuntas para os problemas ambientais enfocados.

Além do mais, o processo de sensibilização, consciência e conhecimento que envolve todo o processo de percepção presente na Educação Ambiental, causa uma ação positiva que conduz alunos e educandos a procurar preservar o meio ambiente, o que gera conseqüentemente um menor nível de impacto ambiental e uma melhor qualidade de vida para a comunidade enfocada no estudo.

#### **4.6.4. O Projeto de Meio Ambiente na Escola<sup>12</sup>**

O tema a ser trabalhado na execução do projeto sobre o Meio Ambiente, vem de uma caminhada de 03 (três) anos, antes marcada por práticas pontuais, até mesmo desprovidas de objetivos claros e de uma metodologia mais adequada. Eram pequenos passeios ou visitas aos parques e unidades de conservação de fauna ou de flora, sem um estudo mais aprofundado sobre o tema e desacompanhado de reflexões mais sistematizadas.

Hoje, assume outra importância na prática pedagógica e na vivência no interior da escola em suas experiências realizadas em torno da Educação Ambiental, por ter, a partir da elaboração do Projeto Político Pedagógico se constituído em um movimento que desencadeou um processo educativo envolvendo toda a comunidade escolar e local. Por ocasião do Dia Mundial do Meio Ambiente<sup>13</sup>, junto aos alunos verificamos que havia na comunidade, próximo a escola, um depósito de lixo em um terreno baldio.

---

12. Para conhecer mais sobre o projeto acesse o site [www.semebrusque.com.br/eefpak.htm](http://www.semebrusque.com.br/eefpak.htm)

13. Dia 05 de junho foi proclamado como o Dia Mundial do Meio Ambiente, a partir da conferência de Estocolmo na Suécia no ano de 1972, e desde então comemoramos essa data importante para a preservação do planeta .

Partimos para uma parceria com a empresa coletora de lixo, pais, alunos e pessoas da comunidade para um grande mutirão de limpeza.

Após a limpeza iniciamos um trabalho de fiscalização junto aos alunos para evitar que novamente fosse depositado lixo neste local.

No ano seguinte, um novo episódio envolvendo a questão ambiental aflorou quando uma criança da 3ª série faltava a escola por ter os pés queimados em um bananal. Esse fato chamou a atenção da professora e alunos que foram averiguar e conhecer o que era o bananal e, surpresos, descobrem mais um grande depósito de lixo. Começa novamente um processo de limpeza, cujo terreno pertencia a empresa ZM – próxima a escola, que sensibilizada com o relato dos alunos se prontificou a recolher todo o lixo e cercar o terreno, para evitar que a essa situação voltasse a acontecer.

Surge aí uma nova preocupação, a de urgentemente dar início a um trabalho de conscientização e de encontrar o real destino para o lixo dessa comunidade. O que chama a atenção é que há na comunidade a coleta de lixo duas vezes por semana, porém há quem prefira jogar o lixo, já embalado naquele local, contribuindo assim com o mau cheiro, a contaminação e a proliferação de insetos, afetando a saúde e a integridade dos moradores vizinhos. Com mais um depósito eliminado fica, portanto, a certeza da necessidade de um projeto mais consistente, duradouro e permanente para tratar do meio ambiente desta comunidade não só no que se refere ao lixo, mas também a todas as questões que envolvem o ambiente.

Entendemos a educação ambiental como um tema que deve permear todas as disciplinas curriculares, pois segundo os PCN's (Parâmetros Curriculares Nacionais) o meio ambiente é um tema transversal, na Proposta Curricular de Santa Catarina e o estudo do Meio Ambiente deve ser abordado de forma multidisciplinar, envolvendo todas as disciplinas e conteúdos, bem como envolver a comunidade escolar e local neste processo de sensibilização, conscientização e preservação do Meio Ambiente.

Ao tratar dos temas transversais em uma dimensão interdisciplinar a Proposta Curricular do Município de Brusque (2004, p.261) define como Meio Ambiente “as relações entre o homem e o espaço, perspectivas de desenvolvimento sustentável e gerenciamento dos recursos da biodiversidade de maneira racional. Ocupação correta e ordeira do solo e a busca da melhoria da qualidade de vida das populações envolvidas nos limites territoriais do município”.

É natural relacionarmos a educação escolar com o processo ensino-aprendizagem. A aprendizagem em EA está diretamente relacionada com o olhar de crianças e adolescentes, os alunos, sobre o meio ambiente e com uma mudança de atitude para com esse meio. A aprendizagem em EA, ultrapassa os limites de uma aprendizagem mecânica e de memorização, e requer ainda uma nova



postura diante do meio. Implica refazer valores éticos, desconstruir hábitos culturais nocivos à saúde da população e de seu ambiente e construir uma nova maneira de relacionar-se com o entorno, de forma a diminuir a distância entre as teorias e a vida dos alunos, desenvolvendo neles a capacidade de transformar a realidade, enquanto sujeitos fazedores da história.

No ano de 2005, em uma parceria com a Secretaria Municipal de Educação, consolidamos mais este projeto ao contar com uma professora, habilitada na área de geografia com carga horária de 24 horas semanais que irá desenvolver esse projeto em parceria com todos os professores, funcionários, alunos, comunidade e empresas, objetivando a proposta de uma dimensão integradora que dê conta de subsidiar o processo de transformação das relações sociais e dessas com a natureza, para que a aprendizagem na Educação Ambiental se revele nas próprias mudanças de atitudes por parte dos alunos e comunidade, para que efetivamente, aconteça uma mudança de hábitos, de valores e de comportamentos.

O êxito dessa proposta supõe um compromisso com as relações interpessoais no âmbito da escola, de forma que haja coerência entre os valores vivenciados no interior da instituição escolar e aqueles que queremos transmitir, bem como é necessário haver a articulação entre o tema Meio Ambiente e os conteúdos das diversas áreas do saber, a fim de que possamos desenvolver a capacidade de resolver os problemas apresentados na vida em sociedade.

## CAPÍTULO V

### 5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

[...] mistura-se ao cotidiano do grupo, fazendo sua presença tão discreta quanto possível, e realiza a experiência, compartilhando a vida, as atividades, os comportamentos, até mesmo as atitudes e os sentimentos das pessoas que o compõem.

(LAVILLE ; DIONNE, 1999, p. 153).

#### 5.1. Metodologia

Trata-se de uma pesquisa de campo, com abordagem qualitativa, e objetivando de investigar a participação da comunidade na escola pública e as percepções que professores, pais e alunos têm sobre os projetos desenvolvidos em parceria com escola, comunidade e empres, como forma de efetivar o Projeto Político Pedagógico da escola e incidir na qualidade de ensino.

Devido ao fato da pesquisadora observar e coletar os dados no seu ambiente de trabalho, possibilitou construir uma visão mais global e articulada do objeto investigado e sua relação com a totalidade sociocultural, política e econômica em que se insere.

Nesse tipo de pesquisa Gil (2002, p.52) “ênfatiza a importância de o pesquisador viver ele mesmo uma experiência direta com a situação de estudo e permanecer o maior tempo possível na comunidade, com essa imersão é que se pode entender as regras, os costumes e as convenções que regem o grupo estudado”.

A pesquisa é, pois uma atividade que visa à produção de conhecimentos, possibilitando inúmeras aprendizagens: aprende-se a ordenar as próprias idéias, a olhar e pensar a realidade diferentemente, buscar e utilizar os próprios objetivos de investigação e informação teórica para modificar a prática.

A abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é

parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado. O objeto não é um dado inerte e neutro; está possuído de significados e relações que sujeitos concretos criam em suas ações” (CHIZZOTTI, 1995, p.79)

As pesquisas qualitativas, fazem emergir aspectos subjetivos e atingem motivações não explícitas, ou mesmo conscientes, de maneira espontânea. São usadas quando se busca percepções e entendimentos sobre a natureza de uma questão, abrindo espaço para outras interpretações.

Para a coleta de dados, usou-se um questionário, com 10 (dez) questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo conhecer as opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas e situações vivenciadas. Chizzotti (1995, p.83) menciona que:

O questionário consiste em um conjunto de questões pré elaboradas, sistemática e seqüencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre assuntos que os informantes saibam opinar ou informar.

O questionário é o instrumento de mais largo uso em pesquisas que buscam obter informações sobre uma população, mensurando-as, pois permitem coletar dados de um grande número de informantes e processar rapidamente esses dados.

Para Richardson, (1999, p. 53) o questionário “é uma entrevista estruturada e competem duas funções: descrever as características e medir determinadas variáveis de um grupo social”.

Ao ser planejado deve-se considerar o tipo de análise que será realizado com os dados obtidos. A pesquisadora deve estabelecer as possibilidades de medição de maneira tal que possam realizar a análise estatística desejada.

A pesquisadora, diretora da escola, em vários momentos precisou o devido cuidado para exercer as duas funções concomitantemente. Era preciso evitar que uma delas determinasse procedimentos sobre a outra; impedir que houvesse parcialidade no trato de cada caso, e muito mais, não deixar que a posição inerente a uma das duas funções interferisse na análise dos dados. O interessante, neste processo, é perceber como essas posições convivem em um mesmo espaço, como se entreolham, se encontram e, poucas vezes estão desvinculadas.

O que em princípio era um fator de angústia, no momento seguinte, transformou-se em privilégio de poucos pesquisadores. É um aspecto positivo para a obtenção dos dados e

compreensão da realidade vivida no interior da escola e da comunidade, pelo olhar investigativo que possibilita intervenção no fazer pedagógico.

## **5.2. Sujeitos da Pesquisa**

A presente pesquisa foi realizada numa escola da rede pública municipal, na qual a pesquisadora faz parte do quadro de funcionários há 07 (sete) anos, exercendo o cargo de diretora e teve, portanto, a oportunidade de observar e vivenciar inúmeras experiências que contribuíram para a construção da temática central deste trabalho.

Esta escola localiza-se num bairro periférico na cidade de Brusque –SC e oferece o ensino de Educação Infantil e Ensino Fundamental. O ato de criação da unidade escolar data de 01.08.1961, com autorização para o ensino de 1<sup>a</sup> a 4<sup>a</sup> séries. Em 1980, implantou-se a Educação Infantil e em dezembro de 2001 pelo decreto nº 4623/2001, a escola obteve autorização para o funcionamento de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries. 2005 completam o segmento do ensino fundamental e tem se destacado pelos projetos desenvolvidos em parceria com empresas e comunidade.

Participam dessa pesquisa todo o corpo docente, alunos de 5<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries matutino e vespertino, bem como seus respectivos pais, através de um questionário semi-aberto, elaborado pela pesquisadora, no qual o pesquisado poderia pensar e se expor livremente sobre a questão. Aplicou-se com 30 (trinta) professores, 120 (cento e vinte) alunos e 112 (cento e doze) pais, perfazendo um total de 262 (duzentos e sessenta e dois) entrevistados.

Com os professores foram aplicados em uma reunião pedagógica, com os alunos foram aplicados em sala de aula e a seus pais enviou-se para que fossem respondidos em casa e devolvidos em seguida. Usou-se o questionário para a obtenção dos dados e posterior análise, por julgar ser o mais apropriado para o trabalho e estudo dos dados que seriam coletados.

Os resultados farão parte da pesquisa realizada, e serão analisados também em reuniões pedagógicas, em forma de debates, seminários e grupos de estudo, ou seja, fará parte do banco de dados da escola. É a partir das percepções que pais, alunos e professores têm sobre os projetos realizados em parceria, que passamos a analisar a participação dos mesmos, nos projetos desenvolvidos e o envolvimento da comunidade na proposta da escola.

A pesquisa possibilitou uma oportunidade concreta de crescimento pessoal e intelectual, para a pesquisadora, que através da troca de experiências, fez novas descobertas e ampliou significativamente seus conhecimentos..

## **CAPÍTULO VI**

### **6. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

#### **6.1. Buscando na experiência coletiva subsídios para análise e considerações sobre a participação na escola e as percepções aos projetos desenvolvidos**

Essa análise visa fornecer ao leitor dados sobre as condições em que se realizou a pesquisa com um questionário semi-aberto, em que os sujeitos envolvidos com os processos participativos investigados contribuíram com dados e relatos para enriquecer as considerações que serão feitas pela pesquisadora.

Serão apresentados os passos que nortearam a pesquisa e serviram para sistematizar as considerações no confronto entre os aspectos ideais, institucionais e reais dos modelos participativos investigados, bem como, analisar de que forma a participação vem acontecendo e qual a percepção de pais, alunos e professores sobre os projetos que serviram de sustentação para esse estudo.

Aspectos apresentados nos pressupostos teóricos indicaram formas de participação social no setor educacional público; foram apontados suportes legais e institucionais criados em decorrência da emergente necessidade de participação da comunidade na escola; destacam os projetos que são desenvolvidos, objetivando conhecer as contribuições e as fragilidades que as parcerias apresentam.

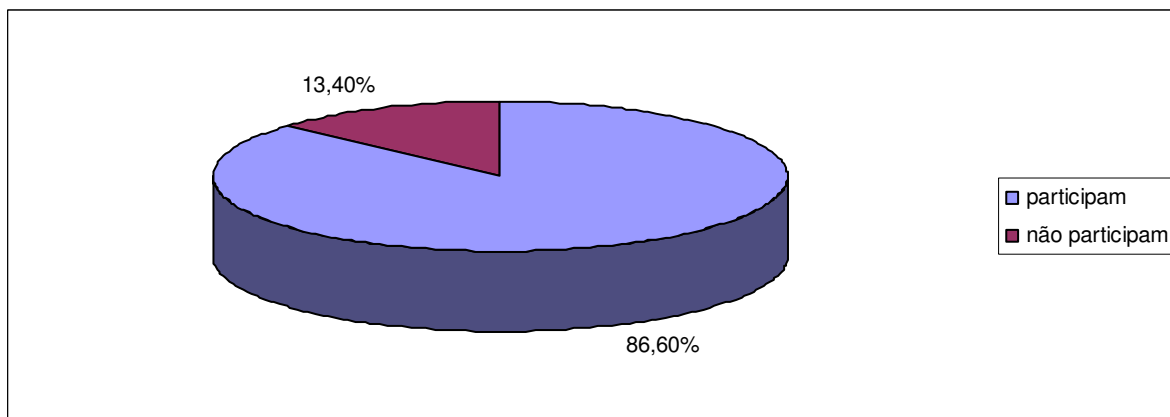
Os questionários, que permite observar características de um indivíduo ou grupo, serviu de instrumento para fornecer um valor objetivo que fundamente as formas de participação, as percepções de alunos, pais e professores e as parcerias com empresas, focalizadas neste estudo.

A apresentação desses resultados será exposta de forma comparativa em relação aos aspectos que mais se destacam quanto a participação dos pais, da comunidade e das empresas na escola pública e da percepção de pais, professores e alunos sobre os dois projetos focados. Visa além da apresentação gráfica e sua descrição, destacar diferenças e similitudes, possibilitando aproximar ou distanciar os dois contextos, tecendo considerações sobre os resultados apresentados.

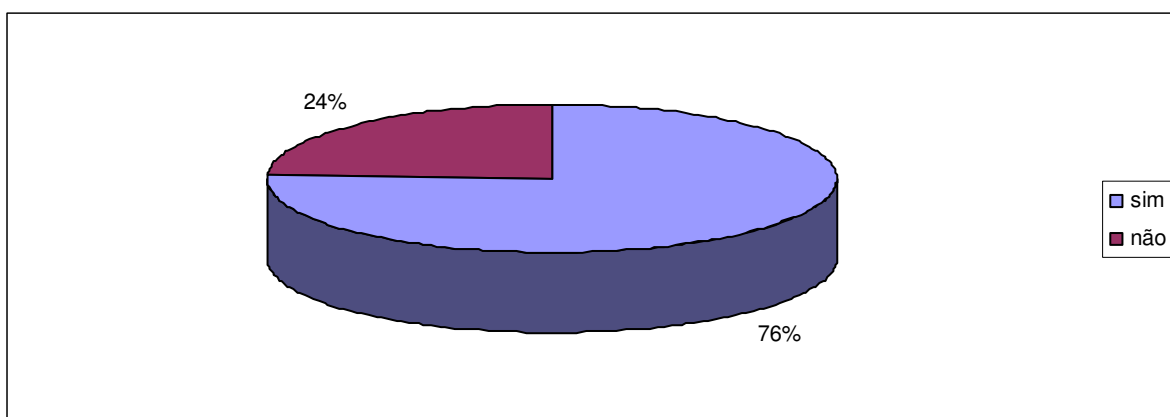
Os dados a seguir, expressos em gráficos referem-se às respostas dos questionários aplicados com pais, alunos e professores do ensino fundamental de 5ª a 8ª séries. Há gráficos que referem-se a questões formuladas igualmente para os pais, alunos e professores e também os que registram questões específicas a cada grupo.

Foram respondidos 120 (cento e vinte) questionários pelos alunos; 112 (cento e doze) questionários pelos pais e 30 (trinta) questionários por professores.

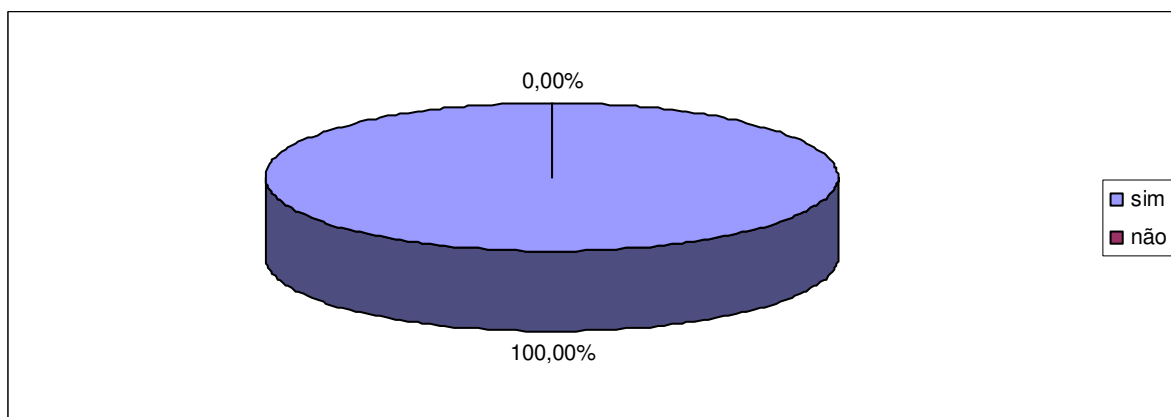
### 6.1.1 Quanto a participação dos alunos, o conhecimentos dos pais e o envolvimento dos professores nos projetos



**GRÁFICO 1 – Quanto à participação dos alunos**



**GRÁFICO 2 – Conhecimentos dos projetos pelos pais**



**GRÁFICO 3– Envolvimento dos professores nos projetos**

Interpretando os gráficos é possível observar que o trabalho pedagógico realizado através de projeto tem boa aceitação, pois é grande o percentual de alunos que participam e 100% dos professores dizem estar envolvidos com os projetos, como destaca um professor: “meu objetivo é melhorar cada vez mais o aproveitamento escolar do aluno, e, trabalhar com projeto é uma forma de motivá-los a estudarem mais, se envolverem, serem mais criativos, e acredito até que aprendem mais”.

A preocupação recai ao fato de 24% dos pais não terem conhecimento que na escola são desenvolvidos estes dois projetos, um de “Informatização” e outro de “Educação Ambiental”. Percebemos que os pais confundem os projetos de estudo com o Projeto Político Pedagógico da escola. Observa-se nos depoimentos destes pais:

[Dep01] “Já participei muito de discussões sobre o que fazer na escola, foram reuniões muito interessantes onde à gente se reunia num grupo de pais da mesma série e discutia o que se faria na escola nos próximos anos, os professores participavam e explicavam como seria o trabalho aquele ano, a diretora explicava que essa era a linha mestra da escola, e que era importante os pais participarem”.

[Dep.02] “Sempre procuro participar das reuniões e das atividades que a escola desenvolve. Acho importante que o trabalho realizado envolve muito os pais, eu tenho orgulho porque ajudei a construir esse projeto da escola, faz anos que participo, no começo eu pouco entendia o que era pra fazer, mas eram sempre discussões em grupos e um ajudava o outro, e no final quando a gente escrevia nem dava pra acreditar que era o resultado do nosso debate.

Pelos depoimentos e pela porcentagem de pais que dizem ter conhecimento dos projetos é possível supor que o Projeto Político Pedagógico tem conseguido atingir os pais no sentido de se manifestarem satisfeitos com sua participação, pois pensar coletivamente a construção de um Projeto Pedagógico de escola pública pressupõe a superação das relações de poder instauradas na organização do trabalho escolar e a construção de práticas democráticas que contribuem para uma educação de caráter transformador. Conforme o relato deste pai:

[Dep.03] “uma das coisas para um projeto dar certo é a maneira como que administra a educação, como quem administra a escola, vê a escola. Tem que dar voz, dar a vez tem que dar atenção a todas as pessoas. Cada um tem uma visão desta realidade, daí tem que se analisar, recolher e trabalhar esses dados. Para que cada um que está dentro da escola possa dar o melhor de si, para desenvolver o seu potencial, para inferir nessa realidade”.



Reforçando nosso entendimento sobre a importância do Projeto Político Pedagógico ser um instrumento valioso para a gestão democrática na escola pública, para a formação da consciência coletiva, para a mudança de hábitos tanto dos alunos, seus familiares e da comunidade em geral, citamos Freire (1998, p.96) “O que importa é que a escola de nossa atualidade eduque seu aluno e suas famílias no sentido da responsabilidade social e política, de que somos tão carecentes ainda. Responsabilidade que só se ganha vivendo. Que só se obtém inserindo em projetos onde ela seja experimentada”.

É nesse sentido que os projetos podem contribuir, de saber como, no terreno da prática, pode-se extrair melhor proveito de propostas e políticas de participação social na escola. Assim, retornamos a Rios,(1997, p.75) que destaca:

Para se elaborar um projeto, é necessário, então, considerar criticamente os limites e as possibilidades do contexto de trabalho, definindo os princípios balizadores da ação, determinando o que queremos conseguir, estabelecendo caminhos e etapas para o trabalho e avaliando continuamente os processos e o resultado. Organizando projetos, planeja-se o trabalho que temos intenção de realizar e olharmos para frente. Trabalhar com projetos é relacionar-se com o futuro, é começar a fazê-lo. E só há um momento de fazer o futuro. O presente traz no seu bojo o passado, enquanto vida incorporada e memória; e o futuro enquanto vida projetada.

O tempo de realização de um projeto não garante sua eficácia. É preciso compreender as razões para mantê-lo ou, se for o caso, redimensioná-lo. Já não é mais suficiente participar do projeto, mas vivenciar, pensar e compreender aquilo que se definiu como qualidade na educação, pois esta, depende essencialmente da qualidade da prática docente. Por isso, como já proposto, é preciso elaborar projetos visando à dinamização, à atualização, à motivação e a integração de alunos, pais e comunidade. Conforme o depoimento de uma professora da escola no ano de 2005:

Vou falar da importância de facultar a realização de projetos, evitando a sua elaboração mecânica, adequando e fundamentando-os, através da comunicação permanente entre todos os profissionais da escola, facilitando e aperfeiçoando o trabalho de cada um, numa construção coletiva e direção comum, garantindo a prioridade do trabalho pedagógico e facilitando a aproximação ao ideal da escola, que é construção do conhecimento e cidadania ativa, com respeito às iniciativas pessoais e aprofundamento dos envolvidos.

Baseada neste depoimento recorre-se a LDB que prevê a flexibilidade no que se refere às formas de organização escolar, permitindo que se atenda às peculiaridades regionais e locais, às diferentes clientela e necessidades do processo de aprendizagem (art.23).

Por outro lado, verificamos que os conhecimentos sistematizados não estão mais reunidos unicamente nas bibliotecas e nem o acesso a eles dá-se apenas nas salas de aula. Para Davis & Thomas (1992, p.24),

Devido aos avanços tecnológicos e informacionais do mundo contemporâneo, o conhecimento circula em complexas redes de informação, sendo vinculadas não apenas pelos meios tradicionais de comunicação como rádio, revista, televisão, mas, também, pelo computador.

Pensar a escola e sua função social nesse contexto significa pensar também sua relação com esses equipamentos e os meios de comunicação. Ainda que, em muitos lugares esses equipamentos não estejam disponíveis no local de trabalho, é necessário que os profissionais da educação estejam cientes de que, hoje, a relação das pessoas com o saber sistematizado passa por muitas outras alternativas e fontes de conhecimento além da escola.

Vale destacar que a base destes projetos deve ser fundamentada filosoficamente e traduzida na busca conjunta para encontrar caminhos que possibilitem o surgimento de cidadãos contextualizados, num mundo em profundas mudanças, que pressupõem o encontro de novos caminhos onde se possa desenvolver tanto os talentos para a evolução da ciência e da tecnologia como também para a construção da paz, da solidariedade e da tolerância.

A escola, em diferentes momentos históricos, é acusada de estar a serviço do modelo dominante. Por isso, ao refletirmos sobre a função social da escola, é importante percebermos que o cotidiano de uma simples aula, com todas as relações que a envolvem, pode ser muito revelador, no sentido de que a seleção e a abordagem dos conteúdos pelo professor, bem como as oportunidades ou não, de intervenção dos alunos são indícios de que a função educativa da escola visa à formação de cidadãos autônomos, conscientes ou simplesmente a manutenção da situação de dominação vigente. Paulo Freire (1996, p.97) nos alerta que o “educador precisa aprender a compreender a significação de um silêncio, ou de um sorriso ou de uma retirada da sala de aula”.

Pelas considerações já elencadas percebemos estar frente a novos desafios e para atender às demandas decorrentes desses desafios é necessário que compreendamos que a escola não é mais o único local de difusão do conhecimento. Ela concorre com a mídia, com

as empresas, com a informação que conhecemos nas ruas, nos clubes, nos sindicatos e na organização dos movimentos sociais, dentre outros. Libâneo (2003 p. 97) já citado anteriormente destaca que a escola tem concorrentes, como os meios de comunicação, os computadores e propostas que querem torná-la local de convivência social e, ao nosso ver, também assistencial.

No entanto é imprescindível que a escola mantenha a sua função primordial de permitir que sem ter a necessidade de refazer todo o processo histórico já percorrido, as novas gerações se apropriem criticamente do patrimônio da humanidade. Isto é, apropriem-se daqueles elementos que a humanidade já produziu e elegeu como legítimos para garantir suas necessidades de sobrevivência, bem como desenvolvam a capacidade de criar novas idéias e soluções na direção de uma vida digna e feliz.

#### 6.1.2. Quanto a preferência dos alunos, a efetivação dos objetivos e a participação dos pais nos projetos

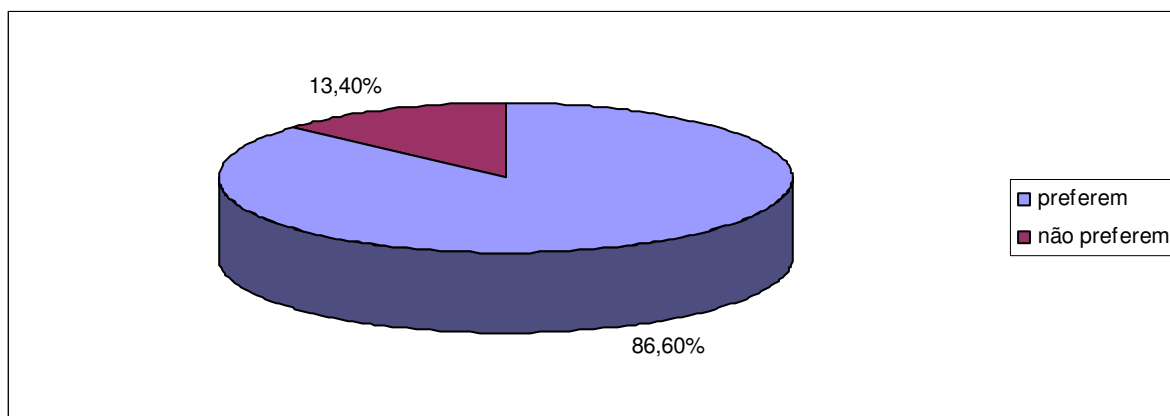


GRÁFICO 4– Preferência dos alunos em trabalhar com projetos

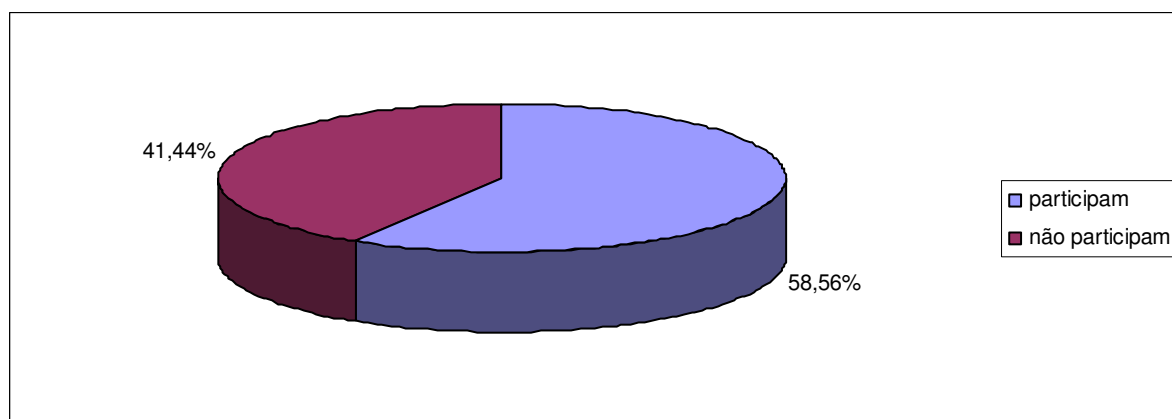
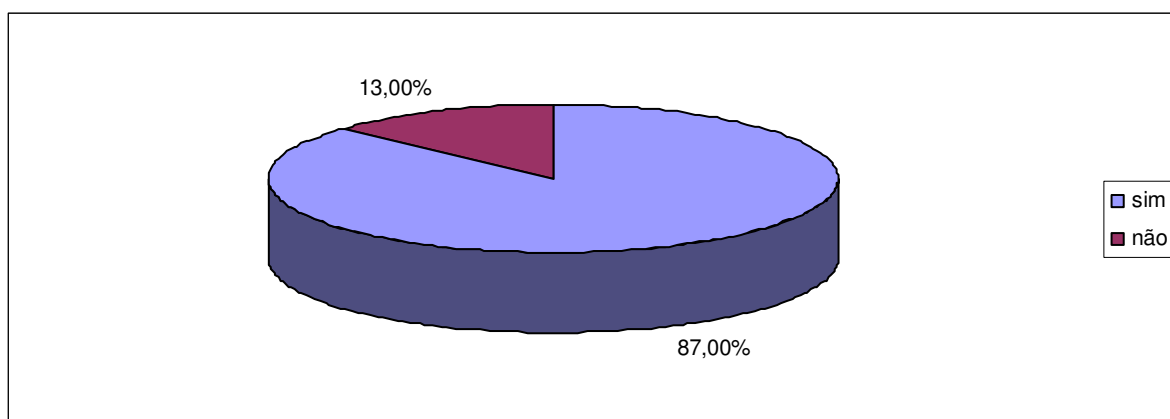


GRÁFICO 5– Participação dos pais nos projetos



**GRÁFICO 6– Efetivação dos objetivos através dos projetos**

Na análise dessa questão é possível verificar que há bastante interesse no trabalho desenvolvido com projetos, principalmente no resultado da pesquisa feita com os alunos. Quanto aos professores, esses dizem que podem efetivar os objetivos de seu trabalho no desenvolvimento de projeto com dinamismo, compromisso e responsabilidade.

Já a participação dos pais nos faz repensar a real efetivação dos referidos projetos, pois há um número significativo que não participa e aí questiona-se: se os alunos preferem este trabalho, os professores efetivam seus objetivos através deles, não seria o momento de desenvolver ações que mobilizem e incentivem os pais a participarem? Um projeto é na verdade, uma pesquisa ou uma investigação, desenvolvida em profundidade sobre um tema ou um tópico que se acredita interessante para conhecer.

A essência e a chave do sucesso de um projeto, representa um esforço investigativo, deliberadamente voltado a encontrar respostas convincentes para questões sobre um tema levantado pelos alunos, professores e funcionários da escola, pais e pessoas da comunidade. Conforme os depoimentos dos professores:

[Dep.01] “os projetos que são desenvolvidos na escola só tem a beneficiar a aprendizagem e a qualidade de vida dos alunos. É sempre muito grande a contribuição de pessoas da comunidade que revelando experiências, contando casos, falando de suas vidas e seus trabalhos permitem ao aluno plena imersão em assuntos diversificados, que nem sempre a escola propicia”.

[Dep.02] “Os objetivos de um projeto não se esgotam apenas em buscar respostas corretas e abrangentes, mas principalmente em aprender de maneira significativa. Toda a ação de planejar representa uma idéia, uma seqüência de ações que irão orientar a prática. Na escola os projetos não substituem as disciplinas, mas, estão presentes de forma interdisciplinar no trabalho do professor e serve como complemento aos elementos sistemáticos de todas as disciplinas”.

[Dep.03]“Trabalho muito os projetos da escola, são temas que se concretizam efetivamente ao se inter-relacionar com os objetivos de minha disciplina. Quando planejo busco atividade de ensino e aprendizagem, fortemente determinadas por uma intencionalidade educativa, envolvendo objetivos, valores, atitudes e modos de agir dos educandos. Em razão disso procuro planejar sempre levando em consideração um diagnóstico e análise da realidade da escola”.

Na escola, o objetivo do trabalho com projetos é oferecer aos alunos um contexto mais abrangente e muitos elementos para tomar a iniciativa sobre as linhas de sua aprendizagem, tomar decisões, assumir responsabilidades, eleger entre os membros da equipe os responsáveis pelos diferentes papéis e ir além dos limites de saberes restritos a um livro didático. Não é apresentado ao aluno como um evento excepcional desenvolvido nesta ou naquela ocasião, mas como um componente que integra uma linha de estudo e que está claramente definido no Projeto Político Pedagógico da escola.

Quanto à preferência em trabalhar com projetos há relato de alunos que dizem:

[Dep.01] “No trabalho com projetos precisamos estudar mais, porém é mais fácil entender a explicação do professor, pois os assuntos trabalhados são mais a nossa realidade. Com os projetos acho melhor para estudar, é um trabalho diferente, a gente sai mais da sala da aula, fica mais dinâmico e envolvente. Todos se interessam”.

[Dep.02] “Gosto de trabalhar com projetos porque aprendo mais fazendo as coisas na prática. A experiência realizada com o projeto Meio Ambiente, nunca mais esqueci. É bem melhor, parece mais fácil entender a explicação do professor”.

[Dep.03] “Acho interessante ter esses projetos. Mas, isso depende de cada professor. Tem uns que trabalham muito bem com isso. Por exemplo: um faz a parte prática do meio ambiente, outro leva a gente no ESPIN e dá continuidade, a gente produz um texto sobre o que fez na prática, ou, pesquisa sobre mais alguma coisa, sempre dando continuidade, e uma coisa tem a ver com a outra. Já tem professor que não relaciona a matéria dele com os projetos, acho que nem está sabendo que a escola tem esses projetos”.

Os depoimentos apontam o interesse e a predisposição que alunos demonstram ao trabalhar de uma maneira diferente, esse é o desafio do professor que além de viabilizar a todos o acesso ao conhecimento sistematizado, tem a escola como um espaço social de trocas coletivas, em que todos aprendem. Quanto mais o professor for capaz de ouvir os alunos e incorporar suas necessidades, mais dinâmica será sua relação com a comunidade.

Embora no trabalho com projetos os alunos constituam o centro da aprendizagem, é de destacada importância o papel do professor, agente mediador do processo ensino-aprendizagem. Conforme a declaração do professor: “trabalhar com o projeto me sinto um agente divulgador de múltiplas linguagens, as perguntas e os saberes dos alunos podem ser expressos por textos, mas também através de gráficos, pinturas, mapas, desenhos, músicas e movimentos corporais”.

Ao analisar o depoimento do professor, um projeto é um meio pelo qual os agentes diretos da escola tornam-se sujeitos históricos, isto é, sujeitos capazes de intervir conscientemente e coletivamente nos objetivos e nas práticas de sua escola, na produção social do futuro da escola, da comunidade e da sociedade.

Quando a análise é feita em relação à falta de participação dos pais, o gráfico mostra como esta vêm se apresentando e possibilitando larga chance de aperfeiçoamento. Conforme o resultado obtido nessa pesquisa, permite-nos que sejam adotadas medidas mais oportunas para melhorar os projetos, aprender com os erros identificados, corrigindo-os.

Embora mais adiante sejam levantadas as razões para a não participação dos pais, torna-se oportuno trazer os depoimentos dos mesmos como forma de avaliação aplicada ao projeto, juntamente com os benefícios que eles podem proporcionar no sentido de melhorar o desempenho dessas atividades, tem-se como propósito demonstrar como, na relação escola e comunidade é possível minimizar a distância entre o ideal e o real no processo de implementação de projetos que visam incluir novos atores sociais:

[Dep.01] “A escola deveria sair um pouco da sala de aula, fazer mais trabalhos de campo. Conhecer mais os arredores, os pais, qual a clientela da escola. Qual tipo de pais que tem. Não adianta reclamar que os pais não vêm na escola. Se os pais não vem a escola deveria ir neles”.

[Dep.02] “Eu participo da escola sempre que posso, gosto de participar, só que sinto que os pais deveriam se conscientizar mais e todos deveriam participar. A escola é de nossos filhos, temos direito de exigir que esta seja a melhor escola pública. Porém precisamos fazer a nossa parte.

[Dep.03] “Quase não consigo ir na escola, não tenho tempo. Mas faço meu papel em casa, e o principal papel dos pais é o exemplo. Estou sempre me interessando pelos estudos do meu filho, vendo as lições e estimulando-o a estudar sempre mais, ter boas notas, obedecer e respeitar os professores”.

Ao atentarmos para os diversos depoentes, vamos perceber que os pais gostariam de participar mais, as respostas são sempre enfatizando a importância da escola, inclusive como a segunda família, que precisa ser respeitada.

Vemos, portanto que as famílias não podem ser consideradas como um bloco único na questão do envolvimento familiar com a escola. Esta questão, conforme já enfatizada nos referenciais teóricos, carrega em si múltiplos fatores que não podem ser negligenciados. Qualquer estudo que parta da premissa que escola e família devam andar juntos, desconsidera a complexidade das relações que envolve a participação dos pais e a escolaridade dos filhos.

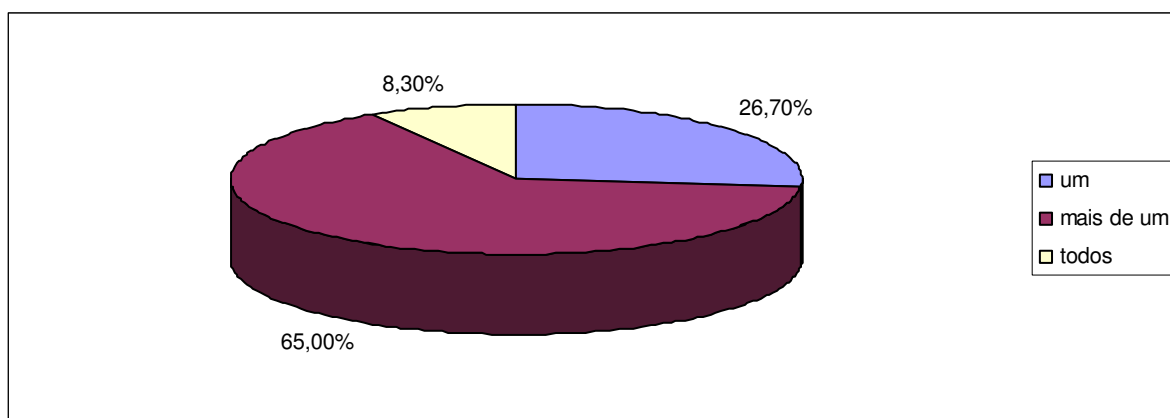
Embora nesta escola se adote uma política de aproximação e de participação dos pais, isso não acontece como generalidade nas escolas públicas, em que os usuários são mantidos a distância e sentem medo até mesmo do atendimento que lhes pode ser dedicado quando procuram a escola com alguma solicitação. A timidez diante dos professores, o medo da reprovação dos filhos e a distância que sentem da cultura da escola os levam a ver a escola não como uma continuidade em suas vidas, mas como algo separado de suas experiências.

Por isso, é preciso que o desenvolvimento dos projetos escolares constituam-se em propostas de participação firmadas institucionalmente, que promovam, incentivem e mesmo garantam a presença dos pais e da comunidade no interior da escola pública tendo como objetivo à transformação da realidade.

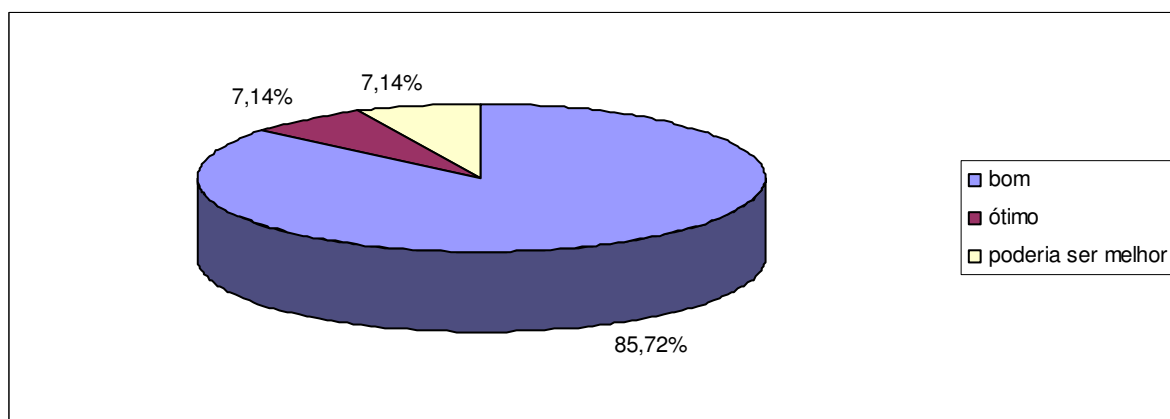
Para visar qualidade de educação, na escola é preciso estar desenvolvendo um trabalho no coletivo e equilibrado, respeitando as diferenças existentes. É necessário estar estudando a situação real da escola, suas necessidades e interesses. É estar desenvolvendo a contextualização do ensino por competências, alunos e professores constantemente motivados a aprender. O objetivo dessa abordagem é sentir-se cidadão, saber analisar, decidir, planejar, expor suas idéias e ouvir a todos.

Enfim, propor a construção de projetos de trabalho com a busca de acessoria e envolvimento da comunidade estabelecendo um vínculo afetivo e de solidariedade no grupo de trabalho.

### 6.1.3. Professores que trabalham com projetos na escola e avaliação dos pais aos projetos



**GRÁFICO 7– Professores que trabalham com projetos (na opinião dos alunos)**



**GRÁFICO 8– Avaliação dos pais aos projetos**

A análise que essa questão apresenta, neste gráfico, foi um dos momentos de conflito da pesquisadora, que teve dificuldade para afastar-se de sua função de gestora da escola, para ser a pesquisadora. Observem que o gráfico 03, representa os professores da escola que estão envolvidos nos projetos, segundo o que aponta o gráfico é de 100% dos professores. Porém quando os alunos foram questionados quanto a participação dos professores nos projetos, o gráfico 7 demonstra que nem todos estão efetivamente envolvidos. Apenas 8,3% dos alunos dizem que todos os professores trabalham com projeto.

Neste cenário parece que o faz-de-conta envolve o processo participativo no meio escolar. Mesmo com o propósito da escola trabalhar projetos de forma interdisciplinar, muitas vezes, o clima é de “eu finjo que executo”, “tu finges que estás satisfeito”, “nós fingimos que está dando certo” e todos fingem que trabalham com projetos e que a participação dos pais e da comunidade é uma realidade.



O olhar investigativo da pesquisadora nesse momento aflorou, aliou-se ao da diretora. Reuniu seu grupo de trabalho, para analisar, refletir e pensar que o trabalho com projetos não devem servir para camuflar as linhas mestras definidas no Projeto Político Pedagógico, nem para dar a impressão de que a escola está mudando, quando na realidade tudo vai ficar mais ou menos do mesmo jeito, só que com outra roupagem.

Para a diretora da escola, este resultado é preocupante, porque na organização da sala de aula, todo o trabalho realizado pelo professor não visa apenas o cumprimento dos programas de ensino, mas também o envolvimento de todos os alunos, sua participação ativa e reflexiva, desenvolvendo suas habilidades e capacidades individuais e coletivas. E como já citado anteriormente, um projeto não pode ser de dominação, mas, de liberdade e deve ser construído pelos seus agentes mais interessados que são os educandos.

Retornamos ao Projeto Político Pedagógico, que traz a escola como uma instituição destinada a fazer um processo educativo visando o conhecimento, só que esse processo não pode ser isolado e único e sim de acordo com os anseios, com a realidade da sociedade. É um meio que o aluno encontra para aprimorar seus conhecimentos. A escola deve ser um lugar onde o aluno possa se apoiar, tirar suas dúvidas, pesquisar e construir o seu saber, sempre acrescentando algo de novo ao que já possuía. Seu projeto não é um projeto de dominação, mas sim de liberdade. Portanto deve ser construído pelos seus agentes mais interessados, professores, alunos e comunidade juntos.

Assim, recorreremos à Hargreaves, (1998, p.10) já citado anteriormente, para analisar este processo que:

À medida que começamos a compreender estes aspectos mais gerais do ensino e do desenvolvimento dos professores, também reconhecemos que o que está em causa é muito mais do que a pedagogia, a instrução ou os métodos de ensino. O desenvolvimento dos professores, as suas carreiras, as suas relações com os colegas, as condições de status, de recompensa e de liderança nas quais trabalham todos estes fatores afetam à qualidade daquilo que fazem na sala de aula.

Esse fator indica que os caminhos para a inclusão dos pais e da comunidade no processo participativo escolar merecem ser constantemente revistos, especialmente porque toda proposta participativa envolve duas dimensões: uma discursiva e outra prática.

Ainda que tudo indique crescente avanço do discurso de democratização da escola, o fato de se adotarem propostas de participação que incluam pais e comunidade nas atividades escolares, apenas na dimensão discursiva, não faz da escola e do sistema de ensino

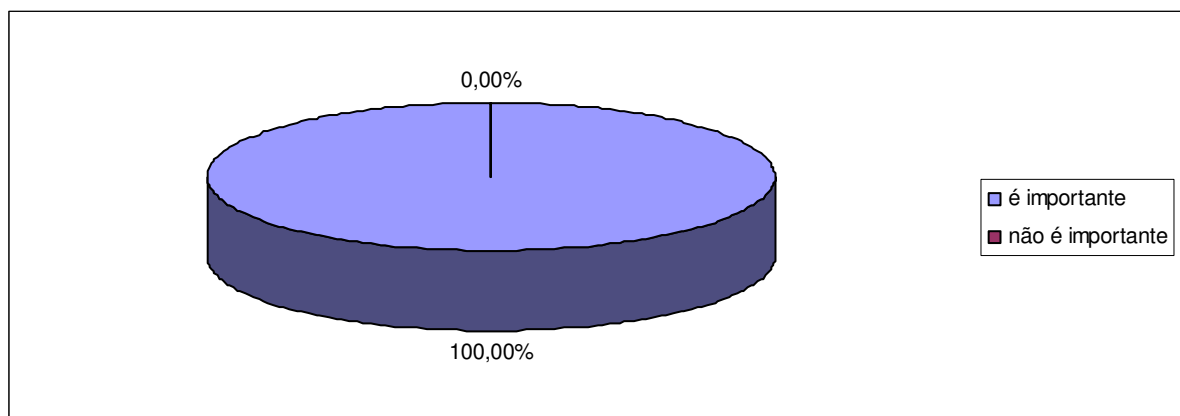
aspirantes ou praticantes da democratização. A prática participativa vai, em muitos aspectos, além da implantação de formas de participação institucional. Envolve um caminhar próprio e particular de cada comunidade escolar.

Na análise do gráfico referente a avaliação que os pais fazem dos projetos desenvolvidos na escola é possível verificar que 85,72% avaliam positivamente o trabalho. Destacam que o projeto é um guia para a ação, visando a implantação e acima de tudo, de alternativas que precisam considerar os critérios de qualidade humana e educacional, possibilitando o conhecimento, as expectativas e necessidades da escola e da comunidade que interferem no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

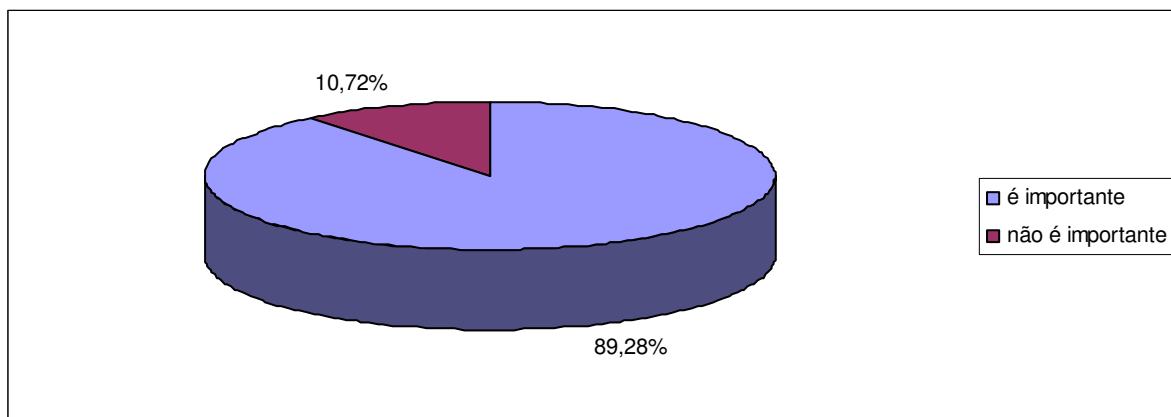
O ideal é que a escola se constitua como um grupo de trabalho que elabore bons projetos, sempre direcionados, com o objetivo de crescimento, ultrapassando as portas do estabelecimento escolar; que envolva todos os profissionais e estejam articulados com a realidade local. Para que o resultado de cada projeto apresente crescimento comunitário, desenvolvimento qualitativo e democratização da escola.

A escola tem como função favorecer ao aluno a construção do conhecimento. Oferecer oportunidade de troca entre os alunos, professores e todos que formam a escola. Deve dar condições para que os indivíduos tenham uma visão ampla do presente, passado e perspectiva crítica do futuro, sendo agente ativo da história.

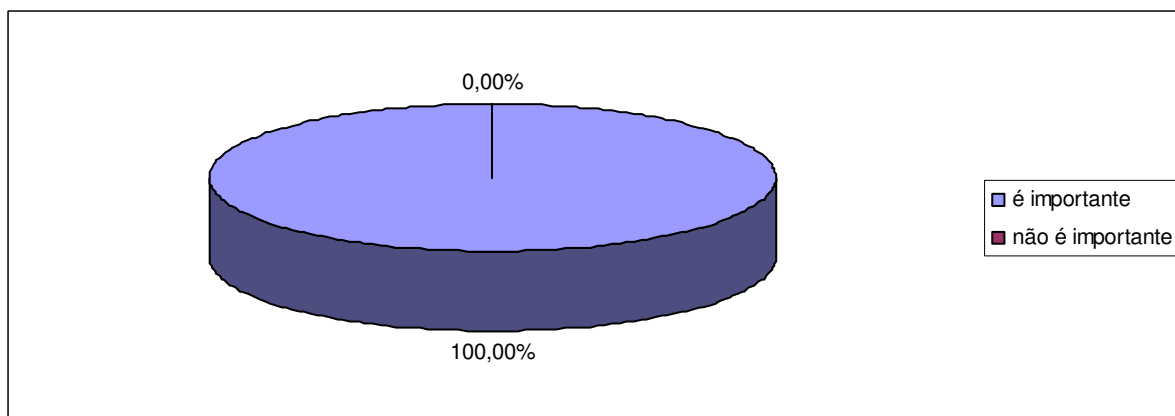
#### 6.1.4 Quanto a participação dos pais e da comunidade na escola



**GRÁFICO 9– A participação dos pais e da comunidade na escola (na opinião dos alunos)**



**GRÁFICO 10– A participação dos pais da comunidade na escola (na opinião dos pais)**



**GRÁFICO 11– A participação dos pais e da comunidade na escola (na opinião dos professores)**

Através das respostas apresentadas é possível verificar que pais, professores e alunos acham importante a participação na escola.

A participação dos pais na escola poder-se-ia dizer, tem sido um desafio, uma necessidade e um desejo que a grande maioria das escolas sentem ao validar o Projeto Político Pedagógico junto às famílias e a comunidade. Como estas constituem um segmento muito importante é necessário estarem presentes, participando e interferindo no processo de construção do mesmo.

A participação proporciona mudanças significativas na vida das pessoas na medida em que elas passam a se interessar e a se sentir responsáveis por tudo que representa interesse comum, assumir responsabilidades, escolher e inventar novas formas de relações coletivas que fazem parte do processo de participação e trazem possibilidades de mudanças que atendem a interesses coletivos.

Siqueira (1997, p.08) destaca que o ex-presidente Fernando Henrique Cardoso em seu discurso de posse no cargo de Presidente da República, em 1º de janeiro de 1995 dizia: “Escola não é só função do professor. É muito mais do que isso. É o lugar de convivência onde a ação dos pais, a solidariedade do meio social, a participação do aluno e do professor a uma boa administração se somam para formar cidadãos”.

Parece evidente a necessidade de envolver os pais dos alunos de maneira intensa e profunda para a realização das possibilidades que se apresentam na educação. Há maneiras diferentes de buscar satisfazer esta necessidade, cuja elucidação se encontra no interior da própria realidade e da sua compreensão como movimento de superação. É o caminho mais próximo que a escola tem a percorrer. Destaca um professor:

É impressionante a participação dos pais. Nesta comunidade os pais ainda valorizam a escola. Diariamente há pais aqui, e quando são promovidos eventos como festa, reunião, palestra a participação dos pais é muito significativa, o que engrandece o trabalho e motiva os professores a realizá-lo com qualidade.

A participação significativa de pelo menos um grande número de pais na escola conforme aponta este professor, toma a dimensão de comemoração, de encantamento, de satisfação o que nos impulsiona a cada vez mais investir nesta relação. Poderíamos mencionar as festas que continuamente realizamos, seja com a finalidade de levantar fundos, seja para celebrar a vida da escola, em datas comemorativas ou outras atividades afins. O sentimento de satisfação em ver a escola avançando, superando as dificuldades, criando projetos e espaços, envolvendo os alunos, motivando os pais, tendo retorno acerca da aplicação dos recursos arrecadados, vendo acolhidas e realizadas sugestões, tem sido praxe em muitos momentos de convívio com os pais e a comunidade, o que revela que está se construindo uma verdadeira superação na relação escola, família e comunidade. A escola destaca o professor:

Deixa de ser um ambiente apenas de preparação ao futuro trabalhador e passa, lenta e gradativamente, a ser um espaço de vida em que a leitura começa a se definir como uma leitura de mundo, sistematizar e envolver os pais e a comunidade com a escola de maneira mais intensa, elevando as condições gerais e a qualidade de vida.

Outro professor relata que a participação das famílias poderia ser melhor, “há pais que ainda estão ausentes”.

As dificuldades que esses pais encontram em participar apontam que o tempo é fator determinante e se constitui no principal motivo para justificar a sua não participação. A falta

de tempo é um fator que compromete os requisitos básicos que possibilitariam não só aos pais, mas também ao conjunto da comunidade escolar, de exercer participação que permite reflexões sobre o aluno, seu professor, sua comunidade e condições que lhes propicie se construírem como sujeitos que agem intervindo na realidade. Conforme relata uma professora:

Acho que os pais não participam da escola tanto quanto a gente gostaria, mas não é por falta de vontade, eles não têm tempo, vêm para a reunião com muita pressa, porque tem muitos afazeres e também parece que eles, deixam muitas coisas para a escola resolver. Eles até perguntam para nós como devem agir em algumas situações.

Há necessidade de se olhar à questão da participação na escola sem desconsiderar as estratégias articuladas no campo social, político e econômico, de acampar novos modelos de participação como forma de solucionar a qualidade pública do ensino.

Conforme citado anteriormente, Gohn (1995) entende “a participação da comunidade como forma de implicar não apenas a execução de tarefas, mas principalmente a abertura de canais de participação na administração do sistema público de ensino”.

Como se pode verificar pelas questões levantadas, e sustentada nos referencias teóricos a discussão em torno da participação da comunidade na escola pública encontra-se atrelada ao contexto sócio-político e econômico, levando a entender que a leitura das ações que envolvem os processos participativos têm significados que não partem exclusivamente de um ponto de vista educacional.

A educação passa a ser analisada com critérios próprios do mercado e a escola é comparada a uma empresa. O ensino resume-se a um conjunto de insumos que intervêm na caixa preta da sala de aula - o professor sendo mais um insumo- e a aprendizagem é vista como o resultado previsível da presença desses insumos. Cada insumo se valoriza em separado e é priorizado ou não em virtude de duas questões: sua incidência sobre a aprendizagem e seu custo. É sob estes parâmetros que é definido um conjunto de “avenidas promissoras” e “becos sem saída” para a reforma da escola, priorizando, por exemplo, o livro didático sobre o docente, a capacitação em serviço sobre a formação inicial, ou o livro didático sobre a biblioteca escolar (TORRES, 1998, p.140).

Essa perspectiva alerta para a necessidade de se repensar os modelos de participação em prática no meio escolar, especialmente no contexto da institucionalização. Aspectos positivos que foram mencionados no referencial teórico e dizem respeito à capacidade de fortalecimento da presença da comunidade na escola e de reconhecimento relativo à adoção de processos participativos na gestão escolar.

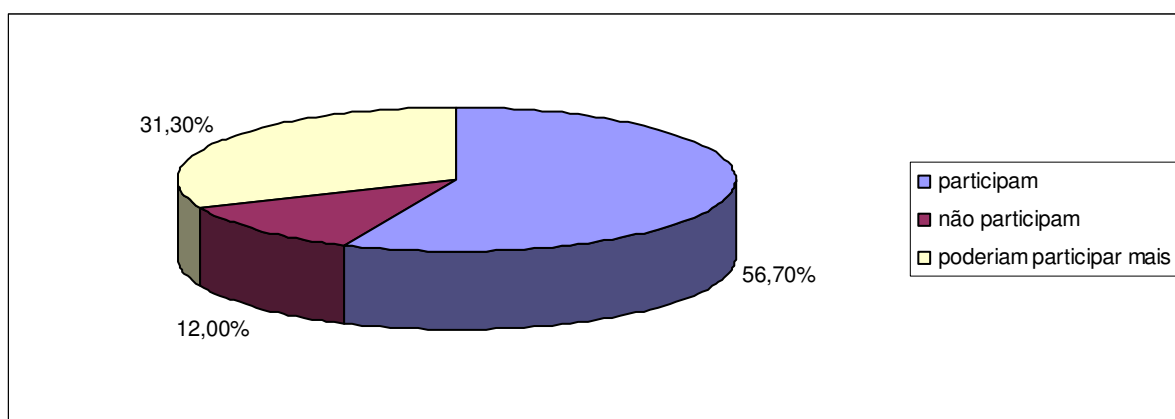
Enquanto expressão participativa, qualquer que seja a motivação pela participação, seja por filantropia empresarial, voluntariado ou cumprimento de determinação legal da participação social, ela representa contribuições para o avanço do processo de democratização em qualquer setor social. Dessa forma, torna-se inevitável reconhecer que a parceria e a institucionalização, são inovações participativas capazes de gerar a presença da sociedade civil na escola pública.

A gestão participativa das escolas deve ser vista como uma possibilidade de se democratizar esta instituição, porém é necessário que o poder econômico não sufoque as necessidades sociais e não transforme esta política (gestão democrática) em mais um instrumento de manipulação e controle da classe burguesa. Como vimos no primeiro capítulo deste trabalho:

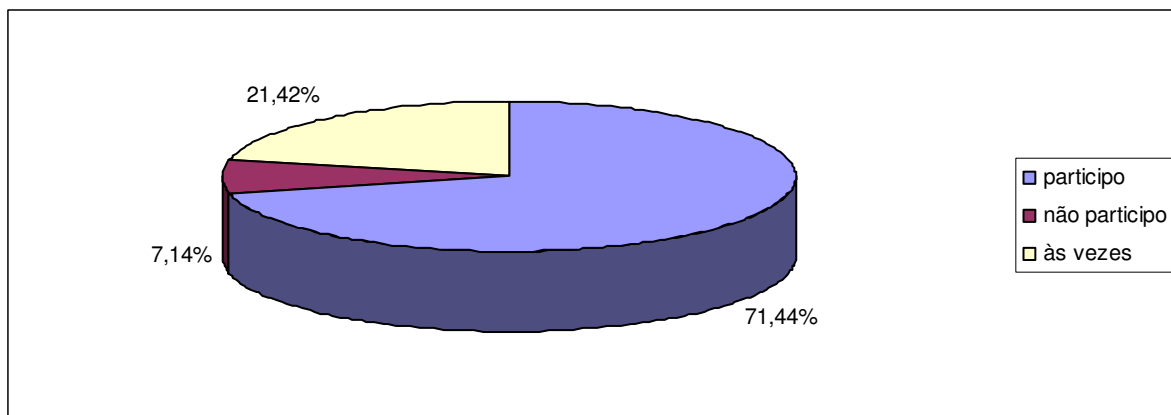
Governo e organismos internacionais falam de participação na definição de políticas educativas, mas esta participação é fundamentalmente participar com recursos. Ou seja, a comunidade é incentivada a ajudar a construir a escola ou a fazer as cantinas escolares com a mão- de-obra gratuita das mães. Esse é o conceito de participação que eles têm (CORAGGIO, 2000, p. 259).

Uma participação consistente da população no cotidiano da escola, que se apresente como determinante nos processos decisórios, não faz parte da política educacional brasileira. Porém o aumento da participação dos pais e da comunidade fará com que as escolas sejam mais autônomas e mais responsáveis, podendo contrabalancear o poder dos interesses criados.

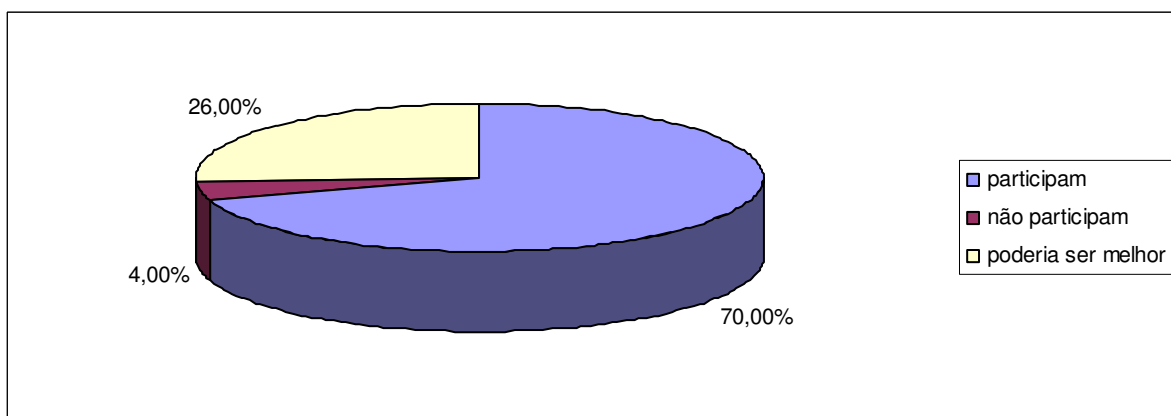
### 6.1.5. Quanto à participação dos pais na escola



**GRÁFICO 12– Participação dos pais na escola (avaliação dos alunos)**



**GRÁFICO 13– Quanto à participação na escola (avaliação dos pais)**



**GRÁFICO 14– A participação dos pais na escola (avaliação dos professores)**

O que se verificou como resultado das questões sobre a avaliação que os professores, alunos e os próprios pais fazem de sua participação é bastante significativa. Há aqueles que não participam, mas há também os que gostariam de participar mais, e isso é de grande valia para o aprimoramento do Projeto Político Pedagógico que se efetiva na escola com a participação dos pais. Conforme destaca um pai:

Eu nunca pensei que fosse continuar indo na escola, depois do meu filho terminar o 4º ano primário, achava que ele não ia mais precisar de mim. Nem pensava que a escola ia me convidar para continuar indo lá discutir como fazer as coisas. Mas hoje ele está na 7ª série e eu continuo participando do mesmo jeito. Vou ir sempre, acho isso importante. Penso que a escola precisa de mim, porque me dá valor.

Esse depoimento pode auxiliar a reflexão sobre como os pais participam mais efetivamente da vida cotidiana da escola, quanto menor é seu filho.

Há uma crença, por parte dos pais, de que quanto mais velho o aluno, mais independente e capaz ele é para conduzir individualmente sua vida escolar. Por essa lógica, os pais não precisariam mais acompanhá-lo. Para os pais os filhos já são grandes e não precisam mais deles; para os filhos é interessante que os pais não compareçam muitas vezes à escola, para que os colegas não os achem crianças. Dois ingredientes que somados, muitas vezes, afastam a família da escola.

Destacamos a importância da participação dos pais na escola durante todo o ano letivo, dessa forma eles podem acompanhar o desenvolvimento de seus filhos e participar dos acontecimentos da mesma, trazendo sugestões e críticas, considerando observações que os filhos fazem em casa sobre a escola.

Pelas características apresentadas, generalizando, é possível dividir a participação dos pais em três grandes grupos: Um deles, constituído pela maioria, é composto pelos pais que sempre estão presentes. Outro grupo é o de pais que comparecem à escola somente nos dias de entrega de boletins dos filhos, no encerramento do ano ou se forem convocados pela escola. Não tomam a iniciativa de visitá-la ou telefonar para informar-se em nenhum momento do ano, e o terceiro grupo é composto pelos pais que não estão presentes em nenhum outro momento, mesmo sendo convidados. São pais que se pronunciam como este “meu filho não tem problema com os estudos, por isso acho desnecessário comparecer à escola, só para dizer ou ouvir que está tudo indo bem”.

O pronunciamento deste pai esclarece, ao menos em parte, o olhar de alguns sobre a função da escola. Negando-se a comparecer, esta família estabelece um distanciamento que não deve existir na relação da família com a escola. Essa atitude denota que a proposta de ambas caminharem justas, sem necessariamente haver transferência de responsabilidade de uma sobre a outra, não foi claramente anunciada pela escola ou, de fato, não é importante para a família.

Por isso, a escola deve ser um espaço convidativo para aproximar a família e fazê-la refletir sobre as questões que a envolvem. Nesse contexto, também a formação dos educadores deve ser seriamente pensada. Torna-se imprescindível que os cursos de formação inicial assumam realmente sua função, preparando o futuro profissional para a prática pedagógica que é, acima de tudo, educativa porque possui finalidades, está ligada a projetos políticos e tem pretensões de intervenção na sociedade.

Os professores avaliam de maneira bastante positiva a participação dos pais na escola e destacam que poderia ser melhor. “Ainda há pais que não aparecem”, destaca o professor



que deseja que esses pais apareçam e tomem atitude com seus filhos indisciplinados: “que venham e tomem atitude, visando corrigir o comportamento inadequado dos filhos”.

Para o aspecto da disciplina é preciso muita cautela. Vejam o que relata o pai:

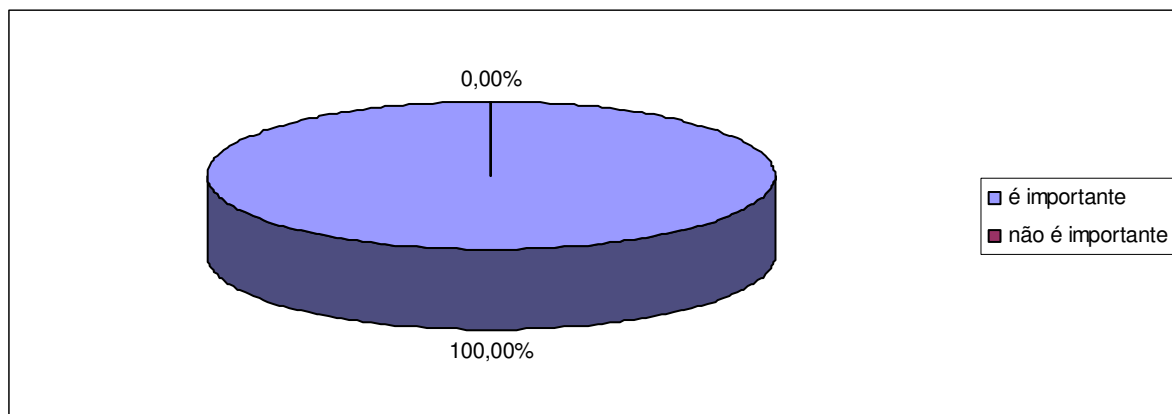
“Eu acho que na escola quem tem que dar conta são os professores. Eu não tenho tempo de ir lá. E quando sou chamado pergunto: “filho você aprontou alguma?” Se ele diz que não, eu não vou. Se ele diz que sim, já apanha antes de eu sair, e dependendo do que for que se prepara porque quando volto tem mais”.

Os dados demonstram que alguns pais, ainda que poucos, não percebem a importância de participar da vida escolar dos filhos. São os pais que não comparecem e quando o fazem, agem de maneira agressiva e violenta. Em tais casos os filhos são os mais atingidos. Dividindo-se entre a opinião e a atitude do pai, que tem que o respeitar muito e da escola que também é importante para ele.

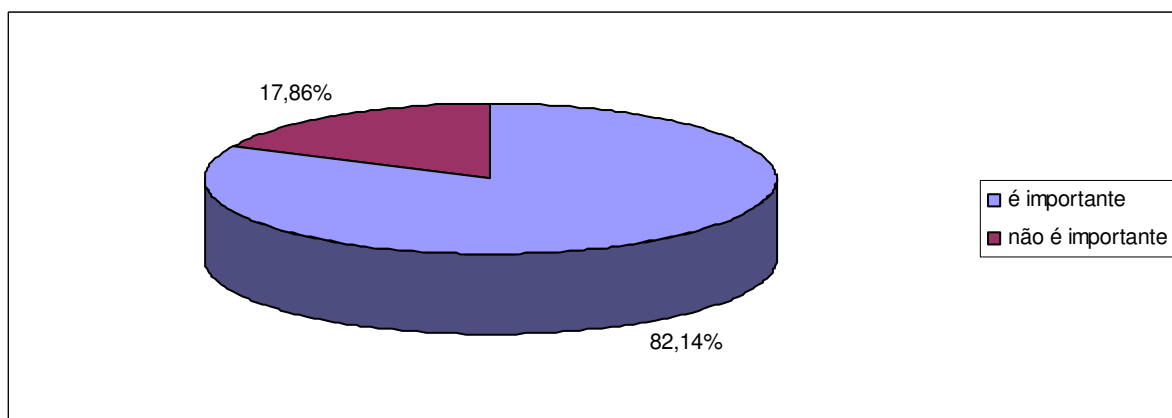
Com toda a certeza, se os pais soubessem o alcance de suas atitudes e comentários, e tivessem a preocupação de posicionar-se sobre a escola com cautela e coerentemente, seriam melhores compreendidos tanto pela escola como por seus filhos e faria uma grande diferença, pois tanto para a escola como para a família a preocupação deve ser uma só, o desenvolvimento integral do aluno ou filho. O diálogo franco, aberto e objetivo é o melhor caminho.

Assim, na perspectiva da pesquisa que visa a problematização da relação família escola, acreditamos na importância do envolvimento dos pais com unidade escolar. Esse envolvimento beneficia não apenas a instituição, mas especialmente as crianças, seja pelo exemplo de participação comunitária ou por evidenciar o respeito atribuído à educação. O importante é que a criança se sinta valorizada e isso reflita no sucesso da escola como um todo.

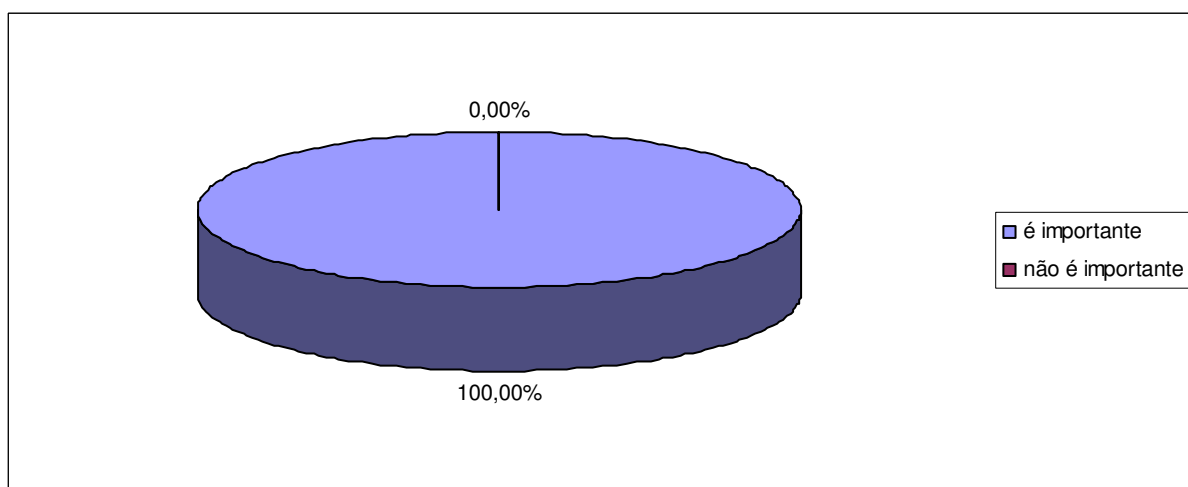
### 6.1.5 A importância das escolas desenvolverem parcerias com a comunidade e empresas



**GRÁFICO 15– Importância da parceria escola-comunidade-empresa (opinião dos alunos)**



**GRÁFICO 16– Importância da parceria escola-comunidade-empresa (opinião dos pais)**



**GRÁFICO 17– Importância da parceria escola-comunidade-empresa (opinião dos professores)**

A aproximação entre empresa e escola é um movimento que vêm gradualmente se fortalecendo. Os objetivos expressos indicam que é um caminho a ser fortalecido, na busca

da melhoria da qualidade de ensino, e a parceria visa facilitar e ampliar a participação de empresários e agentes da comunidade na gestão do ensino público, bem como captar recursos financeiros e aprimorar seu gerenciamento em benefício da escola pública, além de desenvolver ações que facilitem a interação escola-comunidade.

Verifica-se nestes gráficos que 100% dos professores e 80 % dos pais consideram a parceria importante para a escola, e propõem medidas concretas envolvendo escola e comunidade através de parcerias, conforme relata um professor: “Esta passagem de século está nos mostrando que é necessário a união em nossas comunidades, para que todos participem e assumam responsabilidades pelo desenvolvimento da sociedade”.

A mobilização social é algo que deve ser concreta, para ajudar gestores, professores e funcionários a realizar melhor seus trabalhos e proporcionarem uma educação melhor aos alunos.

A escola deve se abrir para a comunidade, fazendo com que essas parcerias envolvam responsabilidade, compromisso e confiança. No depoimento, uma professora destaca:

Escola e empresa são segmentos que estão diretamente ligados. Há pais que trabalham na empresa, alunos que serão os futuros funcionários, logo, uma boa educação passa a ser interesse de todos, tornando as parcerias necessárias e eficazes em uma educação de qualidade. Tais parcerias acabam possibilitando ações que a escola sozinha não conseguiria realizar.

Cabe a escola buscar parceiros que possam colaborar na expansão de seu potencial de ofertas de atividades para seus alunos, seja na iniciativa privada, na própria comunidade ou por meio de projetos integrados entre secretarias da cultura, esporte e outras instituições públicas para desenvolver projetos afins.

Vale destacar que, para alguns pais, talvez não esteja claro o que é a parceria, observando-se os seguintes relatos:

A empresa tem que cuidar de seus empregados. Quem deve manter a escola é a prefeitura. Nós pagamos impostos. Cadê o IPTU?<sup>15</sup> A prefeitura deve ser mais responsável pela qualidade do ensino e investir mais na escola. Penso que as empresas não devem ajudar. A prefeitura se acostuma mal e não se importa mais com a educação, pois sabe que as empresas ajudam.

---

15. IPTU. Imposto Predial e Territorial Urbano

A parceria é uma colaboração mútua entre as organizações, empresas, comunidade, escola e pais. Surge quando se verifica a necessidade de colaboração para resolver problemas e/ou enfrentar desafios comuns, buscar novos horizontes e crescer juntos.

Conforme citado anteriormente, o Banco Mundial, enfatiza a participação dos pais e da comunidade como um importante instrumento para o bom desempenho da escola como instituição. A escola foi sempre uma instituição altamente hierarquizada, não só no seu sistema como um todo, mas também no seu interior.

Precisamos ter clareza para que as parcerias com as nossas escolas não se limitem apenas a melhorar o sistema educacional existente por meio de programas de apoio, tutorias e outros tipos de ajuda direta e voluntária às atividades escolares. Essas são bem vindas, mas, não esgotam nossa necessidade de torná-las críticas para que ajudem nossas escolas a assumir maiores responsabilidades e a implantar uma educação de qualidade, com mecanismos de avaliação mais adequados. Para Hargreaves, (1998, p.19):

Hoje em dia, a colaboração é proposta amplamente como sendo a solução organizacional para os problemas da escolaridade contemporânea, bem como uma solução flexível para as mudanças rápidas e uma maior capacidade de respostas e de produtividade por parte das empresas e das outras organizações em geral. A colaboração na tomada de decisões e na solução de problemas é uma pedra angular das organizações pós-modernas.

A parceria deve obter uma ampla base de apoio da comunidade, visando melhorar a qualidade da educação e aumentar o nível de conscientização a respeito das necessidades educacionais das crianças. Dentre as ações, foram mencionadas com maior frequência, a contribuição das empresas na manutenção ou melhorias das condições físicas do prédio escolar e a doação de materiais e equipamentos, que se constituem meios, os quais podem favorecer melhores condições para o desenvolvimento do ensino.

As estatísticas do Terceiro Setor<sup>16</sup>, mostram que, nos últimos anos, houve uma grande expansão de suas atividades, contribuindo na redefinição das relações entre o Estado e sociedade civil.

---

16. Disponível em [www.portal do voluntario.com.br](http://www.portal.do.voluntario.com.br) – acesso em 23.11.05

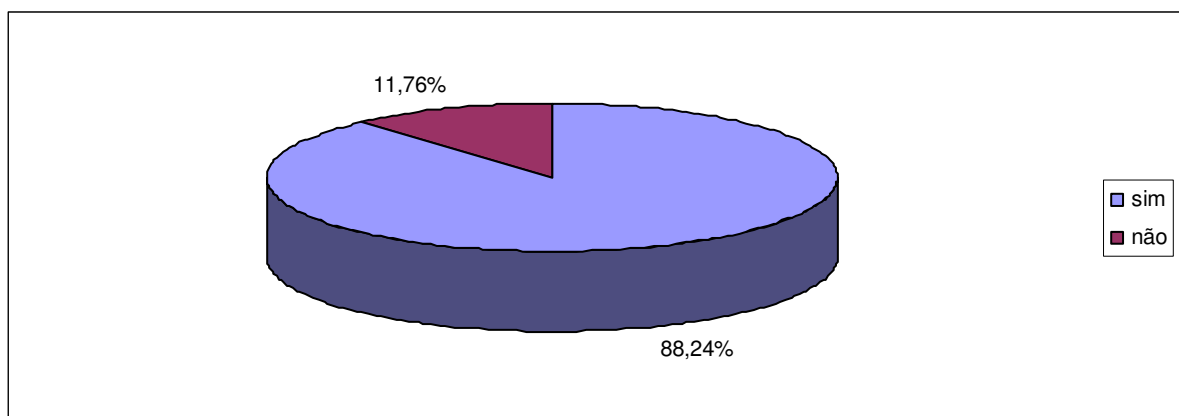
O reflexo dessa demanda leva a iniciativa privada a promover ações que vão complementar as faltas do Estado, principalmente devido ao fato deste não conseguir apontar resoluções para as questões ligadas à geração de empregos, além de não demonstrar capacidade para atender às demandas de serviços sociais.

Segundo pesquisa realizada pelo SEBRAE, citada no Capítulo II, na opinião dos empresários, os problemas sociais estão diminuindo lentamente. Há um aumento da participação e envolvimento da sociedade brasileira que através do trabalho voluntário, donativos e apoio na área social, procuram suprir a falta de apoio às massas carentes encobrendo a ineficiência e falência do Estado.

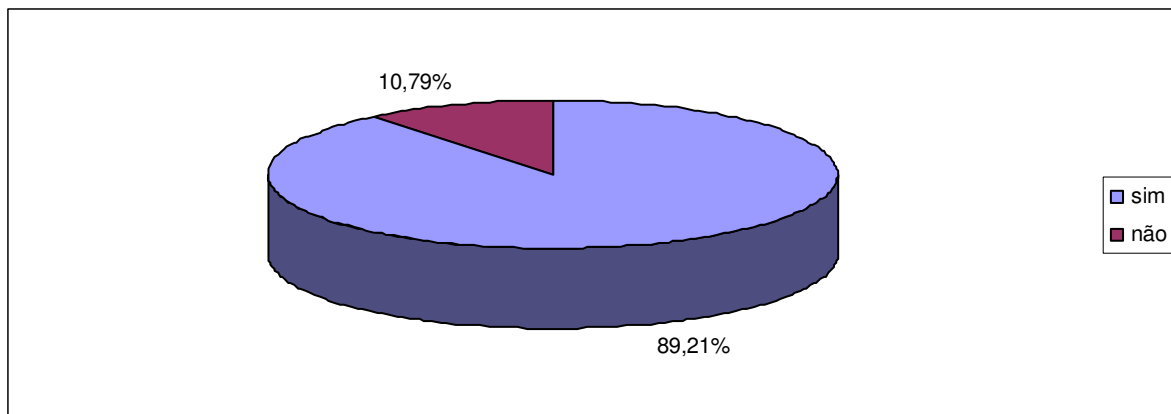
A sociedade civil tem contribuído para o crescimento das atividades do Terceiro Setor, abraçando a causa e oferecendo sua participação voluntária, envolvendo-se cada vez mais ativamente.

Segundo os empresários envolvidos com as ações do Terceiro Setor, participar dos problemas sociais possibilita maior capacidade de se avaliar a real situação social do país por estarem mais próximos destes problemas. Os empresários acreditam que a ação voluntária é uma importante forma da sociedade civil contribuir para racionalizar principalmente a questão da violência urbana gerada pelo desemprego, considerada por eles como um dos grandes problemas sociais.

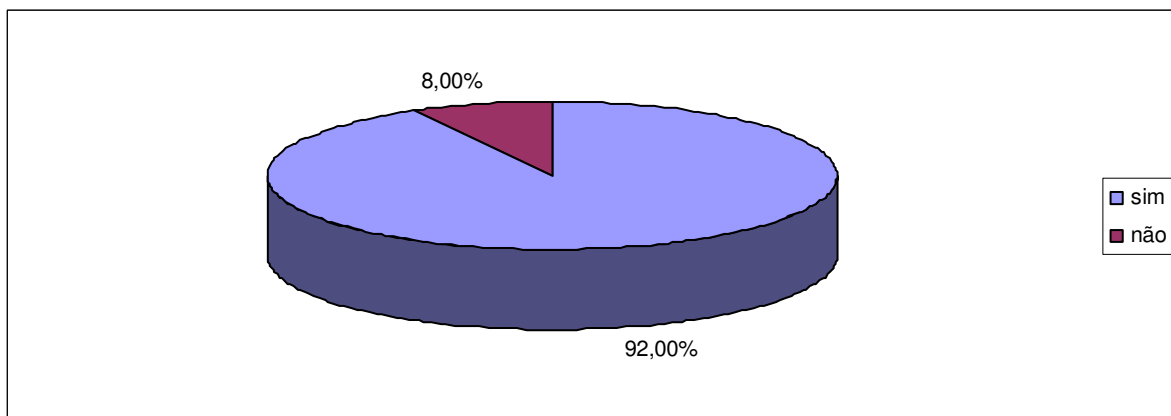
#### 6.1.6 Quanto as contribuições e fragilidades nas parcerias, é possível apontar melhorias?



**GRÁFICO 18– É possível apontar melhorias com as parcerias? (opinião dos alunos)**



**GRÁFICO 19– É possível apontar melhorias com as parcerias? (opinião dos pais)**



**GRÁFICO 20– É possível apontar melhorias com as parcerias? (opinião dos professores)**

Embora a pesquisa tenha apresentado uma significativa importância para a parceria é possível observar que pais, alunos e professores apontam contribuições e fragilidades com esta proposta. Destacamos os depoimentos dos alunos:

[Dep.01] Nossa escola melhorou muito! Acho que foi depois da implantação da 5ª série, porque foram construídas mais salas de aula, veio o ESPIN, a ZM doou os computadores, aumentou o número de professores na escola, e os projetos fizeram as aulas serem diferentes. Assim está bem melhor.

[Dep.02] Acho que a parceria que a escola tem com a empresa, mais especificamente a ZM, é muito boa. Por que a escola melhorou muito no ensino introduzindo a informatização para ajudar o professor no trabalho da sala de aula. Além de que a empresa tem condições de ajudar ainda muito mais. Eles tem muito dinheiro.

[Dep.03] Considero que a empresa contribui muito com a escola, mas ainda falta alguma coisa. Eu ‘por exemplo’ gostaria de conhecer o funcionamento da fábrica, o que eu mais queria era passar um dia inteiro nela, para saber como tudo funciona. Pois quando eu crescer quero trabalhar ali, é perto de minha casa, aí eu já queria me preparar para o futuro.

Os relatos desses alunos destacam não só a mudança na infra- estrutura, mas também na qualidade de ensino e no desejo de futuro. As parcerias devem ter como base necessidades reais, prioritárias, identificadas na escola e nos seus alunos. Devemos ter a clareza de que elas estarão atendendo a uma real necessidade.

Foi muito destacada nessa questão a implantação do ESPIN e a doação dos computadores pela empresa, que disponibiliza a Internet com fibra ótica, o que dá a este espaço a possibilidade de acreditar que a mobilização social tem alcançado bons resultados quando realizado por meio de parcerias.

Embora os resultados das contribuições tenham sido altamente positivos é importante levar em consideração o percentual e os depoimentos quanto às fragilidades da parceria na opinião dos professores.

[Dep. 01] Corre-se o risco de tornar a educação uma instituição profissional, fazendo com que a escola siga regras ditadas pela empresa., Cada um deve ter consciência de seu papel nesta parceria, não posso pensar que se ajudo a escola posso mandar nela. Voltar o foco da educação para o mercado de trabalho, através das parcerias é uma preocupação muito grande que tenho. Acho que a 'intromissão' deve ser dosada adequadamente.

[Dep.02] Falta muitas vezes às respostas das empresas parceiras. Seria muito interessante ter mais entrosamento entre empresa e alunos. Para que eles conhecessem como funciona uma empresa, pois muitos deles quando adultos serão funcionários nela. Penso também que estas parcerias deveria ser mais consistentes e solidificadas, para a empresa investir mais na escola.

Analisar os depoimentos dos professores, enfatiza a necessidade de se ter bem claro qual é o foco principal da parceria, desse modo se estará mais seguro para trilhar o caminho que convém à escola, aproveitando ao máximo o que a parceria pode oferecer sem interferir no processo de sua gestão, nem nos limites de sua autoridade ou no próprio Projeto Político Pedagógico da escola. Em troca, certamente a escola poderá contribuir com várias modalidades de ação, que podem ser muito proveitosas ao seus parceiros, dependendo de uma boa negociação.

Destacamos também a participação dos pais com significativos depoimentos:

[Dep.01] Com as parcerias há mais possibilidades de melhorias na escola, possibilitando aos nossos filhos um futuro mais promissor. Penso que a nossa escola tem uma dependência excessiva com a empresa, isso não é bom, ela precisa caminhar com suas pernas, e não tem a empresa sempre como apoio, o que vai acontecer quando a empresa não ajudar mais?

[Dep.02] Vejo a parceria da escola com a empresa como saudável, importante e o melhor funciona. Minha preocupação é em a escola se exceder em número de projetos, tornando difícil de realizar e não mais se preocupar com o ensino.

Observa-se, pelos depoimentos, que é possível fazer uma apreciação positiva das parcerias expressando ser essa também, a avaliação de professores, alunos e pais. Algumas referências foram feitas à preocupação de alguns professores e pais, geralmente em virtude de um certo desconhecimento e desconfiança, quanto aos reais interesses da empresa. A postura que mais se evidenciou foi a de simpatia e agradecimento por parte de todos que expressam a expectativa, ou melhor, o desejo da continuidade das contribuições, embora tal possibilidade seja algo que dependa, em essência, do interesse e disponibilidade financeira da empresa.

Na realidade a aproximação entre escola e empresa é um movimento que vêm gradualmente se fortalecendo no âmbito nacional. O que vemos é que nenhuma entidade isolada possui todos os elementos necessários para abordar com eficácia uma necessidade social identificada. Quando não se pode prosseguir sozinho e ter sucesso, a cooperação torna-se um pré-requisito para a eficácia.

No Brasil, as parcerias escola-empresa tendem a ganhar importância no campo das políticas educacionais. Entendemos ser necessário o desenvolvimento de estudos que possibilitem compreender como vêm se delineando as propostas governamentais e que tipo de respostas vêm sendo dadas pelos empresários, que buscam apreender se estas se configuram como uma das estratégias capazes de redefinir o público e o privado na educação, ou se as iniciativas evidenciam que, para além da possibilidade de isenção de impostos é possível o empresariado investir no sistema de ensino como espaço lucrativo.

Conforme destacado na fundamentação teórica (capítulo III), estamos vivendo um período em que a sociedade tem sido chamada a colaborar de forma crescente, e as associações entre organizações da sociedade civil e entre estas e organizações governamentais também crescem.

Quando falamos em parcerias é comum pensar em como cada parceiro manterá sua identidade em um projeto comum, quais são as responsabilidades e limites de cada um e como trabalhar sem perder a autonomia. Outro aspecto importante que deve ser considerado é se a parceria se efetuará apenas em um projeto específico ou em uma ação mais continuada, que certamente demandará um planejamento integrado e feito em conjunto.



Manter parcerias é um desafio. Construí-la envolve habilidades e talento. É preciso respeitar cada um dos componentes envolvidos e verificar claramente o que está sendo exposto nas conversas iniciais. É preciso saber ouvir e habilmente descobrir pontos de identidade e espaços nos quais a soma dos talentos e das possibilidades individuais resultará em benefício para todos os participantes. Quando somamos esforços e juntamos nossos conhecimentos e recursos, estamos ampliando nossas possibilidades de atuação.

### 6.1.7. Quanto à mudança de atitudes e de comportamentos ao trabalhar com os projetos

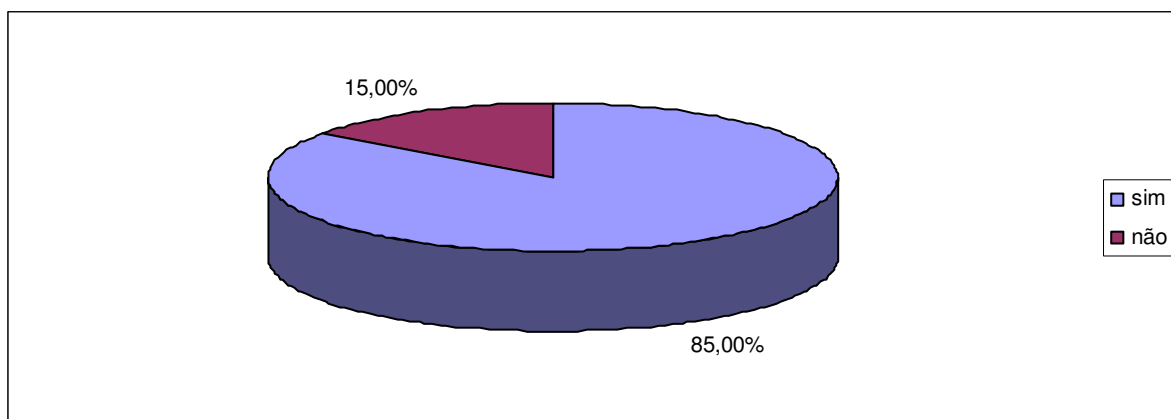


GRÁFICO 21– Houve mudança de atitude e de comportamentos? (opinião dos alunos)

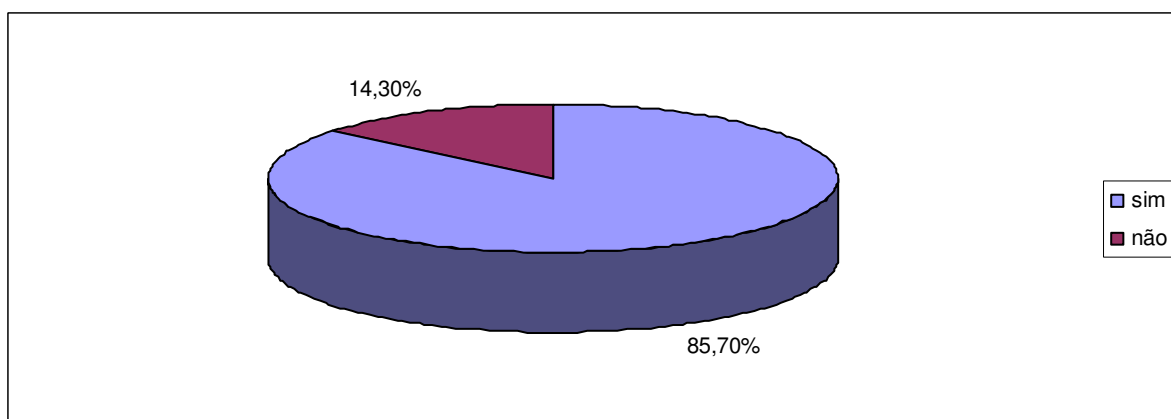
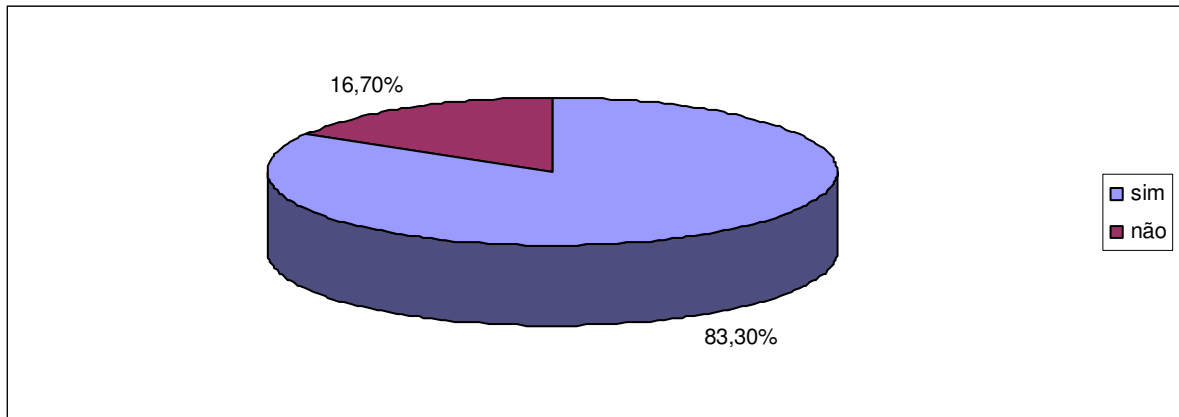


GRÁFICO 22– Houve mudança de atitude e de comportamentos? (opinião dos pais)



**GRÁFICO 23– Houve mudança de atitude e de comportamentos? (opinião dos professores)**

Os resultados desses gráficos nos levam a verificar que o trabalho com projetos está atingindo seus objetivos e que não se esgotam apenas em buscar respostas corretas e abrangentes, mas, principalmente aprender de maneira significativa e o mais importante, haver mudanças de atitudes, de comportamento e construção de novos conhecimentos.

Vejam os que apontam os alunos como mudanças que podem ser atribuídas ao trabalho com projetos:

“Depois que começaram esses projetos na escola, os quais eu gosto muito, acho que aumentou minha responsabilidade, estou mais criativo e aprendo com mais facilidade”. [Dep.01]

“Eu acho que o verdadeiro projeto desta escola, é o trabalho com a auto-estima, respeitando os alunos e os pais, tratando a gente com decência e ajudando quando necessário. Os professores estão sempre inovando, e buscando aquilo que a gente gosta para trabalhar, de maneira dinâmica aprendemos muito mais”. [Dep.02]

“Eu não sou muito bom na escola! Não gosto de estudar! Mas trabalhar com projetos, eu gosto, porque tem muita coisa prática. O que mais gosto é do ESPIN, trabalhar com o computador é tudo o que eu quero. Para fazer isso tive que mudar, saber esperar, ser mais calmo e me interessar por aquilo que o professor propõe”. [Dep.03]

Ao analisar os depoimentos dos alunos é importante citar o que refere-se à auto-estima. Essa parece ser uma atitude de estímulo, de reflexão e de respeito aos pais e aos alunos.

Na base de qualquer incentivo para a formação intelectual deve estar a formação de um autoconceito positivo das pessoas que lhes favoreça a certeza da capacidade de aprender. Na escola essa preocupação está presente sempre que se fala da formação da personalidade do aluno. Trabalhando-se com a auto-estima, o aluno é bem tratado, respeitado, bem recebido, os pais também são bem vindos, valorizados e estimulados a voltar sempre. Pensamos ser esse, o detalhe levantado pelo aluno.

Para o professor a maior mudança é destacada na questão da autonomia:

Penso que a escola como instituição deve preparar para a consciência política e para a cidadania. Observo que ao trabalhar com os projetos os alunos desenvolveram mais autonomia, tem mais compromisso com as atividades, pois sabem que uma coisa puxa a outra e que os projetos só continuarão se estiverem integrados a eles.

Entre os pais também aparece essa questão, associando a função da escola, com a formação do cidadão:

Para termos um dia de amanhã melhor, precisamos acreditar na escola. Essa escola aqui é muito boa, a escola nunca está assim parada, está sempre em movimento, procurando inovar, chamando os pais para resolver os problemas, tomar decisões e discutir sobre o seu funcionamento. Acho que faz um trabalho interessante.

Quando discutimos a questão da autonomia em nossas escolas, logo vêm as idéias de independência e de liberdade. Pensamos na possibilidade de fazermos aquilo que queremos e o que entendemos ser melhor para a escola em um determinado momento.

A autonomia pedagógica é um processo construído coletivamente, sem perder de vista as diretrizes estabelecidas pelos sistemas de ensino e as condições para viabilizá-las na forma da lei. Assim destaca Martins, (2002, p.19) “a autonomia é entendida como a possibilidade e a capacidade institucional de as escolas implementarem projetos pedagógicos próprios, vinculados aos anseios dos segmentos que a compõem e articulados ao sistema de ensino e às diretrizes nacionais para a educação básica”.

O desenvolvimento da autonomia para formular e resolver questões, por sua vez, requer que o sujeito interaja com o meio, que busque informações contextualizadas e desenvolva sua capacidade de crítica em relação a elas. Ao mesmo tempo, necessita de criatividade e sensibilidade para poder viver, conviver e compreender a finalidade de sua própria existência, o que lhe dará forças e condições para afrontar seu próprio destino.

Entretanto, não podemos esquecer que é na prática do professor que se encontram a semente da mudança. Para Moraes ( 2003, p.136 ):

Uma mudança implica uma ruptura de hábitos, de padrões ou rotinas e pressupõe a revisão de um conjunto de crenças que dão suporte às nossas ações. Implica em transformações tanto de um ser como de um fazer, de um ambiente ou de uma situação qualquer, a partir de modificações qualitativas ou quantitativas que podem ou não visar a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Através da mudança, algo transforma-se no tempo e no espaço e torna-se diferente do que era anteriormente.

Observando o nosso cotidiano, em que as mudanças surgem, podemos perceber que nem todas ocorrem de maneira construtiva, apesar de haver uma certa conotação positiva quando utilizamos esse termo, existem mudanças positivas e negativas.

Neste momento pensamos mais no lado positivo e construtivo da mudança, no seu potencial criador, na mudança de idéias, na reforma do pensamento, dos comportamentos, das atitudes, para que possamos mudar os ambientes de ensino-aprendizagem. Concordamos com De La Torre, (1998) quando diz que:

A mudança é a testemunha silenciosa de qualquer processo formativo, a formação existe quando ocorre uma mudança positiva tanto no que se refere à construção de conhecimentos como no desenvolvimento de habilidades, na melhoria de atitudes ou na aquisição de novos hábitos.

Para este autor a mudança varia em termos de intensidade, direção, natureza, consistência, duração ou permanência, como também varia em relação ao próprio impacto que ela provoca.

Não podemos negar a prática pedagógica do professor em sua sala de aula. Essa prática não pode ser ignorada ou negada. Sobre ela temos que pensar e refletir. Na verdade, é preciso estarmos atentos a ela, pois é a partir dela que devemos instigar o docente a realizar as transformações necessárias e, qualquer que seja a mudança, sabemos que não é nada fácil para qualquer um de nós, muito menos para um professor que foi educado baseado em um modelo do passado, tendo que atuar no presente para transformar o futuro.

O envolvimento dos professores no processo de mudança educativa, destaca Hargreaves, (1998, p.12) “é vital para o seu sucesso, especialmente se a mudança é complexa e se espera que afete muitos locais durante longos períodos de tempo”. Se desejamos que esse envolvimento seja significativo e produtivo, então ele deve apresentar mais do que a simples aquisição de novos conhecimentos sobre conteúdos curriculares ou de novas técnicas de ensino. (...) “os professores não são apenas aprendizes técnicos: são aprendizes sociais”.

O reconhecimento de que os docentes são aprendizes sociais, desloca a nossa atenção, não apenas para a sua capacidade de mudar, mas também para seus desejos de mudança. Se conseguirmos compreender os desejos de mudança dos professores, bem como, as condições que se fortalecem ou enfraquecem tais desejos, obteremos discernimentos valiosos a partir das raízes da profissão, daqueles que trabalham nas linhas de frente das nossas salas de aula, relativos à maneira como a mudança pode se realizar mais eficazmente, assim, como aquilo que deveríamos mudar e o que deveríamos preservar. Aproximar-nos dos professores desta

maneira, não significa endossarmos e celebrarmos tudo aquilo que pensam, dizem e fazem, todavia, significa, efetivamente, levarmos a sério as suas percepções e suas perspectivas.

Em sua prática pedagógica, os professores, de forma consciente ou não, voluntária ou não, manifestam diferentes tendências filosóficas-políticas, como destaca Moraes (2003, p. 16) “[...] compreendem um sentido filosófico e imprimem uma direção política para a ação, é um processo pessoal, mas que tem arraigado visões de mundo, de sociedade e de educação”.

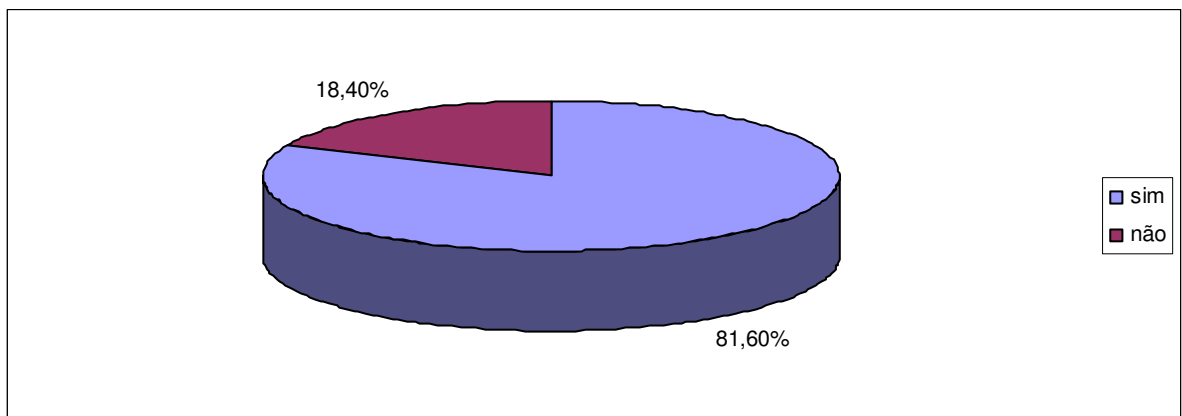
Todavia é preciso lembrar, para que os professores possam realizar a tarefa que dele se espera, urge a concretização de condições efetivas de formação e valorização profissional. Em termos de formação, seja esta inicial ou continuada, apontamos para a necessidade de que estas deixem de ser consideradas de forma pontual ou emergencial e se tornem efetivamente objetos de políticas de Estado.

Nesse entendimento, como afirma Frigotto (1999, p.91):

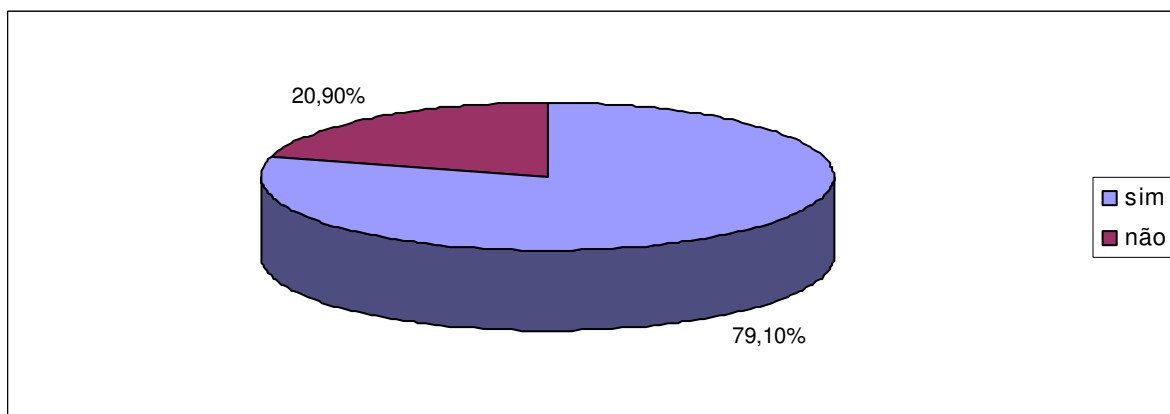
A formação e a profissionalização do educador têm diferentes desafios. No plano educacional é preciso (re)significar os seguintes conceitos: formação, qualidade, autonomia, cidadania, sujeito social, entre tantos outros, como representações do pensamento do movimento da realidade, os quais não são alheios às relações de poder de classe presentes na sociedade.

Quanto aos desafios existentes no plano da ação prática do educador, enfatizamos a necessidade de vivenciar a experiência da ação cotidiana para que ela não se reduza à repetição mecânica. A ação do professor necessita de reflexão, de questionamento da teoria, pois é a teoria que remete à ação a qual enfrenta o desafio de verificar seus acertos e desacertos.

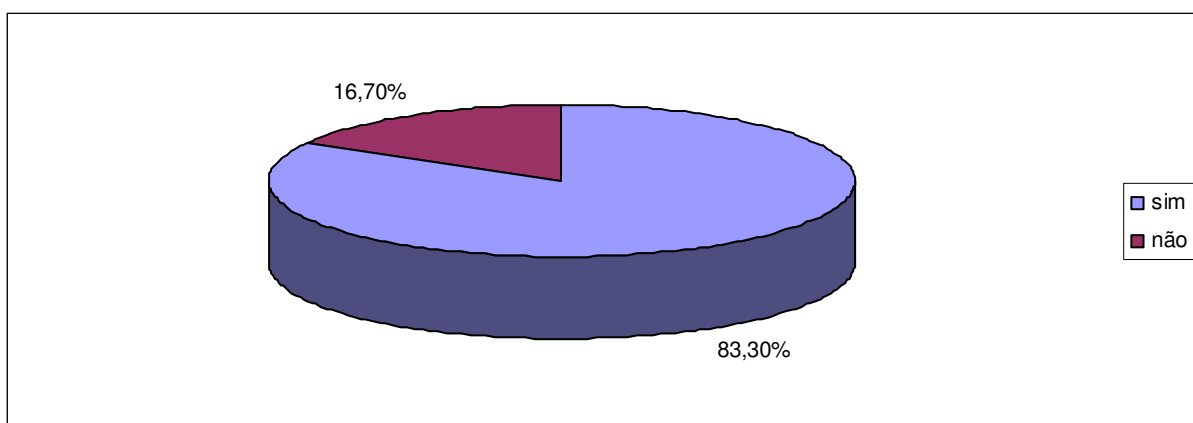
### 6.1.8 Quanto a expectativa, a validade dos projetos e a garantia do futuro da instituição



**GRÁFICO 24– Os projetos atendem a expectativa, têm validade e garantem o futuro da instituição? (opinião dos alunos)**



**GRÁFICO 25– Os projetos atendem a expectativa, têm validade e garantem o futuro da instituição? (opinião dos pais)**



**GRÁFICO 26– Os projetos atendem a expectativa, têm validade e garantem o futuro da instituição? (opinião dos professores)**

Essa questão não pode se deixar de registrar, pois é bastante instigante. Para a pesquisadora está claro que não são apenas os projetos que garantem o futuro da escola, há uma série de outros fatores que intervêm e estão diretamente relacionados. Não há como atingir a atividade-fim que é tudo o que diz respeito à apropriação do saber pelos educandos, sem considerar a atividade-meio, colocando-se como condição para a realização direta do processo pedagógico escolar que se dá predominantemente na sala de aula, e é ela que dá sustentação para a validação dos objetivos e a garantia da qualidade de ensino.

Pelos gráficos é possível observar que tanto professores como alunos e pais acreditam na validade dos projetos e relatam pontos importantes e contribuições para fortalecer e garantir a efetivação desse trabalho, conforme destacam alguns professores:

[Dep.01] “Acredito no trabalho com projetos, desde que estes estejam incorporados ao Projeto Político Pedagógico da escola, e que este, seja discutido com todos os segmentos da comunidade escolar refletindo em conjunto sobre sua importância, níveis de participação, responsabilidade nas discussões e ações da escola”.

[Dep.02.]“A gente sabe que trabalhar com projeto é interessante, principalmente quando esses projetos envolvem toda a escola. Aqui acontece isso! Mas, eu trabalho em mais 03 escolas da rede, que os projetos não tem a mesma dinâmica e participação, tanto de alunos como pais e comunidade. Por isso penso que o trabalho de cada escola, depende muito do diretor, de seu envolvimento, sua motivação e seu compromisso com a educação”.

[Dep.03] “Gosto de trabalhar com projetos, mas, minha preocupação é também dar conta dos conteúdos já pré-determinados na minha disciplina. Sabemos que no próximo ano o aluno precisa ter a base, ou seja, saber este para poder acompanhar o da série seguinte, e isso me deixa angustiado por que sei que os alunos preferem ir para o ESPIN do que ficar na sala de aula estudando. Só que isso também é preciso”.

Para analisar os depoimentos desses professores é preciso considerar a questão da gestão democrática como uma forma de assegurar a participação de toda a comunidade escolar na conquista, garantia e manutenção da autonomia que precisa também ser construída, não de forma ritualística, mas dando sua devida atenção ao significado da elaboração democrática do Projeto Político Pedagógico, tornando-o um instrumento de organização e orientação de toda a ação da escola.

A participação da comunidade escolar, orientada por interesses comuns de melhorar a qualidade de ensino, é um requisito fundamental para a implementação da autonomia pedagógica, administrativa e financeira da escola. Desse modo, as decisões devem ser tomadas coletivamente, envolvendo outros segmentos além do diretor e da equipe gestora.

Quanto aos alunos, vale destacar o que eles relatam:

[Dep.01] “Gostaria que na escola só tivesse trabalho com projetos, é bem melhor, os professores são mais criativos, é claro que a gente participa e colabora com eles. Mas parece que eles tem mais interesse em trabalhar. Porque quando começam a falar surgem mais idéias, eles ficam empolgados, a gente também. Nossa! É bem melhor”.

[Dep.02] “Eu sou um pouco novo aqui na escola, (na escola onde eu estudava, não tinham esses projetos) mas, o que eu mais gosto é do ESPIN, nunca tinha mexido no computador, então acho que vai melhorar o meu estudo, porque estou conhecendo um monte de coisas novas, outra coisa que gostei é que esse projetos fazem a gente conhecer mais a comunidade, e isso vai ser bom para mim, que não conheço nada aqui”.

[Dep.03] “Para mim os projetos que se desenvolvem aqui na escola, são muito bons. Lá em casa, todo mundo participa. Já fizemos curso de computação à noite e agora estamos firmes na reciclagem do lixo. Até meus vizinhos guardam o lixo para levar na escola. Acho isso muito bom por que mobiliza e fortalece a presença da comunidade na escola”.

Os relatos dos alunos apontam uma multiplicidade de funções para a escola, e, vale destacar a preocupação com a função propriamente educativa como agência que propicia a apropriação do saber, bem como a importância da participação e envolvimento de toda a comunidade.

A qualidade da educação foi tema persistente nas respostas, e especialmente pais e alunos destacam que esta é uma boa escola, conforme vamos observar no depoimento dos pais:

[Dep.01] “A impressão que eu tenho da escola é que os alunos gostam muito das atividades que são desenvolvidas. O meu filho ‘por exemplo’, poderia passar o dia inteiro na escola, de tanto que gosta. Isso seria uma boa idéia, porque esses meninos não ficariam mais na rua brigando e aprontando. Olha diretora! Pense nisso! Pode ter certeza que terá apoio dos pais”.

[Dep.02] “Eu valorizo muito a escola e acho muito importante estudar. Sem o estudo ninguém é nada hoje em dia. Tem que estudar mesmo. Sem estudo ninguém faz nada. Eu vi a diretora e a professora buscar criança em casa pra ir pra escola. Essa mãe merece uma surra. O estudo é pro filho dela e eles não dão valor”.

[Dep.03] “Considero o estudo para meus filhos muito importante, e gosto muito da escola que eles estudam. Só acho que a escola devia preparar para o trabalho. Eu não digo para uma universidade, mas para o dia a dia dele, que esteja um pouco mais preparado. Pois tendo um bom emprego vai ter uma vida melhor futuramente”.

Muito dos depoentes, acreditam, firmemente, que a escola seja determinante para a obtenção de um bom emprego. A preparação para o trabalho é uma das funções da escola mais recorrentes nessa questão, tanto para os pais como para os alunos. Na grande maioria dos depoimentos, é notável o lugar que acaba sendo reservado à escola, instrumento para facilitar a obtenção de um emprego, quer pela qualificação, para melhor desempenho de uma função profissional, quer pela apresentação pessoal ou desembaraço. A educação escolar pode propiciar e contribuir para uma colocação no mercado de trabalho.

A presença da agenda política neoliberal no campo educacional, como vimos anteriormente, Gentili, (1998, p. 19) ensejou um conjunto de reformas centradas, sobretudo “na transferência da educação da esfera política para a esfera do mercado, negando sua condição de direito social e transformando-a em uma possibilidade de consumo individual, variável segundo o mérito e a capacidade dos consumidores”.

As relações de mercado destacam-se, passando a regular a vida social. Com a justificativa de modernizar o Estado, as políticas neoliberais ganham força no cenário



nacional e as políticas sociais perdem cada vez mais espaço. Numa luta constante entre público e privado. Para Gentili (1998, p.247):

A qualidade da educação como propriedade esta sujeita a tais regras e só ela, enquanto propriedade, pode constituir-se em algo desejável e conquistável pelos indivíduos empreendedores. Ela se conquista no mercado e se define por sua condição de não-direito.

Uma questão de crucial importância a ser debatida sobre a escola pública, hoje, parece ser o de sua real função social. A partir de uma concepção de educação como atualização histórico-cultural do ser humano, seria de desejar que, tanto as pessoas que trabalham na escola, quanto àqueles que buscam seus serviços, tivessem condições de um aprofundamento dessa questão, que deveria estar no centro de seus interesses.

### 6.1.9 Quanto a importância destes temas na garantia do futuro da instituição

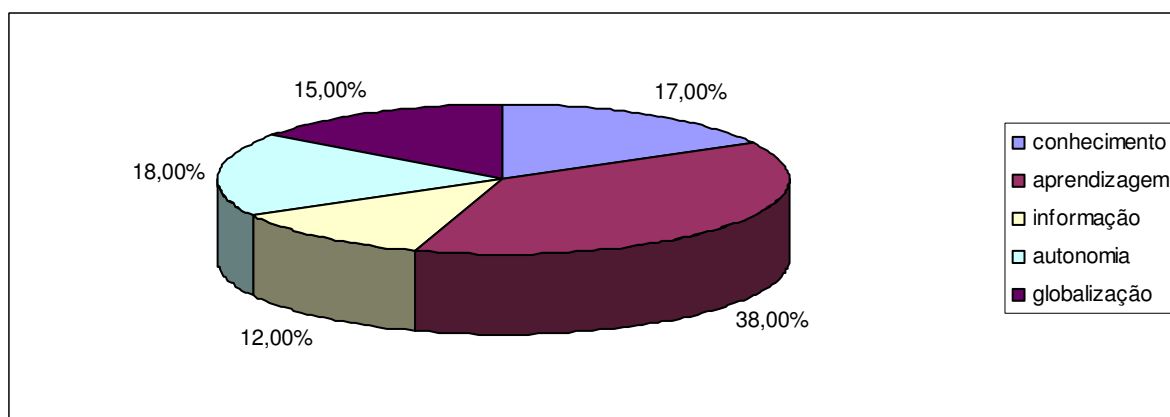


GRÁFICO 27– Temas importantes para garantir o futuro da instituição (opinião dos alunos)

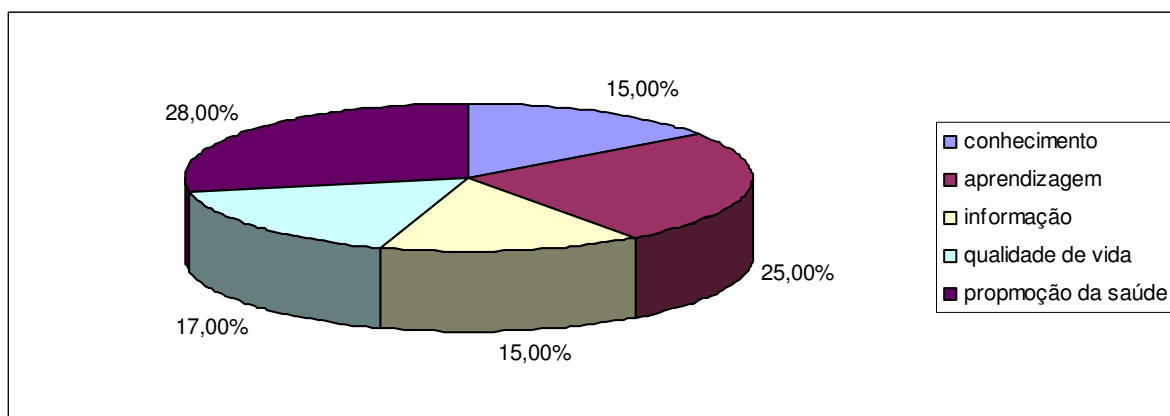
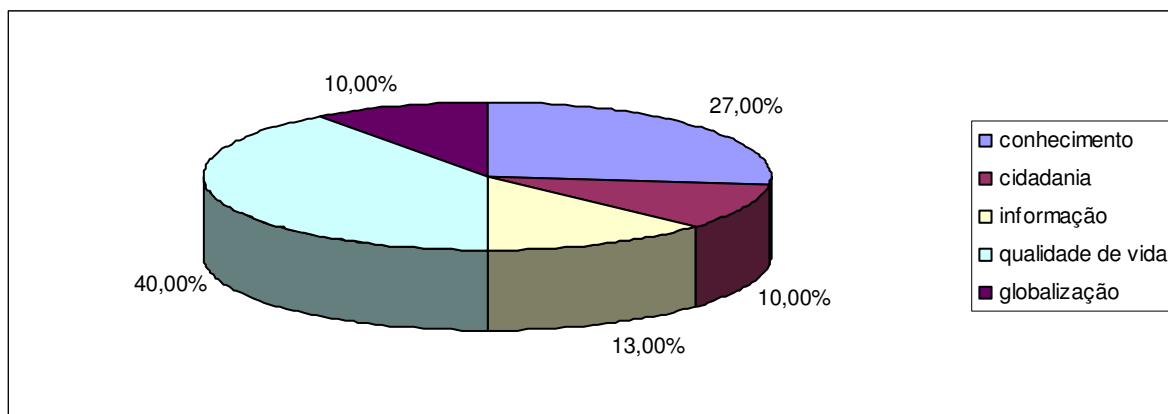


GRÁFICO 28– Temas importantes para garantir o futuro da instituição (opinião dos pais)



**GRÁFICO 29– Temas importantes para garantir o futuro da instituição (opinião dos professores)**

Para a análise dessa questão registra-se apenas as cinco palavras que foram mais citadas e o depoimento de uma professora pela sua significância e abrangência que tratou do assunto:

Sinceramente, penso que esses temas são indispensáveis a uma educação de qualidade. Penso que o nosso objetivo maior deve ser a qualidade de vida, e, para chegar a essa qualidade é fundamental que todos os outros se façam presentes. Eu não excluiria nenhum deles e acredito que a presença de cada um deve ser uma constante em nossa prática.

Hoje, mais do que nunca, urge uma pedagogia voltada para a formação integral do ser humano, para o desenvolvimento de sua inteligência, de seu pensamento, de sua consciência e de seu espírito. Isso porque acreditamos que a visão que temos do mundo decorre da maneira como observamos, aprendemos e interpretamos aquilo que está ao nosso redor. Se acreditamos que nada é pré-determinado de fora para dentro, que a participação é fundamental e que não existe a representação do mundo anterior à nossa percepção, então valorizaremos mais a experiência, a reflexão, a autonomia, a construção coletiva, o diálogo, a sincronicidade dos processos, a abertura ao novo e ao criativo. E assim, negaremos o monólogo, o condicionamento, a padronização, a prepotência e a dominação.

Refletir sobre o caráter político e/ou administrativo das práticas que se dão no dia a dia da escola, desenvolvidas através desses projetos, instigando a participação da comunidade como forma de validar a qualidade de ensino e garantir o futuro da instituição, pode soar bastante pretencioso, visto que isso implica ter como objeto, tudo o que se dá na unidade escolar.

Hargreaves, (1998, P. 04) colabora com esta questão:

De um lado, está um mundo cada vez mais pós-industrial e pós-moderno, caracterizado pela mudança acelerada, a compreensão intensa do tempo e do espaço, a diversidade cultural, a complexidade tecnológica, a insegurança nacional e a incerteza científica. Do outro lado está um sistema escolar moderno e monolítico que continua a perseguir propósitos profundamente anacrônicos por intermédio de estruturas opacas e inflexíveis.

Por vezes os sistemas escolares tentam resistir ativamente às pressões e mudanças sociais da pós-modernidade. Mais frequentemente, procuram responder-lhes com seriedade e sinceridade, mas fazem-nos através de um aparelho administrativo desajeitado e pesado.

Uma das grandes virtudes das pesquisas que se fazem sobre o cotidiano da escola pública, em particular as de ensino fundamental, parece referir-se à possibilidade de se conhecer mais de perto a forma como os determinantes estruturais do sistema social se manifestam na situação escolar e de que maneira podem garantir o futuro desta instituição, já que na grande maioria aflora as precárias condições de funcionamento, que se vê as voltas com a falta de material didático, espaço físico impróprio para suas funções, móveis e equipamentos deteriorados, formação inadequada do corpo docente, escassez de professores e demais funcionários, falta de recursos materiais e financeiros para fazer frente às mais elementares necessidades.

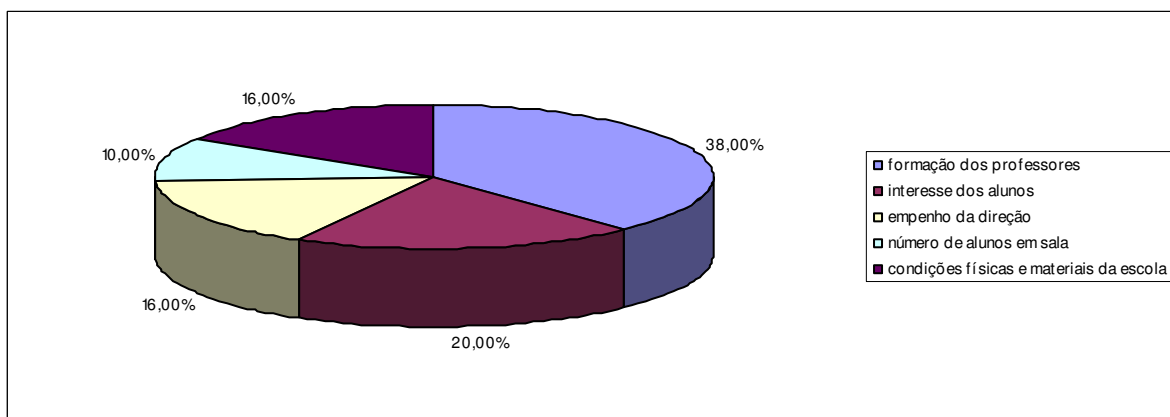
Seria fácil apontar isso tudo, pois esta é a maior realidade. Mas, o grande desafio da escola pública é mostrar que apesar de todas as dificuldades existe muita qualidade e esta qualidade foi apontada em muitos resultados e depoimentos de pais, alunos e professores que acreditam ainda ter muito por fazer e passo significativo foi dado. Nosso grande desejo, enquanto pesquisadora desta realidade é poder dar continuidade a este trabalho, investindo cada vez mais na parceria escola, família e comunidade. Acreditamos ser esse o caminho.

Sabemos que fundamentos e bases teóricas claras são vitais para os programas e projetos educacionais. Moraes (2003, p.19) diz que:

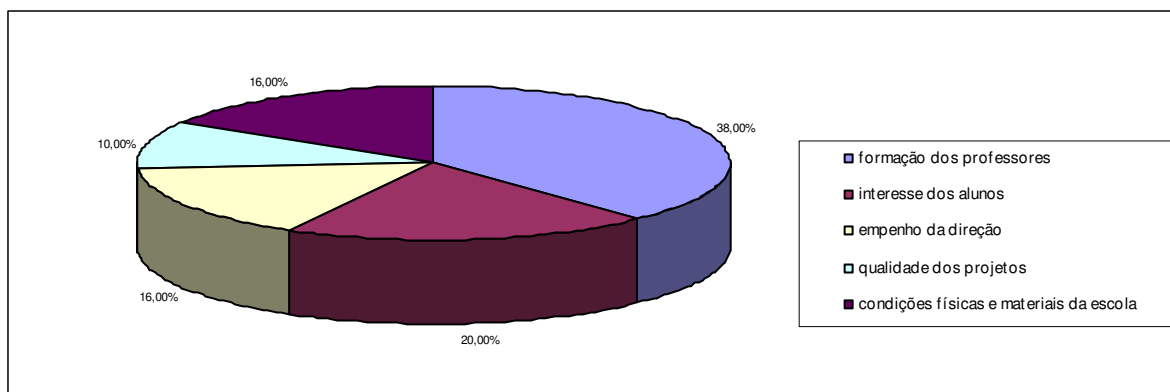
Uma base conceitual clara e competente, a respeito do que seja o processo de construção do conhecimento, permite uma reflexão multidimensional sobre a prática pedagógica e o desenvolvimento do espírito crítico, além de colaborar para o desenvolvimento de uma prática docente de um caráter um pouco mais filosófico. Por outro lado, ajuda também a conceber a melhor forma de operacionalização dos projetos, cuja essência certamente se materializará na concepção dos aspectos psicopedagógicos presentes nos processos de ensino e de aprendizagem.

Quaisquer projetos educacionais, independentes da área e do nível ao qual se destina ou da clientela a ser beneficiada, requerem clareza epistemológica a respeito de como ocorre o processo de construção do conhecimento e da aprendizagem. É a visão que se tem desses processos que influenciam a maneira como o projeto será negociado com a escola e com a comunidade, determinando, assim, a qualidade do compromisso e das ações a serem estabelecidas entre as partes. Ao mesmo tempo, sabemos que valores, atitudes e hábitos, na realidade, condicionam os diferentes diálogos, as negociações e conversações que ocorrem antes, durante e ao final de todo o processo.

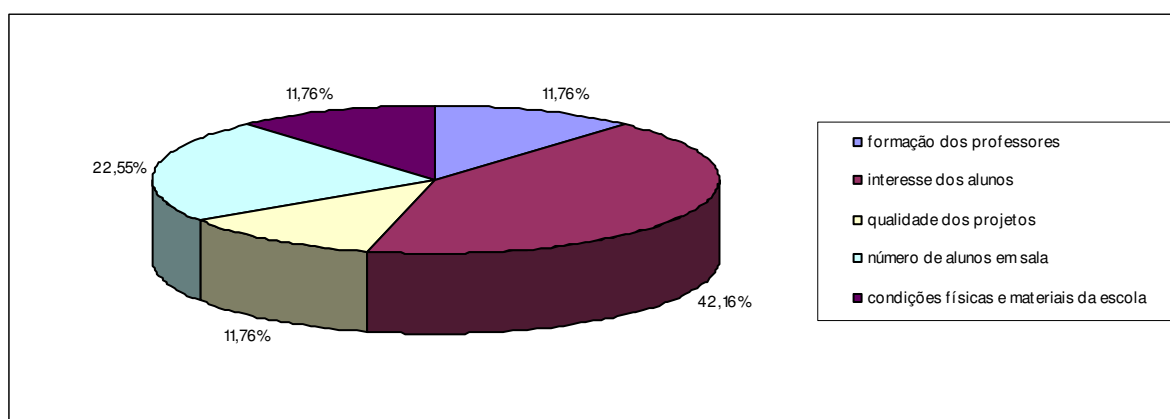
### 6.1.10 Quanto à qualidade na educação



**GRÁFICO 30– A qualidade de ensino está relacionada com: (opinião dos alunos)**



**GRÁFICO 31– A qualidade de ensino está relacionada com: (opinião dos pais)**



**GRÁFICO 32– A qualidade de ensino está relacionada com: (opinião dos professores)**

Melhorar a qualidade da educação é objetivo almejado por ambas as formas de participação focadas nesse estudo. Nesta análise destacamos para cada gráfico as cinco alternativas mais citadas.

Durante toda a nossa vida profissional, atuando na área da educação, temos escutado, falado, lido e comprovado que a escola está em crise, que a educação está em crise. De fato concordamos que realmente está, mas que, de certa forma, sabemos que sempre estará. Talvez uma crise não tão profunda como a que estamos vivendo neste início de milênio. Sabemos que a vida é muito mais dinâmica e imprevisível do que as rígidas estruturas escolares, e é impossível para a escola, que não interage com o seu meio, acompanhar a rapidez das transformações que ocorrem no mundo e na vida, razão pela qual ela sempre estará em desvantagem.

Entretanto, a gravidade da problemática atual é que a escola tem se apresentado como uma estrutura fechada em si mesma, aprisionada em seus próprios muros e muito pouco dialógica em relação à realidade e ao contexto do mundo no qual está inserida. Na conjuntura atual, ela vem apresentando sintomas de enrijecimento, de inflexibilidade, de intolerância, o que, necessariamente, dificulta as negociações com a realidade e a sua inserção no mundo globalizado.

Conforme já destacado no referencial teórico, a história da educação brasileira nos permite constatar que nos mais variados contextos sociais, os propugnadores do desenvolvimento econômico, buscaram na educação escolar um aliado para a satisfação de seus interesses. É possível encontrar na política educacional, em diversos momentos históricos, a ênfase na escola enquanto instituição provedora da competência técnica do trabalhador e, em decorrência, como produtora de riquezas para o país.

Com a globalização, o mercado de trabalho mudou bastante, em função da acirrada competição entre empresas e governo, o que aumentou a demanda por conhecimentos e informações, tanto por parte dos empresários como dos trabalhadores. Os novos modelos de organização do trabalho exigem do trabalhador constante perseguição pela qualidade e pela rápida adaptação às novas demandas do mercado, hoje em processo de transformação.

Como consequência, a educação formal e profissional passou a ser componente estratégico do mercado de trabalho, já que muitas empresas passaram a usar, intensivamente, novas tecnologias que empregam menos mão-de-obra e a substituir trabalhadores com baixa escolarização por outros com maior qualificação, e pagando os mesmos salários.

Sabemos que a escola atual não atende as exigências da sociedade, do mundo e da realidade de seus alunos. Está longe de tudo isso. Por outro lado sabemos também que ela não pode ficar à margem das mudanças presentes no mundo; ela precisa revitalizar-se, transformar-se em uma organização que aprende. Como fazer? O que fazer?

A qualidade da educação no Brasil é hoje um dos mais sérios obstáculos ao seu desenvolvimento e a formação de uma economia eficiente e com capacidade de elevar o padrão de vida de sua população.

Na verdade, como educadores ou como responsáveis pelo funcionamento da escola como organização, sabemos que, poderá ser melhorado nossa capacidade de diálogo, com o mundo e com a vida, a nossa capacidade de inserção e de articulação com a realidade, a nossa capacidade de transcender o atual estágio para que possamos ir além dos muros escolares, dos limites fechados, para uma melhor adequação às finalidades de sua existência.

Para tanto, Morin, (1987) destaca que: “necessitamos de uma reforma no pensamento humano, de uma revisão nas teorias que fundamentam a nossa prática pedagógica, de uma reforma epistemológica, o que é difícil e demorado, e que, lamentavelmente, ainda não começou”.

Como humanidade, necessitamos evoluir de uma forma mais consciente e coerente com o que desejamos para cada um de nós e para a própria humanidade. Sabemos que a consciência se constrói mediante diálogos reflexivos e transformadores, a partir de decisões concretas. Cabe a escola desempenhar um papel muito importante nesse sentido. Para tanto é preciso trabalhar a autonomia, a criatividade, a criticidade, adotar o enfoque reflexivo na prática pedagógica para que possamos criar um mundo melhor, mais amigo, generoso e belo.

Talvez, assim, possamos evoluir como humanidade e a criar um mundo mais adequado, justo e fraterno, para que, além de aprender a pensar, aprender a aprender, também possamos aprender a viver, a conviver, a amar e a sonhar.

Certamente precisamos reconhecer que não se muda a qualidade da educação de uma escola apenas colocando novas roupagens, camuflando velhas teorias, transmitindo informações à distância e muito menos pintando as paredes da escola ou disponibilizando antenas parabólicas ou computadores, se o aluno continua sendo um mero receptor, um simples expectador do mundo e da vida. Na verdade, precisamos romper com paradigmas tradicionais, transformar nossa prática pedagógica, buscar novos modelos, novos diálogos, novas idéias e cultivar novos valores.

Ao analisar o que pensam alunos, pais e professores sobre a qualidade de ensino, veremos que a maior incidência de respostas está na formação do professor, no interesse do aluno em estudar, seguido das condições físicas e materiais que a escola oferece, da qualidade dos projetos e do número de alunos em sala.

Precisamos evoluir para uma consciência reflexiva e relacional, ter um pensamento mais abrangente e buscar novas teorias capazes de fundamentar não apenas nossa prática pedagógica e os processos de construção do conhecimento, mas também, colaborar para promover a evolução da consciência humana e a melhoria da qualidade de vida no planeta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A questão fundamental que norteou este estudo foi investigar a participação social na escola pública e a percepção que pais, alunos e professores têm sobre dois projetos que são desenvolvidos na escola. A preocupação em investigar este tema teve início na escola, no contato estabelecido com pais e alunos, e dividindo angústias com colegas de trabalho ao buscar uma forma de participação que fosse a mais adequada. Como compromisso com o tema proposto, neste estudo pretendeu-se oferecer um olhar significativo, buscando em bases teóricas, institucionais e legais e na prática participativa escolar, refletir sobre um fazer e pensar participativo que tenha sentido libertário e emancipador.

As considerações aqui registradas não constituem conclusões, mas inferências feitas a partir do material levantado ao longo do estudo. Ao fazê-lo, buscou-se sintetizar as várias questões trabalhadas de forma que, suas conexões se tornassem mais evidentes, na perspectiva de ocorrer comentários remanescentes.

No levantamento teórico, foram identificadas questões que interagem com o tema da participação social na escola, nos tempos atuais. Ao mesmo tempo em que interagem com o tema, tais questões interligam-se.

Dados levantados na revisão bibliográfica sobre os movimentos sociais na área da educação apontaram para saldos positivos na década de 80. Isso porque com a vitória eleitoral de vários partidos de oposição, muitas reivindicações do setor foram inscritas em lei, desmobilizando movimentos sociais não apenas na educação, mas também em outros segmentos da sociedade. Este fato desencadeou mudanças no curso da participação comunitária na escola pública brasileira.

Devido a fatores políticos, sociais e econômicos que vêm ocorrendo, entre eles a redefinição das relações entre Estado e sociedade civil, e entre a esfera pública e a privada; a inserção de novos modelos de gestão escolar, causada pela necessidade de democratização do gerenciamento no ensino público, e por razões que apontam para o cumprimento de acordos com agências de financiamento multilaterais que impunham um novo padrão produtivo nas escolas, a participação social na escola pública brasileira vem passando por conquistas e resignificações.

As conquistas conclamadas, podem ser consideradas garantias legais, expressas em âmbito federal, estadual e municipal, promovendo a participação dos pais na gestão escolar, firmando a instituição na elaboração de seu Projeto Político Pedagógico, que por seu caráter participativo é tido como um poderoso instrumento com potencial para materializar a gestão



democrática, devendo atuar como agente permanente na função de operacionalizar e garantir a participação de todos os membros da comunidade escolar pela via da representatividade.

Novos arranjos sociais também contribuíram para a abertura de espaços de participação na escola, marcando de forma decisiva novos contornos participativos. A inferência do setor empresarial com as parcerias, baseia-se na promoção e no fortalecimento da presença da sociedade civil na escola, incentivando-a receber a comunidade e motivando a sociedade civil, pais, comunidade, associações e setor privado a participar. A idéia central é elevar a qualidade do ensino público pela inserção de novos atores sociais neste cenário. Assim, cria-se, entre outras possibilidades, a interferência direta do setor privado no setor público.

Análises e pesquisas realizadas por teóricos que estudam o fenômeno da participação escolar apontam que esses novos contornos participativos vêm tanto favorecendo o alargamento da participação da sociedade civil no setor educacional, quanto provocando o progressivo afastamento das ações do Estado no fornecimento de bens e serviços neste setor. Apesar dos incentivos e garantias legais, a experiência da pesquisadora no gerenciamento de processos participativos na escola, mostrava que propiciar condições concretas de participação social na escola vai muito além de apenas promovê-la por mecanismos institucionais.

Estudos já realizados (PARO, 2001; MENDONÇA, 2000, dentre outros) corroboram com este sentimento de que, ainda que a institucionalização de formas participativas possa contribuir para mobilizar e fortalecer a participação e estreitar laços entre a comunidade interna e externa da escola, essa condição pode constituir apenas um arranjo entre grupos interessados, se a inclusão da comunidade não se concretizar.

Em outras palavras, enquanto não houver a participação da comunidade em níveis decisórios elevados, a democratização da gestão escolar ou o controle democrático da escola e, para além dela, no âmbito de outras instâncias e níveis do ensino público, não ocorrerá. No mesmo sentido, apenas a possibilidade de maior participação popular no gerenciamento da escola tornaria possível se pensar uma escola pública pertencente ao povo, vencendo a visão patrimonialista que tem a escola pública como pertencente ao governo.

Quando se fala em política, ou proposta de inclusão social no gerenciamento da escola pública, pressupõe-se que necessariamente haja partilha de poder. Assim, existe a tendência de ocorrer pressão de grupos por muito tempo silenciados e oprimidos na busca por espaços participativos mais equitativos, desencadeando suas reivindicações e as de outros grupos diretamente interessados na qualidade de ensino. Isso porque, mesmo sendo a

participação da comunidade na escola pública um direito expresso em lei, e, incentivado por vários setores da sociedade civil, numa sociedade socialmente estratificada, uma participação equitativa não será conquistada sem conflitos e lutas, tendo em vista que são muitos os interessados pela educação, portanto, muitos também são os interesses que envolvem a participação no setor educacional.

Nessa linha de pensamento, Belloni (2000, p.22) lembra que: [...] “uma política desempenha distintos papéis dependendo do setor ou grupo social a que se destina e do tipo de relação que estabelece com as demais políticas tendo o sentido de uma ação deliberadamente desenhada para se atingir um dado objetivo”.

Muito embora o direito de participar represente uma conquista inscrita em lei, sempre haverá a necessidade permanente de se reivindicar esse espaço e exercer pressão sobre as administrações públicas, já que é delas a responsabilidade de adotar e garantir mecanismos que concretizem a inclusão da comunidade, na gestão escolar. Assim, atenta a este particular, a pesquisadora buscou obter, dados que indicassem a percepção de pais, alunos e professores quanto a existência de mecanismos que garantissem a operacionalização da participação com efeitos na democratização da escola.

Aspectos frágeis e conflitantes desafiam o sucesso da democratização da gestão escolar, podendo-se concluir que não basta a implementação de políticas e projetos de participação comunitária se esses não estiverem associados à adoção de medidas sólidas que viabilizem sua operacionalização, correndo o risco de que fiquem disponibilizados apenas em nível de consumo.

Entender que qualquer motivação de participação social seja, em maior ou menor grau, o reconhecimento de não se ignorar mais a emergente problemática dos cidadãos, usuários ou beneficiários, terem o direito de participar da escola pública, e, dos tipos de participação investigados serem inovadores por conter em si a capacidade de gerar a presença da comunidade na escola, os projetos tornam-se de suma importância, conforme foram evidenciados neste estudo.

Os projetos apontam para uma concepção de educação que parte dos conhecimentos cotidianos em direção aos conceitos científicos. Na medida em que os alunos vão estabelecendo relações entre a experiência vivida e a cultura sistematizada, bem como elaborando e produzindo novos conhecimentos e novas formas de intervenção na realidade.

Apesar de, a participação ser a essência da gestão democrática, há vários tipos de participação que determinam a forma de organização dos atores envolvidos e os resultados que se desejam por ela atingir. Para o melhor entendimento de como cada modelo de

participação ocorre no meio escolar e que papel os sujeitos envolvidos desempenham, é importante percorrer a trajetória de como ela se originou.

Um dos modelos de participação social que vem apresentando crescente adesão de instituições escolares e comunidades é o voluntariado. Este modelo utiliza o trabalho voluntário e o sistema de parceria como forma de levar a participação da sociedade civil não apenas ao setor educacional, mas a outros segmentos sociais que o empresariado tem elegido como de responsabilidade social devido à crescente deteriorização da vida .

No setor educacional os projetos apontam para uma dimensão positiva e de potencial inovador ao mobilizar a população para intervir socialmente no ensino público e propor participação por ações sociais que aprimorem a qualidade do ensino. Por outro lado, ao objetivar a busca de contribuições sociais para minimizar os males que afligem o ensino público, domestica-se o alcance político da participação pelo poder da população reivindicar através de medidas públicas mais ampliadas no setor e lutar pelo direito ao ensino de qualidade.

Enquanto expressão participativa social o projeto gerou na opinião pública, uma forte disposição para abraçar a causa educacional. Os resultados divulgados pelo próprio projeto confirmam a aceitação de pais, professores e alunos.

Ainda sobre os resultados positivos que o projeto vem produzindo, de acordo com a pesquisa realizada, os professores apontaram que o ambiente escolar melhorou sensivelmente após a implantação dos projetos. As melhorias referem-se a alunos mais estimulados, estudantes mais criativos, mais envolvidos com atividades, maior disciplina, melhor relacionamento com os colegas, e conseqüentemente menor evasão escolar e menor índice de repetência.

Diante desses dados, impossível negar as contribuições destes projetos e as parcerias no fortalecimento da presença da comunidade na escola; na aproximação entre escola/comunidade e comunidade/escola; na melhoria da qualidade da educação.

O projeto não apenas mobiliza a sociedade para participar da educação pública, mas fornece suporte institucional, orientando escola e parceiros para o desenvolvimento de atividades no meio escolar, desenhando projetos e programas de ação educativa com foco em temas prioritários como cidadania, informatização, conscientização/ação, relacionamento, aprendizagem, conhecimento, promoção da saúde e qualidade de vida entre outros que extrapolam os muros da escola.

Todo esse investimento tem um bom retorno na medida em que as empresas agregam o valor da educação à sua marca, apresentando socialmente engajada. Essa atitude

eleva a sua imagem institucional junto à comunidade que, conseqüentemente, intervém na melhoria de seus negócios. Essa afirmação de poder sobre o público que atinge, provoca nele comportamentos de fidelidade, uma vez que a sociedade tende a dar preferência às marcas socialmente comprometidas.

No entanto, apesar de bons resultados – disseminação do valor da cidadania e participação, alto valor social e baixo custo institucional, assistência na resolução de problemas emergenciais, cultivo à criatividade social, poder de aproximar famílias e comunidade da escola, dentre outros, é preciso ousadia para elaborar um projeto de parceria ainda mais promissor. Deve estar vinculado ao Projeto Político Pedagógico da escola, porém com uma visão global do processo educativo, saindo da comunidade para ganhar força na sociedade e com uma efetiva parceria envolvendo prefeitura, outras secretarias, empresários, políticos, representantes de organizações não governamentais e associações para pensar uma educação de qualidade.

Depender da generosidade de ações sociais privadas não mais condiz com o avanço social em termos de direitos da qualidade na educação. Neste estudo vimos que a educação não é um bem que pode ser doado, uma vez que representa um direito conquistado socialmente.

Um dos aspectos essenciais, que neste estudo se inferiu, foi que formas institucionais de participação não devem ser fixadas ou conduzidas rigidamente, nem as comunidades escolares se deixarem guiar por expressões participativas homogeneizantes; devem conter sim, aberturas que permitam a manifestação de expressões locais. Essa inferência tem valor significativo para a pesquisadora, na medida que justifica uma das preocupações que motivaram este estudo: o questionamento sobre qual dentre as formas de participação mais comumente em vigor nas escolas, seria a mais adequada.

Pelo menos dois motivos levaram a essa compreensão: primeiro, por entender que questões surgidas no interior de cada escola, sejam elas de caráter particular ou comum, demandam tratamento adequado, de acordo com necessidades e cenários próprios; segundo, por observar que a participação, quando relacionada com o institucionalizado, sofre desdobramentos políticos e sociais que a afetam no sentido de sofrer pressões de grupos dominantes. Neste caso, é recomendável que ocorra o máximo de envolvimento das comunidades escolares em sua etapa de elaboração, como forma de enfrentar e resistir às pressões.

Dentre as características que se verificou nesses dois projetos desenvolvidos, pode-se identificar como formas de participação emancipatórias por favorecerem um ambiente de

reivindicações; por suas regras serem definidas pelos próprios participantes; por se basearem em regras e normas que ditam comportamentos visando à inserção dos participantes; por proporem uma análise de dados que no caso deste estudo, a referência é uma escola da rede municipal de ensino e, principalmente, por contribuírem com mudanças de atitudes, de comportamentos e construção de novos conhecimentos.

A idéia que aqui se defende é a de transferir ou, talvez, devolver seja a expressão mais adequada, às comunidades escolares a prerrogativa de definir suas regras e normas de participação. Assim, estabeleceriam o tipo de participação mais adequado, quem deveria participar e como tal participação se daria tendo em vista a formação de um espaço plural de construção da gestão democrática e o avanço em termos de garantias constitucionais.

Essa seria uma das formas de participação na escola. Todavia, quando a participação ocorre a partir de um modelo participativo, adotado como forma de resolver questões imediatas, nada impede que possa vir a ser superado por alternativas que melhor atendam às necessidades locais. Para se atingir esta dimensão, a organização, o diálogo, a criatividade e mesmo o conflito são ferramentas imprescindíveis.

Essas atitudes, elevadas em nível do coletivo, contribuem para desencadear ações mais democráticas e reflexões que carregam a potencialidade de desmontar significados e valores impregnados, além de favorecer o amadurecimento da comunidade-escola, enquanto unidade.

Se, de fato a escola pública é do povo, não seriam principalmente esses atores – pais e comunidade, ao lado de educadores e funcionários – que, atuando como co-autores, deveriam decidir sobre os caminhos da participação e do destino educacional da escola?

A ação dos educadores torna-se imprescindível. É dever dos profissionais que atuam nas escolas, assumir a perspectiva de uma participação que tenha como base o conhecimento e não a ignorância superando o senso comum. É deles a responsabilidade de articular pais e comunidade, promovendo uma participação escolar que recupere os seus significados, de descobrir o manto que encobre interesses dos grupos dominantes, provocando debates que busquem o entendimento dos múltiplos significados que têm a participação da comunidade na escola pública.

Esse exercício coletivo não ocorre sem conflitos entre os grupos que dele participam. É exatamente em meio a interesses conflitantes e a análises coletivas e reflexivas que a participação deve ser construída nas escolas. Muitas vezes desconstruída primeiro, para depois ser reconstruída; algumas vezes negada, para ser reafirmada; outras vezes apenas

(re)inventada. Esse processo somente poderá ser determinado pela própria comunidade escolar.

É nesse processo dialético de ir e vir, composto por um complexo conjunto de atividades, que é constituído o movimento de amadurecimento das comunidades escolares na prática participativa. Não se trata apenas de tornar institucionais as propostas participativas, é preciso também que a institucionalidade ofereça apoio e meios para garantir ações coerentes com o discurso de democratização do ensino público e que signifiquem a defesa e ampliação dos direitos à educação de qualidade.

Ao final deste estudo, conclui-se que, levantou-se muito mais questionamentos do que propriamente conclusões efetivas. Por isso é importante que se permaneça firme no objetivo central de todo o estudo realizado: verificar e buscar compreensão mais ampliada dos significados da participação na escola pública, e investigar as percepções que pais, alunos e professores tem sobre os projetos desenvolvidos em parceria para garantir a qualidade do ensino.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, E. de F. **A função do conselho na democratização da gestão escolar**: um estudo de caso. Recife, PE, 2000. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, UFPE.

ALVISI, L. de C. **Memórias de vivências escolares em Poços de Caldas /MG**. Escola Profissional Dom Bosco (1946-1960). Campinas, SP, 2001. Dissertação de Mestrado- Faculdade de Educação, UNICAMP.

ANDRADE, N. V. **Administração em educação**. Rio de Janeiro: livros técnicos e científicos. 1997.

ARENDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense, 1989. *In*: GOHN, M. da G. Movimentos sociais e educação. São Paulo: Cortez, 1994.

ASSIS, J. **A voz da fome**. Petrópolis: Vozes, 1993.

AVANCINE, S. L. **“Daqui ninguém nos tira”**: mães na gestão da escola pública. São Paulo, 1990. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, PUC/SP.

BANCO MUNDIAL, **Prioridades y estrategias para la educación**. Washington, D. C.: Banco Mundial, 1995.

BARROS, C. A. S. **Conselho de escola deliberativo**: desafios da democratização da gestão da escola pública paulista. Campinas, 1995. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, UNICAMP.

BASTOS, J. B. **Gestão democrática da educação**: as práticas administrativas compartilhadas. *In*: BASTOS, João Batista (org.) Porto: Porto editora, 2001.

BAUMAN, Z.. **A ordem da ordem**. *In* **Modernidade e ambivalência**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 1999.

BEHRENS, M.A. **Projeto de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente**. In Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica. Campinas: Papyrus, 2000.

BELL, L. **O código das águas**. São Paulo: Global editora, 1996.

BELLONI, I. **Metodologia de avaliação em políticas públicas: Questões de nossa época**, São Paulo: Cortez, 2000.

BORDENAVE, J. E. D. **O que é participação?** Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Brasiliense, 1995.

BRANCO, M.da G.F. **Parceria empresa/escola: alternativa para a melhoria da qualidade de ensino**. Dissertação de mestrado. UFSC, 2002.

BRASIL, **Plano Decenal de Educação para Todos**. Brasília: MEC, 1993. Edição viabilizada pela Associação Brasileira de Editores de Livros para toda rede pública de ensino.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Programa nacional de informática**. Brasília: MEC, 06 nov. 1996. disponível em <[http:// www.mec.gov.br/Detaq/Proinfo](http://www.mec.gov.br/Detaq/Proinfo)>acesso em:10 dez.1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Parâmetros em ação: análise e perspectivas**. Brasília: MEC/SEF, 2002.

\_\_\_\_\_ . Ministério da Educação. **A implantação da educação ambiental no Brasil: MEC/CEA, 1998**.

\_\_\_\_\_ . Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente**. v.8. Brasília: CDU, 1997.

BRUNO, L. **Poder e administração no capitalismo contemporâneo**. In: OLIVEIRA, D. A. (org.). *Gestão democrática da educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.

BUENO, B. de B.O. **Associação de pais e mestres na escola pública do estado de São Paulo (1931-1986)** São Paulo, 1987. Tese de Doutorado – Faculdade de Educação, USP.



BURSTYN, M. **Novas institucionalidades e gestão do meio ambiente.** In: FELDMANN, F. Uma década de transformações. Rio de Janeiro ISER, MMA, 2002.

CALAÇA, C.F. **Eleição de diretor de escola e gestão democrática:** Estudo de caso. São Paulo, 1993. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, PUC /SP.

CAMPOS, M. M. **Escola e participação popular:** luta por educação elementar em dois bairros de São Paulo. São Paulo, 1982. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, USP.

CARDOSO, R. **A trajetória dos movimentos sociais.** In: DAGNINO, E.(org.). *Anos 90 - política e sociedade no Brasil.* São Paulo: Brasiliense, 1994.

CARNEIRO, R. **Informática na educação:** representações sociais do cotidiano. São Paulo. Cortez, 2002.

CASTRO, M. L. O.de. **A educação na Constituição de 1988 e a LDB.** Brasília: André Quicé, 1998.

CASSASSUS, J. **Descentralização e desconcentração educacional na América Latina:** fundamentos e crítica. Caderno de Pesquisa, São Paulo, 1990.

CHAVES, E. O. C. **O uso do computador em escolas:** Fundamentos e críticas. Disponível em <[http:// www.chaves.com.br](http://www.chaves.com.br) – acesso em 22 de junho de 2005.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisas em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 1995.

CNI - CONFEDERAÇÃO NACIONAL DA INDÚSTRIA – **O que falta na educação.** A Revista da Indústria Brasileira. Edição nº 60, abril 1996

CORAGGIO, J. L. **Propostas do Banco Mundial para a educação:** sentido oculto ou problemas de concepção? In: TOMMASI, L; WARDE, M. J. & HADDAD, S. (orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2000.

COUTO, M. C. **O Banco Mundial e as políticas de educação no Brasil.** *In:* TOMMASI, L.; WARDE, M. J. & HADDAD, S. (orgs) O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2000.

CURY, C. R. J. **A educação como desafio na ordem jurídica.** *In:* LOPES, E. M., FILHO, L. M. F., E VEIGA, C. G. (orgs.). 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autentica, 2000.

DAGNINO, E. **Os movimentos sociais e a emergência de uma nova noção de cidadania.** *In:* DAGNINO, E. Anos 90 - política e sociedade no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1994.

DAVIS, G.A.; THOMAS, M.A. Escuelas eficaces y profesores eficientes. Madrid: La Muralla, 1992.

DE LA TORRE, S. **Cine para la vida** : formación y cambio em el cine. Barcelona: Octaedro 1998.

DELORS, J. **Educação um tesouro a descobrir.** São Paulo: Cortez, 2000.

DIARIO CATARINENSE, pág. 15 de 23 março 2002.

EXAME, São Paulo, Abril, nº 7, 5 de abril 2000.

FERNANDES, A. da P. **Os empresários como atores educativos:** uma aproximação crítica à redefinição da relação trabalho e educação no contexto das políticas neoliberais. 2003. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal Fluminense.

FIDALGO, R. P. **O abuso do direito e as relações contratuais.** São Paulo: Renovar, 1999.

FONSECA, M.. **O Banco Mundial e a gestão da educação brasileira.** *In:* OLIVEIRA, D. A. (org.). *Gestão democrática da educação.* Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. **O financiamento do Banco Mundial à educação brasileira:** vinte anos de cooperação internacional. *In:* TOMMASI, L; WARDE, M. J. & HADDAD, S. (orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2000.

FRIGOTTO, G. **Educação e formação humana:** ajuste neoconservador e alternativas democráticas. Petrópolis-RJ: Vozes, 1994.

FRIGOTTO, G. **A formação e profissionalização do educador:** novos desafios. Brasília: CNTE, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança.** São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FURTADO, E.L.M. **Políticas educacionais e gestão democrática na escola.** Dissertação de mestrado – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2005.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação.** Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

\_\_\_\_\_. **Concepção dialética da educação:** um estudo introdutório. São Paulo: Cortez, 1994.

GAMBOA, S. S. **A dialética na pesquisa da educação.** São Paulo: Cortez, 1989.

GANZELLI, P. **Estruturas participativas na cidade de Campinas.** Campinas, 1993. Dissertação de Mestrado- Faculdade de Educação, UNICAMP.

GENOVEZ, M. S. **Conselho de escola:** espaço para exercício da participação. Um estudo de caso. Campinas, 2003, 2003. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação, UNICAMP.

GENTILLI, P. **O Banco Mundial e as políticas de educação no Brasil.** *In:* TOMMASI, L; WARDE, M. J. & HADDAD, S. (orgs.) O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Neoliberalismo e educação:** manual do usuário. *In:* SILVA, T.T. & GENTILLI, P (orgs.). Quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. Brasília: CNTE, 1999.

\_\_\_\_\_. **O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional.** *In* GENTILLI, P. & SILVA, T. T da. Neoliberalismo, qualidade total e educação. Petrópolis: Vozes, 1996.

\_\_\_\_\_. **A falsificação do consenso:** simulacro e imposição na reforma educacional do neoliberalismo. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

\_\_\_\_\_. **Pós-neoliberalismo:** as políticas sociais e o estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo, Atlas, 2002.

GOHN, M.da G. **Participação da Sociedade Civil na Educação:** alternativas para melhoria da escola pública. São Paulo: Laser Press, 1995.

\_\_\_\_\_. **Movimentos sociais e educação.** São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. **Movimentos sociais e luta pela moradia.** São Paulo: Edições Loyola, 1991.

\_\_\_\_\_. **Organizações não-governamentais – ONGs:** a modernidade da participação social. São Paulo: Gemdec-Unicamp, 1994.

GONDRA, J. G. **Quem traz o pé-de-moleque?** A participação dos pais na gestão da escola pública. Rio de Janeiro, 1991. Dissertação de Mestrado- Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

GOUVÊA, A. F. de. **Política educacional e construção da cidadania.** In: SILVA, L. H; AZEVEDO, J. C. & SANTOS, E. Novos mapas culturais novas perspectivas educacionais. Porto Alegre: Sulina, 1997.

GUEDES, B. G. **Gestão da escola pública:** propostas para sua democratização. Rio de Janeiro, 1990. Dissertação de Mestrado- Faculdade de Educação, UFRJ.

HARGREAVES, A. **Os professores em tempos de mudança.** Portugal: Mc Graw Hill, 1998.

HERNÁNDEZ, F. **Repensar a função da escola a partir dos projetos de trabalho.** Revista pátio, ano 2. nº 6 p.26 ago/out.1990.

INSTITUTO HERBERT LEVY. **Ensino fundamental & competitividade empresarial.** Uma proposta para a ação do governo. São Paulo: IHL, 1992.

ISTO É . São Paulo. Três, set.1998.

JAMESON, F. **Pós-modernismo:** a lógica cultural do capitalismo tardio. São Paulo: Ática, 1997.

KRAUSZ, Rosa R. **O poder das organizações.** São Paulo: Nobel, 1988.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber:** manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG,1999.

LEITE, L. H. A. **“E a escola perdeu aquela rota...”:** Recuperando o processo de construção social da escola municipal de Cascalheira-MT. Belo Horizonte, 1993. Dissertação de Mestrado, UFMG.

LERMEN, T. L. **Liderança na gestão por projetos.** Joiville: Editora UNIVILLE, 2003.

LEVY, P. **As tecnologias da inteligência:** O futuro do pensamento na era da informática. São Paulo editora 34, 1999.

LIMA, A.B.de. **Burocracia e participação:** análise da (im)possibilidade de participação transformadora na organização burocrática escolar. Campinas, 1995. Dissertação de Mestrado Faculdade de Educação - UNICAMP

LAYRARGUES, P.P. **A natureza da ideologia e a ideologia da natureza:** Elementos para uma sociologia da educação ambiental. Tese de doutoramento, Campinas UNICAMP, SP. 2003.

LAUGLO, J. **Críticas às prioridades e estratégias do Banco Mundial para a educação.** In DAGMAR, FRANCO & WARDE. Globalização e políticas educacionais na América Latina. Cadernos de Pesquisa n. 100, Fundação Carlos Chagas. São Paulo: Cortez, 1997.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola:** teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

\_\_\_\_\_. **Adeus professor, adeus professora!:** novas exigências educacionais e profissão docente. São Paulo: Cortez, 2003.

LOBATO, L.. **Algumas considerações sobre a representação de interesses no processo de formulação de políticas públicas.** Rio de Janeiro: Revista de Administração Pública, v. 31, n.1, jan./fev. 1997.

LUNA, S. V. de. **O falso conflito entre tendências metodológicas.** In: FAZENDA, I.(org.). Metodologia da Pesquisa Educacional. São Paulo: Cortez, 1989.

MADRID, E. V. **Papel democrático dos diretores das escolas municipais do Rio de Janeiro:** um estudo exploratório. Rio de Janeiro, 1992. Dissertação de Mestrado - Faculdade de Educação. UFRG

MAGALHÃES, S. **Obstáculos e possibilidades para uma gestão democrática participativa.** Dissertação de mestrado. Campinas, 2004.

MAPE **Relatório de pesquisa:** a escola pública e a informática em Brusque: MAPE, 1997.

MARTINS, A. M. **Autonomia da escola:** a (ex)tensão do tema nas políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2002.

MAXIMIANO, A.C.A. **Administração por projetos:** como transformar idéias em resultados. São Paulo: Atlas, 1997.

MELUCCI, A. **Movimentos Sociais E Sociedade Complexa.** Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Movimentos Sociais. PUC-SP, 1989.

\_\_\_\_\_. **A invenção do presente.** Petrópolis: Vozes, 2001.

MENDONÇA, E. F. **A regra do jogo:** Democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Campinas, 2000. tese de doutoramento – Faculdade de Educação UNICAMP.

MINASI, L. F. **Participação cidadã e escola pública:** a importância da A.P.M. Campinas, 1986. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, UNICAMP.

MINAYO, M. C. **O desafio do conhecimento:** pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo. Hucitec, 1999 .

MONTENEGRO, N. **O conselho de escola e a gestão participativa.** São Paulo, 2002. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, PUC/SP.

MORAES, M. C. **Educar na biologia do amor e da solidariedade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Informática educativa no Brasil:** Uma história vivida, algumas lições aprendidas. *In:* Revista brasileira de Informática na educação. Florianópolis ISBN 1441-5685. UFSC, nº 01 set.1997.

MORAM, J. M.. **Ensino e aprendizagem:** inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. *In:* Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas: Papirus 2000.

MORETO, J. A. **A educação continuada do diretor de escola:** avaliação da política implantada pela Secretaria Municipal de Educação de Campinas- 1994 a 2000. Campinas, 2002. Dissertação de Mestrado, UNICAMP.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo: Cortez, 1987.

NÓVOA, A. **Para uma análise das instituições escolares.** *In:* NÓVOA, A. (org.) As organizações escolares em análise. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

OLIVEIRA, R. P. **O financiamento público da educação e seus problemas.** *In:* Política educacional: impasses e alternativas. São Paulo: Cortez, 1997.

PADILHA, P. R. **Planejamento dialógico:** como construir o Projeto Político Pedagógico da escola. São Paulo: Cortez / Instituto Paulo Freire. 2001.

PAIVA, V. **Educação e bem-estar social.** *In:* Educação e Sociedade, n. 39, ago. 1991.

PARO, V. H. **Gestão democrática da escola pública.** São Paulo: Ática, 2001.

\_\_\_\_\_. **Administração Escolar:** introdução crítica. São Paulo: Cortez, 1999.

PEREIRA, M da C. **A relação escola / pais de alunos numa escola de 1º grau da cidade de São Paulo.** São Carlos, 2000. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Carlos.

PLACIDO e SILVA. **Vocabulário jurídico.** Rio de Janeiro: ed. Forense, 1990.

PLANO DECENAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS. Brasília: MEC, 1993.

PROGRAMA ESCOLA DE SUCESSO, ESCOLAS DE REFERÊNCIA/SC. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação e do Desporto, 1999.



PROPOSTA CURRICULAR DA REDE DE ENSINO DE BRUSQUE, SC. 2003.

RELATÓRIO DELORS. UNESCO, 1996 ] – acesso em 25.6.2005.

[[http://www.unesco.org.br/publica/unescobrasil/ub\\_apres.html](http://www.unesco.org.br/publica/unescobrasil/ub_apres.html)].

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social:** métodos e técnicas. São Paulo. Atlas, 1999.

RIOS, T. A. **Ética e competência.** São Paulo: Cortez, 1997.

RODRIGUES, J. **O moderno príncipe industrial:** o pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria. Campinas: Autores Associados, 1998.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1982.

ROSA, J. G. **Grande Sertão: veredas.** 27 ed. Rio de Janeiro: Nova fronteira, 1988.

SANTOS, B de S. **Pela mão de Alice.** 3ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

SANTA CATARINA , Secretaria do Estado da Educação e Desporto: **Proposta Curricular de Santa Catarina:** Educação infantil, ensino fundamental e médio. Florianópolis: COGEN, 1998.

SAVIANI, Demerval. **A nova lei da educação:** trajetórias, limites e perspectivas. Campinas: Autores Associados, 1999.

SCHERER-WARREN, I. **Cidadania sem fronteiras:** ações coletivas na era da globalização. São Paulo: HUCITEC, 1999.

\_\_\_\_\_. **Rede de movimentos sociais.** São Paulo: Loyola, 1996.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO E DO ESPORTO/SC. **Diretrizes para a Organização da Prática Escolar na Educação Básica:** ensino fundamental e ensino médio. Florianópolis: Diretoria do Ensino Fundamental /Diretoria de Ensino Médio, 2000.

SEGURA, D. de S. B. **Educação ambiental na escola pública: Da curiosidade ingênua à consciência crítica.** São Paulo: FAPESP, 2001.

SILVA, L. H. (org.). **Novos mapas culturais novas perspectivas educacionais.**

Porto Alegre: Sulina, 1996.

SILVA, J. M. da. **Democracia e educação: a alternativa da participação popular na administração escolar.** São Paulo, 2002. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Educação, USP.

SILVA JUNIOR, C.A. **Formação do educador: dever do estado, tarefa da universidade.** São Paulo: Ed. Universidade Estadual Paulista, 1996.

SIQUEIRA, S. **Escola e comunidade: Uma parceria necessária.** Cotia, São Paulo. ÍBIS, 1997.

SOARES, L. T. **Os custos sociais do ajuste neoliberal na América Latina.** São Paulo: Cortez, 2000.

\_\_\_\_\_. **Ajuste neoliberal e desajuste social na América Latina.** Rio de Janeiro: EEA/UFRJ, 1999.

SOARES, M. C. C. **Banco Mundial: políticas e reformas.** In TOMMASI, L; WARDE, M. J. & HADDAD S. (orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 2000.

SOARES, M. **Metodologias não convencionais em teses acadêmicas.** In: FAZENDA, I. (Org.). Novos enfoques da pesquisa educacional. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1992.

SORRENTINO, M. **Ambientalismo e participação na contemporaneidade.** São Paulo: EDC/FAPESP, 1992.

SOUZA, A. N. de. **Alternativas para uma gestão democrática na educação:** desafios para a construção de alternativas democráticas. *In: Participação da sociedade civil na educação: alternativas para melhoria da escola pública* São Paulo: Documentos IBEAC n.8. São Paulo: Laser Press, 1995.

SOUZA, S. M. Z. **Avaliação do rendimento escolar como instrumento de gestão escolar.** *In OLIVEIRA, D. Gestão democrática da educação.* Petrópolis: Vozes, 1997.

STEINBERG, S.R. & KINCHELOE, J. L. **Cultura infantil y multinacionales.** Madrid: Ediciones Morata, 2000.

TAPSCOTT, D. **Geração digital:** a crescente e irreversível ascensão da geração net. São Paulo: Makron Books, 1999.

TELLES, V. da S. **Sociedade civil e a construção de espaços públicos.** *In: DAGNINO E. (org).* Anos 90: política e sociedade no Brasil. São Paulo: Brasiliense, 1999.

\_\_\_\_\_. **A nova questão social brasileira.** Sociedade civil e a construção de espaços públicos. São Paulo: Hucitec, 1998.

TEIXEIRA. L. H. G . **Cultura organizacional e projeto de mudança em escolas públicas.** Campinas, São Paulo: ANPAE, 2002.

TORRES, R. M. **O Banco Mundial e as políticas de educação no Brasil.** *In: TOMMASI, L; WARDE, M. J. & HADDAD, S. (orgs.).* O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo: Cortez, 1999.

\_\_\_\_\_. **Melhorar a qualidade da educação básica!** As estratégias do Banco Mundial. São Paulo: Cortez, 1998.

VALENTE, J. A; ALMEIDA, F.J. **Visão analítica da informática na educação do Brasil:** a questão da formação do professor. *In: Revista brasileira de informática na educação.* Florianópolis, ISSN 1441-5685. UFSC, nº01, set.1997

VEJA. São Paulo, abril, p. 88-96, maio 1996 ( A revolução que mudou o emprego: como manter ou conseguir emprego num mundo cada vez mais competitivo).

WARDE, M. J. **O Banco Mundial e as políticas de educação no Brasil.** *In:* TOMMASI, L; & HADDAD, S. (orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo, Cortez: 2000.

### **Leis e decretos**

Constituição Federal de 1988

Constituição Estadual de Santa Catarina.

Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Plano Nacional de Educação – Aprovado pela Lei Federal 10.172/2001.

Lei Complementar 170/98/SC – Sistema Estadual de Educação/SC.

Lei Complementar 2420/2000.\_ Sistema Municipal de Educação- Brusque /SC

Lei 2312/1998 – Conselho Municipal de Educação – Brusque - SC

Decreto 4623/2001 – Regulamenta o funcionamento de 5ª a 8ª série.

Resolução 17/99/CEE/SC – Estabelece a elaboração do Projeto Político Pedagógico nas escolas de rede pública .

Projeto Político Pedagógico – Escola de Ensino Fundamental Professora Augusta Knorring, 1998.

## **ANEXOS**

## **ANEXO I**

Questionário de consulta aos professores da escola sobre a percepção aos projetos “ESPIN” Espaço Pedagógico Informatizado e projeto “MEIO AMBIENTE” realizados em parceria escola, comunidade e empresa.

**Caro Professor!**

Você está sendo convidado a contribuir com a realização desta pesquisa.

**Sua participação é muito importante!**

—

**1.** Você está envolvido com o projeto “ESPIN” e projeto “Meio Ambiente” na escola?

sim  não

Por quê?

.....  
..  
.....  
..

**2.** Você acha possível efetivar os objetivos do seu trabalho e incentivar a participação da comunidade através destes Projetos ?

sim  não

Por quê?

.....  
..  
.....  
..

**3.** Você acha que a participação dos pais e da comunidade na escola é importante?

sim  não

Por quê?

.....  
.....  
....

**4.** Como você observa a participação dos pais na escola?

participam  não participam  poderia ser melhor.

Por quê

.....  
.....

**5.** Os investimentos das empresas em ações sociais e na educação contribuem diretamente na qualidade dos serviços prestados.

Pergunto: Você acha importante a escola desenvolver parcerias com a comunidade e as empresas ?

é importante  não é importante

Por quê?

.....  
.....

6. Na implantação de parcerias escola comunidade e empresa, há contribuições e fragilidades que se apresentam na construção de conhecimentos, formação de atitudes e mudança de comportamento. É possível apontar melhorias, com estas parcerias?

( ) sim ( ) não Quais

.....

..

**e fragilidades?**

( ) Sim ( ) não

Quais.....

..

7. Há construção de conhecimentos, formação de atitudes e mudanças de comportamento no desenvolvimento do aluno que podem ser atribuídos à contribuição dos projetos?

( ) sim ( ) não

Quais?

.....

8. Os projetos que são desenvolvidos na escola atendem sua expectativa, tem validade, e podem garantir o futuro da instituição ?

( ) sim ( ) não

Por quê .....

9. No desenvolvimento dos Projetos e nas parcerias há incorporação de conceitos e temas que são considerados fundamentais para o futuro da escola. Qual a importância destes temas no seu trabalho? (numere de 1 a 5)

1. ( ) Globalização

6. ( ) Informatização

2. ( ) Promoção da Saúde

7. ( ) Cidadania

3. ( ) Autonomia

8. ( ) Democracia

4. ( ) Qualidade de Vida

9. ( ) Conhecimento

5. ( ) Aprendizagem

10. ( ) Informação

10. Para você a qualidade de ensino está relacionada à:

( ) formação dos Professores.

( ) empenho da direção da escola.

( ) número de alunos em sala

( ) interesse dos alunos em estudar.

( ) qualidade dos projetos trabalhados.

( ) condições físicas e materiais que a escola oferece.

Outros .....

**Obrigado!**



## **ANEXO II**

Questionário de consulta aos alunos da escola sobre a percepção aos projetos “ESPIN” espaço pedagógico informatizado e “MEIO AMBIENTE” realizados em parceria escola, comunidade e empresa.

**Caro Aluno.**

Você está sendo convidado a contribuir com a realização desta pesquisa.

**Sua participação é muito importante!**

---

**1.** Você participa dos projetos “ESPIN” e “MEIO AMBIENTE” que são desenvolvidos na escola?

participo  não participo

Por quê?

.....  
.....

**2.** Você prefere que os professores trabalhem com projetos ?

prefiro  não prefiro

Por quê?

.....  
.....  
....

**3.** Quantos professores trabalham com estes projetos na turma de vocês?

um  mais de um  todos eles.

**4.** Você acha que a participação dos pais e da comunidade na escola é importante?

sim  não

Por quê?

.....  
..  
.....  
..

Você considera que seus pais participam da escola:

sempre  poderiam participar mais  eles não participam

**5.** Os investimentos das empresas em ações sociais e na educação contribuem diretamente na qualidade dos serviços prestados.

Pergunto: Você acha importante a escola desenvolver projetos em parceria com a comunidade e a empresa?

é importante  não é importante

Por quê ?.....

**6.** Na implantação de parcerias escola comunidade e empresa, há contribuições e fragilidades que se apresentam na construção de conhecimentos, formação de atitudes e mudança de comportamento. É possível apontar melhorias com estas parcerias?

sim  não Quais

.....

**e fragilidades?**

sim  não

Quais.....

7. Você percebe que houve alguma mudança de atitude, de comportamento e construção de conhecimento que podem ser atribuídos à contribuição dos projetos?

sim       não

Quais?

.....  
.....  
..

8. Os projetos que são desenvolvidos na escola, atendem sua expectativa, tem validade e podem garantir o futuro da instituição?

sim       não

Por quê?

.....  
.....  
..

9. No desenvolvimento dos Projetos e nas parcerias há incorporação de conceitos e temas que são considerados fundamentais para garantir o futuro da escola. Qual a importância destes temas para você? (numere de 1 a 5).

1.  Globalização
2.  Promoção da Saúde
3.  Autonomia
4.  Qualidade de Vida
5.  Aprendizagem
6.  Informatização
7.  Cidadania
8.  Democracia
9.  Conhecimento
- 10  Informação

10. Para você a qualidade de ensino está relacionada à:

- formação dos Professores
- empenho da direção da escola
- número de alunos em sala
- interesse dos alunos em estudar
- qualidade dos projetos trabalhados.
- condições físicas e materiais que a escola oferece.

Outros .....

**Obrigado!**

### **ANEXO III**

Questionário de consulta aos pais da escola sobre a percepção aos projetos “ESPIN” espaço pedagógico informatizado e “MEIO AMBIENTE” realizados em parceria escola, comunidade e empresa.

**Senhores Pais!**

Estamos desenvolvendo uma pesquisa e você está sendo convidado a contribuir com a realização dela. Pedimos a gentileza de responder este questionário.

**Sua participação é muito importante!**

---

**1.** Vocês tem conhecimento que na escola são desenvolvidos os projetos “ESPIN” Espaço Pedagógico Informatizado e Projeto “MEIO AMBIENTE”

( ) sim ( ) não

**2.** Vocês já participaram destes projetos que são desenvolvido na escola?

( ) sim ( ) não

Se participaram, o que acharam?

( ) ótimo ( ) bom ( ) poderia ser melhor

**3.** Vocês acham que a participação dos pais e da comunidade na escola é importante ?

( ) sim ( ) não

Por quê?.....  
.....

**4.** Vocês se consideram pais participativos da escola?

( ) sim, participo ( ) não participo ( ) às vezes participo

Por quê?  
.....  
.....

**5.** Os investimentos das empresas em ações sociais e na educação contribuem diretamente na qualidade dos serviços prestados.

Pergunto: Você acha importante as escolas desenvolverem parcerias com a comunidade e empresas?

( ) sim ( ) não Por quê?.....

**6.** Na implantação de parcerias escola comunidade e empresa, há contribuições e fragilidades que se apresentam na construção de conhecimentos, formação de atitudes e mudança de comportamento. É possível apontar melhorias com as parcerias?

( ) sim ( ) não Quais .....

**e fragilidades?**

( ) sim ( ) não Quais  
.....

**7.** Vocês percebem que houve alguma mudança de atitude e de comportamento, e de conhecimento na formação de seu filho que possam ser atribuídos ao trabalhar com projetos?

( ) sim ( ) não

Quais?.....  
.....

**8.** Os projetos que são desenvolvidos na escola atendem sua expectativa, tem validade e podem garantir o futuro da instituição ?

sim       não

Por quê

.....  
.....

**9.** No desenvolvimento dos Projetos e nas parcerias há incorporação de conceitos e temas que são considerados fundamentais para o futuro da escola. Qual a importância destes temas para vocês ? (numere de 1 a 5).

1.  Globalização
2.  Promoção da Saúde
3.  Autonomia
4.  Qualidade de Vida
5.  Aprendizagem
6.  Informatização
7.  Cidadania
8.  Democracia
9.  Conhecimento
10.  Informação

**10.** Para vocês a qualidade de ensino está relacionada à:

- formação dos Professores.
- empenho da direção da escola.
- número de alunos em sala.
- interesse dos alunos.
- qualidade dos projetos trabalhados.
- condições físicas e materiais que a escola oferece.

Outros: .....

**Obrigado!**

# Livros Grátis

( <http://www.livrosgratis.com.br> )

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)  
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)  
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)  
[Baixar livros de Matemática](#)  
[Baixar livros de Medicina](#)  
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)  
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)  
[Baixar livros de Meteorologia](#)  
[Baixar Monografias e TCC](#)  
[Baixar livros Multidisciplinar](#)  
[Baixar livros de Música](#)  
[Baixar livros de Psicologia](#)  
[Baixar livros de Química](#)  
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)  
[Baixar livros de Serviço Social](#)  
[Baixar livros de Sociologia](#)  
[Baixar livros de Teologia](#)  
[Baixar livros de Trabalho](#)  
[Baixar livros de Turismo](#)