



Universidade do Vale do Rio dos Sinos — UNISINOS
Programa de Pós-Graduação em Educação
Área de Ciências Humanas — Educação

NEIVA MARIA DA ROSA PACHECO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E RELAÇÃO ESCOLA-
COMUNIDADE: UM ESTUDO SOBRE A EXPERIÊNCIA DO
MORRO DA CRUZ, FLORIANÓPOLIS, SC**

**São Leopoldo, RS
2007**

NEIVA MARIA DA ROSA PACHECO

**GESTÃO DEMOCRÁTICA E RELAÇÃO ESCOLA-
COMUNIDADE: UM ESTUDO SOBRE A EXPERIÊNCIA DO
MORRO DA CRUZ, FLORIANÓPOLIS, SC**

Dissertação apresentada como requisito parcial
para obtenção do título de Mestre em Educação
do Programa de Pós-Graduação em Educação do
Centro de Ciências Humanas da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos — UNISINOS.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Berenice Corsetti

São Leopoldo, RS
2007

NEIVA MARIA DA ROSA PACHECO

GESTÃO DEMOCRÁTICA E RELAÇÃO ESCOLA-COMUNIDADE: UM
ESTUDO SOBRE A EXPERIÊNCIA DO MORRO DA CRUZ,
FLORIANÓPOLIS, SC

Dissertação apresentada ao Programa de Pós
Graduação em Educação da Universidade do
Vale do Rio dos Sinos

Prof.^a Dr.^a Berenice Corsetti (Orientadora) — UNISINOS

Prof.^a Dr.^a Sueli Menezes Pereira — UFSM

Prof.^a Dr.^a Flávia Obino Corrêa Werle — UNISINOS

AGRADECIMENTOS

Ao João Francisco, meu marido, pelo seu amor, cuidado, estímulo e paciência, a quem carinhosamente apelidei de meu co-autor pelo seu silêncio e pela sua escuta, mesmo quando preferiria outros assuntos.

Aos meus pais e meus filhos por compreenderem minha ausência.

Aos meus familiares e amigos que compartilharam mais esta etapa, responsáveis pela força, esperança e carinho.

A minha orientadora, professora Berenice, por sua integridade e compreensão.

Aos interlocutores que apesar de todas as atividades do dia-a-dia aceitaram serem partícipes desta pesquisa.

Aos meus amigos Mara e Eduardo, pela disposição constante em ajudar-me nas transcrições das entrevistas e pelo carinho demonstrado.

A todos aqueles que participaram, presencialmente ou à distância, deste processo, que não foi só meu, mas construído com a troca entre muitos.

A todos aqueles que fazem da ética e dos ideais a base para se manterem educadores.

RESUMO

A presente dissertação, intitulada *Gestão Democrática e Relação Escola-Comunidade: Um Estudo Sobre a Experiência do Morro da Cruz, Florianópolis — SC* analisa uma experiência de eleições de diretores vinculado ao processo de democratização, através da investigação de uma proposta de gestão democrática da educação, que se efetiva a partir da relação entre escola e comunidade, concretizada na Escola Estadual de Educação Básica Lauro Müller, em Florianópolis no Estado de Santa Catarina. A pesquisa de campo realizada na Escola Lauro Müller e no Fórum do Maciço Central do Morro da Cruz (organização surgida da articulação das comunidades dos morros, composto por dezessete núcleos comunitários) teve como sujeitos partícipes a direção e representantes de cada segmento da escola, entre pais, alunos, professores e funcionários. Fizeram parte, também, o coordenador do Fórum, um líder comunitário, o Coordenador da Comissão de Educação do Fórum (atual e o anterior) e a Secretária Estadual de Educação de Santa Catarina. Os dados foram coletados através de observações, documentos, entrevistas e questionários e analisados, com o suporte dos referenciais teóricos, objetivando verificar o envolvimento dos atores, sua mobilização, a relevância, formas e níveis de participação na gestão escolar. A análise de dados embasou-se, fundamentalmente, na metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), buscando resgatar o pensamento de uma coletividade na medida em que recupera o conteúdo dos depoimentos individuais em uma forma discursiva e empírica. Os resultados da análise demonstraram que a participação da Escola Estadual Lauro Müller no movimento social do Morro da Cruz reflete no processo de democratização da gestão escolar e também demonstra para a comunidade seus avanços e conquistas, contribuindo ainda para o fortalecimento da cidadania. Evidenciou-se que a articulação da escola e Fórum faz com que a comunidade sintam-se comprometida com o processo de gestão da escola e o quanto esse envolvimento do Fórum contribui para a garantia e concretização da democratização da gestão escolar.

Palavras-Chave: Gestão Escolar — Gestão Democrática — Participação — Eleição de Diretores — Democracia.

ABSTRACT

The present dissertation, titled Democratic Management and Relation School – Community: A Study about the Experience of Morro da Cruz / Florianópolis – SC, analyses a principal's election experience bonded with the democratic process, through an investigation of a Democratic Management of Education, which became effective from the relation between school and community, accomplished at Lauro Müller Elementary School in Florianópolis in the State of Santa Catarina. The field research led at Lauro Müller School and in the Maciço Central of the Morro da Cruz Forum (organization emerged from articulation among communities in the area, composed by seventeen community nucleus) , has as subjects the School Board and representatives of each school segment, namely parents, students, teachers and other school staff. The Forum coordinator, a community leader, the coordinator of the Forum Committee (actual and former) and the Secretary of Education in the State of Santa Catarina also took part in the process. The data was collected through observation, documents, interviews, questionnaires and analyzed with support of theoretical references, in order to verify the actors' involvement, their mobilization, the relevancy, participation forms and levels in the school management. The data analyzed has been based, fundamentally, on the collective subject discourse methodology (CSD), trying to identify the thought of a collectivity, as it recovers the individual statements collected in a discursive and empirical manner. The results show that the participation of Lauro Müller School in the Morro da Cruz Social Movement reflects in the democratic process of School management, demonstrates to the community their advances and conquers, and also contributes to the strengthen of citizenship's. It was evidenced that the articulation of the Forum with the School makes the community feel committed to the school management process. It was also evidenced how much this involvement with the Forum contributes to the guarantee and accomplishment of the democratic school management.

Key-words: School Management – Democratic Management – Participation – Principal's Election – Democracy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Instrumento de Análise de Dados – IAD dos Funcionários.....	38
Quadro 2 - Comparativo das mudanças de enfoque e de atitudes que o paradigma emergente propõe.....	92

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Ilustração 1 - Morro do Maciço.....	41
Ilustração 2 - Vista do Morro da Cruz.....	42
Ilustração 3 - Ocupação do Morro da Cruz.	43
Ilustração 4 - Projeto dos alunos no Centro Cultural do Morro da Cruz.....	45
Ilustração 5 - Escola Lauro Müller, reformada depois da eleição de diretor.....	46
Ilustração 6 - Escola Lauro Müller - Conquistas físicas.....	47
Ilustração 7 - Escola Lauro Müller - <i>Slogan</i> na porta de entrada.	49

LISTA DE SIGLAS

AAESC — Associação dos Administradores Escolares do Estado de Santa Catarina

ABC — Santo André, São Bernardo do Campo e São Caetano do Sul

ANPAE — Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação

APP — Associação de Pais e Mestres

BID — Banco Interamericano de Desenvolvimento

BIRD — Banco Internacional para a Reconstrução e Desenvolvimento

BM — Banco Mundial

CAPES — Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDE — Conselho Deliberativo Escolar

CEB — Câmara de Educação Básica

CEED — Conselho Estadual de Educação

CEI — Centro de Educação Infantil

CIC — Centro Integrado de Cultura

CME — Conselho Municipal de Educação

CNE — Conselho Nacional de Educação

CNI — Confederação Nacional da Indústria

CNPQ — Conselho Nacional de Pesquisa

COMDICA — Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

CONSED — Conselho Nacional de Secretarias Estaduais de Educação

CPC — Centros Populares da Cultura

DIEF — Diretoria de Ensino Fundamental

DSC — Discurso do Sujeito Coletivo

EC — Emenda Constitucional

ECA — Estatuto da Criança e do Adolescente

ECH — Expressões-Chave

ENEM — Exame Nacional do Ensino Médio

FAMURS — Federação das Associações de Municípios do Rio Grande do Sul

FMI — Fundo Monetário Internacional

FNDE — Fundo Nacional de Desenvolvimento

FUNDEF — Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e de Valorização do Magistério

FUNDESCOLA — Fundo de Fortalecimento da Escola

FURB — Universidade Regional de Blumenau

GEREI — Gerência de Educação e Inovação

IAD — Instrumento de Análise de Dados

IC — Idéia Central

INEP — Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

IPUF — Instituto de Planejamento e Urbanização de Florianópolis

LDBEN — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MCP — Movimentos da Cultura Popular

MEC — Ministério da Educação e Cultura

OMC — Organização Mundial do Comércio

ONG — Organização Não Governamental

PDDE — Programa Dinheiro Direto na Escola

PEE — Plano Estadual de Educação

PNE — Plano Nacional de Educação

PNUD — Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento

PPE — Proyecto Principal de Educación para América Latina y Caribe

PPP — Projeto Político-Pedagógico

PRODASEC — Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para as Populações Carentes Urbanas.

PROERD — Programa de Resistência as Drogas e a Violência

PROMUNICÍPIO — Projeto de Coordenação e Assistência Técnica no Ensino Municipal

PRONASEC — Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o Meio Rural

PT — Partido dos Trabalhadores

SAEB — Sistema de Avaliação de Educação Básica

SC — Santa Catarina

SENAC — Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI — Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SINTE — Sindicato dos Trabalhadores em Educação

SMEC — Secretaria Municipal de Educação e Cultura

UCRE — Unidade de Coordenação Regional

UDESC — Universidade do Estado de Santa Catarina

UFRGS — Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC — Universidade Federal de Santa Catarina

UNDIME — União de Dirigentes Municipais de Educação

UNE — União Nacional dos Estudantes

UNESCO — United Nations Educational Scientific Cultural Organization (Organização das Nações Unidas (ONU) para a Educação Científica e Cultural)

UNICEF — Fundação das Nações Unidas para a Infância

UNISUL — Universidade do Sul de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
1.1	<i>A DELIMITAÇÃO DO TEMA</i>	14
1.2	<i>JUSTIFICATIVA</i>	22
1.3	<i>OBJETIVOS</i>	25
1.3.1	<i>Objetivo Geral</i>	25
1.4	<i>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</i>	26
1.5	<i>PROBLEMA DE PESQUISA, QUESTÕES NORTEADORAS E HIPÓTESES DE TRABALHO</i>	26
1.5.1	<i>Problema de Pesquisa</i>	26
1.5.2	<i>Questões Norteadoras</i>	27
1.5.3	<i>Hipóteses de Trabalho</i>	27
2	METODOLOGIA	28
3	SITUANDO O “LOCUS” DE PESQUISA	39
3.1	<i>FLORIANÓPOLIS</i>	39
3.2	<i>HISTÓRICO DA COMUNIDADE DO MORRO DA CRUZ</i>	41
3.2.1	<i>Maciço — uma esperança</i>	45
3.3	<i>DA COMUNIDADE ESCOLAR</i>	46
3.3.1	<i>Onde eu moro</i>	50
4	POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA	51
4.1	<i>POLÍTICA EDUCACIONAL CATARINENSE</i>	67
5	GESTÃO DEMOCRÁTICA — DESAFIOS DO COTIDIANO	88
6	ANÁLISE DA PESQUISA	102
6.1	<i>FUNCIONÁRIAS: QUEM FORAM AS ENTREVISTADAS QUE CONTRIBUÍRAM PARA A PESQUISA?</i>	102
6.2	<i>ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DAS FUNCIONÁRIAS</i>	103

6.3	<i>PROFESSORES: QUEM FORAM OS ENTREVISTADOS QUE CONTRIBUÍRAM PARA A PESQUISA? ..</i>	115
6.4	<i>ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS PROFESSORES</i>	116
6.5	<i>DIREÇÃO: QUEM FORAM OS ENTREVISTADOS QUE CONTRIBUÍRAM PARA A PESQUISA?</i>	132
6.6	<i>ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DA DIREÇÃO</i>	133
6.7	<i>PAIS: QUEM FORAM OS ENTREVISTADOS QUE CONTRIBUÍRAM PARA A PESQUISA?</i>	152
6.8	<i>ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS PAIS</i>	153
6.9	<i>ALUNOS: QUEM FORAM OS PARTICIPES QUE CONTRIBUÍRAM PARA A PESQUISA?</i>	163
6.10	<i>ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS ALUNOS:</i>	163
6.11	<i>COORDENADOR DA COMISSÃO DE EDUCAÇÃO DO FÓRUM DO MACIÇO DO MORRO DA CRUZ: QUEM FORAM OS ENTREVISTADOS QUE CONTRIBUÍRAM PARA A PESQUISA? ..</i>	170
6.12	<i>ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS COORDENADORES DA COMISSÃO DE EDUCAÇÃO DO FÓRUM DO MACIÇO</i>	171
6.13	<i>COORDENADOR DO FÓRUM DO MACIÇO DO MORRO DA CRUZ E LÍDER COMUNITÁRIO: QUEM FORAM OS ENTREVISTADOS QUE CONTRIBUÍRAM PARA A PESQUISA?</i>	178
6.14	<i>ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DO COORDENADOR DO FÓRUM DO MACIÇO DO MORRO DA CRUZ E DO LÍDER COMUNITÁRIO</i>	181
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	198
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	205
	ANEXOS	210
	ANEXO A — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA O COORDENADOR DO FÓRUM	211
	ANEXO B — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA LÍDER COMUNITÁRIO PARTICIPANTE DO FÓRUM DO MACIÇO	212
	ANEXO C — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA DIRETORA E VICE-DIRETORA DA ESCOLA	213
	ANEXO D — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA COORDENADOR DA COMISSÃO DE EDUCAÇÃO DO FÓRUM DO MACIÇO ...	215
	ANEXO E — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PROFESSORES E FUNCIONÁRIOS	216
	ANEXO F — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PAIS	217
	ANEXO G — INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS	218

1 INTRODUÇÃO

1.1 A DELIMITAÇÃO DO TEMA

A sociedade brasileira traz em si uma marca autoritária, pois, além de já ter sido uma sociedade escravocrata, também vivenciou, por longa data, relações políticas paternalistas e clientelistas nos períodos de governos não-democráticos. Apesar de os fundamentos do Estado Democrático de Direito serem a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, o pluralismo político (Art. 1.º da Constituição Federal), as relações de sociedade são assinaladas por altíssimos níveis de desigualdades, injustiça e exclusão social.

O ser humano vive em uma sociedade de discurso democrático, mas, na prática, continua valendo a competitividade, as decisões individuais e a forte mentalidade de que os “melhores” triunfam e os “piores” fracassam. Com certeza, não é essa a sociedade que a educação deve perseguir, pois, em seu centro, está a formação de pessoas e, portanto, claro deve estar o projeto de sociedade que busca para definir os valores e conhecimentos com os quais estará trabalhando.

Apresenta-se aí seu maior desafio: a busca de transformações da realidade na direção da democracia, na luta por uma sociedade que respeite os direitos humanos e que tenha garantido o acesso às condições de vida digna, no respeito mútuo, nas participações, nas tomadas de decisões e não somente na hora de executar, para garantir a todos a efetivação do direito de ser cidadãos. Essa tarefa não é simples, e demanda o fortalecimento de um conjunto de princípios democráticos para reger a vida social e política. A democracia não existe só por

que alguém a decreta; efetiva-se no exercício constante, revelado nas posturas do indivíduo, no dia-a-dia, em ações que a torne verdadeira.

Inserese nesse contexto a escolha do tema de pesquisa, na verdade, muito mais um questionamento, que surgiu da preocupação que sempre tive em relação à gestão e à democracia, em relação a que indicadores definem uma prática de gestão da educação comprometida com a democracia. Observei, também, algumas experiências de escolas com diretores indicados e com práticas democráticas de fato, com espaços instituídos e inclusive com a participação da comunidade nas tomadas de decisões, atitudes que se contrapunham às práticas de dirigentes, muitas vezes eleitos por sua comunidade num processo eleitoral de amplo envolvimento. Todavia, passado o momento do voto, adotavam posturas centralizadoras na figura do diretor.

Surge então o movimento contraditório que marca o modelo sócio-político-ideológico, contemplando, nas disposições oficiais do sistema, a gestão educacional na perspectiva da participação compartilhada. Mas sei que a idéia de participação restrita ao momento do voto é histórica, e ela é ofuscada no decorrer do processo, pois o momento de controle das ações fica limitado a grupos minoritários e detentores do poder econômico e político na sociedade.

Segundo Paro (2002), a participação da comunidade na escola, como todo processo democrático, é um caminho que se faz ao caminhar, o que não elimina a necessidade de refletir-se previamente a respeito dos obstáculos e potencialidades que a realidade apresenta para a ação (p.17). Sei que a educação sempre é apontada como área de destaque nas políticas públicas, nos discursos difundidos e na legislação que obriga destinar-lhe percentuais mínimos de aplicação, mas os cidadãos muito pouco sabem o que está acontecendo, embora convivam cotidianamente com as suas conseqüências.

Essa realidade começou a mudar no início da década de 1980, com a transição democrática que trouxe consigo um conjunto de decisões sobre a educação, destacando-se o processo de democratização da escolha dos dirigentes escolares. Em diversos Estados, foram surgindo procedimentos para viabilizar a escolha democrática dos diretores. Em alguns casos, foi feita através da eleição direta, com participação proporcional da comunidade; em outros, como Minas Gerais, adotaram um processo de “seleção competitiva”, em que aparecem combinados os critérios de conhecimento e competência profissional com o de liderança, envolvendo participação da sociedade, por meio dos meios de comunicação de massa. Em São

Paulo, a forma de preenchimento do cargo embasou-se na realização de concurso público. Enfim, o processo de democratização da escolha de diretores traduziu-se em procedimentos segundo as singularidades de cada Estado.

Apesar de o início do processo de democratização ter se dado entre 1980 e 1990, ainda há Estados e/ou Municípios que não conseguiram torná-lo efetivo, durante esse mesmo período. Associado à escolha de diretores, surgiu também a participação da comunidade escolar (participação formal/conselho escolar) e da própria comunidade como o entorno da escola, na vida institucional (participação informal).

Na busca de algumas experiências de Gestão da Educação, passei a ter um olhar mais atento e crítico com relação a essas práticas e, a partir disso, pensei em ampliar essa visão, inclusive refletindo sobre a possibilidade de investigar um pouco mais sobre como essa prática dava-se em outro Estado. Foi quando me ocorreu fazer um primeiro contato com o Estado vizinho — Santa Catarina, na capital do Estado, Florianópolis.

Naquele momento, tomei conhecimento da experiência de eleição de diretoras na região do Morro da Cruz, mais precisamente num grupo de dez escolas e dois centros de educação infantil, que tinham também coordenadores eleitos pela comunidade. No Estado de Santa Catarina, a eleição de diretores teve uma curta trajetória. Durou de 1985, quando a Lei 6.709/85 normalizou a eleição de diretores para escolas públicas estaduais e supletivos, até 1988, quando o Supremo Tribunal Federal declarou a inconstitucionalidade do artigo 1.º da referida Lei, em resposta aos questionamentos do então governador daquele Estado¹. No entanto, naquelas dez instituições a prática manteve-se: as comunidades escolhem seus dirigentes, e encaminham para o Governador, que nomeia os profissionais eleitos.

Ao longo de minha trajetória, conforme descrita anteriormente, fui me posicionando como sujeito, como profissional e como cidadã, mas com muitos questionamentos e uma necessidade intensa de reflexão, muito maior do que tinha quando iniciei meu percurso profissional. Por conta disso, resolvi buscar, através da pesquisa, referenciais a mais, que me propusessem, efetivamente, novos caminhos, não com o intuito de encontrar fórmulas prontas, mas procurar subsídios que possibilitassem outros olhares por meio de leituras e reflexões, em

¹ Esses dados serão mais aprofundados no capítulo que trata das políticas catarinenses.

contraponto à experiência e à análise de práticas de gestão da educação articuladas com movimentos sociais organizados².

Cabe, aqui, dar uma especial atenção ao termo “gestão”, palavra que recentemente incorporou-se ao ideário das novas políticas públicas em substituição à “administração escolar”. A idéia de “gestão educacional” está associada a outras idéias como transformação e cidadania.

Segundo Werle (2001), as modificações na tomada de decisões no âmbito das instituições educativas estão ocorrendo pela instauração de espaços e processos participativos e de colegiados, o que retira o poder de decisão de uma só pessoa, instituindo novas instâncias, ampliando o processo de decisão para grupos que estavam anteriormente excluídos. Tudo isso instaura, no âmbito da escola, um ambiente novo e instigante que sugere, de forma mais apropriada, a designação “gestor” em lugar de “diretor” ou “administrador”.

Sendo, então, o gestor aquele que tem o desafio de desenvolver, no cotidiano da escola, a forma de gestão compartilhada, cabe refletir um pouco sobre o acesso ao cargo que, se não ocorrer através da eleição, torna-se dúbio, pois se faz necessário que o gestor tenha um vínculo, um compromisso com o segmento que o indicou, o que pode não acontecer, se ele for indicado pelo governo ou nomeado por concurso, como acontece em algumas instituições. Surge aí uma questão: “A que política ou política de quem esse profissional estará atendendo? Aos interesses da comunidade e aos objetivos da educação ou a outros interesses?”

Ainda assim, mesmo o diretor sendo eleito, muitos são os complicadores para conduzir o processo de gestão, visto que sua imagem ainda é tida como a de autoridade última dentro da escola. Sobre esta questão Paro (2002) diz que

O que nós temos hoje é um sistema hierárquico que pretensamente coloca todo o poder nas mãos do diretor. Não é possível falar das estratégias para se transformar o sistema de autoridade no interior da escola, em direção a uma efetiva participação de seus diversos setores, sem levar em conta a dupla contradição que vive o diretor de escola de hoje. Esse diretor, por um lado, é considerado a autoridade máxima no interior da escola, e isso, pretensamente, lhe daria um grande poder e autonomia; mas, por outro lado, ele acaba se constituindo, de fato, em virtude de sua condição de responsável último pelo cumprimento da Lei e da Ordem na escola, em mero preposto do Estado. Esta é a primeira contradição. A segunda advém do fato de que, por um lado, ele detém uma competência técnica e um conhecimento dos princípios

² Refiro-me aos movimentos comunitários que congregam as lutas por direitos sociais e que se caracterizam mais especificamente no sentido de buscar um canal de participação.

e métodos necessários a uma moderna e adequada administração dos recursos da escola, mas, por outro, sua falta de autonomia em relação aos escalões superiores e a precariedade das condições concretas em que se desenvolvem as atividades no interior da escola tornam uma quimera a utilização dos belos métodos e técnicas adquiridos (pelo menos supostamente) em sua formação de administrador escolar, já que o problema da escola pública no país não é, na verdade, o da administração de recursos, mas o da falta de recursos (p. 11).

O que se faz necessário é que a escola tenha autonomia; que ela possa traçar seus rumos; buscar seus caminhos; criar formas de vir a ser o que quiser. Para isso, é preciso que haja garantia de ter recursos materiais, e conte com profissionais para poder construir a sua trajetória em busca de um ensino de melhor qualidade para todos. Cabe ao Estado a responsabilidade de oferecer meios para a concretização dessa autonomia, mas não somente ao Estado. Também há a parte do ser humano como sujeito integrante do processo e conquista dessa autonomia. Para que ela ocorra, é necessário que o trabalhador, como cidadão de direito, aproprie-se do saber e da consciência crítica para que, juntos, exerçam pressão, demonstrando sua insatisfação e desagrado pelo que está posto, e, assim, consigam reverter esse quadro que, com certeza, não se concretizará por concessão de livre vontade dos grupos dominantes.

Enfim, muitos autores apontam que a forma mais indicada para a escolha do diretor de escola, sob o ponto de vista democrático, é através da participação da comunidade na sua eleição, muito embora pesquisas apontem que ainda são diversificadas as formas de acesso dos dirigentes escolares; todavia, dentre todas as modalidades, a mais usual é a eleição de diretores e a livre indicação por parte da autoridade.

Devemos, porém, ter presente que a eleição de diretores é apenas uma das premissas de uma gestão democrática e que, também, o simples fato de o diretor ter sido eleito não garante a forma da gestão, embora, com certeza, já seja um indicativo para o exercício da democracia e que, associada a outros mecanismos de participação — conselhos escolares, grêmios estudantis, parcerias com outras instituições, associação de pais e mestres, etc., o gestor possa ir implementando um processo pedagógico democrático, e consolidando novas práticas de democratização. É necessário atingir o consenso por meio do diálogo entre todos os atores envolvidos no processo, e não somente com aqueles que concordam com as idéias ou pensamentos dos que detêm o processo decisório.

O universo da escola é particularmente complexo e específico; o diálogo só pode ser verdadeiro e frutífero a partir de um esforço de aproximação onde todos tentam perceber e conhecer o outro em seu próprio contexto e a partir da sua própria história constitutiva (FERREIRA, 2003, p. 74)

Gestão democrática implica a participação constante dos diferentes atores desde os processos decisórios, avançando na articulação dos interesses, no compartilhamento das responsabilidades, na transparência das ações, até e acima de tudo, o compromisso social.

Assim sendo, é necessário atentar para o cenário que se apresenta, quando alguns diretores candidatam-se, não para atender a proposta que a comunidade aprovou quando do voto, mas para incorporar a gratificação de direção (GD) em seus rendimentos, ou ainda, quando as escolas viram verdadeiros campos de batalha durante o período de eleições. Nesses momentos, grupos dividem-se, esquecendo a ética, expondo alunos e comunidades, distanciando-se cada vez mais da essência, do objetivo principal da candidatura, que não é a disputa por poder, nem por vantagens pessoais, nem por brilho, mas é a oportunidade de a comunidade exercer seu direito de escolha com seriedade, transparência e comprometimento, a começar pelo exemplo do pretense diretor.

É necessário alertar os indivíduos com relação à prática de diretores que, depois de eleitos, em função de “comprometimentos”, acabam esquecendo do projeto político-pedagógico e do objetivo maior do fazer da escola, que é o aluno, e que, junto a esse aluno, há todo um contexto e necessidades de uma comunidade.

Outra questão que me chama atenção é o caso de candidatura única. Quando a eleição ocorre com um só candidato, não resta outra opção aos eleitores senão elegê-lo ou reelegê-lo, se for o caso. Há uma preocupação principalmente quando esse único candidato surge de uma pré-combinação de um grupo dentro da instituição para novamente privilegiar interesses que não são os coletivos. Nesse caso, o silêncio ou a omissão de quem aceita tal situação, embora não participe diretamente da aliança estabelecida, contribui para validar essa prática que, de democrática, não tem nada.

Gadotti (1996) afirma que “O educador precisa reeducar-se e transformar-se, para deixar de vez suas tarefas e funções de educação sob ótica das elites econômicas, culturais e políticas das classes dominantes” (p. 92), ou seja, é preciso (des)construir o caminho,

percorrendo trajetória inversa à manipulação e à alienação, em busca do crescimento pessoal, intelectual e técnico que permita visão ampla e coletiva, bem como a autonomia na ação.

Partindo desses pressupostos, e após a pesquisa exploratória por mim realizada na região da Grande Florianópolis, Estado de Santa Catarina, é que me assegurei que essa era a realidade na qual gostaria de desenvolver minha pesquisa: em uma das dez escolas, que, mesmo após a revogação da lei de eleição de diretores, manteve a prática de escolha de dirigentes pela comunidade escolar. O processo de realização dessas eleições sem a existência da legislação será desvelado ao longo da pesquisa. Após a tomada de decisão, contatei a diretora da Escola Estadual de Educação Básica Lauro Müller para saber de sua disposição de participar da pesquisa, e fui por ela muito bem acolhida diante da proposta. Além dessa escola, também é parte integrante desta pesquisa o Fórum do Maciço Central do Morro da Cruz, formado por comunidades da encosta central do Maciço do Morro da Cruz, coordenado pelo padre da igreja local.

As comunidades do Maciço vêm, num movimento histórico, desenvolvendo ações que possibilitam outras formas de organização diante dos inúmeros problemas sócio-ambientais que se traduzem na falta de condições sociais elementares em que vive essa população, o que revela o jogo desigual de poder e a ausência do Estado como provedor, gestor e implementador das políticas sociais públicas.

O Fórum é constituído por comissões, entre elas, a da Educação, a da Cultura e do Lazer, que prioriza políticas que resguardam à criança e ao adolescente direitos à educação e à humanização, exigindo, assim, a própria reestruturação da concepção de escola pública. A Comissão de Educação é formada por representantes das escolas envolvidos no projeto que atende a essa população, entre elas a Escola Lauro Müller. Daí a razão para também estar olhando, e apropriando-me do processo todo que envolve a escola, a comunidade, sua realidade e o movimento social³, organizado por meio do Fórum, bem como as políticas que se articulam nesse entorno.

É importante salientar que, de acordo com o cenário que se apresenta, não há como pensar em **gestão da educação** sem imediatamente vincular a **gestão democrática**, visto que a escola deve ser a mediadora de conhecimentos, o espaço de socialização, de pesquisa e de busca, onde ocorre a construção e a transformação do sujeito. E, se não for através da troca de

³ Quando menciono movimento social, estou me referindo ao Fórum do Maciço Central do Morro da Cruz.

experiências e de auto-afirmação, como será dada conta disto tudo? Penso que acontecerá somente através de uma gestão embasada nos processos de participação e de muita reflexão coletiva.

O desenvolvimento desse estudo possibilitou-me, essencialmente, estabelecer um diálogo com os vários atores envolvidos na gestão da educação em um processo que ultrapassa os espaços internos da escola para uma discussão mais ampla do exercício da cidadania. Assim, obtive a oportunidade de aprofundar questões relativas à gestão democrática da educação, e apropriar-me da importância dessa prática, aliada ao movimento social organizado⁴.

Também, busquei analisar esse novo viés na prática de gestão da educação e sua constituição como canal de democratização da escola e da sociedade. É importante, ainda, apontar para outra questão que é o quanto o engajamento da escola com o movimento social pode ou não estar, através da luta organizada, forjando uma gama variada de outros movimentos, de formação de lideranças, de organização popular em prol de orçamentos públicos, movimento estudantil, modelos comunitários alternativos de escola etc.

Isso tudo fortalece a importância e a necessidade do diálogo sobre o tema, sobre a ressignificação da administração da educação, a partir da análise das inter-relações que ocorrem na sociedade e que se constituem em referenciais para novas formas de organização, novos caminhos para a gestão da educação, que garantam melhor qualidade para todos; que sejam de caráter incluyente; e que cumpram seu papel social e político institucional.

Esta pesquisa, que hora apresento, cumprirá seu objetivo se, a partir de seu texto e contexto, conseguir desacomodar ou provocar algumas reflexões para aqueles que fazem parte do cotidiano escolar e, também, mas não somente, para os gestores.

⁴ Não faz parte desta pesquisa a intenção de estudar ou aprofundar os movimentos sociais, mas sim estar olhando o movimento específico que é o Fórum do Maciço do Morro da Cruz por tratar-se de movimento inserido no campo emancipatório das lutas sociais e no qual a Escola Lauro Müller está interligada e participa.

1.2 JUSTIFICATIVA

Ao longo da história, a luta dos trabalhadores constituiu uma permanente busca por espaço de participação no âmbito de tomada de decisões, pois, durante décadas, esses espaços não iam além dos momentos de votação, delegando aos seus representantes as decisões que conduziriam suas vidas.

Não há dúvidas de que, para “democratizar a democracia”, é preciso aprofundar esses espaços de participação para além do momento do voto, ampliando-a também nos processos de tomadas de decisões sobre os rumos de nossa sociedade.

Acreditando nisso, é que entendo ser esta pesquisa relevante para a comunidade educativa, que precisa refletir e vivenciar a prática participativa no cotidiano escolar, articulada com as condições de vida e com os anseios da comunidade, além do período de eleição do gestor da escola.

São necessários projetos criativos e desafiadores que dêem conta de uma educação capaz de emancipar os que estão presos à opressão. Sendo assim, este projeto tem por desafio o esforço conjunto de experiência (vivências), teoria (autores), pesquisa (interlocutores) e de práticas que se desenvolvem no cotidiano escolar, percorrendo caminhos que alarguem os conceitos de democracia.

Nesse sentido, é necessário atentar aos discursos democráticos daqueles que fazem uso dos espaços educacionais somente para validar essa fala, e, muitas vezes, parecem servir apenas para preservar a imagem de um Estado democrático, quando, ao contrário do que se espera, são implementadas políticas de exclusão cultural, econômica e social, na lógica do capital, formando, propositalmente, muito mais consumidores do que cidadãos “de consciência livre”.

A opção por esta pesquisa também está ligada ao entendimento de que a educação não ocorre apenas nos espaços escolares, mas resulta de experiências em espaços que ultrapassam os muros da escola, para beber da realidade da vida, que é cheia de significações próprias de cada contexto, e, também, é comprometida com a emancipação dos explorados de nossa sociedade.

Nesta pesquisa, tenho, como foco principal, uma experiência de eleição de diretores, vinculada ao processo de gestão democrática, conquistada através do engajamento da escola com o movimento social organizado, ligado aos objetivos estratégicos de um projeto que busca não só a inclusão, mas também a construção de uma nova sociedade. Essa busca está fundada na igualdade política e social, e comprometida com a participação de todos os atores envolvidos no processo educacional em sintonia com o que Rios (2005) explicita ao dizer:

Um projeto de escola não se faz sem a participação de todos os que se constituem e não é uma mera soma de projetos individuais, mas sim uma proposta orgânica, em que se configura a escola necessária e desejada, e na qual se articulam, na sua especificidade, as ações de cada sujeito envolvido (p. 127).

Somente através da participação dos diversos segmentos da atual sociedade nas mais variadas instâncias de decisões é que a democracia representativa estará sendo articulada com a democracia participativa, e estará ampliando o espaço de cidadania que, outrora, estava confinada ao Estado, como agente único e responsável por planejar e executar as políticas sociais, econômicas, culturais e outras. É preciso, então, romper com a teoria democrática neoliberal e cultivar ações que dêem conta da “repolitização global da prática social” (SANTOS, 2005, p. 271).

Bobbio (2002) aponta que:

uma vez conquistada a democracia política, nos damos conta de que a esfera política está por sua vez incluída em uma esfera muito mais ampla que é a esfera da sociedade no seu todo e que não existe decisão política que não seja condicionada ou até mesmo determinada por aquilo que acontece na sociedade civil (p. 68).

E complementa dizendo que, para saber se houve desenvolvimento da democracia, é preciso observar se aumentou não o número de eleitores, mas os espaços nos quais o cidadão pode exercer seu próprio poder de eleitor.

Essa afirmativa do autor confirma que não basta a eleição de diretores e a participação da comunidade no momento de depositar o voto na urna, mas outros espaços de participação deverão ser contemplados a partir daí, e cita, como exemplo, a instituição dos Conselhos Escolares com a participação de representantes dos pais como uma considerável reforma democrática.

É necessário trabalhar para a consolidação da democratização do Estado, para a democratização da sociedade, e uma das possibilidades ocorre por meio do desenvolvimento de instituições democráticas. Por acreditar nesse espaço, é que este trabalho visa a contribuir para a análise dessa prática em uma instituição escolar que tem por marca a articulação do espaço pedagógico com movimentos sociais de bairro, que, também, constituem-se em espaços educativos, e, nessa parceria, são responsáveis pela formação do cidadão participativo, autônomo e capaz de decidir assuntos de variadas ordens dentro da sua comunidade.

A partir da pesquisa-exploratória foi possível confirmar a viabilidade deste estudo, visto que os interlocutores⁵ de que necessitava ouvir para a efetivação da pesquisa aceitaram ser meus parceiros e colaborar através de relatos verbais, entrevistas e documentos (informativos, projeto político-pedagógico, atas de eleição de diretores e outros). Segundo Szymanski, (2004), “O entrevistado ao aceitar o convite para participar da pesquisa, está aceitando os interesses de quem está fazendo a pesquisa, ao mesmo tempo que (*sic*) descobre ser dono de um conhecimento importante para o outro” (p.13). Realmente, a idéia dos que aceitaram ser meus parceiros caminha por essa premissa que a autora aponta, pois ficou acordado que a socialização desta pesquisa será feita diretamente em uma das atividades realizadas pelo grupo em sua localidade (Florianópolis, SC).

A apresentação deste trabalho estrutura-se primeiramente com a introdução que contém a aproximação com o tema, sua delimitação e a justificativa desta pesquisa.

Apresento o objetivo geral e os objetivos específicos, e estão presentes o problema de pesquisa, as questões norteadoras e as hipóteses de trabalho.

O segundo capítulo versa sobre a metodologia utilizada para o processo de investigação, coleta, organização e análise de dados.

No terceiro capítulo, contextualizo o *locus* da pesquisa, o histórico da comunidade do Morro da Cruz e da comunidade escolar.

⁵ A fala da diretora, enquanto dialogávamos, confirmou o espaço ideal para a pesquisa e possibilidade de experiências diferenciadas. Entre outras palavras ela disse: “Quando subi o morro pensei que eu ia ensinar, mas quando descii eu vi que só tinha para aprender” (DIRETORA DA ESCOLA LAURO MÜLLER).

O capítulo seguinte trata das políticas educacionais nacionais implementadas no decorrer da trajetória brasileira, a partir da década de 1930, e as políticas educacionais catarinense, buscando destacar a questão da perspectiva democrática na educação.

No quinto capítulo, faço uma reflexão sobre a gestão democrática, dialogando com alguns autores que fundamentam as idéias da pesquisadora.

No capítulo seguinte, apresento a análise das entrevistas e questionários realizados, mediados entre os elementos teóricos e os dados. Também estão presentes os aspectos coletados através das observações direta e indireta, as entrevistas, os questionários, a análise dos documentos e registros do diário de campo da autora. No último capítulo, apresento as considerações finais.

A presente pesquisa surgiu de uma proposta que foi elaborada a partir das vivências e das indagações da pesquisadora que, no decorrer de sua trajetória, foi constituindo-se e acreditando, cada vez mais, nos processos democráticos, nos Conselhos Escolares, na eleição de diretores, na autonomia escolar, enfim, na luta por espaços participativos.

E, justifica-se aí a busca, por meio desta pesquisa, por refletir e analisar experiências que possam contribuir para um ambiente escolar mais democrático e dialógico e, conseqüentemente, uma sociedade também mais comprometida com solidariedade, liberdade e democracia.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo Geral

Analisar uma experiência de eleição de diretores vinculada ao processo de democratização, através da investigação de uma proposta de gestão democrática da educação, a partir da articulação escola-comunidade, concretizada na Escola Lauro Müller, em Florianópolis, SC.

1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Participar das discussões da comunidade, buscando subsídios sobre a relação entre os agentes locais e a escola;
- b) Explicitar quais os espaços de decisão estão presentes no cotidiano escolar e quem são os participantes;
- c) Identificar quais as contribuições do movimento social, organizado para o processo de gestão democrática;
- d) Analisar o papel do gestor para o exercício da autonomia e formação do cidadão participativo;
- e) Identificar os motivos que levaram ao envolvimento dos professores, funcionários, pais e alunos na construção da gestão democrática.

1.5 PROBLEMA DE PESQUISA, QUESTÕES NORTEADORAS E HIPÓTESES DE TRABALHO

1.5.1 Problema de Pesquisa

O envolvimento da Escola Estadual Lauro Müller no Fórum do Maciço do Morro da Cruz contribui para que esse espaço transforme-se em agência educativa de iniciativas e participação da comunidade, refletindo no processo de democratização da gestão escolar?

1.5.2 Questões Norteadoras

- a) A articulação entre escola e a comunidade do Maciço do Morro da Cruz contribui para o fortalecimento da cidadania, das formas comunitárias de discutir e de resolver problemas e para a democratização da gestão escolar?
- b) A participação da Escola do Morro da Cruz no Fórum do Maciço do Morro da Cruz demonstra para a comunidade escolar os avanços em suas conquistas, mobilizando-os para a efetivação da gestão democrática?

1.5.3 Hipóteses de Trabalho

- a) A democratização do processo de gestão escolar constituiu-se a partir da relação da escola com a comunidade.
- b) A participação da Escola do Morro da Cruz no fórum do Maciço do Morro da Cruz faz com que a comunidade escolar sinta-se comprometida com o processo de gestão.
- c) A democratização da gestão da Escola do Morro da Cruz avança na medida em que todos os sujeitos envolvidos nesse processo lutam por objetivos comuns do seu cotidiano.

2 METODOLOGIA

Esta dissertação apresenta um estudo da gestão democrática a partir da articulação da escola com a comunidade, por reconhecer que é preciso avançar na perspectiva de que as discussões das questões da escola não pertencem somente ao Estado, mas a toda a sociedade. Por isso, é preciso assegurar uma atuação ampla, democrática e aberta, visando a incluir as diversas instâncias no debate, nas discussões e nas tomadas de decisões, tendo em vista o relevante papel dessa instituição na mobilização e possibilidade de transformações sociais e políticas. Esse processo, porém, perpassa pela conquista do comprometimento e da participação de todos os segmentos que compõem a escola e seu entorno.

Entendo que não há como desconhecer o papel do Estado na constituição do sistema educativo, nem tampouco defender a educação burocrática, autoritária e centralizadora a coibir a participação do cidadão diante da realidade local das comunidades. Porém, dessa disputa permanente que me leva sempre a pensar em “ou isto” “ou aquilo”, suscita-me a possibilidade do “e”: e porque não pensar na articulação entre Estado, escola e comunidade, na busca de uma alternativa que não exclui, nem tampouco isola, os envolvidos, mas os agrega, com o objetivo de fortalecer essa rede que se institui, considerando o papel fundamental de cada uma das instâncias (indivíduos, estruturas formais ou informais)?

Por acreditar nessa possibilidade, e por querer responder a outras questões — que me despertam e desafiam — sobre a gestão democrática e as implicações que ela apresenta, é que delimito o tema, o recorte teórico e empírico e também a metodologia entre as opções mais significativas para esta abordagem, levando em consideração, e tendo presente, a importância do papel do pesquisador, conforme afirma Lüdke e André, (1986):

O papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre esse conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas a partir da pesquisa. É pelo seu trabalho como pesquisador que o conhecimento específico do assunto vai crescer, mas esse trabalho vem carregado e comprometido com todas as peculiaridades do pesquisador, inclusive e principalmente com as suas definições políticas (p. 5).

Sendo assim, a pesquisa que apresento é de cunho qualitativo, e utiliza o estudo de caso. Acredito nas contribuições desse tipo de pesquisa que trazem elementos de um contexto que elucidam possibilidades e caminhos alternativos para as escolas, pois uma pesquisa dessa natureza demonstra relevância, conforme Paro (2002) indica quando assim refere:

[...] pesquisas de natureza qualitativa, que se configuram, em geral, como estudos de caso, pelos quais se examina uma realidade singular e única, essas investigações apresentam não obstante, importantes elementos que podem concorrer para elucidar os determinantes imediatos da realidade de nossas escolas. Apesar da singularidade dos fatos e relações que são observados no cotidiano de determinada unidade escolar, sua análise mostra-se útil para o estudo de toda a rede de ensino, na medida em que tal escola encontra-se exposta aos mesmos condicionantes estruturais que atuam nas demais unidades do sistema (p. 71).

A escolha do estudo de caso deu-se por se tratar de acontecimento contemporâneo, acrescido de observação direta dos fatos e entrevistas de pessoas neles envolvidas, buscando apreender a realidade em movimento. Esses aspectos confirmam essa opção estratégica, pois “um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2005, p. 32).

A essência do estudo de caso é tentar esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões, como foram implementadas e com quais resultados. Para Yin (2005), isso permite que a investigação realizada preserve as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real. Este tipo de investigação apresenta muitas variáveis de interesse, tomando por base várias fontes de evidências, e beneficiando-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

O autor salienta que a imparcialidade do pesquisador é composta pela sua história de vida, pela opção do seu referencial teórico e seu contexto social. Assim sendo, a imparcialidade é compreendida de forma diferente de neutralidade. Segundo Yin (2005), conduzir um estudo de caso reconhecido exige alta qualidade do pesquisador que conduz a

pesquisa, preocupado com sua qualidade, e considerando “a contínua interação entre as questões teóricas que estão sendo estudadas e os dados que estão sendo coletados” (p. 83).

As habilidades exigidas do bom pesquisador requerem, entre outras, fazer boas perguntas e interpretar as respostas, criando um rico diálogo com as evidências; ser bom ouvinte, sem enganar-se com as próprias ideologias e preconceitos; perceber as informações nas entrelinhas; ser adaptável e flexível; saber transformar imprevistos ou problemas que surgem em oportunidades e não em ameaças; equilibrar a “adaptatividade” com rigor, mas não com rigidez; ter noção clara das questões que estão sendo estudadas; buscar as informações relevantes, e interpretá-las à medida que estão sendo coletadas, e não registrá-las mecanicamente, pois, a partir desse olhar, pode surgir a necessidade de evidências adicionais; ser imparcial em relação a noções preconcebidas; ser sensível e estar atento às provas contraditórias; estar aberto às descobertas contrárias ao que se esperaria, ou seja, aceitar as surpresas para descobrir coisas novas.

O pesquisador precisa procurar, nos dados empíricos, as respostas para alcançar seu objetivo, tendo sempre em mente o horizonte de sua pesquisa. Mas, para isso não deve negligenciar, nem descartar as evidências que o levam para outros horizontes, pois outras possibilidades poderão existir.

Entre as técnicas para a pesquisa de campo, utilizei a entrevista, na tentativa de estabelecer uma relação dialógica e de horizontalidade nas tratativas, pois, conforme indica Brandão (2003), o diálogo permite o aprendizado da comunicação entre as pessoas.

Sendo assim, no intuito de conhecer melhor a realidade e as pessoas com as quais estaria dialogando no decorrer da pesquisa, fiz alguns contatos, visitas e entrevistas informais, durante o período pré-exploratório nos anos de 2004 e 2005. Esses dados foram muito significativos para a elaboração mais consistente dos roteiros de entrevista e questionários. Também foram relevantes na hora da realização das entrevistas, pois “as informações obtidas durante a pesquisa podem transformar-se em incentivo para o entrevistado no momento da entrevista, já que encontra diante de si um interlocutor versado nos assuntos em questão [...]” (ALBERTI, 1990, p. 46).

Brandão (2003) entende que o momento da entrevista é o instante de transformar a “vida que se vive” em uma “vida sobre a qual se reflete”. Na entrevista, é preciso olhar para o

outro ao escutá-lo, pois, caso contrário, será o mesmo que escutar sem compreender, porque a expressão, os gestos, o silêncio, o olhar, o sorriso, tudo fala e tem significado. Esses sentimentos foram percebidos, e, com certeza, contribuíram para a riqueza do trabalho. Foi muito interessante observar, no decorrer das entrevistas, que as pessoas demonstraram interesse e vontade de contribuir, evidenciando sua relação com o tema através da disposição de participar, mesmo em meio a tantos afazeres e entaves do cotidiano.

Além das entrevistas e da aplicação de alguns questionários, a pesquisa também contemplou observações a partir da participação em reuniões da escola e do Fórum do Morro da Cruz, e análise de documentos (Projeto Político-Pedagógico, Regimento Escolar, Atas de reuniões, Jornal do Movimento Social do Morro da Cruz, Agenda Escolar). Foi contemplada, também, uma pequena parcela de história de vida, pois, embora não tenha sido objeto principal desta pesquisa, não pode deixar de ser considerada para o entendimento da realidade e do contexto em que se institui todo o processo investigado. O fato de conhecer a trajetória de vida dos entrevistados pode contribuir na condução das entrevistas e no enriquecimento de outros aspectos que também foram relevantes para a pesquisa (ALBERTI, 1990).

A pesquisa de campo concretizou-se na Escola Estadual Lauro Müller e no Fórum do Maciço Central do Morro da Cruz, tendo como sujeitos partícipes a direção e representantes⁶ de cada segmento da escola, entre pais, alunos, professores e funcionários. Fizeram parte, também, o Coordenador do Fórum, um líder comunitário⁷, o Coordenador da Comissão de Educação do Fórum e a Secretária Estadual de Educação de Santa Catarina⁸.

Durante o período de realização das entrevistas, ao retomar os contatos com os possíveis entrevistados, deparei-me com o fato de o coordenador da Comissão de Educação não mais ser o mesmo de quando realizei a pesquisa exploratória. Porém estabeleci contato com ele, e consultei-o sobre a possibilidade de, mesmo não participando diretamente do Fórum, aceitar participar desta pesquisa para enriquecê-la com suas experiências e pontos de

⁶ Os representantes de cada segmento foram escolhidos de acordo com os seguintes critérios: o tempo de vínculo com a Escola Lauro Müller e a participação em algum órgão colegiado desta escola e/ou no Fórum do Maciço. Os alunos prioritariamente os de 8.^a série e 3.^o ano do ensino médio.

⁷ A escolha desse líder levou em consideração a relevância de sua participação na constituição histórica do movimento social de bairro e do Fórum do Maciço.

⁸ A entrevista com a Secretária não contou com roteiro estruturado, e sim com questões abertas sobre as suas percepções sobre o Fórum do Morro do Maciço, as possibilidades de expansão e regulamentação do processo de eleição de diretores e gestão da Escola Lauro Müller, pois esta entrevista não estava inicialmente prevista, mas com o surgimento dessa oportunidade não poderia deixar de enriquecer a investigação com mais estes dados coletados.

vista sobre o período de atuação na comissão do Maciço. A aceitação desse professor que atualmente dedica-se ao Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina, com certeza, enriqueceu esta pesquisa.

Pretendia, a princípio, entrevistar, no mínimo, quatro representantes de cada segmento da escola, pois, conforme alerta Alberti (1990),

É somente durante o trabalho de produção das entrevistas que o número de entrevistados necessários começa a se descortinar com maior clareza, pois é conhecendo e produzindo as fontes de sua investigação que os pesquisadores adquirem experiência e capacidade para avaliar o grau de adequação do material já obtido aos objetivos do estudo. Este é inclusive um processo presente em qualquer pesquisa: é o pesquisador, conhecendo progressivamente seu objeto de estudo, que pode avaliar quando o resultado de seu trabalho junto às fontes já fornece instrumental suficiente para que ele possa construir uma interpretação bem fundamentada de seu objeto (p. 18).

Objetivando ampliar a coleta de dados dos questionários, distribuí os instrumentos para um número mais expressivo de alunos, e deixei que se sentissem à vontade para devolvê-los respondidos. Dessa forma, também contemplaria uma liberdade na tomada de decisão para a participação nesta pesquisa que tem, na sua essência, o exercício democrático. No segmento de professores, foi quatro o número de participantes; entre os funcionários houve a participação de cinco; e, entre os pais, foram realizadas quatro entrevistas, sendo que duas delas contaram com a participação do casal, pai e mãe, por opção dos entrevistados que gostariam de responder conjuntamente, visto que costumam juntos participar das questões referentes ao filho e nas atividades da escola.

Considerando que esta pesquisa também contemplou as entrevistas com a coordenadora da Comissão de Educação, seu antecessor, a diretora e vice-diretora, o líder comunitário, o coordenador do Fórum e a Secretária Estadual de Educação, registrei que foram, ao todo, realizadas vinte entrevistas, e obtidos doze questionários.

Os instrumentos de pesquisa para cada segmento, com as questões desencadeadoras para entrevistas e perguntas dos questionários, levaram em consideração a pertinência e os aspectos relevantes em cada grupo, de acordo com a sua vivência dentro do contexto maior. Para os alunos, foram aplicados questionários para registro por escrito de seus posicionamentos; aos pais e funcionários, deixei a seu critério optarem por participar através de questões por escrito ou entrevista oral, e eles decidiram pela entrevista. A intenção, de

deixá-los escolher, era a de oportunizar ao máximo a participação livre e descontraída dos entrevistados, respeitando seus limites e potencialidades; aos demais participantes, as entrevistas também foram realizadas oralmente, e gravadas em fitas magnéticas.

Os instrumentos de coletas de dados que foram utilizados (Anexos A, B, C, D, E, F e G) tiveram como foco principal o processo de participação, a autonomia na consolidação da gestão democrática. A metodologia utilizada serviu para compreender a realidade, e permitiu uma investigação que privilegiasse os aspectos qualitativos o que, também, possibilitou a análise de base empírica.

Segundo Yin (2005), a análise de dados é uma tarefa particularmente não muito fácil e a familiaridade com as ferramentas e técnicas de manipulação e prioridades do que vai ser analisado é muito importante e útil. Portanto, nesta pesquisa, a análise das entrevistas embasou-se na metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), que é um procedimento metodológico que procura superar a descrição que permanece restrita às categorias previamente escolhidas pelo pesquisador, na medida em que pretende recuperar e reconstruir, em escala coletiva, a natureza discursiva e argumentativa do pensamento.

O Discurso do Sujeito Coletivo (DSC) é um procedimento metodológico próprio de pesquisas sociais empíricas de corte qualitativo, que consiste numa forma qualitativa de representar o pensamento de uma coletividade, o que se faz agregando, num só discurso síntese, conteúdos discursivos de sentido semelhante emitidos por pessoas distintas, como respostas a perguntas abertas, no caso desta pesquisa, as das entrevistas. O discurso reunido é uma forma discursiva e empírica de produzir, a partir dos depoimentos individuais semelhantes ou complementares, o pensamento coletivo. Também poderia ter sido usado para as questões abertas dos questionários dos alunos, porém para essa análise foi utilizada a estratégia de análise do conteúdo do discurso.

A organização dos dados nas pesquisas qualitativas que se apóiam na metodologia do DSC pode fazer uso de quatro *figuras metodológicas*, elaboradas para auxiliar na organização e tabulação dos discursos, tendo em vista o sucesso na análise e interpretação dos depoimentos verbais provenientes de pesquisas sociais que utilizam questionários abertos ou semi-abertos. Essas figuras metodológicas são: a ancoragem, a idéia central, as expressões-chave e o discurso do sujeito coletivo.

Porém, na presente pesquisa, não usei a ancoragem, somente as demais figuras, que permitiram, ao final, construir uma série de DSCs, ou seja, discursos síntese, redigidos na primeira pessoa do singular, que reuniram em si as expressões-chave, isto é, trechos literais dos depoimentos individuais que têm idéias centrais de sentido reputadas equivalente ou semelhante.

O DSC é, portanto, uma *soma qualitativa*, que “consiste, basicamente, na seleção das [...] idéias centrais presentes em cada um dos discursos individuais e em todos eles reunidos, e que termina sob uma forma sintética, onde se busca a reconstituição discursiva da representação social” (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2000, p. 20). Assim, no DSC, o caráter coletivo e social do pensamento não requer, como condição prévia necessária, que os elementos, ao serem somados, sejam idênticos ou tornados idênticos, como acontece na soma quantitativa.

Lefèvre e Lefèvre (2000) alertam que para construir o DSC é preciso ter: (a) coerência, para que cada agregação de pedaços isolados dos depoimentos, “forme um todo coerente, em que cada uma das partes se reconheça enquanto (*sic*) constituinte deste todo e este todo como constituído por estas partes.”; (b) posicionamento próprio, original e específico frente à temática pesquisada; (c) tipos distintos entre os DSCs, utilizando os critérios de diferença ou complementaridade para essa distinção, e, sempre que se tratar de discursos diferentes, a apresentação em separado é obrigatória, e, quando complementares, ficará a critério do pesquisador a separação ou não (mais genérico ou mais detalhado); (d) uma “artificialidade natural”. No DSC,

é como se uma pessoa só falasse por um conjunto de pessoas, mas obviamente se trata, [...] de uma construção social. [...]. Deve-se (*sic*) também encadear narrativamente os discursos de modo que apresentem uma estrutura seqüencial clara e coerente. [...] das “peças” repetidas ou muito semelhantes escolhe-se apenas um exemplar (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2000, p. 29).

Uma vez que neste trabalho uso somente as figuras metodológicas Idéia Central (IC), Expressões Chave (ECH) e Discurso do Sujeito Coletivo (DSC), procurei dar especial atenção aos possíveis esclarecimentos sobre essas figuras.

Segundo os autores, considerando a resposta dada a uma pergunta, a Idéia Central (IC) seria uma descrição do sentido desse discurso, o significado principal, a essência, de

preferência a mais sucinta e objetiva possível, e cada discurso poderá ter várias ou apenas uma idéia central. A idéia central descreve e sintetiza os sentidos de cada um dos discursos analisados e de cada conjunto homogêneo de expressões-chave, que, posteriormente, resultará no Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). Aproveito para registrar que, na construção do texto da Idéia Central, elaborado a partir das idéias centrais retiradas dos discursos, em algumas dessas construções, foi possível ser bem sucinta e em outras, para não correr o risco de comprometer o conteúdo, optei por deixá-lo mais extenso.

As Expressões-Chave (ECH) são constituídas a partir dos destaques dos depoimentos, que permitem a retomada do conteúdo discursivo dos segmentos em que se divide o depoimento. “As expressões-chave são segmentos de discursos que remetem à idéia central e a corporificam”; existe uma inter-relação entre as ICs e as ECH, ambas são indispensáveis para a garantia do sentido dos discursos, do “recheio” desse sentido, pois “não é possível identificar e nomear uma IC de um conjunto de depoimentos sem que se tenha examinado, antes, detidamente, as ECH e as ICs presentes em cada uma delas” (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2005, p. 26).

Por sua vez, o DSC busca

resgatar o discurso como signo de conhecimento dos próprios discursos [...] e reconstruir, em pedaços de discursos individuais, como em um quebra cabeças, tantos discursos-síntese quantos se julgue necessário para expressar uma dada “figura”, ou seja, um dado pensar ou representação social sobre um fenômeno (LEFÈVRE e LEFÈVRE, 2000, p. 19).

A seguir, descrevo a seqüência dos procedimentos, organização dos instrumentos e do conteúdo dos discursos coletados a partir das entrevistas para a elaboração dos DSCs.

Em primeiro lugar, após as transcrições na íntegra das entrevistas, construí um Instrumento de Análise de Dados (IAD) para cada segmento dos entrevistados, o que permitiu reorganizar as questões específicas, conforme o roteiro das questões previstas. Logo após o acréscimo das respectivas respostas das questões na coluna das Expressões-chave, sublinhei os conteúdos das respostas, destacando, assim, o que entendia serem as expressões-chave da questão. O critério para a seleção das expressões-chave foi a originalidade, a complementaridade e, ou a contrariedade. O passo seguinte foi retirar as Idéias Centrais que foram registradas na segunda coluna do IAD. Para a identificação das idéias centrais

semelhantes, foram usadas as mesmas letras, por exemplo, “A”; em caso de contrariedade, atribuímos uma letra diferente usando a seqüência do alfabeto (A, B, C).

Esse procedimento é demorado, exigiu paciência e atenção, precisando, muitas vezes, serem retomados os discursos para a melhor compreensão e confirmação das expressões-chave e grupamento das idéias centrais. Então, é a partir dessa metodologia que uma rede argumentativa com diferentes falas é construída e origina o Discurso do Sujeito Coletivo — DSC. Somente após esse conjunto de procedimentos e elaboração do DSC, é que parti para a análise dos discursos coletivos, mediada pelo aporte teórico.

Para favorecer o entendimento dessa metodologia, destaco, a seguir um exemplo do procedimento adotado. Os demais IADs referentes às questões da pesquisa não foram anexados ao trabalho em virtude de seu volume, porém permanecem arquivados.

Como acontece a participação dos professores e dos funcionários não-docentes nas atividades globais da escola?	
Expressões-Chave	Idéias Centrais
<p>1. Bem, no começo do ano nós todos somos apresentados para os novos professores, para que todos se conheçam. <u>Nós fizemos esta reunião, a direção faz, para reunir nós todos juntos, todos os funcionários e professores, todos juntos. Conversamos muito</u>, nos apresentamos uns aos outros, entendes-te, aí passamos a mão, fizemos brincadeiras, <u>integração</u>, quer dizer que ficamos o dia inteiro assim nos conhecendo, aí é de manhã, à tarde e a noite.</p>	<p>A direção realiza reuniões, reunindo todos juntos, os funcionários e professores, existe uma integração entre todos. (A)</p>
<p>2. Bom, <u>todos participam</u></p>	<p>Todos participam. (A)</p>
<p>3. <u>Eles participam</u> bem, com os alunos eles participam bastante. <u>Pais</u> eu acho que eles vêm na escola, <u>alunos, professores. Funcionários</u> também, quando solicitam a gente, eu acho que é sempre que <u>existe uma boa participação</u>.</p>	<p>Todos participam, pais, alunos, professores, funcionários; existe uma boa participação. (A)</p>
<p>4. <u>Os professores</u> nossos <u>são bem participativos</u> assim reuniões, nos projetos que são desenvolvidos na escola, <u>são bastante participativos</u>. A <u>união</u> que eu vejo assim, <u>entre os professores</u> de 1.^a a 4.^a, e de 5.^a a 8.^a, agora mais ainda com esse, há até uma preocupação com esse projeto que a escola está desenvolvendo, da escola da Ponte, assim, então a gente vê nas reuniões preocupações, porque é tudo novo. O novo assusta, então, mas eles estão assim até bem, bem, como eu posso dizer, unidos, ao mesmo tempo assim meio temerosos. Com o que possa vir, mas estão enfrentando assim, legal, pelo que eu posso observar que a gente não está direto assim, mas quanto as turmas da manhã que eles estão trabalhando primeiro de manhã, na parte de 5.^a a 8.^a, matutino e já está havendo assim uma boa resposta assim dos alunos, dos professores. <u>Os funcionários também</u>, sim, sim. <u>É feita várias reuniões</u>, antes no caso da Dona Margareth colocar, aplicar esse projeto houve reunião, <u>palestra</u>, com um professor que veio de Portugal, para colocar a questão de como funcionava a escola, veio a Diretora também do Antonieta de Barros, nesse projeto, <u>reuniões direto, encontros</u> que tem, para estar esclarecendo toda a equipe.</p>	<p>Os professores são bem participativos. União entre os professores e funcionários. São realizadas várias reuniões, palestras, encontros. (A)</p>
<p>5. Vejo que <u>da parte dos professores e da equipe, que não está em sala também, eu vejo bastante participação</u>. A gente agora está desenvolvendo o projeto que é da “Escola da Ponte”, então todas as salas trabalham em grupos, na parte da manhã, e eu vejo <u>maior integração</u>. Como em qualquer lugar, a gente sempre tem um grupinho ou algumas pessoas que não se identificam e que</p>	<p>Todos participam. (A)</p>

<p>começam a não participar, às vezes por não conhecer, às vezes por questões pessoais que acabam atrapalhando no profissional, mas é um grupo bem unido, principalmente os da manhã. Eu vejo <u>bastante cooperação entre os professores e também o pessoal da limpeza, os assistentes, sempre empenhados em encaminhar as coisas de uma maneira bastante harmoniosa</u> assim e tem dado bastante resultado.</p>	
--	--

Quadro 1 - Instrumento de Análise de Dados – IAD dos Funcionários.

Fonte: Elaborado pela autora.

Como acontece a participação dos professores e dos funcionários não-docentes nas atividades globais da escola?

Idéia Central (A): Todos Participam.

DSC: (F.1⁹, F.2, F.3, F.4, F.5) Todos participam, da parte dos professores e da equipe que não está em sala também, existe bastante participação. Há integração, união e bastante cooperação entre os professores, o pessoal da limpeza, os funcionários e os assistentes, sempre empenhados em encaminhar as coisas de uma maneira bem harmoniosa. Os professores são bem participativos, são feitas várias reuniões, palestras e encontros direto. A direção faz reuniões com todos juntos, funcionários e professores, nesses momentos conversamos muito e existe muita integração.

Com essa metodologia, procurei dar um tratamento adequado aos elementos empíricos obtidos na pesquisa, conforme apresentei na análise das entrevistas.

⁹ (F.) representa funcionária entrevistada.

3 SITUANDO O “LOCUS” DE PESQUISA

3.1 FLORIANÓPOLIS

Florianópolis, cidade brasileira, capital do Estado de Santa Catarina, é conhecida também como "Ilha da Magia". Situa-se no litoral catarinense, e conta com uma parte insular (ilha de Santa Catarina) e outra parte continental que foi incorporada à cidade em 1927, com a construção da ponte pênsil Hercílio Luz — 820 m de comprimento —, que ligou a ilha ao continente. Isso e mais o conjunto de suas 42 praias contribuíram para que se tornasse a capital turística do Mercosul, pois demanda um intenso movimento turístico durante todo o verão, principalmente com argentinos, gaúchos e paulistas.

O plano da cidade originou-se a partir da Praça 15 de Novembro, que se estende até o pé da colina onde se eleva a catedral. A articulação dos bairros e subúrbios faz-se através de ruas ou avenidas, de longo e sinuoso traçado, entre o mar e as encostas dos morros. Apesar das sensíveis modificações, que as construções modernas introduziram, a paisagem urbana guarda, ainda, muito do aspecto arquitetônico colonial.

Florianópolis é uma das três capitais insulares do Brasil. Vem se firmando cada vez mais como centro de turismo, graças às praias (Jurerê, Canasvieiras, Ingleses, Armação, e outras) que circundam a ilha e à beleza da Lagoa da Conceição, a 13 km de distância do centro. Os arredores da lagoa têm como características as rendas de bilros, de tradição açoriana. Entre os monumentos históricos da cidade, destacam-se a casa de Vitor Meireles, os fortes e a catedral metropolitana.

Além da função político-administrativa estadual, Florianópolis é o maior centro cultural catarinense. Ali se instalou, em 1960, a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Hoje, a área do município, compreendendo a parte continental e a ilha, encampa 436,5 km², com uma população de 341.781 habitantes em 2000 (IBGE, 2000). Fazem parte do Município de Florianópolis os seguintes distritos: Sede, Barra da Lagoa, Cachoeira do Bom Jesus, Campeche, Canasvieiras, Ingleses do Rio Vermelho, Lagoa da Conceição, Pântano do Sul, Ratoles, Ribeirão da Ilha, Santo Antônio de Lisboa e São João do Rio Vermelho.

Florianópolis tem sua economia alicerçada nas atividades do comércio, na prestação de serviços públicos, na indústria de transformação e no turismo. Recentemente, a indústria do vestuário e a informática vêm se tornando também setores de grande desenvolvimento.

O centro de Florianópolis é o lugar que oferece o maior número de pontos turísticos não naturais na cidade. Ali estão desde conhecidos cartões postais, como a Ponte Hercílio Luz e o Mercado Público Municipal, até obras mais singelas, como praças, museus, Igrejas e teatros.

Essa abundância em construções históricas deve-se à geografia da Ilha e a sua influência na formação da cidade. O centro, apesar do nome, está localizado ao lado oeste da Ilha, entre o Morro da Cruz e o mar, no ponto mais próximo do continente. Foi ali que Francisco Dias Velho aportou, e fundou a cidade. A partir desse ponto, foram sendo construídas as ruas e as casas. Até a inauguração da Ponte Hercílio Luz, em 1926, a única maneira de chegar à Ilha, até a metade do século XX, era atravessando de barco o canal, e, aos outros bairros, pelo difícil acesso feito por estrada de terra, o que também contribuiu para o desenvolvimento do bairro.

A paisagem do centro mudou com a construção das pontes Pedro Ivo Campos e Colombo Salles, e com o aterro da Baía Sul. Até então, o mar batia no Mercado Público de Florianópolis, e existia um trapiche municipal na Praça Fernando Machado. Com o crescimento da população e do tráfego, foram criados novos terminais urbanos e, nos últimos tempos, um elevado.

Atualmente, o centro é o coração político da cidade e do Estado. Também, é ali que se concentra o comércio, que mantém as ruas sempre muito movimentadas. Pela facilidade do acesso através das pontes e da Beira Mar Norte, esse também é o local preferido para a

organização de eventos, alavancado principalmente pelo Centro Sul e pela grande concentração de hotéis.

3.2 HISTÓRICO DA COMUNIDADE DO MORRO DA CRUZ



Ilustração 1 - Morro do Maciço.

Cerca de 30 mil pessoas — negros, mulatos, brancos e de outras raças — vive em várias comunidades estabelecidas em torno do Morro da Cruz¹⁰, no centro de Florianópolis. Apesar de tão visíveis e próximas de quem decide os destinos das cidades, a prefeitura e outros órgãos públicos, praticamente, desconhecem o que se passa na vida desses milhares de pessoas que ali residem, gente que veio de vários lugares do interior de Santa Catarina, do Paraná e do Rio Grande do Sul, principalmente.

É um local de muita diversidade cultural. Cada pessoa é um pedacinho da história desse País. Uma história triste, porque boa parte das pessoas ainda não encontrou meios para viver com dignidade, com um pouco mais de conforto, saúde e bem-estar. Muitas famílias moram em barracos construídos com lonas, papelão e restos de materiais de demolição. Outros residem, perigosamente, em baixo de enormes rochas sujeitas a deslizamentos. Faltam escadas (necessárias para o acesso às residências agrupadas no morro), creches, calçamentos e

¹⁰ Os dados referente a comunidade do Morro da Cruz foram extraídos do Jornal Comunitário Guarapuvu de Florianópolis, Santa Catarina.

muitos outros serviços públicos. Muitos jovens resolvem entrar para o submundo do crime, aumentando a violência, com tiroteios e constantes chacinas.



Ilustração 2 - Vista do Morro da Cruz.

Pensando em todos esses problemas é que a comunidade decidiu que era preciso organizar-se, conversar e decidir o que era possível fazer para melhorar essa realidade, tão contraditória ao cenário turístico daquela região.

Foi então que as comunidades Mont Serrat, Morro da Caieira, Morro da Queimada, Morro da Mariquinha, Morro da Penitenciária, Nova Descoberta e Tico-Tico, carentes e desprovidas de políticas públicas, a mercê do narcotráfico e da violência, organizaram-se nos Centros Comunitários para chamar a atenção das autoridades. Fundaram, então, o Fórum do Maciço Central do Morro da Cruz, da Cidade de Florianópolis, visando a garantir uma melhor qualidade de vida, construir o Plano Diretor de reurbanização para os morros e conquistar mais segurança e melhor educação. O Fórum é uma entidade formada pela união das associações e conselhos de moradores dessas comunidades.

A partir desses eixos, estruturam-se comissões dentro do Fórum, que buscam o envolvimento de instituições e órgãos como UFSC, Ministério Público, Secretaria de Educação, que contribuem nas discussões sobre os temas das comissões de Segurança Pública, do Meio Ambiente, de Geração de Renda e Trabalho, de Educação, Lazer, Cultura e Esporte, de Imigração e de Comunicação. Cada Comissão organiza-se dentro do seu tema específico, mas buscando interligações com as demais, reafirmando sempre os objetivos

centrais do Fórum: agregar as comunidades em torno de políticas públicas, que atendam tanto globalmente, quanto particularmente às suas necessidades, visando a alcançar melhores condições de vida.

Para isso realizam-se reuniões sistemáticas com as organizações comunitárias, a fim de avaliar os trabalhos; reuniões mensais com a diretoria executiva do Fórum; reuniões bimestrais com a equipe formada por vários profissionais, com estudos sócio-técnico e político-administrativo sobre projetos comunitários. Há também apresentação de relatórios mensais e semestrais das ações. A comunidade é convidada a participar de forma presencial nas reuniões e/ou através dos líderes comunitários, que são eleitos nas associações de bairro para representá-la.



Ilustração 3 - Ocupação do Morro da Cruz.

Segundo informações veiculadas no Jornal Comunitário Guarapuvu, cerca de 70% de toda ocupação da Ilha de Santa Catarina deu-se em áreas de preservação permanente. São dunas, mangues, matas ou encostas que não poderiam ser ocupadas, conforme o Plano Diretor do município e a legislação vigente. Por serem áreas de ocupação irregular e, principalmente, áreas de preservação, estão impedidas de terem benfeitorias como água, luz elétrica, saneamento e outras obras de infra-estrutura urbana. (NASCIMENTO, 2002, p. 4). “São duas cidades — a linha divisória é a Rua Mauro Ramos, o lado do Morro é invisível”. É assim que o coordenador do Fórum do Maciço do Morro da Cruz¹¹ retrata Florianópolis. Em sua opinião, sem justa distribuição de renda jamais se alterará a estrutura social: “O sonho do

¹¹ Falas extraídas do Jornal Comunitário Guarapuvu.

maciço do morro é um lápis na mão em vez de armas. Com lápis escreveremos o mundo, com uma arma, destruiremos.”

Quais são as causas da violência em Florianópolis? E, por que os jovens são as principais vítimas? Exclusão social, desemprego e tráfico de drogas são apontados como as principais causas.

Os jovens, excluídos do mercado de trabalho, encontram no narcotráfico a única possibilidade de sobrevivência e sustento para as suas famílias. A cidade apresenta pouca ou nenhuma perspectiva profissional aos jovens da periferia, limitando-se ao comércio e ao serviço público. Sem diploma e qualificação profissional, com salários que geralmente não ultrapassam o mínimo, os adolescentes são atraídos pelas significativas quantias oferecidas semanalmente, pagas pelos traficantes.

A professora e pedagoga, Maria de Lourdes, que atua no Colégio Celso Ramos, pesquisou o perfil de 118 jovens assassinados¹². Todos tinham entre 16 e 24 anos. Dois eram brancos, alunos do fundamental, órfãos e pais prematuros, responsáveis principais pelo sustento de suas famílias. A maioria não era dependente químico, apenas empregado do segundo negócio mais lucrativo do mundo, que só perde para o negócio de armas. “Eram jovens que sonhavam com um mundo diferente”, conta Maria de Lourdes que foi professora de vários deles.

Para evitar tais situações, o Estado teria de entrar como parceiro da comunidade e não com políticas de migalhas, e isso requer inversão de prioridades. “Temos de acabar com o *apartheid* do preconceito que, por sua vez, passa pela questão do trabalho”, afirma o coordenador do Fórum que também condena os falsos discursos da igualdade.

Num país de desiguais, como posso dizer que as oportunidades são iguais para todos? Temos que gerá-las e isso passa por várias interfaces: a sociedade civil, a vontade política de mexer com as instituições desse país e, fundamentalmente, dizer que nós queremos que essa população se emancipe (COORDENADOR DO FÓRUM).

Na Educação, o Coordenador do Fórum disse que um projeto político-pedagógico está germinado, por iniciativa da comunidade. Num período, as crianças vão à escola e, em outro,

¹² Dados extraídos do Jornal Comunitário Guarapuvu de Florianópolis, Santa Catarina.

desenvolvem atividades no centro cultural e em outros espaços. Outras iniciativas visam à formação continuada dos educadores, além de cobrar dos eleitos o envolvimento na construção de saídas para o Maciço, para que melhorem a qualidade de vida, e ampliem a consciência social dos moradores.



Ilustração 4 - Projeto dos alunos no Centro Cultural do Morro da Cruz.

3.2.1 Maciço — uma esperança

O Fórum do Maciço do Morro da Cruz vem realizando um bonito trabalho com as crianças das escolas públicas; muitas delas não têm oportunidades de se integrar “no mundo legal”, acabam entrando nos caminhos das drogas e conseqüentemente da violência.

Temos em nossas mentes que os projetos que o Maciço promove são importantes, essenciais para uma vida justa, com oportunidades e felicidade para todos nós — crianças e jovens que participam desse projeto.

Na educação, o projeto capacita cada vez melhor nossos professores com cursos, em destaque o curso de Libras, para melhor trabalhar com os alunos surdos.

Na questão do meio ambiente, nosso colégio — Lauro Müller — tem o Projeto Protetores da Vida, que não ajuda apenas o meio ambiente; ajuda também nós, alunos do colégio, com projetos criativos que contam com a colaboração de muitas pessoas para ser realizado.

Sabemos que a vida lá fora não está nada fácil e nos morros que fazem parte do Maciço a situação está ainda mais crítica. Somente este ano houve 119 mortes!

O Fórum do Maciço do Morro da Cruz luta para que nenhuma criança e nenhum jovem sejam excluídos da sociedade, que tenham oportunidades de continuar estudando, entrar em uma universidade e que tenham um emprego. Temos que nos orgulhar de participar desse projeto. Somos privilegiados!

Elaborar projetos que ocupem as crianças e jovens são muito importantes, porque só assim elas conseguem ficar fora do narcotráfico, da violência... Na nossa opinião, o Maciço é ótimo, porém, tudo pode melhorar. Para nós, no Maciço existem ótimos projetos, só falta a colaboração de órgãos públicos e da comunidade, para dar mais intensidade e força.

Apesar de tanto sofrimento no mundo atual, podemos contar com o Maciço. Para muitas crianças e jovens, o Maciço é a única esperança.¹³

O texto contribui para entender um pouco a realidade do local e a representatividade do trabalho do Fórum junto aos jovens e crianças dessa região.

3.3 DA COMUNIDADE ESCOLAR



Ilustração 5 - Escola Lauro Müller, reformada depois da eleição de diretor.

A Escola Estadual de Educação Básica Lauro Müller comemorou 95 anos no dia 24 de maio de 2007. Localiza-se na Rua Marechal Guilherme, n.º 134, no centro de Florianópolis, Santa Catarina, em um prédio, com construção em estilo arquitetônico neoclássico, da década de 1910. Seus tijolos são maciços, e assentados com argamassa feita com óleo de baleia.

¹³ Texto da aluna Thamyres S. da Silva e Bruno da S. Andrade, 6.ª série — Escola Estadual Lauro Muller, publicado no Jornal Comunitário Guarapuvu, dez. 2002.

Nos anos 1990, a Escola foi tombada como patrimônio Cultural, e seu mobiliário original, confeccionado nos Estados Unidos da América do Norte e no Estado de São Paulo, passou a fazer parte do acervo do Museu da Escola de Santa Catarina (UDESC — Itacorobi). Conserva todas as características originais, das quais destacamos o pátio interno, circundado por um corredor alpendrado, onde se salientam colunatas de ferro. Mantém, em seu acervo administrativo, registros e notas desde 1912.

A comunidade escolar, apoiada na decisão do Fórum do Maciço, resolveu realizar Eleição para Diretores. Com 83,48% de comparecimento (percentual total de participação de todos os segmentos) e a preferência de 95,83% dos pais, 89,01% dos alunos e 81,13% dos servidores, foram eleitas, para a Gestão 2003-2004, a Diretora de Escola e a Diretora de Escola Adjunta¹⁴



Ilustração 6 - Escola Lauro Müller - Conquistas físicas.

¹⁴ Dados extraídos do Projeto Político Pedagógico da Escola Lauro Müller.

A Escola conta com cinqüenta e dois (52) profissionais de Educação, dos quais apenas dois (2) estão terminando seus estudos de Graduação; os demais são todos formados na área de atuação. Desses, vinte e dois (22) têm Pós-Graduação em nível de especialização, outros três (3) estão fazendo Mestrado, cinco (5) com mestrado e um (1) com doutorado; possibilitando uma educação de qualidade social.

Em 2003, a Escola alcançou algumas conquistas expressivas, dentre as quais: Intérprete de LIBRAS — Língua de Sinais, Vigilantes, Plantões Pedagógicos, Coordenadores de Turno, Coordenadores Pedagógicos e Bibliotecários.

Para desenvolver as ações pedagógicas, apóia-se na Pedagogia Histórico-Cultural, também chamada Sócio-histórica ou Sócio-interacionista, na qual o sujeito é compreendido como sendo construído, e construindo-se em suas teceduras históricas e relações culturais; entende o trabalho educativo como parte integrante do momento histórico em que se vive, tendo em vista as múltiplas determinações que possibilitam visualizar a transformação.

Tem como objetivo geral: Refletir e propor alternativas para garantir Educação de Qualidade Social, que é direito de todos e dever do Estado, e que passa pela democratização do acesso e garantia de permanência e condições de aprendizagem na Escola Pública sem discriminação de qualquer natureza. Nesse sentido, busca a construção de um sujeito, baseado nos princípios de justiça, igualdade, solidariedade, buscando a promoção humana, a paz e a justiça social.

Para garantir, na prática, os princípios filosóficos e pedagógicos que dão suporte ao Projeto Político-Pedagógico e a humanização das relações sociais, a E.E.B. Lauro Müller procura criar um espaço em que todos se reconheçam como sujeitos responsáveis, críticos e participativos. Procura oferecer um ambiente sadio em que os alunos se sintam seguros, tanto física quanto emocionalmente, e estimula a prática de atividades esportivas, artísticas e culturais, com a finalidade de inclusão social. Por isso, o sonho da Lauro Müller é: “ASSEGURAR UMA ESCOLA INCLUSIVA EM CONDIÇÕES DE APRENDIZAGEM PARA TODOS”, em que muitas ações e projetos estão sendo implantados e/ou implementados. Entre eles, vale ressaltar a participação no FÓRUM DO MACIÇO CENTRAL DO MORRO DA CRUZ, o qual possibilita o intercâmbio social e cultural das várias comunidades pertencentes ao Maciço.

A E.E.B. Lauro Müller, juntamente com mais dez escolas: E.E.B. Jurema Cavallazzi, E.E.B. Padre Anchieta, E.E.B. Celso Ramos, E.E.F. Lúcia do Livramento Mayvorne, E.E.F. Antonieta de Barros, E.E.B. Henrique Stodieck, E.E.F. Hilda Teodoro, E.E.F. Silveira de Souza, C.E.I. Cristo Redentor e C.E.I. Anjo da Guarda fazem parte da Comissão de Educação do Fórum do Maciço do Morro da Cruz.

Há o entendimento de que cabe à escola rever o seu papel frente à realidade que se apresenta em que o ato educativo tem de trabalhar com a construção de ideários entre o estado paralelo do narcotráfico e os processos organizativos das comunidades envolvidas em criar condições para formar cidadãos que possam romper com a cultura da violência, que aumenta a cada dia.



Ilustração 7 - Escola Lauro Müller - Slogan na porta de entrada.

Baseados nas concepções do Projeto Político-Pedagógico e nos objetivos do Fórum do Maciço, muitos projetos são desenvolvidos, destacando-se alguns: Avaliação do Processo Ensino Aprendizagem, Saber e Sabor: Merenda Escolar Sem Agrotóxico x Projeto Vida Rural Sustentável = Proteção Sócio-Ambiental, Escola Pública Integrada, Educação Integral o Caminho para a Inclusão, Informática — Inclusão Digital, Protetores da Vida, Rádio Escola, Língua de Sinais: Libras em Contexto e Educação Bilíngüe para Surdo, Cursos e Estágios do CIEE, Primeiro Emprego, Voleibol na UNISUL Masc./Fem., Remo no Clube Náutico,

Esporte e Inclusão (em parceria com o Ministério do Esporte e Turismo), Teatro-Escola, Música e Educação, Projeto: PROERD — Programa de Prevenção às Drogas, Jornal da Escola, Rede com Todos do Entorno da Escola, Corredores que Favorecem Encontros, Código de Convivência/Regulamento Geral dos Alunos.

3.3.1 Onde eu moro

Onde eu moro
é muito violento
mas pra mim
é um vento.

Onde eu moro
só tem subida
mas quando chego
sou bem recebida.

Onde eu moro
acordo com tiroteio
mas ainda sonho
com música e violeiro.

Onde eu moro
há perigo
mas lá
é o meu abrigo.¹⁵

Em entrevista¹⁶ com a diretora eleita da Escola Lauro Müller, ela relata que

antes [da eleição de diretoras e do trabalho participativo junto ao Fórum do Maciço] a cada semana aparecia cadeira quebrada, agora dura, tem ano que não aparece uma cadeira quebrada, uma carteira quebrada, nada e, quando alguém joga alguma coisa no chão, um chama a atenção do outro [...] ainda tem conflito entre direção, professor, comunidade e alunos, mas eu penso que a direção serve para qualificar esses conflitos. Quando eu quis ser diretora, eu não quis botar os conflitos debaixo do tapete, escondê-los, eu quis qualificar os conflitos.

¹⁵ Texto da aluna Amanda Alies, 4.^a série, da Escola Estadual Lauro Müller. Extraído do Jornal Comunitário Guarapuvu, dez. 2002.

¹⁶ Entrevista concedida pela diretora, no período pré-exploratório desta pesquisa, realizada em 1.º/9/2004.

4 POLÍTICA EDUCACIONAL BRASILEIRA

Neste capítulo, pretendo situar os elementos do contexto histórico com o intuito de caracterizar as políticas educacionais implementadas no decorrer da trajetória brasileira, pois no Brasil as políticas de educação básica passaram por diversos estágios de definições e alterações. Tratarei do assunto a partir da década de 1930, buscando destacar a questão da perspectiva democrática na educação.

A constituição de 1934, apesar de contraditória, dá bastante ênfase à educação, atendendo a reformadores e católicos. Cunha aponta que “a dupla face de Getúlio materializa-se no hibridismo dessa constituição que atende tanto aos interesses dos constitucionalistas liberais (eleições livres, Tribunal Eleitoral) como dos tenentes (dirigismo econômico, justiça do trabalho, previdência social, salário mínimo)” (1995, p. 27).

É nesse período que foi criado o primeiro Fundo de Educação, e intensificou-se o processo de democratização ao reconhecer na educação “um direito de todos”, ao instituir a liberdade de ensino em todos os graus e ramos, a liberdade de cátedra, a gratuidade e obrigatoriedade que deviam estender-se progressivamente do ensino primário integral ao ensino ulterior, a fim de torná-lo mais acessível.

Surgiram também as idéias novas em educação, adequadas às novas circunstâncias de rompimento com uma sociedade basicamente agrária, reflexos também do movimento europeu e norte-americano, a chamada “escola nova”.

Maria Luisa Ribeiro (1993) afirma que:

Ao proporem um novo tipo de homem para a sociedade capitalista e defenderem princípios ditos democráticos e, portanto, o direito de todos se desenvolverem

segundo modelo proposto de ser humano, esquecem o fato fundamental desta sociedade que é o de estar ainda dividida em termos de condição humana entre os que não detêm os meios de produção, isto é, entre dominantes e dominados. A proposição de um único ideal de homem, desta forma, tem sua condição de concretização limitada ao grupo dominante (p. 124).

Em 1937, em consequência do golpe, foi outorgada uma nova constituição que diferiu em essência das anteriores, pois dispensava o sistema representativo, enquadrava os demais poderes no executivo, e liquidava com o federalismo, com os governos estaduais, com a pluralidade sindical etc.

Quanto à educação, manteve alguns princípios anteriores, como a gratuidade e a obrigatoriedade do ensino primário, instituindo, em caráter obrigatório, o ensino de trabalhos manuais em todas as escolas primárias, normais e secundárias, e estabeleceu o regime de cooperação entre indústria e o Estado.

Ficou, então, explicitada a orientação político-educacional capitalista de preparação de um maior contingente de mão-de-obra para as novas funções abertas pelo mercado. Persistiu a dicotomia entre trabalho intelectual e manual, uma vez que este se destinava às “classes menos favorecidas”, e essa qualificação (mão-de-obra) não representaria a conquista de uma posição social basicamente distinta, mas uma melhora dentro do próprio grupo.

Os poucos anos de vida das Constituições do Brasil fazem perceber que o país vivia períodos de grande instabilidade política.

Em 1942, foram decretadas as Reformas de Ensino Capanema, relativas ao ensino secundário, “refletindo o transplante da ideologia nazi-fascista já agora na organização escolar brasileira.” (RIBEIRO, 1993, p.131). Para o ministro Gustavo Capanema, o ensino secundário estava destinado às elites condutoras da nação, às camadas mais favorecidas da população, que, após, cursavam o ensino superior. Aos trabalhadores restavam as escolas primárias e profissionais, que visavam a uma rápida preparação para o mercado de trabalho.

Devido à urgente demanda da economia que acelerava o processo de substituição de importações para efetivar o ensino industrial, o governo obrigou-se a recorrer à Confederação Nacional da Indústria (CNI), criando um sistema paralelo ao ensino oficial, o Serviço Nacional dos Industriários, posteriormente chamado Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que se destinava a uma parcela da classe operária já envolvida no

processo fabril. Essa busca apontava a incapacidade do ensino oficial de oferecer a formação técnica desejada.

Com o passar dos anos, o SENAI foi, gradativamente, deixando os cursos e atividades com vinculação direta à preparação da mão-de-obra industrial, e dedicando-se à formação mais especializada de nível técnico.

Nesse período, também foram criados outros órgãos, como o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP, 1938), Serviço Nacional de Radiodifusão Educativa (1939), Instituto Nacional de Cinema Educativo (1937), Serviço de Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1937), Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC, 1946), Conselho Nacional de Pesquisa (CNP, 1951), Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES, 1951), além de outros, de iniciativa oficial ou particular.

Em 18 de setembro de 1946, foi promulgada a quarta Constituição Republicana, considerada, na época, a mais liberal que o Brasil havia tido. Estabelecia o voto direto e secreto para Presidente da República, embora os analfabetos ainda não pudessem votar. Os três poderes ficaram em equilíbrio, e o presidente teria de governar, dialogando com o Congresso Nacional (deputados e senadores).

Essa Constituição, no que diz respeito à educação, em alguns aspectos, reafirmava os princípios de democratização, porém comparativamente à de 1934 era mais restrita quanto à gratuidade, pois “o ensino primário oficial é gratuito para todos: o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantas provarem falta ou insuficiência de recursos” (Artigo 168, Inciso II). Ainda nesse artigo “é apontada a responsabilidade das empresas quanto à educação de seus empregados menores e dos filhos dos empregados, se o número destes for superior a cem” (RIBEIRO, 1993, p. 132).

Outros aspectos relevantes são o amparo à cultura como dever do Estado, o ensino religioso como matrícula facultativa, e de acordo com a confissão do aluno, e a competência dada à União para legislar sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

É a partir desses entendimentos que se inicia a elaboração do anteprojeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que se transformaria em lei, somente 13 anos depois de ser encaminhada à Câmara Federal (1948). Foi nomeada uma comissão de especialistas para estudar e propor uma reforma geral da educação nacional. Os educadores de idéias novas

acreditavam no processo educativo, como um processo em que as adaptações às diferenças regionais e individuais exigiam a descentralização. Os educadores católicos também eram contra a centralização, porque ela iria contra a liberdade individual da família, ao mesmo tempo em que era vista como instrumento de introdução e propagação da ideologia do Estado, que iria contra a Igreja.

É, durante o processo de discussão das propostas educacionais, que o “Movimento em Defesa da Escola Pública” insurgiu-se, liderado por nomes como Florestan Fernandes, Anísio Teixeira, Fernando Azevedo e outros, que se manifestaram não mais para reafirmar os princípios de uma nova pedagogia, mas para discutir os aspectos sociais da educação e de defesa da escola pública, opondo-se a setores privatistas e à Igreja Católica.

Porém, apesar do tempo que levaram as discussões, as manifestações e as tramitações, em 20 de dezembro de 1961, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, atendendo a interesses da iniciativa privada e aos da Igreja, prevendo ajuda financeira à rede privada de forma indiscriminada. A 4.024/61 confirmava a vitória das forças conservadoras. Dessa Constituição resulta um pequeno avanço no que diz respeito à descentralização da esfera federal para a estadual, quando os Conselhos Estaduais foram constituídos "com membros nomeados pela autoridade competente, incluindo representantes dos diversos graus de ensino e do magistério oficial e particular, de notório saber e experiência, em matéria de educação" (Art. 10, Lei 4.024/61.)

A luta por uma escola pública gratuita e de qualidade e sua defesa era apenas a tentativa de concretização de um compromisso assumido pelos liberais de partilhar não somente os bens materiais, mas também os bens espirituais e culturais, promessas essas feitas, porém não cumpridas.

Fica claro que a Igreja e o Estado disputaram o mesmo espaço, e acabaram entrando em acordo, definindo o que caberia a cada uma das partes, sem prejuízos dos seus interesses, mas e os interesses das classes desfavorecidas? Se atentar, será percebido claramente que, em cada um dos marcos da história, são observados alguns avanços que são pequenos, diante de outros aspectos que são mais amplos, e continuam contribuindo, e muito, para o aumento das desigualdades sociais.

Nesse período, o País convivia com as contradições da crise econômica, devido à redução dos índices de investimentos, da diminuição da entrada de capital externo, da queda da taxa de lucro e do crescimento da inflação. Crescia a organização dos movimentos, como os sindicatos de trabalhadores urbanos e rurais, União Nacional dos Estudantes (UNE), e os militares subalternos organizavam-se. Através das mobilizações populares havia a reivindicação de Reformas de Base (reforma agrária, reformas na estrutura de base, reforma na educação, reforma na estrutura econômica, enfim, na estrutura da sociedade brasileira). É nesse período que surgem os chamados “movimentos da educação popular” e os Centros Populares da Cultura (CPC) da UNE, que levavam o teatro ao povo, realizando encenações improvisadas de peças políticas em portas de fábricas, sindicatos e favelas.

Os Movimentos da Cultura Popular (MCP) tiveram seu início em Pernambuco, através da alfabetização de massas, objetivando a “conscientização política”, colaborando para minorar a marginalização das massas populares, e fortalecendo-se contra a demagogia eleitoral. Havia também a finalidade eleitoral imediata, considerando que o voto ainda não era facultado aos analfabetos. Visavam à organização da população em torno dos interesses da sua realidade, como a cidade, o bairro, a profissão. É nesse contexto histórico que Paulo Freire desenvolveu seu programa de Alfabetização de Adultos.

Esse processo todo, porém, logo se dissipou, quando, em 1964, com o golpe militar, outros foram os encaminhamentos. O regime militar silenciou todo e qualquer movimento que pudesse perturbar o novo projeto econômico e político que se impunha ao País. Havia um grande controle, repressão aos sindicatos, aos meios de comunicação e à universidade. A censura, a dissolução dos partidos políticos, das organizações de trabalhadores e estudantes e o arrocho salarial impuseram-se na realidade brasileira. Não bastassem esses atos, pouco mais tarde, também começaria a prática de tortura. Com todas essas atitudes, os militares realmente contiveram a crise econômica, calaram as manifestações políticas, e consolidaram os caminhos para o capital multinacional.

As reformas ocorridas no campo educacional mantiveram alguns aspectos dos debates anteriores, porém eram fortemente guiadas pelas orientações advindas das agências internacionais. Nesse momento, também promoveram fóruns de debates que resultaram na publicação “A Educação que nos Convém” (1969), que formulava a síntese das aspirações de empresários e intelectuais, aliados do regime de então.

Essas reformas educacionais das décadas de 1960 e 1970,

[...] vinculou-se aos termos precisos do novo regime. Desenvolvimento, ou seja, educação para a formação de ‘capital humano’, vínculo estrito entre educação e mercado de trabalho, modernização de hábitos de consumo, integração da política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional, defesa do Estado, repressão e controle político-ideológico da vida intelectual e artística do país. A política desenvolvimentista articulou-se a uma significativa reorganização do Estado em vista dos objetivos que deveria efetivar para atender os interesses econômicos vigentes [...] para o qual a educação deveria assegurar ‘a consolidação da estrutura de capital humano do país, de modo a acelerar o processo de desenvolvimento econômico’ (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2000, p. 33).

Entre 1964 e 1971, implementou-se uma série de leis relativas à educação, desde regulamentação da participação estudantil (Lei 4.464/64), decreto (5.7634/66) que suspendeu atividades da UNE, até a Lei 5.692/71 que fixou as Diretrizes e Bases para o ensino de 1.º e 2.º grau.

No decorrer desse processo, também foi promulgada a Constituição de 1967, que não previa percentuais mínimos a serem aplicados obrigatoriamente com a educação, pelo poder público, tornando clara a prioridade desse regime no que concerne à educação.

Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 36) assinalam que os objetivos configurados nesse regime “indicavam com desconcertante franqueza que o educador e educando haviam se transformado em capital humano. Capital que, recebendo investimentos apropriados e eficazes, estaria apto a produzir lucros individual e social”.

Devido à desarticulação dos partidários da escola pública, que o período impunha, a nova lei atendeu aos interesses privados sem qualquer disputa entre a Igreja e os defensores da escola pública e laica, ou entre privatistas e publicistas, como a ocorrida na tramitação das Constituições de 1934, 1946 e LDBEN de 1961. A Lei 5.692/71, por sua vez, também garantiu o ensino religioso e amparo técnico e financeiro à iniciativa privada.

A ampliação da obrigatoriedade escolar de oito anos de idade, para a faixa etária entre os sete e quatorze anos e a extinção do exame de admissão ao ginásio, unindo o antigo curso primário e ginásial, foram algumas das mudanças mais significativas da referida Lei.

Como apropriadamente afirma Ribeiro (1993, p. 194), há a impressão de que a Lei 5.692/71 é de base liberal (humanista moderna), porém, logo se percebe que a inspiração é,

em última instância, de base tecnicista, pois a ênfase maior é no quantitativo e não qualitativo, nos métodos (técnicas) e não nos fins (ideais), nas adaptações e não na autonomia e, principalmente, na formação individual em detrimento da cultura geral.

A vida política do regime militar estava baseada na Constituição de 1967, elaborada por homens ligados ao general Castello Branco, e aprovada pelo Congresso Nacional, mas um Congresso Nacional mutilado, porque os deputados e senadores mais combativos tinham sido cassados (expulsos pelos militares). Essa Constituição incorporou as medidas autoritárias tomadas desde os primeiros dias do golpe (os famosos atos institucionais).

A UNE estava com sua atividade proibida, porém, na realidade, continuava existindo, em 1968, nas grandes cidades como Rio de Janeiro e São Paulo. Os jovens organizavam passeatas de protestos cada vez maiores, bem como o mundo inteiro parecia querer mudar. As pessoas sabiam que a transformação seria feita pela ação consciente de todos, pela união das individualidades. A idéia básica era contestar o Sistema. A maior manifestação contra o governo militar foi a passeata dos Cem Mil (26/6/1968), no Rio de Janeiro.

A reação do governo foi fechar o regime de vez e decretar o célebre Ato Institucional¹⁷ n.º 5 (AI-5). Além das repressões “legais” e físicas, o regime militar também se manteve por utilizar as armas da propaganda ideológica. Os meios de comunicação (jornais, televisão, rádio) só podiam apresentar notícias favoráveis ao regime, transmitindo a imagem de um Brasil que estava “no caminho certo” para o desenvolvimento, divulgando suas “verdades” e “consolidando” suas realizações. Nas escolas, havia aulas de Moral e Cívica, que deveria “adestrar” os alunos para que admirassem e respeitassem a ditadura.

Foi a época do chamado “milagre econômico”; a economia do País estava crescendo, e oferecendo oportunidades para muitas pessoas. O apogeu do “milagre” ocorreu no governo de Médici (1969-1974). O país vivia a euforia de um extraordinário crescimento e modernização da economia. O Estado financiou projetos industriais e agrícolas privados, e realizou obras de infra-estrutura, como estradas, pontes, usinas hidrelétricas. Outra razão para o “milagre” foi o grande investimento estrangeiro. Inúmeras empresas multinacionais instalaram-se no Brasil ou ampliaram seus negócios.

¹⁷ AI-5: “Lei” que dava poderes totais ao general presidente para fechar o Congresso Nacional por tempo indeterminado, suspender direitos políticos, suspender garantias legais.

É perceptível, também, o descomprometimento do Estado com o financiamento da escola pública, permitindo um espaço para a iniciativa privada de ensino, que recebia incentivos, subsídios fiscais e transferências de recursos públicos. Esse favorecimento ao capital privado, o clientelismo e a centralização administrativa contribuíram sensivelmente para a redução de recursos para as escolas da rede pública.

Por financiar tantos projetos, em 1974, a dívida externa do Brasil já era seis vezes maior que em 1964, e com juros enormes. Os poucos ricos ficaram mais ricos, e a camada pobre da população aumentou. Porém, chegou um momento em que a economia ficou estrangulada, não conseguia mais crescer. As vendas diminuíram, e as empresas começaram a demitir os empregados. O “milagre” estava chegando ao fim, e, para piorar a situação, em 1973, começou a crise econômica mundial.

Com o fim da euforia do “milagre econômico”, o que sobrava era a insatisfação popular. Sendo assim, a ditadura foi se abrandando. O regime tornara-se muito impopular, e as pressões a favor da democratização do País, eram muito fortes. Iniciava-se o processo de abertura política e, em 1979, foi decretada a Lei de Anistia, que reforçou os movimentos oposicionistas e as preocupações com o aspecto social e político da educação. Voltou-se, então,

Para o desenvolvimento de programas e ações dirigidas às áreas mais pobres do país, como os estados do Nordeste, a zona rural e as periferias urbanas. A educação perdia, assim, parte do papel que possuía no projeto desenvolvimentista e tecnocrático e passou a servir – no plano do discurso – como instrumento para atenuar, em curto prazo, a situação de desigualdade regional e de pobreza geradas pela cruel concentração de renda decorrente do modelo econômico (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2000, p. 41).

É também, nesse cenário, que, devido às muitas instâncias administrativas intermediárias e entraves burocráticos, poucos recursos atendiam às necessidades ou às localidades, a que se destinavam. “Mas sua legitimação era assegurada mediante uma ideologia compensatória que pregava a participação da comunidade — aliás, uma recomendação do próprio Banco Mundial” (Idem, p. 42).

Ainda nessa década, foram realizadas algumas ações objetivando “descentralizar” o ensino, induzindo à municipalização através da transferência de encargos, porém sem os correspondentes repasses financeiros para esse nível do sistema. Posso citar o Projeto de

Coordenação e Assistência Técnica no Ensino Municipal (Promunicípio), de 1974, entre outros programas de semelhante teor, Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para o Meio Rural (Pronasec), o Programa Nacional de Ações Sócio-Educativas e Culturais para as populações Carentes Urbanas (Prodasec) e outros que se caracterizavam pela política de distribuição de recursos com a garantia de manter o controle sobre os Estados e municípios, ou seja, a centralização.

Muitas organizações da sociedade civil pressionaram os ditadores, exigindo a volta das liberdades democráticas. Vários movimentos passaram a questionar o cenário político nacional, lutando por maior liberdade de expressão e participação política. Entre elas poderia citar a greve dos metalúrgicos da região do ABC paulista, movimento pela Anistia ampla, geral e irrestrita e movimento dos artistas populares, que se engajaram na luta pela democracia.

A Igreja Católica, que, em 1964, havia apoiado o golpe, passou a criticar o regime por causa da violação dos direitos humanos e da situação difícil da população. No final da década de 1970, os estudantes universitários voltaram a mobilizar-se; o grande objetivo era reconstruir a UNE (União Nacional de Estudantes).

São desse período, também, a criação de novos partidos e a criação do Partido dos Trabalhadores (PT), que reunia desde grandes seguidores do marxismo ortodoxo a social-democratas. Houve grande simpatia e aproximação de setores da Igreja Católica, ligados à Teologia da Libertação ao PT.

Em 1982, finalmente, o povo brasileiro voltou a escolher os governadores, criando-se assim uma relativa autonomia para a implantação de políticas educacionais, e o novo presidente, sucessor de Figueiredo, seria escolhido pelo Colégio Eleitoral. A campanha “Diretas Já”, em 1984, foi o maior movimento popular de toda a história do Brasil. Porém, por ironia da história, Sarney, político ligado à ditadura militar, é quem conduziria o País ao fim do regime e ao início da “Nova República”.

Entre outros acontecimentos que se destacam nesse período, posso mencionar a Emenda Calmon, de 1983, que consagrou um aumento dos percentuais mínimos da receita de impostos a serem aplicados nos gastos com a educação. A Emenda n.º 24/83, denominada de Emenda Calmon, determinava que os estados e municípios deveriam aplicar nunca menos do

que 25% e a União 13% de sua receita de impostos na manutenção e no desenvolvimento do ensino.

Cabe aqui, antes de tratar do período da “Nova República”, fazer uma breve retomada acerca do financiamento da educação que, em alguns programas, contava com recursos de convênio firmado entre o MEC e o Banco Mundial.

Peixoto (1999) coloca que:

A cooperação técnica e financeira desse Banco ao setor social brasileiro iniciou-se na primeira metade da década de 70, tendo por base o entendimento de que a educação era fator de crescimento econômico à medida em que (*sic*) formava técnicos de nível médio para o setor produtivo (p. 102).

O BM desde sua criação, em meados da década de 1940, surgido a partir da Conferência de Bretton Woods¹⁸, juntamente com o Fundo Monetário Internacional (FMI), teria como função principal a reestruturação capitalista no pós-guerra. Porém, no decorrer das últimas décadas, devido às modificações estratégicas, e sempre visando ao interesse político e ideológico do capital, o Banco vem sofrendo algumas alterações em sua atuação. Essas transformações foram ampliando a sua prática nos países subdesenvolvidos, e os escritórios locais do BM direcionou a sua forma de agir, levando em consideração os interesses que o cerca.

Na década de 1970, o BM voltou-se para projetos que significavam crescimento e desenvolvimento para os países. Posso citar o Projeto de Reforma Urbana, em que:

As áreas da educação e saúde se juntaram aos projetos urbanos de desenvolvimento industrial, transporte, energia e saneamento, no sentido de resolver problemas que afetam diretamente a pobreza. [...] inovação, geração de empregos, incremento à participação comunitária, são objetos e critérios para aprovação de projetos. A construção de escolas e o incremento ao ensino técnico e profissionalizante, a ampliação dos cursos secundários e a formação de professores para esta área são objetivos constantes dos projetos nesta época (MELO, 2004, p. 170).

¹⁸ A conferência de Bretoon Woods abrangeu um conjunto de reuniões ocorridas em 1944, nas quais os líderes das principais nações capitalistas acordaram uma série de protocolos nas áreas comercial, cambial e financeira, com o intuito de conferir maior estabilidade às relações econômicas entre os países. Desses acordos, surgiram três importantes organismos multilaterais: o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial e o extinto GATT, embrião da atual Organização Mundial do Comércio (OMC).

Em 1975, os objetivos passaram a ser o de “educar pessoas para uma sociedade altamente modernizada” (MELO, 2004, p.171), pois devido à industrialização foi necessária a qualificação intensa e específica, que possibilitava a participação no mercado de trabalho, o rápido crescimento sustentável e a redução de protecionismo.

Já na década de 1980, com a crise mundial, os países da América Latina sofreram uma crise de credibilidade. O capital privado afastou-se e, sob a óptica do BM, era necessária a implementação de reformas estruturais. Por isso, o Banco direcionou suas políticas principais para os projetos de educação básica e os serviços básicos de saúde, objetivando a redução dos índices de pobreza, deixando bem claro que isso não tinha relação com redução das “condições de pobreza”, conforme aponta Melo (2004).

É também nesse período, que, conforme já mencionei, a população começou a se mobilizar e demonstrar suas insatisfações com as políticas do momento, e o BM começou a ampliar estrategicamente suas ações na área das políticas sociais, e acentuou o financiamento e assessoramento quanto ao planejamento das políticas nacionais, visando a conter as massas insatisfeitas e garantir a consolidação do projeto neoliberal.

Mas foi ainda na “década perdida”¹⁹, com a realização de uma agenda voltada para as reformas educacionais, que a América Latina e Caribe pautaram-se numa ação conjunta entre o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO). A UNESCO foi fundada em 16 de novembro de 1945, no período pós-guerra, objetivando promover a paz mundial e o bem-estar comum da humanidade. A organização também serve como agência de conhecimento — para disseminar e compartilhar informação e conhecimento — enquanto colabora com os Estados-Membros na construção de suas capacidades humanas e institucionais nas áreas de educação, ciências, cultura e comunicação.

Em 1979, sob a condução da UNESCO realizou-se uma agenda global para a educação, visando a uma educação seletiva para as massas. Nesse mesmo ano, numa reunião de Ministros da Educação, do Planejamento e da Economia, sugeriu a criação de um Plano de Ação para a Educação na América Latina e Caribe, que veio a ser aprovado em 1981, na 21.^a

¹⁹ A década de 1980 é chamada de “A Década Perdida”, pois, nesse período, houve desorganização da produção econômica, a atividade industrial ficou estagnada, a atração de capital estrangeiro foi incipiente, e o processo inflacionário levava à ampliação da pobreza. Houve estagnação dos índices de produtividade da economia, pois a importação de equipamentos estava comprometida, e a elaboração dos famosos planos de combate à inflação, cujo pioneiro foi o Plano Cruzado, de 1986.

Reunião da Conferência Geral da UNESCO, como “*Proyecto Principal de Educación para América Latina y Caribe*” (PPE).

O PPE visava a uniformizar as políticas educacionais da América Latina e Caribe, tendo como meta central a educação básica — a universalização do ensino básico, a erradicação do analfabetismo, a participação social e a descentralização administrativa —, criando um cronograma de ações política, formulando planos decenais de educação, adequando e atualizando as leis referentes a educação de cada país, na formação do programa que se tornou um mote principal nas políticas educacionais dos países: o programa de Educação para Todos, conforme explicita Melo (2004, p. 181).

No Brasil, a implementação desse ideário deu-se no governo de Itamar Franco com a elaboração do Plano Decenal, mas foi no governo de Fernando Henrique Cardoso que a reforma instituiu-se concretamente. O Plano Decenal de Educação Para Todos, na contramão das discussões travadas pela sociedade brasileira desde os anos 1980, consubstanciou-se no resultado de um acordo internacional selado pelo Brasil, sob a orientação da ONU. Suas diretrizes seguem a estratégia global de educação para os países subdesenvolvidos, que objetiva satisfazer, minimamente, as necessidades básicas das massas.

As reformas empreendidas no governo FHC também foram fundamentadas a partir dos princípios acordados na Conferência Mundial de Educação para Todos, que se realizou em Jomtien (Tailândia), em 1990, financiada pela UNESCO, Fundação das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e o Banco Mundial. Participaram também as agências Internacionais, os governos, Organismos Não-Governamentais (ONGs), associações profissionais e outros.

Para Torres, o mérito da Conferência Mundial da Educação para Todos foi a sua contribuição para suscitar um importante movimento de expansão e de reforma em torno da educação básica, favorecendo um clima de inovação, e trazendo a educação para o centro das atenções e prioridades. A autora manifesta ainda que a Declaração de Jomtien e a iniciativa da Educação para Todos

Dão (e estão dando) possibilidades de múltiplas “leituras”. Podem ser entendidas como um convite para se continuar fazendo aquilo que, de alguma maneira, vinha sendo feito, ou também pode ser entendida como um chamado para uma autêntica revolução educativa. Na verdade, cada um dos preceitos de Jomtien pode ser entendido e colocado em prática de maneira bem diferentes (2001, p. 26).

Na realidade brasileira, as recomendações de Jomtien e de outros fóruns promovidos pelas agências multilaterais podiam ser evidenciados nos anteprojetos da LDBEN que tramitavam no Congresso Nacional, anunciando cortes de verbas e os indicativos de privatizações, identificadas nos anos seguintes. Vivia a repetição da velha disputa entre publicistas e privatistas já ocorrida na história brasileira. Ao longo da década de 1990, o sistema educacional brasileiro foi reformado, e o governo FHC não economizou esforços para congregar interesses do capital e do trabalho em torno da educação.

Desde 1980, com o processo de abertura política no País, a busca pela democratização tem sido expressa de diversas formas. Na educação, é retomada a luta pela democratização do acesso e defesa da escola pública de qualidade. Porém, forte também passou a ser o movimento em prol da conquista da gestão democrática da educação, através de formas participativas como as eleições de diretores e a implantação de conselhos escolares. Entretanto, observo que as mudanças são lentas e permeadas de avanços e recuos com relação a essas práticas que, em muitos Estados, após serem instituídas, muitas vezes, retrocederam sob alegação de inconstitucionalidade, mas retomarei esse assunto no capítulo seguinte.

Ainda na década de 1990, também foi sancionada a Lei 9.131/95, que criou o Conselho Nacional de Educação, definiu suas competências e atribuições, diminuindo os poderes desse colegiado, se comparado com os do Conselho Federal de Educação (que foi extinto pela Medida Provisória 661/94), ainda que a forma de indicação dos membros tenha sido mais aberta que anteriormente.

Nesse mesmo ano, foi encaminhado ao Congresso o projeto de Emenda Constitucional que disciplinava o financiamento do ensino, aprovada e conhecida por Emenda Constitucional (EC) 14/96, que deu origem ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), regulamentado pela Lei 9.424/96, prevendo a existência de conselhos para “acompanhamento e o controle social sobre a repartição, a transferência e a aplicação dos Fundos” (Art. 4.º) nos três níveis do governo. Em relação ao financiamento, a LDB, nos Art. 70 e 71, também se refere às despesas que podem ser consideradas como manutenção e desenvolvimento do ensino.

Estabeleço esse breve histórico referente às principais alterações da legislação na década de 1990, que tiverem por referencial a Constituição Federal e o Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003) para demonstrar que os esforços empreendidos pela

sociedade na área da educação foram manifestados nos textos legais, dispondo de medidas que dão respostas mais imediatas às pressões populares pela democratização da educação básica, mas também compatibilizam esse atendimento das demandas com uma política de redução de gastos públicos destinados à proteção social.

A prioridade do Estado, nessa década, foi assegurar o acesso e a permanência na escola, aliás, mais acesso do que realmente permanência, através dos programas “Acorda Brasil! Tá na Hora da Escola!”, “Aceleração da Aprendizagem”, “Guia do Livro Didático — 1.^a a 4.^a séries”. Segundo o então ministro Paulo Renato de Souza, “em pouco tempo, o Programa Bolsa Escola transformou-se no maior programa de renda mínima associado à educação em todo o mundo” (2005, p. 105). Esse programa tinha por objetivo assegurar a permanência na escola para crianças de famílias de baixa renda, amenizando a situação de pobreza absoluta de famílias de todo o País, e auxiliando na erradicação do trabalho infantil.

No campo do financiamento, o MEC implementou alguns programas como “Dinheiro Direto na Escola”, através de distribuição de recursos diretamente para as instituições de ensino; “Programa de Renda Mínima”; “Fundo de Fortalecimento da Escola” (FUNDESCOLA) voltado para as áreas mais pobres do País nas regiões Norte, Nordeste e Centro-Oeste, financiado com recursos do FNDE/MEC e recursos de empréstimos tomados pelo governo federal junto ao Banco Mundial — BIRD, e em parceria com as secretarias municipais e estaduais de educação; “Fundo para o Desenvolvimento e Valorização do Magistério” (FUNDEF) e o “Programa de Expansão da Educação Profissional” (PROEP), financiado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID).

Com relação à avaliação, o governo também realizou algumas implementações, entre outras, posso citar o Censo Escolar, o Sistema de Avaliação de Educação Básica (SAEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e o Exame Nacional de Cursos (Provão).

Na área da Gestão, uma idéia bastante difundida pelo governo era a de que existiam recursos, porém a dificuldade dava-se pela falta de gestão competente. Utilizaram ainda a retórica de que a descentralização e a transferência de responsabilidades entre o Estado e Município significavam a democratização, porque permitiam a transferência e a fiscalização do ensino pela população. Propagavam, assim, a idéia forte de municipalização, como a grande saída para as dificuldades. Porém é sabido que a municipalização não garante a

autonomia financeira, administrativa e pedagógica das escolas, porque a maioria das cidades dependem dos repasses das verbas advindas do Estado e da União.

O governo atuou através de parcerias na implementação de seus projetos, com empresas, com entidades civis e com organismos internacionais como o Banco Mundial, a UNESCO, o BID e outros, evidenciando que o Banco Mundial, além da assistência técnica e financeira, passou a ser colaborador na elaboração de políticas para o setor da educação.

O governo federal assumiu em Lei a política e as principais diretrizes aprovadas na Conferência Internacional de Educação para todos, realizada em março de 1990, em Jomtien, na Tailândia. Na declaração aprovada, todos os países que participaram, entre os quais o Brasil, comprometeram-se a cumprir as seguintes diretrizes: (a) No prazo de dez anos, aplicar os planos decenais patrocinados pelo Banco Mundial, UNICEF e UNESCO em associação com os governos, tendo por meta erradicar o analfabetismo, universalizar o ensino fundamental, reduzir a evasão e repetência escolar; (b) Priorizar o ensino fundamental; (c) Dividir as responsabilidades sobre a educação entre o estado e a sociedade, através da municipalização e parcerias com a comunidade e empresas (escolas cooperativas); (d) Avaliação de desempenho do professor; (e) Reestruturar a carreira docente; e, (f) Desenvolver o ensino à distância.

Partindo desse quadro, posso afirmar que a LDB 9.394/96 e a E.C n.º 14, estão a serviço da reforma do Estado, e possuem o objetivo de adequar o ensino brasileiro às transformações no mundo do trabalho, provocadas pela globalização econômica, as novas tecnologias e as técnicas de gerenciamento da produção.

Assim, a Lei de Diretrizes e Bases 9.394/96 caracteriza-se por ser genérica e estabelecer diretrizes gerais, carregando a marca da garantia da centralização política e da descentralização administrativa e financeira. Para tanto, traz como inovação a avaliação do rendimento escolar, que está assegurada no Art. 9.º, VI e VIII (Lei 9.394/96). Nos Arts. 8.º, 9.º, 10.º e 11, define a incumbência dos sistemas. Estabelece à União o papel de coordenador e articulador da política nacional, enquanto dá competência ao Estado de assegurar o ensino fundamental e oferecer, como prioridade, o ensino médio. Aos municípios, estabelece que devem oferecer a educação infantil e, com prioridade, o ensino fundamental. Isso significa, em outras palavras, que a prioridade é o ensino fundamental, porque a E.C. n.º 14 obriga compulsoriamente a municipalização.

Em relação à gestão da escola, os Arts. 14 e 15 (LDB) repetem a generalidade, indicando princípios, e falando em progressivos graus de autonomia das escolas, transferindo para os sistemas a definição das normas da gestão democrática. Nesse sentido, não garante a gestão democrática da escola, o que reivindico, como a eleição direta para diretores e conselhos de escola autônomos e deliberativos.

O século XXI chega, e ainda o indivíduo não aprendeu a lidar com a democracia e, conseqüentemente, com a gestão democrática, bem como com tudo o que ela significa. Para que essa conquista democrática efetive-se, é necessário, primeiramente, ter consciência de que o poder implica tomada de decisões coletivas, partilhadas por todos os membros ou representantes da coletividade. Muito importante, também, é a consciência de que não basta a etapa do voto, mas todo o compromisso que ele acarreta, a efetiva participação nos momentos de decisões e na transmissão de “vontades” da maioria para seus representantes.

Nas escolas, essas tomadas de decisões têm de dar-se através dos órgãos colegiados, com plena participação de todos os segmentos representados. Sendo assim, as decisões e encaminhamentos realizados não serão mais atos individuais, e sim ações compartilhadas que refletem os anseios de toda a comunidade escolar.

Oliveira aponta que

Todo o aparato de regularização e controle das questões educacionais, centralizadas pelo MEC, deixam para as subunidades nacionais pouco mais que a operacionalização de medidas de eficiência e eficácia. Estes controles em cascata deixam menor espaço de atuação para as unidades escolares embora nunca se tenha falado tanto em autonomia destas quanto agora (2002, p. 81).

Por isso, a reforma da educação só avançará, na medida em que os educadores forem os “protagonistas da reforma” (NOGUEIRA, 2002).

Portanto, posso concluir que

Não se trata de afirmar que o Estado abre, ou abrirá, mão do controle sobre a educação, mas sim que busca adquirir flexibilidade administrativa adotando um tipo de gestão que mescla aspectos de descentralização e centralização. Descentraliza decisões operacionais específicas e a responsabilidade pela eficiência da escola, contudo acirra o controle sobre decisões estratégicas — avaliação, currículo, programa do livro didático, formação de professores, autorização de cursos e escolha de dirigentes. [...] cada vez menos democrática, obstaculizando sua escolha pela comunidade. [...] Pede-se ao administrador escolar ser suficientemente eficaz

para mobilizar a comunidade escolar, fomentar a captação de recursos e negociar sua aplicação a fim de melhorar os resultados escolares, especialmente os dos discentes nos testes de avaliação nacional (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2000, p. 118).

É preciso rever a política de descentralização que favoreceu a concentração de recursos e de poder e que não permitiu, assim, a democratização da gestão escolar. É imprescindível também a participação da comunidade em todas as instâncias dos processos decisórios e fiscalizadores. Acima de tudo, porém, é necessária a construção de um sistema educacional integrado que atenda à premissa de uma educação de qualidade para todos os cidadãos brasileiros, respeitando e valorizando suas diversidades.

4.1 POLÍTICA EDUCACIONAL CATARINENSE²⁰

Nas Gerências Regionais do Sistema Estadual de Educação e Inovação do Estado de Santa Catarina, as formas e critérios adotados para a escolha do diretor são previstos pela legislação. Essas formas de provimento do cargo de diretor escolar, além de influir fortemente no desenvolvimento das atividades pedagógicas e administrativas da escola, também são indicadoras das políticas implementadas, pois podem expressar e sedimentar interesses e objetivos da comunidade e de seus representantes, ou não, dependendo da forma de provimento no cargo.

Nas Escolas da Rede Estadual de Santa Catarina, os diretores são indicados pelo Governo Estadual, embora os dispositivos legais, ao longo da história, apontem para outras formas, e também exista grande movimento na busca de mecanismos mais democráticos para o acesso ao cargo de diretor de escola, conforme será visto adiante. A partir da leitura de trabalhos que apresentam dados de pesquisa²¹ sobre Gestão Local da Educação em municípios de Santa Catarina da área de abrangência da FURB/Blumenau, os resultados revelaram que, na maioria dos Sistemas de Ensino pesquisados, os diretores são indicados por autoridade constituída e, nos outros, eles são eleitos pela comunidade escolar. A referida pesquisa

²⁰ Nesta etapa do trabalho, abordarei mais especificamente as questões voltadas para a (des)construção do processo de eleição de diretores, que, conseqüentemente, também revelarão e apontarão, indiretamente, a trajetória das políticas educacionais implementadas pelo Governo Estadual de Santa Catarina.

²¹ Políticas e Práticas da Gestão Local da Educação em Municípios Catarinenses, realizada de 2003 a 2006.

também apontou que, nos Sistemas de Ensino pesquisados, vêm sendo desenvolvidas várias ações em relação à indicação ou eleição de diretores, bem como algumas dificuldades vêm sendo enfrentadas no processo de escolha dos candidatos.

Na busca por dados e pesquisas referentes à Gestão Escolar na Região da Grande Florianópolis, foram feitos contatos com a Associação dos Administradores Escolares do Estado de Santa Catarina (AAESC), sendo constatadas publicações e subsídios dos seminários e encontros realizados em Blumenau e Joinville, promovidos por essa instituição, em parceria com a Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação (ANPAE) — Seção Santa Catarina, justificando-se pelo apoio de órgãos co-promotores das localidades que subsidiam esses eventos. Esse mesmo apoio e incentivo para realização desses eventos não são efetivados²² em Florianópolis.

Retomando a história da gestão escolar catarinense, ao analisar a legislação do Estado de Santa Catarina, é possível observar que ela acompanhou o movimento de redemocratização ocorrido em nível nacional no início da década de 1980, muito embora tenha se constituído de avanços e recuos.

No início dessa década, mais precisamente em 1983, reiniciaram²³ as discussões sobre um novo Plano Estadual de Educação (PEE), envolvendo toda a sociedade catarinense em um amplo processo de construção, denominado Democratização da Educação. Para a elaboração desse novo PEE, houve uma grande movimentação, e a sua construção ocorreu através da organização de seminários escolares, municipais e regionais. Foi uma longa trajetória percorrida que iniciou com encontros nas unidades escolares, e, logo depois, instalou os congressos municipais e regionais, cujo objetivo era eleger o que cada região entendia como prioridade na educação do Estado de Santa Catarina.

Na última etapa, conseqüência de todo o processo anterior, foi realizado o Congresso Estadual de Educação, no período de 22 a 27 de outubro de 1984, em Lages, SC, com a participação de 538 delegados. Nele, foram discutidas e aprovadas as Diretrizes do Plano de Educação Catarinense.

²² Informações coletadas a partir de contatos com a AAESC.

²³ Uso a expressão “reiniciam” porque o primeiro Plano Estadual de Educação de Santa Catarina foi elaborado por uma equipe indicada pelo Governo da época, e contou com a assessoria do MEC/USAID, fixada pela Lei n.º 8.828, de 23 de dezembro de 1969, que apresentava regras e procedimentos administrativos para a implantação do Sistema Estadual de Ensino, para o período de 1969/1980.

A partir dessas Diretrizes, a comissão responsável pela redação do Plano Estadual de Educação (1985-1988) centrou suas discussões na democratização da educação, e, em 12 de março de 1985, o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina acolheu, em sua resolução n.º 02/85, o documento intitulado “Democratização da Educação — A Opção dos Catarinenses”. Esse documento também ficou conhecido como o “Livro Verde”.

A gestão democrática do ensino fez-se presente nas reivindicações dos participantes, indicando que, já naquele momento, o sentimento de democratização da educação ultrapassava a idéia de universalização do acesso para todos, manifestando a necessidade da escola como espaço coletivo de exercício da democracia e gestão participativa.

É importante enfatizar o significado desse momento para o processo de construção da democratização, pois, embora o documento acima referido posteriormente tenha sido arquivado pelo Governo do Estado, de forma alguma consegue apagar as marcas e alargamento das idéias que tiveram por base a participação de sujeitos da sociedade civil organizada.

Além do efetivo envolvimento da sociedade, o processo realizado para a sua construção também contou com instâncias de deliberações democráticas e representativas. Muitas deliberações foram apresentadas, entre elas estavam a escolha do Diretor da Unidade de Coordenação Regional (UCRE), do Chefe de Divisão da UCRE e do Supervisor Local de Educação, eleição direta e secreta pelo voto de professores, especialistas, funcionários e representação de pais e estudantes. Também definia os critérios para eleição direta para Diretor de Unidade Escolar conforme a seguir transcrevo:

Diretor de Unidade Escolar

— Escolher o Diretor da unidade Escolar através de eleição direta e secreta, sendo votantes todos os professores, especialistas, funcionários, pais(responsáveis legais) e estudantes a partir da 5ª série do 1º grau;

— Exigir como requisitos para o candidato:

ter curso superior na área do magistério e na falta deste profissional admitir outro com formação compatível com o nível de escolarização da unidade escolar.

ser membro efetivo do quadro do magistério;

ter 5 anos de experiência no magistério;

ter 2 anos de exercício na unidade escolar;

ser indicado pela UCRE – Unidade de Coordenação Regional de Educação no caso de criação de escolas novas, um diretor provisório por dois anos, ao fim dos quais serão realizadas eleições.

— Constituir uma Comissão Eleitoral composta por pais, estudantes e profissionais em educação (professores, especialistas e funcionários), coibindo o voto por procuração.

Proceder à apuração da eleição, através de voto ponderado, como segue:

33%(trinta e três por cento) para profissionais da educação;

33%(trinta e três por cento) para pais;

33%(trinta e três por cento) para os estudantes.

— Considerar eleito o candidato que obtiver o maior número de votos.

— Fixar a duração do mandato: 4(quatro) anos com direito a qualquer número de reeleição.

— Prever a possibilidade de destituição mediante Assembléia Geral convocada por 1/3 dos votantes, com votação de maioria simples, desde que comprovada má fé ou incompetência através de documentos. Consumada a destituição proceder-se-á nova eleição (Democratização da Educação – A opção dos catarinenses, p.106 e 107).

Em fins de 1985, o Governo Estadual promulgou a Lei 6.709/85, que normalizava a eleição de diretores para escolas públicas estaduais de primeiro e segundo grau e supletivo. A Lei explicitava os critérios para a candidatura, exigindo curso superior, experiência no magistério, dois anos de exercício na escola e efetividade como membro do magistério. Apontava ainda que, caso nenhum membro da escola atendesse às condições para candidatura, não haveria eleição de diretor nessa instituição de ensino. Definia que o voto deveria ser em cédula única, secreto, facultativo e pessoal.

A referida Lei também especificava que seria considerado eleito o candidato que detivesse o maior número de votos, e que o exercício do cargo de Diretor duraria um período de três anos, sendo permitida a reeleição e a recondução. Seriam votantes os professores, os especialistas, os pais ou responsáveis pelos alunos, os servidores em exercício na escola e os alunos a partir da quinta série do primeiro grau. A Comissão Eleitoral seria composta por representação igualitária de pais, alunos e pessoal docente-técnico-administrativo, responsável por coordenar, executar, escrutinar e promulgar os resultados da eleição, comunicando ao Secretário Estadual de Educação a sua constituição.

Ao Secretário de Educação cabia a homologação da Comissão Eleitoral e a definição das normas e de órgão competente para receber e decidir sobre recursos, sindicância e eventuais necessidades de afastamento de diretores.

A legislação garantia o vencimento de diretor aos que, na data da eleição, dezembro de 1984, estivessem exercendo a função; e garantia-o aos seus ocupantes depois de eleitos,

inclusive se o ocupante da função, na referida data, não pertencesse ao Quadro Efetivo do Estado de Santa Catarina. A ele ficaria assegurado, logo após concurso público, o direito de receber o mencionado benefício financeiro a título de vantagem pessoal. Ficava definido claramente que os ganhos para os atuais e futuros ocupantes dessa função seriam vitalícios. A todos ocupantes do cargo de Diretor de Unidade Escolar, no mês de dezembro de 1984, também seria concedida a lotação na Unidade Escolar de sua escolha.

A Lei 6.709/85 ainda definia que, nas novas Unidades Escolares, o Secretário Estadual de Educação indicaria o Diretor, que permaneceria pelo período de dois anos e, posteriormente, seriam realizadas as eleições, conforme as condições previstas na referida legislação.

No ano seguinte, em novembro de 1986, o Secretário de Educação, através de Portaria, convocou, para o terceiro sábado do mês de dezembro daquele ano, novas eleições para diretores de escolas estaduais nas quais houvesse ocorrido vacância; nas quais, por alguma razão, não houvessem ocorrido eleições, ou ainda, naquelas em que o diretor eleito não houvesse assumido. As normas explicitavam as competências da Comissão Eleitoral, as responsabilidades da Supervisão Local de Educação da UCRE e uma fórmula matemática para ser aplicada na verificação do número de votos de cada segmento, destacando o fato de que somente seria válida a eleição, se houvesse uma participação mínima de um terço dos eleitores de cada segmento.

Naquele período, muitas discussões, polêmicas e notícias em jornais foram publicadas a respeito das referidas eleições, indicando uma grande mobilização e agitação do magistério público estadual de Santa Catarina. Isso demonstrou que, se os professores estavam satisfeitos com a conquista das eleições de diretores, grandes eram ainda os desafios a serem vencidos, pois havia denúncias de tentativas para eleger cabos eleitorais em futuros pleitos, além de uso de influência político-partidária. Em alguns casos, houve inclusive denúncia de distribuição de cestas básicas.

Outras ainda foram as críticas ao processo eleitoral, que pareceu bastante conturbado, mas, com certeza, não desmereceu o exercício democrático, e, mais uma vez, oportunizou a ampla participação da sociedade.

Nesse mesmo ano, no mês de março, o Governo do Estado de Santa Catarina, ao assumir a administração, questionou diversos artigos da lei que regulamentava a eleição de diretores, vindo a ser considerada inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal, na Representação 1.473-SC, cujo Relator foi o Senhor Ministro Carlos Madeira:

Representação de Inconstitucionalidade. Nomeação para cargo em comissão de diretor de escola pública, mediante eleição de professores, alunos e pais de alunos. Sendo o cargo em comissão conformado à confiança do poder nomeante, não se conciliam a livre nomeação com a escolha por eleição. A Constituição limita o provimento dos cargos públicos às formas previstas no artigo 97, parágrafos 1.º e 2.º, não deixando margem a que seja criado processo eletivo para os cargos em comissão. Não tendo as escolas públicas de primeiro grau a autonomia administrativa e financeira conferida à Universidade, não há que cogitar da investidura em seus cargos de direção por eleição.

Representação julgada procedente e declarada inconstitucional o artigo 1.º da Lei n.º 6.709, de 12 de setembro de 1985, do Estado do Santa Catarina (RTJ 130/1006).

Retornando ao cenário nacional, foi também nesse período, mais precisamente em 1988, que a Constituição Federal foi promulgada, e previa a ampliação da participação popular nas representações políticas, na defesa de seus interesses e também no acesso às informações. Saliento os artigos 205 e 206, que apontavam a educação como “direito de todos e dever do estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Art. 205, Brasil, 2000) e “que o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] VI – gestão democrática do ensino público, na forma da lei” (BRASIL, 2000, Art. 206).

Porém, apesar dos princípios acima citados, do reconhecimento aos Estados Federados de certa flexibilidade e independência normativa, do período de redemocratização, das “Diretas Já” e da proclamação de liberdade e de autonomia, ainda assim era considerado procedente o clamor do poder executivo do Estado de Santa Catarina e de tantos outros que, na época,²⁴ pleiteavam manter a conservadora e tradicional nomeação de diretores indicados e submissos ao Chefe do Executivo através do provimento do cargo em comissão.

²⁴ Na busca por dados referentes a eleições de diretores de Santa Catarina, muitas foram as referências a outros Estados que também recorreram à “Ação Direta de Inconstitucionalidade” para preservar e garantir a nomeação de diretor de escola, mediante indicação do poder executivo, ou seja, cargo de sua confiança, e automaticamente representante de seus interesses, não da comunidade escolar como aspirava a sociedade.

Apesar disso, o povo catarinense não desistiu, e, persistentemente, voltou a lutar pela democratização da gestão e pela ampliação dos processos de participação da comunidade, nas escolas de educação básica de Santa Catarina. Por causa disso, durante o processo de elaboração da Constituição Estadual de 1989, ficou estabelecida a gestão democrática com a participação da comunidade no capítulo DA EDUCAÇÃO, CULTURA E DESPORTO — EDUCAÇÃO, através do seguinte artigo e de seus incisos:

Art. 162 — O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I — igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II — liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III — pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;

IV — coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

V — gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

VI — gestão democrática do ensino público, adotado o sistema eletivo, mediante voto direto e secreto, para escolha dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino, nos termos da lei;

VII — garantia do padrão de qualidade;

VIII — valorização dos profissionais de ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

IX — promoção da integração escola/comunidade.(grifo nosso)

Porém, novamente o Governo do Estado de Santa Catarina recorreu à ação direta de inconstitucionalidade do Inciso VI, do Art. 162, da Constituição do Estado de Santa Catarina, alegando que o dispositivo violava o Artigo 37, *caput*, e Inciso II, da Constituição Federal, mencionando, ainda, para defesa da ação, a Lei Estadual 6.844, de 29 de julho de 1986, que dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público do Estado de Santa Catarina e que estabelece: “Art.10 — Os cargos de provimento em comissão se destinam a atender as atividades de direção, Chefia e Assessoramento.”

O poder executivo mais uma vez conseguiu o apoio para suas argumentações. O pedido foi considerado procedente, e contou com o apoio da maioria no Supremo Tribunal Federal que, entre outros argumentos, assim se manifestou:

Pessoalmente, penso que o sistema de eleição de diretores de escolas públicas não é o melhor e de democrático só tem a aparência. O que se exige de um diretor de escola é o saber abrangente de uma série de questões científicas e do conhecimento humano. A eleição, por parte de toda a comunidade – professores, alunos, pais de

alunos, servidores – muita vez tem presente menos o conhecimento científico e mais a capacidade de agradar e de fazer promessas vazias (MINISTRO CARLOS VELOSO – ADI 123-0-SC).

Pela minha vivência, realmente, a sistemática não funcionou; ao invés de trazer benefício, trouxe malefício, em face da balbúrdia que se estabelecia nas escolas para escolha dos eleitos (MINISTRO MAURÍCIO CORRÊA – ADI 123-0-SC).

Merece destaque os votos dos Ministros Marco Aurélio e Sepúlveda Pertence (Presidente) que julgaram improcedente o pedido formulado na ação direta de inconstitucionalidade, amparados entre outros, nos seguintes argumentos:

[...], não vejo como decidir pelo conflito frontal do que se contém no inciso VI do artigo 162 da Carta do Estado de Santa Catarina com o Diploma Básico de 1988, tendo em vista especialmente a previsão no sentido de que a gestão do ensino público será democrática (MINISTRO MARCO AURÉLIO – 123-0-SC).

Da inconstitucionalidade formal também não me convenço, na medida em que a constituição mesma – além de situar a educação e o ensino no âmbito da competência legislativa concorrente (art. 24, IX) – prevê o estabelecimento de Sistemas Estaduais de Ensino: há, pois, margem bastante a não impormos, aos Estados, também nesse assunto, a nossa vocação unitarista persistente (MINISTRO SEPÚLVEDA PERTENCE – ADI 123-0-SC).

Porém, conforme acima referido, a ação direta de inconstitucionalidade n.º 123-0 foi deferida pelo Supremo Tribunal Federal, tendo como relator o Ministro Carlos Velloso, que assim concluiu:

I. É inconstitucional o dispositivo da Constituição de Santa Catarina que estabelece o sistema eletivo, mediante voto direto e secreto, para escolha dos dirigentes dos estabelecimentos de ensino. É que os cargos públicos ou são providos mediante concurso público, ou, tratando-se de cargo em comissão, mediante livre nomeação e exoneração do chefe do Poder Executivo, se os cargos estão na órbita deste (C. F., art. 37, II, art. 84, XXV).

II. Ação direta de inconstitucionalidade julgada procedente.

As escolas da rede pública estadual de Santa Catarina vêm buscando ampliar o significado de sua relevância social, com vistas ao aperfeiçoamento dos mecanismos de democratização da educação, com uma história construída ao longo dos anos. Nesse processo, em 1990, foi aprovada a Lei Estadual n.º 8.040, datada de 26 de julho do referido ano, que dispunha sobre as funções de direção de escolas públicas, sobre a forma de escolha de diretores e outras providências, valorizando o processo de democratização na educação em

Santa Catarina, mas, igualmente às demais, essa Lei também foi considerada inconstitucional, na ADIn 573-SC. Tendo como relator o Senhor Ministro Néri da Silveira, decidiu o Supremo Tribunal Federal:

Ementa: Ação Direta de Inconstitucionalidade, Lei n.º 8.040, de 26.07.1990, do Estado de Santa Catarina, que dispõe sobre as funções de direção de escolas públicas, forma de escolha de diretores, por processo eletivo dando outras providências. Alegações de ofensa aos arts. 61, §1.º, II, letra “c”, e art. 37, II, ambos da Constituição Federal. Relevância jurídica dos fundamentos da inicial e “periculum in mora” caracterizada. Medida cautelar deferida, para suspender a vigência da Lei 8.040, de 26.07.1990, do Estado de Santa Catarina, até o julgamento final da ação (“DJ” 27.11.92, p. 22.380).

No início deste capítulo, mencionei que a história da educação da rede pública estadual de Santa Catarina, mais precisamente a trajetória na busca da efetivação de mecanismos democráticos mais participativos e menos centralizadores, foi marcada por avanços e recuos e, ao retomar todo o percurso, reafirmei essa premissa. Os fatos confirmam uma incansável batalha da sociedade, objetivando a participação e a conquista da autonomia das escolas. É notório que a democratização não está garantida somente pelo processo eletivo de diretores, mas, com certeza, também passa por esse espaço de decisão coletiva, além de contribuir para eliminar a prática comum do governo de nomear pessoas de sua confiança para o cargo, exercendo, desse modo, maior controle nas escolas e, automaticamente, na comunidade.

Assim, a aprendizagem que a eleição de diretores possibilita pode significar uma experiência que ultrapassa a gestão democrática, revelando um exercício democrático de grande relevância para a sociedade. A persistência da população na luta e nas pressões, embora não suficiente, é necessária para o avanço democrático, e a escola é um espaço de mediação para a consolidação da sociedade democrática. Portanto, quando os sujeitos participam das eleições de diretores têm clareza de suas possibilidades e de seu compromisso como cidadão, pois os avanços democráticos constituem-se a partir dos conflitos e dos espaços de decisões coletivas e não das concessões dos grupos dominantes.

Dando seqüência aos fatos registrados e ao estudo da legislação que prevê a gestão democrática, será visto que esse princípio foi ratificado pela Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional — LDBEN, que assim define, nos princípios e fins da educação nacional:

Art. 2.º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3.º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I — igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II — liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III — pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV — respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V — coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI — gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII — valorização do profissional da educação escolar;
- VIII — gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX — garantia de padrão de qualidade;
- X — valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

A referida Lei também garante a gestão democrática com participação da comunidade conforme mencionam os artigos 12 e 13:

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

- I — elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II — administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III — assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidos;
- IV — velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI — articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;**
- VII — informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.**

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

- I — participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II — elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III — zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV — estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V — ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI — colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade. (grifo do autor).

Nessa perspectiva, nos últimos anos, a conquista dos processos democráticos de escolha de diretores de escola constitui, sem sombra de dúvida, mostra dos avanços no processo de democratização da sociedade. Porém, a compreensão dos limites e possibilidades não se encerra aí. O debate deve ser mais amplo, permitindo a participação dos indivíduos nas diferentes instituições sociais, indo muito além do direito ao voto, mas sedimentando a idéia da participação como mecanismo de autonomia, liberdade, respeito, diálogo e decisão coletiva, em permanente construção.

Essas determinações legais expressam e impulsiona o movimento permanente na busca da garantia de processos mais democráticos nas escolas públicas da Educação Básica da Rede Estadual de Santa Catarina, apoiadas pelos trabalhadores em educação catarinense, pelo Fórum do Maciço do Morro da Cruz, pelo Sindicato dos Trabalhadores em Educação na Rede Pública do Ensino do Estado de Santa Catarina (SINTE/SC) e outras instituições aliadas.

Assim sendo, em Santa Catarina, a gestão democrática e a participação da comunidade previstas na LDBEN foram ratificadas na Lei Complementar n.º 170, de 7 de agosto de 1998, que dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação do Estado de Santa Catarina, estabelecendo o que segue:

Art. 3.º A educação escolar, no Estado de Santa Catarina, obedece aos seguintes princípios:

- I — igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II — liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III — pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV — coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- V — gratuidade do ensino público em instituições oficiais, ressalvado o disposto no art. 242 da Constituição Federal;
- VI — gestão democrática do ensino, na forma desta Lei Complementar e da legislação específica;
- VII — valorização dos profissionais da educação;
- VIII — valorização da experiência extra-escolar;
- IX — promoção da interação escola, comunidade e movimentos sociais;

X — promoção da justiça social, da igualdade e da solidariedade;

XI — respeito à liberdade, aos valores e capacidades individuais, apreço à tolerância, estímulo e propagação dos valores coletivos e comunitários e defesa do patrimônio público;

XII — valorização das culturas locais e regional catarinense;

XIII — vinculação da educação escolar ao mundo do trabalho e à prática social, valorizado o ambiente sócio-econômico-cultural catarinense.

Art. 4.º A educação escolar em Santa Catarina, direito de todos, dever do Estado e da família, promovida com a colaboração da sociedade, inspirada nos princípios da democracia, liberdade e igualdade, nos ideais de solidariedade humana e bem-estar social e no respeito à natureza, tem por fim:

I — o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania, a convivência social, seu engajamento nos movimentos da sociedade e sua qualificação para o trabalho;

II — a formação humanística, cultural, ética, política, técnica, científica, artística e democrática.

Art.17 Incumbe aos docentes:

[...]

VI — colaborar nas atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 18 A gestão democrática da educação pública, entendida como ação coletiva e prática político-filosófica, norteará todas as ações de planejamento, formulação, implementação e avaliação das políticas educacionais e alcançará todas as entidades e organismos integrantes do Sistema Estadual de Educação.

Art. 19 Além de outros previstos em lei ou instituídos pelo Poder Executivo, são instrumentos destinados a assegurar a gestão democrática da educação pública:

I — a descentralização do processo educacional;

II — a adoção de mecanismos que garantam precisão, segurança e confiabilidade nos procedimentos de registro dos atos relativos à vida escolar, nos aspectos pedagógico, administrativo, contábil e financeiro, de forma a permitir a eficácia da participação da comunidade escolar e extra-escolar diretamente interessadas no funcionamento da instituição;

III — o funcionamento, em cada instituição de educação básica pública, de Conselho Deliberativo Escolar, com a participação de representantes da respectiva comunidade escolar, local e regional;

IV — o funcionamento, no âmbito do órgão central do Sistema, do Fórum Estadual de Educação, com a participação de representantes das entidades que congreguem os diversos segmentos da sociedade catarinense com interesse na educação.

Porém, novamente a legislação não assegurou a tão esperada eleição direta para diretores, pois o conceito de gestão democrática é amplo. Ela foi contemplada de forma subjetiva, conforme Incisos I e II, do Artigo 19²⁵, diferentemente da forma clara com que

²⁵ Projeto de Lei Complementar proposto pelo SINTE/SC e apoiado pelos trabalhadores em Educação prevê o acréscimo do inciso V no Art. 19 da Lei Complementar n.º 170/98, dispondo sobre as eleições diretas para

estabeleceu a implantação dos Conselhos Deliberativos Escolares, no Inciso III, do mesmo artigo e no Artigo 20 e seus incisos, que assegura:

Art. 20 — Os Conselhos Deliberativos Escolares terão número de membros e atribuições variáveis de acordo com o porte da instituição de educação básica ou a ação governamental a ser desenvolvida, conforme definido em leis específicas ou em decreto que regulamentar o disposto nesta Lei Complementar, observados os seguintes preceitos:

I — nas que oferecerem mais de uma modalidade de educação ou nível de ensino, sempre que seu porte recomendar, o Conselho Escolar poderá deliberar por intermédio de câmaras especializadas;

II — entre outras atribuições do Conselho Deliberativo Escolar recomendadas pelo porte da escola ou pela ação governamental a ser desenvolvida, devem constar as seguintes:

- a) fiscalização do plano de aplicação de recursos financeiros vinculados repassados à escola;
- b) deliberação prévia sobre a aplicação de recursos financeiros não vinculados repassados à escola;
- c) participação na elaboração do projeto político-pedagógico da escola e do calendário escolar anual ou em suas alterações.

O Conselho Deliberativo Escolar (CDE), em Santa Catarina, é um órgão colegiado de caráter político, não partidário, sem fins lucrativos e vinculado ao corpo diretivo da escola. É composto por representantes do segmento de pais ou responsáveis legais pelos alunos, dos alunos regularmente matriculados a partir da quinta série, e dos membros do magistério (professores e especialistas), todos eleitos por seus pares.

O CDE das Unidades Estaduais de Educação Básica de Santa Catarina foi regulamentado pelo Decreto n.º 3.429, de 8 de dezembro de 1998, que dispôs sobre a regulamentação e implementação do Conselho Deliberativo Escolar, como colegiado de caráter normativo, consultivo, deliberativo e avaliativo, atuando em assuntos referentes à gestão pedagógica, administrativa e financeira das instituições estaduais catarinense.

A legislação pertinente ao CDE também passou por trajetória de avanços, pausas e recuos. O CDE foi, inclusive em período anterior a 1998, extinto e sofreu alterações de funções ao longo da sua história.

diretores de escolas da rede pública estadual: “V — Fica instituído as eleições diretas para dirigentes nos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual, regulamentada em lei específica”.

Atualmente, além do referido Decreto, o CDE também encontra amparo na Portaria Normativa n.º 008, de 27 de maio de 1999, que normalizou as suas funções:

- a) de caráter consultivo: a emissão de pareceres para dirimir dúvidas sobre situações decorrentes das ações pedagógicas, administrativas e financeiras, bem como a proposição de alternativas de solução e de procedimentos para a melhoria do trabalho escolar;
- b) de caráter normativo: a elaboração do regimento interno do CDE, coordenação e supervisão da elaboração do regimento escolar;
- c) de caráter deliberativo: a tomada de decisões quanto às ações desenvolvidas na unidade escolar, respeitando as normas legais e as diretrizes administrativas e pedagógicas da Secretaria do Estado da Educação e do Desporto;
- d) de caráter avaliativo: a participação na organização e supervisão do processo avaliativo da unidade escolar nos seus aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros.

Entre as atribuições para o CDE, menciono, entre outras funções:

- ✓ Assessorar e colaborar efetivamente com o gestor escolar em todas as suas atribuições, com destaque especial para o cumprimento das disposições legais e preservação do prédio e dos equipamentos escolares;
- ✓ Participar da avaliação e reelaboração do Projeto Político-Pedagógico da Escola visando à sua aprovação;
- ✓ Acompanhar e avaliar o desempenho da Escola quanto às prioridades e metas estabelecidas no Projeto Político-Pedagógico, em consonância com as diretrizes da Secretaria da Educação — Santa Catarina;
- ✓ Analisar e emitir pareceres, fundamentados na legislação e sobre projetos elaborados pelos diversos segmentos que compõem a comunidade escolar;
- ✓ Discutir e fiscalizar, juntamente com as demais entidades representativas da comunidade escolar, sobre o destino de verbas da escola, considerando os recursos descentralizados e/ou oriundos de parcerias com outras instituições ou arrecadação de contribuições espontâneas, doações, legados e outras parcerias.

Cabe salientar que, nas Escolas Estaduais que mantiveram as eleições de diretores²⁶ mesmo com a revogação da lei e apesar dela, entre elas a Escola Estadual de Educação Básica Lauro Müller, o chamamento da comunidade escolar para participar do processo eleitoral foi realizado através de edital publicado pelo Conselho Deliberativo Escolar. A organização do processo eleitoral realizado por essas escolas, atualmente, toma por referência o Projeto de Lei e Regulamentação, com base nas deliberações aprovadas nas instâncias do sindicato.

As Escolas da Rede Pública Estaduais também contam, em sua estrutura organizacional, com a Associação de Pais e Professores (APP), entidade jurídica de direito privado, que possui autonomia para exercer direitos e contrair obrigações que variam de acordo com o seu estatuto. A partir de 1999, as APPs passaram a receber orientações da Diretoria de Ensino Fundamental (DIEF), à qual estavam vinculadas, sendo responsáveis pelas questões relativas à contratação de serventes e merendeiras para a escola, além de outras atribuições, estabelecidas no Decreto n.º 31.113, de 18 de dezembro de 1986, tais como:

- ✓ Promover a aproximação e cooperação entre pais e professores, de modo a interessar os membros da comunidade pelas atividades comunitárias;
- ✓ Planejar e promover, juntamente com a Direção da escola, o grêmio estudantil, atividades culturais, como palestras, reuniões, seminários, grupos de estudo, exposições, campanhas e outras;
- ✓ Motivar a escola para a programação e funcionamento de cursos comunitários;
- ✓ Criar formas de colaboração comunitária para com a APP, considerando as condições financeiras de cada família;
- ✓ Integrar a escola com a comunidade, visando à interação e participação no desenvolvimento do projeto pedagógico;
- ✓ Estimular e orientar a formação de comissões para a realização de tarefas específicas, de acordo com as necessidades da escola e da comunidade;

²⁶ Após e apesar do deferimento da ação direta de inconstitucionalidade dos artigos que regulamentavam a eleição direta de diretores da rede estadual de Santa Catarina, algumas escolas individualmente buscaram preservar essa prática eletiva, e, com o tempo, essas escolas integraram-se ao Fórum do Maciço e fortaleceram-se, conquistando um acordo junto ao governo, assegurando, assim, a nomeação dos dirigentes eleitos por força desse movimento social.

- ✓ Participar do processo administrativo, especialmente na aplicação de verbas recebidas pelas escolas, para:
 - Construção, ampliação, reforma e manutenção do espaço físico da escola;
 - Aquisição de material de expediente, de limpeza e alimentos para a merenda escolar;
 - Compra de uniforme e de material escolar para atendimento aos alunos carentes;
 - Contratação de serventes, merendeiras e vigias, pelo regime da Lei Trabalhista ou através de convênios com a Secretaria de Estado da Educação, a qual assumirá o ônus financeiro;
 - Gestão administrativa e financeira das cantinas escolares de acordo com a legislação vigente; e
 - Incentivo à formação do grêmio estudantil, possibilitando um trabalho de parceria com a APP.

Nessa perspectiva, é possível reconhecer que a normalização dessas instâncias coletivas nas escolas contribui para o processo de gestão democrática, considerando as condições de participação criadas para envolver seus atores na condução de seu funcionamento, embora sem a inclusão da escolha de dirigentes nesse processo. Para Bobbio (1986), a democracia é vista como “um conjunto de regras de procedimento para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados” (p. 12). Fortalece, assim, a necessidade de ampliar os espaços de discussões e decisões coletivas na escola, colaborando para a desburocratização, e invertendo os modelos formais, os hierárquicos, os mecanismos de controle e as práticas conservadoras.

Se, por um lado, persiste a resistência por parte dos governantes à escolha dos diretores através do voto; por outro, percebe-se que a condução do processo de elaboração do Plano Estadual de Educação, assim como os outros espaços coletivos implementados pela administração estadual, contempla a ampla participação da sociedade catarinense na sua construção. Conforme já mencionei, a Resolução do Conselho Estadual de Educação, de 12

de março de 1985, intitulada “Democratização da Educação — A Opção dos Catarinenses”, também conhecido como o “Livro Verde”, foi arquivada pelo então Governador Esperidião Amin, impedindo não só a legalização do PEE, como também, posteriormente (1987-1990), a construção do Plano Estadual de Educação também foi substituída pelo processo de elaboração da Proposta Curricular, aprovada no Congresso de Lages.

Após a aprovação do Plano Nacional de Educação (PNE) em Santa Catarina, inicia-se o processo de elaboração do PEE, em março de 2002. A versão final foi apresentada em junho do mesmo ano e, mais uma vez, foi arquivada. Em março de 2003, diversos fatores influenciaram a retomada das discussões do PEE: a intencionalidade da Secretaria Estadual de Educação e Inovação, a solicitação do Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTE/SC) e a Comissão de Educação da Assembléia Legislativa, que acabou por instalar uma subcomissão do PEE, que, posteriormente, transformou-se em Fórum Permanente de Discussão do Plano Estadual de Educação. É a partir dessas iniciativas que, em 18 de julho de 2003, em Florianópolis, no Seminário Estadual de Educação, o Poder Executivo Estadual, por intermédio da Secretaria de Estado de Educação e Inovação, o Poder Legislativo, as entidades que compõem o Fórum Catarinense em Defesa da Escola Pública e as demais entidades da sociedade civil organizada tornam público seu compromisso com o processo de elaboração do “Plano Estadual de Educação: A Sociedade Construindo a Educação Catarinense”, para os próximos dez anos.

Nas contribuições das diversas entidades representativas, várias são as formas de solicitar a implementação da Gestão Democrática da Educação, mas todas trazem claramente a idéia de eleição direta para diretores, a eleição dos Conselhos Escolares Deliberativos e a ampliação dos espaços de decisões coletivas, porém o Eixo n.º 13, que trata da Autonomia e Gestão Democrática, não foi tão explícito, mas aponta para esse caminho, e assim prevê:

No processo de construção da gestão democrática da educação, alguns indicadores são imprescindíveis: a autonomia, a representatividade social e a formação da cidadania. Assim, a gestão democrática da educação não constitui um fim em si mesma, mas um objetivo estratégico no processo de superação do autoritarismo, do individualismo e das desigualdades sócio-econômicas.

As experiências democráticas que concorrem para o aperfeiçoamento da gestão são as que reforçam a participação de todos os segmentos constitutivos da comunidade escolar, norteiam-se pela construção dos Projetos Político-pedagógicos participativos e convivem com os colegiados e as representações dos grupos sociais existentes no interior das instituições escolares.

Isoladamente, as eleições não têm força transformadora porque não modificam a estrutura e a organização da instituição e as relações entre os atores educacionais.

Quando fazem parte de um processo mais amplo de gestão, que inclui a consolidação de instâncias, como os Conselhos Escolares, no âmbito da Educação Básica [...]

A gestão democrática é um processo e, como tal, suas referências não são estanques nem imutáveis, implicando valores e a construção de conceitos vinculados à própria dinâmica social.

[...]

Muito embora seja importante salientar que, entre os mecanismos propostos, nas contribuições das instituições representadas, quando da elaboração do Plano Estadual de Educação, nos aspectos em que fazem referência à gestão democrática, aparece claramente a eleição direta para diretores das unidades escolares de educação básica.

Para ilustrar a situação atual desse processo em Santa Catarina, transcrevo a fala do atual presidente²⁷ do SINTE/SC e também Coordenador da Comissão de Educação do Fórum do Maciço do Morro da Cruz, no período de 2002-2004, que assim se manifesta:

[...] nós enquanto sindicato defendemos que essa conquista é resultado da nossa luta, a gente não vai ganhar isso de graça. Os governos, inclusive, em função das agências internacionais, influência das agências internacionais, hoje defendem gestão democrática nas escolas, tanto é que está aí os cursos PROGESTÃO que forma o gestor democrático para assumir a escola. A questão da gestão hoje, nas políticas das agências internacionais é ponto central, a gestão hoje é fundamental pra eles, porque há uma perspectiva, há uma necessidade de tornar as instituições mais produtivas e terem resultados mais palpáveis, etc., etc. e etc. Então a gestão hoje é ponto central das políticas públicas voltadas para a educação. Então há um interesse do governo em gestão democrática, não necessariamente que essa gestão democrática se caracterize por processo eleitoral, mas a gestão democrática. Então para a gente conquistar a eleição dentro dessa perspectiva da gestão democrática, necessariamente a gente precisa ir á luta e ir a luta significa enfrentar a resistência do problema e pra nós enfrentarmos a resistência é fazer a lei, fazer a eleição sem lei, sem ter a lei. Em cima disso a gente está organizando já pela segunda vez, em 2004 a gente organizou toda uma campanha por eleição direta nas escolas, e agora em 2006 novamente a gente vai organizar, toda uma campanha com camisetas, cartazes, cartilhas, orientando as escolas de como fazer a eleição nas escolas. Então a nossa luta vai por esse caminho, organizar a eleição, independente da existência de uma lei, e depois mobilizar a comunidade, já dentro do próprio processo eleitoral, mobilizar a comunidade, mobilizar os professores, pra garantir a posse desses eleitos, então a política direta aí, mais ou menos por aí que a gente está trabalhando pra garantir essas eleições, além disso, a gente também está com processo de negociação com a Secretária de Educação, porque esse governo que está aí, já em 2005 assinou documento afirmando que iria revisar a eleição, em 2004 afirmando que no ano de 2005 todos os diretores seriam eleitos em Santa Catarina e não cumpriu. Em 2006, na greve que a gente fez, agora nesse ano, novamente assumiu o compromisso de enviar projeto de lei para a Assembléia Legislativa, até quinze de julho, o projeto ainda não foi enviado. Então o que a gente percebe é que o governo tem uma certa resistência ainda que ele defenda a gestão democrática, tem resistência a eleição direta para diretor.

²⁷ Discurso do entrevistado (S.1), concedido em outubro de 2006.

É importante observar que a comunidade vem se fortalecendo através de mobilizações e discussões na luta para regulamentação da eleição de diretores, e, enquanto isso não acontece, vão avançando na prática, através de um processo eletivo que se institui por outras vias. Estou me referindo às eleições realizadas nas escolas que fazem parte do Fórum do Maciço, as quais asseguraram a legitimidade do processo através de acordo com o governo estadual. A respeito dessa parceria entre Secretarias Estaduais e Fórum, a Secretária Estadual de Educação assim esclarece:

[...] dentro desse movimento o governo do estado através de várias secretarias, a partir de 2003, assinou um decreto, onde a Secretaria de Segurança, a Casa Civil, a Secretaria de Saúde e a Secretaria de Educação deveriam fazer um pacto, juntamente, com essas comunidades organizadas, de trabalhar prioritariamente nessas regiões, como uma dívida social que se tem com essa população que está excluída de todo o processo e de todas as políticas públicas. E a partir daí então, ali quer dizer eles já vinham com a história de organização, como eu já disse, mas o pacto realmente com o governo aconteceu em 2003, que abriu bastante, criou-se ali uma comissão de educação, então nós da educação trabalhamos de forma diferenciada com essa comunidade.²⁸

A Secretária de Educação também relatou sua percepção sobre o trabalho realizado pelo Fórum do Maciço. A Comissão de Educação do Fórum foi constituída por alguns segmentos dessas escolas que trabalham no Morro do Maciço Central de Florianópolis, onde estão aí incrustadas várias comunidades de periferias, que são chamadas de comunidades empobrecidas, e que já têm uma liderança comunitária organizada. O Coordenador do Fórum realiza um trabalho engajado na organização do movimento social, e, pelo viés de que a comunidade tem de assumir sua história, efetivam-se as parcerias com outras comunidades, com órgãos públicos e com as empresas.

O Vilson trabalha muito a questão dessa parceria com os órgãos públicos, com as empresas, é um daqueles que numa época, em que nós da Universidade entendíamos que trabalhar com a empresa ou com governo isto é fazer com que o Estado se omitisse e estaria encolhendo, aquela concepção de estado mínimo. Então não temos que fazer parceria com a empresa e nem com o movimento social porque é papel do Estado dar educação e tal. E o Vilson já vinha na contramão dessa história, mostrando a importância de estar envolvendo aí a sociedade como um todo, as outras instituições e foi o que ele fez, ele agregou então dentro desse movimento o governo do estado através de várias secretarias.

²⁸ Entrevista concedida pela Secretária Estadual de Educação para este estudo em 2006.

A manifestação anterior é uma referência da Secretária de Educação às concepções e ao trabalho realizado pelo coordenador do Fórum junto às comunidades do morro. É a partir desse engajamento que o governo assinou o decreto que também garantia a nomeação dos diretores eleitos pelas escolas participantes do Fórum. É evidente que os avanços conquistados através do movimento social acontecem por força do poder que essas comunidades também passam a exercer, e, por isso, o governo concede alguns avanços, mas continua com a centralização do poder sobre as outras instituições escolares. Sobre as razões da garantia da eleição de diretores nessas unidades, a Secretária assim justifica:

Porque eles não fazem uma eleição simplesmente, eles elegeram um diretor de escola, ele faz parte, essa eleição faz parte de um processo. O diretor tem que estar realmente comprometido com essa comunidade, tem que conhecer a realidade, portanto ele tem um perfil voltado para o atendimento dessas crianças, dessa comunidade. Tem um Projeto Político-Pedagógico identificado, discutido com a comunidade, discutido com o conselho deliberativo e com a APP.

Num primeiro momento, aborda esses aspectos como se as outras unidades da rede estadual não pudessem realizar o processo eleitoral por falta dessas garantias, como se fossem incapazes de construir um Projeto Político-Pedagógico, identificado com a realidade das comunidades, e discutido com os colegiados, mas logo retoma argumentando que

essa experiência é muito significativa, para a secretaria de educação, é importante, havia no começo muita resistência, porque se sabe que quando alguém assume o poder a primeira coisa que se faz é indicar os diretores, ainda tem muito, aquela cumplicidade entre políticos e o diretor de escola.

A Secretária de Educação também acena com a possibilidade de expansão desse processo eletivo para as demais escolas, apontando que antes será preciso ampliar a capacitação dos diretores e que essa formação será mediada pela Universidade Federal, mas, devido a outras questões, entre elas a greve dos professores, isso ainda não foi possível. Durante o diálogo, também percebi a preocupação com relação aos diretores eleitos que se descomprometem com os projetos propostos pelo governo, e sugere um contrato de gestão em que a política pública estabelecida na área educacional necessariamente deva ser assimilada pelo diretor, evitando que a escola agregue somente as propostas da comunidade, para que não se torne um gueto. Ela é adepta da idéia de que é possível trabalhar com as duas pontas: as políticas propostas pelo governo e as que emanam da comunidade. Percebe-se uma vontade

política no sentido de avanços democráticos, desde que contemple sua articulação com todos os envolvidos no processo e que o novo não necessariamente precise dar as costas ao velho.

A partir da retomada da trajetória da Rede Pública Estadual de Educação de Santa Catarina, fica claro que as mudanças e conquistas do processo de democratização da gestão escolar não foram e não estão sendo um processo fácil. Ao contrário, é um processo lento e esbarra em diversas dificuldades.

É muito importante e valorosa a luta pela mudança dessa cultura antidemocrática, que ainda está impregnada em muitos daqueles que foram eleitos através do voto, e que, no momento em que esse processo deve ser estendido às demais instâncias, resistem na tentativa de preservar a centralização e a prevalência dos interesses que, nem sempre, são os da maioria que os elegeram. Isso faz lembrar o pensamento de Freire (2000): “E nós estamos ainda no processo de aprender como fazer democracia. E a luta por ela passa pela luta contra todo o tipo de autoritarismo” (p. 136).

5 GESTÃO DEMOCRÁTICA — DESAFIOS DO COTIDIANO

A partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, que instituiu a “gestão democrática do ensino público” (Art. 206, Inciso VI), alguns Estados e Municípios vêm desenvolvendo algumas experiências na área da educação na busca da implementação desses preceitos legais. Alguns concretizam ações que percorrem trajetórias comprometidas com o processo democrático, e outros visam apenas à efetivação da determinação legal. Isso demonstra o quanto a luta em defesa da democratização da educação ainda tem uma longa trajetória a ser percorrida.

Os princípios constitucionais não alteram nossa realidade por si só, e, sendo assim, muitas são as questões que hoje se colocam no âmbito das políticas e da gestão da educação, provocando uma crise geral no modelo de organização e administração da educação nacional. Nogueira (2002) diz que “diante da escola ergue-se hoje o desafio de refundar uma série de contratos: o contrato entre educadores (e entre eles e os estudantes), o contrato entre a escola e a sociedade (as famílias) e, por sobre estes, o contrato entre a escola e o Estado (os governos)” (p. 18).

Talvez resida aí a maior tarefa da educação, a de reorientar sua prática com base nos termos de um novo contrato social, tomando por princípio a democracia para a superação da lógica da exclusão e para a garantia do exercício da cidadania como direito (justo, razoável, legítimo) e não como concessão (privilégio que o governo dá a particulares).

Sousa Santos (2002), dentro dessa perspectiva, aponta “a exigência cosmopolita da reconstrução do espaço-tempo da deliberação democrática”, demandando, assim, a “construção de um novo contrato social” (p. 46-47). O autor indica que esse contrato deve ser muito mais inclusivo na perspectiva de grupos sociais, e não apenas na do homem, mais conflitual por lidar com critérios de diferença e igualdades. Deve, ainda, incluir espaços-tempos, local, regional e global. Finalmente, esse novo contrato social, bem diferente do da modernidade, não se assenta em distinções rígidas entre Estado e sociedade civil, entre economia, política e cultura, entre público e privado. Concordo com Sousa Santos, quando faz referência à passagem do pré-contratualismo para o pós-contratualismo, sem sequer ter passado pelo contratualismo. Concordo também quando se refere a esses “pactos sociais” como “contratos-promessa” que, de fato, nunca se efetivaram.

Nessa mesma linha de raciocínio, e na busca da efetivação dos contratos, encontra-se a necessidade de rever os novos termos estabelecidos a partir da instituição da “gestão democrática do ensino público”. O que muda? São apenas os “termos” ou isso indica uma nova concepção de gestão da educação? Bruno (2002) menciona que

a regulamentação desse artigo nos estados transformou-se num campo aberto em que as concepções não só diversas mas até mesmo antagônicas acerca do que seja gestão democrática se enfrentam, denunciando a ambigüidade do termo e a multiplicidade de práticas sociais passíveis de nele se verem reconhecidas (p. 19).

A este respeito Oliveira (2002) também aponta que a expressão “gestão democrática da educação” significa a

defesa de mecanismos mais coletivos e participativos de planejamento e administração escolar [...] onde diferentes interesses podem se confrontar e, ao mesmo tempo, dialogar em busca de conquistas maiores [...] da possibilidade da própria escola refletir sobre si mesma e adequar-se a realidade local (p. 136).

Tal processo amplia as responsabilidades e os espaços de decisão nas escolas, implementando mudanças na sua prática cotidiana, resultando em novas e diferenciadas formas de gestar a educação.

Paro (2001) refere-se à democracia como:

Importantíssima no âmbito político; mas, para efetivar-se, de fato, como mediação de uma vida social norteada por princípios histórico-humanos de liberdade [...], não basta haver regras que regulem pelo alto, fazendo o ordenamento jurídico-político da sociedade. É preciso que cada indivíduo pratique a democracia. Daí a relevância do exercício concreto e cotidiano da cidadania: só há sociedade democrata com cidadãos democratas [...]. Tudo isso evidencia a importância da educação tanto para a cidadania quanto para a democracia. [...], a verdadeira educação deve ser necessariamente democrática posto que, por seu caráter histórico, supõe a relação entre *sujeitos* autônomos (cidadãos) (p. 10).

Assim, contrariando o paradigma dominante presente até os anos 1980, o qual orientava as concepções em administração escolar que eram fortemente influenciadas pelos modelos empresariais e teorias clássicas, a gestão democrática “faz parte de um processo coletivo e totalizante, cujo requisito principal é a participação efetiva de todos, o que sugere um crescente imbricamento entre as dimensões social e subjetiva, na construção das regras do jogo democrático e no exercício das práticas administrativas” (FORTUNA, 2002, p. 149).

O referido autor também alerta que já não se admite mais a idéia de democracia como “produto acabado”, e sim como “processo em permanente construção, historicamente definido e eternamente inacabado” (idem, loc. cit.). Exige, dessa forma, a construção de novos paradigmas de educação e de administração educacional em todos os níveis do ensino, no âmbito macro (sistema) e micro (escola) e nas suas inter-relações. Conseqüentemente, faz-se necessário o esclarecimento de gestão como concepção paradigmática, que, no entendimento de Lück (2006), não se encontra suficientemente evidenciada e entendida. Para a autora,

A concepção de paradigma resulta, portanto, da compreensão do modo como nosso pensamento é orientado para perceber o mundo, o que, por isso, determina o que vemos e o que deixamos de ver, e, em conseqüência, como reagimos diante da realidade. Como modo de pensar, o paradigma é abrangente em relação a tudo e a todos que constituem a realidade, nada excluindo sobre ela, determinando o modo de ser e de fazer das pessoas em seu contexto (LÜCK, 2006, p. 35).

Bordignon e Gracindo (2001) afirmam que paradigma é muito mais que um simples modelo ou padrão.

É um conjunto de idéias que permite formular ou aceitar determinados padrões ou modelos de ação social. Paradigma, nesse sentido, representa uma visão de mundo, uma filosofia social, um sistema de idéias construído e adotado por determinado grupo social. Assim, paradigma diz respeito a idéias e valores assumidos coletivamente, consciente ou inconscientemente, e representa o cenário da sociedade que temos ou que queremos (p. 150).

Os autores alertam para a necessidade de as discussões e decisões tomadas por um grupo refletirem as características das idéias dominantes desse grupo, dissociando assim da visão particular ou do posicionamento pessoal de quem o lidera. Daí a importância da rede de idéias e valores assumidos coletivamente que é muito diferente de uma “[...] ‘média’ negociada das idiossincrasias²⁹” (BORDIGNON e GRACINDO, 2001, p. 150).

É a partir desses referenciais que o processo participativo estará sendo ampliado e cada um irá perceber-se como parte do todo e perceber-se importante nessa construção, permeada por relações de horizontalidade, em que os indivíduos são sujeitos ativos e participantes.

Reside aí a mudança das práticas de gestão ainda muito presentes nas escolas, em que a figura do diretor é tida como a única responsável pelas decisões, e a quem o grupo “obedece”, alimentando as relações de verticalidade. “Sem fugir à responsabilidade de intervir, de dirigir, de coordenar, de estabelecer limites, o diretor não é, porém, na prática realmente democrática, o proprietário da vontade dos demais. Sozinho, ele não é a escola. Sua palavra não deve ser a única a ser ouvida” (FREIRE, 2001, p. 105).

No novo paradigma emergente, que fundamenta a nova concepção de educação e, portanto, sua prática social, o poder não se situa em níveis hierárquicos, mas nas diferentes esferas de responsabilidade, garantindo relações interpessoais entre sujeitos iguais e ao mesmo tempo diferentes. Essa diferença dos sujeitos, no entanto, não significa que um seja mais que o outro, pior ou melhor, mais ou menos importante, nem concebe espaços para a dominação e a subserviência, pois estas são atitudes que negam radicalmente a cidadania. As relações de poder não se realizam na particularidade, mas na intersubjetividade da comunicação entre atores sociais. Nesse sentido, o poder decisório necessita ser desenvolvido com base em colegiados consultivos e deliberativo (BORDIGNON e GRACINDO, 2001, p. 152).

Transcrevo aqui o quadro comparativo em que Bordignon e Gracindo (2001) explicitam as mudanças de enfoque e de atitudes que o paradigma emergente propõe:

²⁹ Idiossincrasias: maneira peculiar, singular, própria de cada um ver, sentir e interpretar os fatos e o mundo.

ASPECTOS DA GESTÃO	ENFOQUES E ATITUDES	
	Paradigma vigente (tradicional)	Paradigma Emergente (novo)
Relações de poder	Verticais	Horizontais
Estruturais	Lineares/segmentares	Circulares/integradas
Espaços	Individualizadas	Coletivos
Decisões	Centralizadas/imposição	Descentralizadas/diálogo/negociação
Formas de ação	Autocracia/paternalismo	Democracia /autonomia
Centro	Autocentrismo/individualismo	Heterocentrismo/grupo-coletivo
Relacionamento	Competição/apego/independência	Cooperação/cessão/interdependência
Meta	Eliminação de conflitos	Mediação dos conflitos
Tipo de enfoque	Objetividade	Intersubjetividade
Visão	Das partes	Do todo
Objetivo	Vencer de – convencer	Vencer com – co-vencer
Conseqüência	Vencedores-perdedores	Vencedores
Objetivo do trabalho	Informação	Conhecimento
Base	A-ética	Ética
Ênfase	No TER	No SER

Quadro 2 - Comparativo das mudanças de enfoque e de atitudes que o paradigma emergente propõe.
 Fonte: Bordignon e Gracindo (2001, p. 152-153.)

É a partir dessa mudança de paradigma que se efetiva a mudança do enfoque da administração para gestão. Para Lück (2006), a gestão educacional relaciona-se ao processo de gerir a dinâmica do sistema de ensino como um todo e de coordenar as escolas em específico, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais e projetos pedagógicos, que devem ser elaborados pelos professores, atendendo ao princípio da gestão democrática, conforme preconiza o Artigo 14, da LDB.

A lógica da gestão é comprometida com os princípios democráticos e

com métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências) de participação e compartilhamento (tomada conjunta de decisões e efetivação de resultados),

autocontrole (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) e transparência (demonstração pública de seus processos e resultados) (LÜCK, 2006, p. 36).

Fica evidente que a concepção de gestão ultrapassa a concepção de administração. Esta seria uma dimensão daquela e não uma simples substituição de uma por outra, confirmada por Lück (2006), quando diz que “a concepção de gestão supera a de administração, e não a substitui” (p. 39).

A gestão, portanto, demanda uma visão global de escola como instituição social com um novo estilo de relacionamento entre as diversas instâncias do sistema de ensino e com a sociedade geral, imbuída de uma prática horizontalizada, mais interativa e articulada na concretização de um trabalho verdadeiramente participativo e comprometido com os princípios da gestão democrática.

A esse respeito Paro (2001) alerta que:

[...] sem dúvida nenhuma, a principal falha hoje da escola com relação a sua dimensão social parece ser sua omissão na função de educar *para a democracia*. Sabendo-se da gravidade dos problemas e contradições sociais presentes na sociedade brasileira — injustiça social, violência, criminalidade, corrupção, desemprego, falta de consciência ecológica, violação de direitos, deterioração de serviços públicos, dilapidação do patrimônio social etc. —, que só se fazem agravar com o decorrer do tempo, e considerando que uma sociedade democrática só se desenvolve e se fortalece politicamente de modo a solucionar seus problemas se pode contar com a ação consciente e conjunta de seus cidadãos, não deixa de ser paradoxal que a escola pública, lugar supostamente privilegiado do diálogo e do desenvolvimento crítico das consciências, ainda resista tão fortemente a propiciar, no ensino fundamental, uma formação democrática que, ao proporcionar valores e conhecimentos, capacite e encoraje seus alunos a exercerem ativamente sua cidadania na construção de uma sociedade melhor (p. 35).

Esses princípios, quando entendidos no seu sentido pleno, estarão automaticamente evidenciados no dia-a-dia das instituições, o que é confirmado por Gadotti quando diz “creio que é na luta cotidiana, no dia-a-dia, mudando passo a passo, que a quantidade de pequenas mudanças numa certa direção oferece a possibilidade de operar a grande mudança. Ela poderá acontecer como resultado de um esforço contínuo, solidário, paciente” (GADOTTI, 2003, p. 26).

Para isso, um dos desafios importantes na implementação e no fortalecimento dessa mudança está a instituição de espaços de discussões e políticas participativas. Griesse (2002)

ressalta que a atividade política não é prerrogativa somente das estruturas de governo ou dos partidos políticos e que a escola pode ser espaço de cidadania por excelência. A autora também alerta que

As instituições de ensino são responsáveis por oferecer as condições para que as pessoas possam participar da vida política, na forma de currículo para capacitar a reflexão [...] é importante que as instituições mantenham uma nítida ligação com a comunidade (GRIESSE, 2002, p. 189).

É necessário, porém, ter clareza de que a escola exerce um papel importante na construção da cidadania e para o exercício da participação, entretanto não é a única, “faz-se necessário um processo educativo que envolva a interação entre sujeitos livres” (PARO, 2001, p. 39), e não pode estar isolada dos outros espaços que também são *locus* de politização e de formação de relações mais humanas e solidárias, como os movimentos organizados, os partidos políticos e outros.

Enquanto não for adotada uma prática intra e extramuros escolares, continuará a validação da idéia de escola salvacionista e única responsável pelo sucesso ou fracasso da sociedade. É preciso romper com essa ideologia que exime outros tantos que também são responsáveis pelas políticas públicas sociais, entre eles a educação, ampliando, assim, os participantes na luta pela democratização da gestão do Estado e suas instituições.

Isso significa dizer que “a gestão vai além do estabelecimento e se coloca como um desafio de novas relações (democráticas) de poder entre o Estado, o sistema educacional e os agentes deste sistema nos estabelecimentos de ensino” (CURY, 2002, p. 173). Caso contrário, simplesmente é substituído o uso do termo “direção” por “gestão”, mantendo o mesmo modelo prático de ação. Silva Júnior (2002) chama a atenção para esse cuidado, e cita os estudos de João Barroso, Licínio Lima e José Querino Ribeiro, este último, como o pioneiro dos estudos de administração no Brasil; os outros dois como importantes referências nas discussões teórico-conceituais a respeito do significado desses termos no campo da administração educacional.

Silva Júnior (2002) destaca a importância do *jogo conceitual/intencional* que se desdobra, “os adjetivos ‘democrática’ e ‘participativa’ sobrepõem-se ao adjetivo ‘pública’ que melhor indicaria o sentido de administração ou da gestão pretendida”. (p. 202) O relevante, portanto, é a garantia dos mecanismos que assegurarão o caráter democrático e participativo

da gestão³⁰ pretendida, dissociada dos mecanismos competitivos e seletivos impregnados na lógica empresarial.

Licínio Lima (2002) aponta a natureza plural dos modelos organizacionais de escola pública, como construções sociais e às margens de autonomia relativa, e diz que

a escola não é apenas uma instância hetero-organizada para a reprodução, mas é também uma instância auto-organizada para a produção de orientações e de regras, expressão das capacidades estratégicas dos autores e do exercício (político) de margens de autonomia relativa, o que lhes permite, umas vezes, retirar benefícios da centralização e outras vezes, colher vantagens de iniciativas que a afrontam (p. 44).

O autor também defende a idéia de que

uma governação democrática de cada escola deve reger-se, assim, por princípios e regras gerais constantes dos modelos decretados, mas conferindo grande importância à possibilidade de uma mais extensa e aprofundada recriação daqueles modelos, através da produção de regras autônomas, agora consideradas legítimas (2002, p. 52).

Existem variados resultados sobre modelos organizacionais da escola. Nóvoa (1995) alerta sobre o percurso desses modelos, e assevera que “o funcionamento de uma organização escolar é fruto de um compromisso entre estrutura formal e as interações que se produzem no seu seio, nomeadamente entre grupos com interesses distintos” (p. 25).

Para Nóvoa (1995), os estudos das características organizacionais da escola embasam-se em três grandes áreas assim descritas:

a estrutura física da escola: dimensão da escola, recursos materiais, número de turmas, edifício escolar, organização dos espaços, etc.; a estrutura administrativa da escola: gestão, direção, controle, inspeção, tomada de decisão, pessoal docente pessoal auxiliar, participação das comunidades, relação com as autoridades centrais e locais, etc.; e estrutura social da escola: relação entre alunos, professores e funcionários, responsabilização e participação dos pais, democracia interna, cultura organizacional da escola, clima social, etc. (p. 25).

³⁰ Há autores que inclusive discordam sobre o significado do termo “gestão” para apontar as divergências que existem com relação a ele, e não com pretensa idéia de apontar para uma única definição ou esgotar o termo, que, dentro da literatura educacional, ora é usado como sinônimo de administração, ora como termo distinto. Em algumas situações é visto como mais amplo que administração e noutras como um processo dentro da ação administrativa. No presente texto, tomarei emprestada a concepção de Lück sobre gestão da educação, entendendo-a para além da administração, demandando uma visão global de escola como instituição político-social.

A esse propósito, é preciso levar em consideração que a formação para a democracia efetiva-se de fato quando há coerência entre o discurso e a realidade, de forma que “a organização didático-pedagógica e a estrutura administrativa da escola se façam de acordo com princípios e procedimentos também democráticos” (PARO, 2001, p. 46).

Considerando a necessidade de coerência entre as relações cotidianas e as dimensões acima apontadas, não é possível ignorar a realidade de muitas escolas públicas,

Em que se evidencia o divórcio entre a prática escolar cotidiana e a perspectiva de uma consistente emancipação intelectual e cultural dos educandos [...]. O próprio conselho de escola, instituído presumivelmente para esse fim, mostra-se, na maioria das vezes, totalmente inoperante, mergulhado numa estrutura avessa à participação e ao exercício da cidadania (PARO, 2001, p. 44).

Isso ocorre, porque, tradicionalmente, a escola estava estruturada e organizada para atuar de forma hierárquica, burocratizada, antidemocrática e centralizadora do poder na figura do diretor, que tudo decidia e ordenava, com a autoridade concedida pelo Estado. O arraigamento a essas roupagens explica as resistências e dificuldades para rumar em busca de uma organização impregnada de comprometimento com a liberdade e a formação de sujeitos autônomos e participativos.

Apesar da prática existente em muitos Conselhos Escolares, é essencial não perder de vista a importância desses colegiados. Conforme Werle (2003):

Como um espaço de participação efetiva e democrática da comunidade escolar e um elemento importante e indispensável de gestão; como um órgão administrativo da escola, é constituído por representantes de segmentos da comunidade escolar — pais, alunos, professores e funcionários —, e desempenha funções consultivas, deliberativas e fiscalizadoras relacionadas às questões pedagógicas, administrativas e financeiras (p. 46).

Werle (2003) traz significativas contribuições sobre a relevância dos Conselhos Escolares, como espaços de democratização, diretamente relacionados ao princípio de Gestão Democrática do Ensino Público. “Os Conselhos Escolares estão comprometidos com todos os demais princípios — liberdade, igualdade, qualidade, gratuidade e pluralismo — e sua consolidação deverá ocorrer e decorrer da sua efetivação” (p. 47).

Sendo assim, o Conselho Escolar vêm juntar-se à escolha do gestor escolar como mais um mecanismo de efetivação e consolidação da participação da comunidade educacional, contribuindo para a superação de processos centralizados de decisão. Mas esse não é o único. Outros espaços de discussões coletivas precisam ser incentivados, tais como: Grêmios Estudantis, Associação ou Círculo de Pais e Mestres, Conselhos de Classes etc., envolvendo todos os segmentos da escola, visando ao exercício do aprendizado democrático e na perspectiva de construção de novas possibilidades de compartilhamento do poder de decisão nas instituições de ensino.

A partir da mudança de práticas, e com a finalidade de consolidar a Gestão Democrática através de mecanismos de participação, é que a autonomia estará sendo conquistada a cada dia. Na visão de Martins (2002):

A autonomia constitui o paradigma que orienta os movimentos de trabalhadores para a prática de ação direta contra o capital, propondo a superação de antagonismos fundantes das relações sociais de produção: a divisão entre o trabalho intelectual e manual; a cisão entre quem decide e quem executa; a separação entre dirigentes e dirigidos, enfim, indica uma nova distribuição de poder (p. 32).

É, portanto, o resultado da mobilização e do envolvimento de todos no compartilhamento do poder por meio de mecanismos de participação que a autonomia escolar estará sendo construída, pois essa construção é processual e articulada com a democratização da gestão.

De acordo com Barroso (2003):

A construção da autonomia enquanto mudança organizacional exige que seus membros aumentem o seu conhecimento sobre os seus modos de funcionamento e sobre as regras e estruturas que a governam. Esta aprendizagem organizacional (da e pela organização) constitui um instrumento necessário para que os atores de uma organização conheçam o seu próprio campo de autonomia e o modo como está estruturado, condição para fazer das 'autonomias individuais', 'autonomias coletivas' (p. 30).

O autor refere que as escolas encontram-se em estágios diferenciados quanto ao tipo de autonomia e as condições necessárias para o seu exercício, oscilando entre a "heteronomia absoluta" e a "quase completa anomia". Menciona que algumas souberam construir sua "real autonomia", quer seja aproveitando os espaços de decisões legalmente consagrados, quer desenvolvendo o que ele chama de "autonomias clandestinas".

Na “heteronomia” existe, por parte dos responsáveis pela gestão escolar, uma dependência total da administração, em que todas as decisões são subordinadas aos órgãos centrais, vinculados à indicação de como e o que devem fazer. Já, com relação à “anomia”, as escolas caracterizam-se pela ausência de clareza das normas. Nem as normas da administração central são cumpridas, seja por recusa ou negligência, seja por impossibilidade. Vivem de forma rotineira; nem os responsáveis pela gestão escolar produzem regras coletivas ou alternativas. No caso da “autonomia”, as escolas tentam vivenciar todos os seus espaços, porém, muitas vezes, ela não afeta o núcleo duro do currículo e de aprendizagens, permanecendo nas “zonas marginais” (não regulamentadas). Mantendo-se nas zonas periféricas sem atingir a essência, são insuficientes para estabelecer a verdadeira “cultura de autonomia” no cotidiano escolar.

Barroso também fala das “autonomias clandestinas”, referindo-se às ações da gestão que “contornam” alguns preceitos legais que impedem ou dificultam a tomada de decisões, para atingir determinados objetivos da escola. Cita como exemplos as questões orçamentárias, as verbas não utilizadas para os fins específicos, e a utilização de carga horária docente para atividades não letivas.

O autor menciona também a celebração do “contrato de autonomia”, que é estabelecido em médio e longo prazo, quando da definição das competências e dos recursos necessários ao exercício de autonomia pedagógica, financeira e administrativa. “A autonomia é um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam: o governo, a administração, professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local” (BARROSO, 2003, p. 17).

Sendo assim, é fundamental para o processo de gestão democrática a efetivação de progressivos graus de autonomia escolar, ultrapassando a visão reducionista que limita a autonomia das escolas às questões de dimensão jurídico-administrativa, ou seja, deve percorrer caminhos que levem da autonomia decretada e da autonomia concedida à autonomia construída.

Nesse sentido, para a construção da autonomia também é preciso transitar da “participação imposta para a participação praticada” a que se refere Lima (2003), quando alerta sobre a necessária distinção entre “mínimos de participação”, decorrentes das atribuições inerentes daqueles que são membros da instituição, e “participação enquanto (*sic*)

princípio político” (p. 71). Em suma, a reordenação que os atores estruturam no âmbito escolar não pode ser resultante apenas dos textos oficiais, mas devem resultar essencialmente da sua ação e intervenção que permitirão um grau maior ou menor de autonomia. O autor afirma que:

Uma governação democrática de cada escola deve reger-se, assim, por princípios e regras gerais constantes dos modelos decretados, mas conferindo grande importância à possibilidade de uma mais extensiva e aprofundada recriação daqueles modelos através da produção de regras autônomas, agora consideradas legítimas (LIMA, 2003, p. 113).

Lima (2003) classifica a *participação praticada* a partir de critérios que definirão as possibilidades de recriação dos modelos de gestão, podendo instituir-se por princípios que levem a um estreitamento e maior aproximação das regras propostas pelos níveis centrais ou a um alargamento e, por isso, maior intervenção dos atores cuja consequência é a reorganização dessas orientações. Esses critérios definem os vários tipos e graus de participação, e podem assumir formas mais diretas ou indiretas nas tomadas de decisão, por exemplo, os processos de participação representativa, que seriam uma forma de participação indireta ou a participação direta, que se dá pela intervenção e pelo exercício direto nas tomadas de decisões, dispensando a mediação.

O autor também menciona a existência de regras que regulamentam a participação que pode caracterizar-se por participação formal, que reproduz a normalização *decretada* ou não-formal, quando propicia a intervenção dos atores na produção das próprias regras. Esse processo, que enseja maior ou menor grau de envolvimento, poderá ainda conduzir a uma participação mais ativa ou passiva dos indivíduos que, de um lado, sentem-se simplesmente cumpridores das orientações fixadas pela organização, por outro lado, desejam incluir seus propósitos e objetivos para além dos objetivos formais.

Nesse sentido, a participação será tão mais legitimadora das vontades e interesses das comunidades integrantes das escolas, quanto maior o envolvimento e intervenções que elas exercerem na busca de concretizarem seus projetos, que também deverão ter surgido a partir dessa prática participativa e democrática.

Em síntese, isso significa dizer que o processo democrático exige a ampliação das responsabilidades e espaços de decisão nas escolas a partir das mudanças na prática cotidiana,

resultando em formas diferenciadas de gerir a educação. Essas formas estão para além da organização dos colegiados e representações nos momentos de tomadas de decisão, pois isso por si só seria meramente cumprir com o que a legislação determina, ou seja, *participação decretada*. A gestão democrática deve viabilizar mecanismos para a superação da participação representativa visando à participação mais direta nas tomadas de decisões e nos espaços de reflexão para a intervenção na produção das próprias regras.

Esses avanços na superação da visão limitada e reducionista exigem um processo democrático em permanente construção, pois “a participação nunca é uma conquista definitiva” (LIMA, 2003, p. 86). Essa permanente construção efetivar-se-á através do movimento que se dá no cotidiano de uma gestão que amplie a participação dos envolvidos nesse processo; que viabilizem e incentivem práticas participativas dos atores da comunidade escolar e dos representantes da comunidade local.

Trata-se da luta cotidiana que se constrói a partir dos novos paradigmas³¹ não como modelos, mas através de idéias e valores assumidos coletivamente com vistas ao que existe e ao que é desejável construir como sociedade, tendo por base as relações e interações entre sujeitos iguais e, ao mesmo tempo, diferentes. Essas relações de horizontalidade em que os sujeitos percebem-se fazendo parte do todo desconstrói a idéia de decisão centralizada em uma pessoa para dar espaço às decisões coletivas, que se instituem a partir dos colegiados em que ninguém é mais ou menos, nem melhor e nem pior, mas é integrante, e fazendo parte como sujeito autônomo.

Essa é uma luta da qual a escola não pode se omitir, pois é sua função educar para a democracia, mas essa tarefa somente se concretiza a partir do exercício democrático de uma gestão educacional que se oriente por esse princípio. A escola deve ser o *locus* privilegiado desse exercício, e, para isso, o movimento deve ser de interação entre os sujeitos a partir da coerência entre o discurso e a realidade, das vivências do cotidiano, da organização pedagógica e administrativa, que também devem orientar-se por procedimentos e ações democráticas.

É nesse contexto e para o cumprimento dessa grande tarefa que se faz necessário o *novo contrato social*³² que visa à superação da lógica da exclusão e a ruptura com a dicotomia

³¹ Bordignon e Gracindo (2001, p. 150), citado neste texto.

³² Retomo a expressão de Sousa Santos (2002), anteriormente citado neste texto.

entre Estado e sociedade civil, público e privado, para a construção dos novos pactos sociais em que se estabelece uma rede de ações conjuntas e negociadas na defesa da escola democrática, pública, gratuita e de qualidade.

Enfim, estão postos aí alguns mecanismos que contribuem para a democratização da gestão escolar, visto que tomam por base os princípios da participação e da reflexão coletiva, através da distribuição de poder na tomada de decisões e no comprometimento que envolve a todos.

6 ANÁLISE DA PESQUISA

Neste capítulo, apresento a análise das entrevistas realizadas na escola com professores, gestores, funcionários e pais. Para o entendimento delas, usei a metodologia do Discurso do Sujeito Coletivo (DSC). No caso dos questionários realizados com os alunos, usei a estratégia da análise do conteúdo do discurso.

Início, apresentando os interlocutores que participaram das entrevistas e dos questionários antes da análise de cada segmento, conforme já anunciei na metodologia.

6.1 *FUNCIONÁRIAS: Quem foram as entrevistadas que contribuíram para a pesquisa?*

Aceitaram serem sujeitos partícipes desta pesquisa cinco funcionárias³³. As idades foram bem variadas, entre 26 e 60 anos. Todas atuam 40 horas semanais na Escola Estadual de Educação Básica Lauro Müller. A entrevistada (F³⁴.1)³⁵, 60 anos de idade, atua nos Serviços Gerais. Coursou o Primeiro Elementar Regional, que, segundo ela, naquela época, habilitava para dar aula de 1.^a a 4.^a série. Disse ainda, muito orgulhosa, que deu aula durante dois meses, mas depois desistiu, pois “jogavam as pessoas muito para o mato”. Também manifestou, muito feliz, que participou de uma reportagem para a televisão sobre a merenda

³³ Uso a expressão funcionárias, porque coincidentemente, e não por imposição, todas entrevistadas desse segmento foram do sexo feminino, considerando que entre os funcionários da escola a grande maioria, quase a totalidade, são mulheres.

³⁴ (F.) Representa funcionária entrevistada para este estudo.

³⁵ Funcionária muito disposta e alegre, que foi logo perguntando se seria fotografada e, ao final, na hora da foto, primeiro penteou-se e, logo após, não hesitou em usar o seu vermelho batom.

escolar, projeto “Sabor e Saber”³⁶. Atua na escola faz 17 anos, e participa das reuniões do Fórum do Maciço do Morro da Cruz. A entrevistada (F.2), 48 anos, estudou até a 8.^a série. Atua há três anos nos Serviços Gerais da escola. A entrevistada (F.3) tem 49 anos de idade, e atua há seis anos na Escola Lauro Müller. Trabalha nos Serviços Gerais da escola, e cursou até a 8.^a série, incompleta. A outra funcionária entrevistada (F.4) tem 36 anos, e atua na secretaria da escola. Cursou o magistério e atualmente interrompeu o curso de Educação Física. Está a dez meses atuando na escola. A entrevistada (F.5) tem 26 anos, cursou Letras, Habilitação Espanhol, está a um ano atuando na função de assistente técnica na Escola Lauro Müller.

6.2 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DAS FUNCIONÁRIAS

Ao focar a questão da participação dos professores e funcionários nas atividades gerais da escola constatei que, na opinião das funcionárias, há uma ampla e irrestrita participação. Elas expressam que, além da participação, também existe uma grande integração entre os diferentes segmentos da escola. Esse entrosamento e o diálogo estabelecido entre todos são manifestos com alegria e sentimento de orgulho pelas entrevistadas.

Essa situação remete ao conceito mencionado por Rios (2005) que assim diz:

Cidadania e felicidade colocam-se como intercomplementares. Ganham sentido num espaço verdadeiramente democrático, em que as ações e as relações sustentam-se em princípios éticos: afirmam-se as identidades no diálogo, no respeito mútuo, na justiça e na solidariedade e buscam-se condições de uma vida digna (p. 124).

As funcionárias, sobre a questão: *Como acontece a participação dos professores e dos funcionários não-docentes nas atividades globais da escola?* consideram:

Idéia Central (A): Todos Participam das atividades.

DSC: (F.1, F.2, F.3, F.4, F.5) *Todos participam, da parte dos professores e da equipe que não está em sala também existe bastante participação. Há integração, união e bastante*

³⁶ Projeto da merenda escolar sem agrotóxicos. Explicou também, na entrevista para a televisão, como incluir cenoura e beterraba, que as crianças não gostam, no cardápio, cozinhando esses legumes no feijão.

cooperação entre os professores, o pessoal da limpeza, os funcionários e os assistentes, sempre empenhados em encaminhar as coisas de uma maneira bem harmoniosa. Os professores são bem participativos, são feitas várias reuniões, palestras e encontros direto. A direção faz reuniões com todos juntos, funcionários e professores. Nesses momentos conversamos muito, e existe muita integração.

Outra questão desenvolvida com as funcionárias foi sobre *como foi a elaboração do Projeto Político-Pedagógico (PPP) e como o mesmo vem sendo implementado*. Ao analisar as respostas, pude perceber que não houve consenso entre elas. As funcionárias que realizam os serviços gerais da escola (limpeza, merenda...) deixaram transparecer certo desconhecimento ou não envolvimento. As demais manifestaram não somente a efetiva participação como também o conhecimento sobre o PPP.

Idéia Central (A): O Projeto Político-Pedagógico é participativo.

DSC: (F.4, F.5) *O PPP está em constante mudança e presente no nosso cotidiano, diferente de outras escolas que não condizia muito a teoria do PPP com a prática do dia-a-dia. Existe um novo projeto que é coletivo. O PPP é bem encaminhado pela dona Margareth [diretora], juntamente, com toda equipe, professores e pais.*

Idéia Central (B): O PPP é parcialmente participativo.

DSC: (F.2) *Em alguns momentos, participamos, mas, quando é reunião dos professores, a gente faz o serviço da gente.*

Idéia Central (C): Não participam da elaboração do PPP

DSC: (F.1, F.2) *Não faz parte do nosso dia-a-dia. Na reunião, eu não estive. Sobre isso eu quase nem posso falar, porque eu não sei o que é dito, o que é feito. Sei que tem as reuniões, mas eu não participei de nenhuma. Não participo.*

Quando dialoguei com as funcionárias surgiu claramente a crença de possibilidades de participação, deixando evidente que a escola possui mecanismos institucionais que visam efetivamente a um processo de participação coletiva por parte da direção, dos educadores e funcionários que atuam, e acolhem a implementação de um trabalho coletivo.

Nas entrevistas, questionei as funcionárias a respeito dos encontros promovidos pela escola na tentativa de entender os avanços da democratização da gestão, na medida em que os sujeitos envolvidos nesse processo percebem objetivos comuns do seu cotidiano como preocupação também da escola. *A escola promove encontros para discutir temas diversos ligados à educação das crianças e adolescentes ou somente para debater os problemas específicos da escola?* Somente uma das entrevistadas discordou sobre a diversificação dos temas, manifestando que a instituição escolar debate somente assuntos específicos da escola.

Idéia Central (A): Os temas discutidos são bem diversificados.

DSC: (F.1, F.2, F.3, F.5) *Elas fazem as reuniões pedagógicas delas que tratam de todos esses assuntos. E nós temos o Maciço que a gente frequenta, uma vez por mês, às vezes eles [Fórum do Maciço] vêm aqui e também participam as outras escolas, serventes, merendeiras, reúnem todos aqui. Porque esse maciço é para quem trabalha com crianças do morro, pois temos muitos alunos do morro. E a gente participa. Eles se reúnem aqui no pátio, todos, e, nesses momentos, tudo é conversado, e todos falam, pais, alunos, professores, a educação, tudo ali no pátio. A gente assiste, são discutidos assuntos, envolvendo os pais e alunos. É muito bom! São diversos encontros, de vez em quando estão fazendo reuniões para debaterem os diversos assuntos. São realizadas muitas palestras também relacionadas aos alunos, pais e professores.*

Idéia Central (B): São discutidos somente temas específicos da escola.

DSC: (F.4) *Somente os especiais.*

A descentralização nos processos decisivos da escola passa, necessariamente, pela oferta de espaços para a participação, mas para isso se concretizar também é importante que a comunidade sintam-se contemplada nas questões centrais dos encontros. É a partir disso que as discussões dos assuntos devem ser diversificadas, e não tratar somente dos específicos da escola. Esses encontros também são indispensáveis para a conquista da autonomia dos sujeitos envolvidos no processo.

Ainda com relação ao mesmo tópico, as funcionárias responderam sobre *Quais os assuntos são discutidos nestes encontros?*, e deixaram claro que os assuntos, além de diversificados, também são pensados. Têm como objetivo trazer a comunidade para dentro da

escola, fomentando o interesse de participação, ao mesmo tempo em que também ampliam os conhecimentos dos pais, alunos, professores e funcionários sobre variados temas.

Idéia Central (A): Nos encontros são discutidos diversificados assuntos de interesse da comunidade.

DSC: (F.1, F.2, F.3, F.5) *A gente discute assuntos de como lidar, como ter paciência com estes alunos. Temos que compreendê-los, temos que ser assim mais calmos, tratá-los com mais carinho ainda do que os outros. São debatidos assuntos gerais, questões sobre as mães e as crianças, e não somente os pedagógicos. Tem reuniões para toda e qualquer coisa. Vejo que é bem sistemático, é muito importante o diálogo, a gente faz reuniões, também são realizados encontros para trazer coisas novas, para atrair, para que eles [os pais] venham participar. São tratados assuntos gerais, desde uniforme até questionamento dos próprios pais, e algumas coisas que os pais escutam das próprias crianças. Esta relação com os pais aqui na escola é bem legal, os pais se sentem dentro da escola. Com os alunos também é bem legal, a gente põe todo mundo no pátio, e faz uma assembléia com os alunos, como se fossem reuniões de pais, porém com os alunos, é legal, pois eles retiram as deliberações. É um espaço de discussão e alguns tratados são estabelecidos a partir deles. Por esta razão eles têm este intuito de conservar, de cuidar, de levar aquela discussão a sério.*

Idéia Central (B): São discutidos somente os projetos da escola.

DSC: (F.4) *A participação dos pais nas atividades dos alunos e em todos os projetos, são assuntos desenvolvidos e relativos aos projetos da escola.*

Os encontros oportunizados pela escola têm propostas mais amplas e ousadas que a simples vontade de discutir os temas específicos da escola, atendendo ao projeto de participação, valorização e autonomia dos sujeitos que ela vem construindo. Através de uma postura coerentemente democrática que visa à liberdade dos educandos e daqueles que fazem parte do seu cotidiano. Freire (2005) defende essa idéia, e rejeita toda e qualquer ação que venha silenciar a liberdade dos educandos, e diz que:

O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações. Decidir é romper e, para isso, preciso correr risco. Não se rompe como quem toma um suco de pitanga numa praia tropical. Mas, por outro lado, a autoridade coerentemente democrática jamais se omite. [...] No fundo, essencial nas relações entre educador e educando, entre autoridade e liberdades, entre pais, mães, filhos e filhas é a reinvenção do ser no

aprendizado de sua autonomia. Me movo (*sic*) como educador porque primeiro, me movo como gente (FREIRE, 2005, p. 93).

Com relação à pergunta *Quais as alterações que você percebe na escola após a sua articulação com o Movimento Social do Morro da Cruz?*, ficou caracterizado, nas respostas das funcionárias, que as alterações são perceptíveis, positivas, e salientam a maior liberdade e valorização do pedagógico, apontando a eleição de diretores como um dos indicativos responsáveis por essas mudanças, centrando o seu foco no pedagógico e não no administrativo, oportunizando maior participação, maior liberdade e conquistando mais credibilidade.

Idéia Central (A): Após a articulação da escola ao Fórum são percebidas alterações positivas e mais liberdade de expressão.

DSC: (F.1, F.2, F.5) *Nosso colégio é outro colégio, melhorou muito. As pessoas têm mais liberdade de fazer seus planos, de colocar as suas idéias. É muito melhor. Vejo bastante diferença no discurso da direção e dos professores. Vê-se que mudou muita coisa, não só no físico vejo que antes era muito mais a parte administrativa, que era muito mais forte a questão burocrática, mas que o pedagógico não era enfatizado. Às vezes alguém até gostaria de enfatizar um pouco mais o pedagógico, mas a coisa não desenrolava, ficava mais o administrativo. Então claro que teve a questão do prédio. Teve também a administração, a direção que não era eleita. Também estas questões e os problemas que dizem respeito à gestão mesmo, que, quando tu é designado, indicado por alguém, os próprios professores já ficam ressabiados com a direção, pois já não tem tanta credibilidade. Então a gestão já passa a não ser democrática, pois já tem aquele embate a princípio assim, pois tem bem menor participação, menor liberdade, já é uma coisa imposta.*

A democratização da gestão escolar visa a contribuir para a transformação da realidade, dos agentes internos e externos, possibilitando condições para o desenvolvimento do senso crítico, através da reflexão e do pleno exercício da cidadania. Os funcionários apontaram aspectos positivos que decorrem da articulação da escola junto ao Fórum do Maciço, e, entre eles, o fato de a gestão estar voltada para a essência da escola, que é o fazer pedagógico. Esse entendimento da comunidade já enseja o resultado de suas reflexões sobre o papel da escola e as questões pedagógicas. Evidencia-se também que, além da participação da comunidade e dos significados da democratização da escola a partir da eleição de diretores,

ainda apontam as mudanças físicas e a credibilidade da escola como pontos positivos que derivam desse processo.

Ao solicitar que as funcionárias respondessem *Como era o cotidiano escolar antes da articulação com o Fórum? As relações, os projetos, a gestão da escola?*, entre outras coisas, elas salientaram que os projetos em parceria com o Fórum do Maciço trouxeram benefícios para os alunos e, conseqüentemente, maior participação de todos. Mais uma vez aparece a eleição de diretores, que é garantida pela articulação com o Fórum, como uma conquista e responsável pela maior liberdade e engajamento da comunidade escolar. Enfatizaram a valorização da escola por parte do entorno, as mudanças físicas e as relações entre alunos, pais, professores e o fato de que todos têm voz e comprometimento.

Idéia Central (A): A articulação com o Fórum possibilitou parcerias para os projetos, eleição de diretores, mais liberdade e maior participação.

DSC: (F.1, F.3, F.4, F.5) *Antigamente, as outras direções eram boas, não eram más. Mas, as diretoras de hoje têm mais liberdade do que tinham quando não eram eleitas, porque eu acho que elas tinham que botar em prática algum cronograma que a educação mandava. A Secretaria de Educação determinava, não permitiam idéias mais liberal. Melhorou muito, porque tem muitos projetos, as crianças podem ficar mais tempo no colégio, nos projetos do Maciço que eles participam. Estou pouco tempo, mas dá pra ver que a escola participa, e a gente está sempre acompanhando. A gente ouve falar de pessoas que estudavam em épocas anteriores, alunos antigos que vem na escola, que manifestam como a escola está diferente. O que eu acho muito legal aqui na escola é esta relação com os alunos. Não só os professores têm voz, mas como os alunos também têm e que os pais, a partir daí, também se sentem engajados em participar, em ajudar; em estar ligados na escola de alguma maneira, pode ser por telefone, por carta, por agenda, pessoalmente, do jeito que achar possível. O que a gente vê é o comprometimento dos alunos em manter a escola do jeito que está. Desde 2002 que a Margareth [diretora] entrou na direção [foi eleita], que ela consegue fazer este trabalho assim, pois antes, como ela diz; “Todo o entorno da escola via a escola como uma coisa feia, aquela escola horrorosa”. E na realidade esta concepção mudou até fora da escola, pois os vizinhos começam a ver a escola e os alunos, que eram tidos como maus elementos, de outra forma. E, hoje em dia já compreendem que esta gritaria e este alvoroço todo são normais e faz parte da realidade de escola. E este negócio do coletivo também é legal aqui na escola, de*

agente estar sempre amparado por alguém, assim. É bastante corrido, mas é muito prazeroso ao mesmo tempo. Porque vamos estabelecendo um relacionamento legal.

Constato, através das falas das entrevistadas, que o Fórum do Maciço do Morro da Cruz³⁷ traz em seu bojo os ideais dos movimentos sociais de hoje, que se caracterizam “não mais a partir de uma luta direta e específica de classes, mas a partir de uma problemática específica. Busca-se o resgate da individualidade, da diferença e da singularidade” (BONETI, 2006, p. 60), confirmando ainda a sedimentação da proposta de emancipação da população manifesta pelo Coordenador do Fórum e do próprio Fórum que, além de outras vertentes, visa ao envolvimento das crianças em atividades na escola e em outros espaços. Além disso, busca também a construção de saídas para o Maciço, a partir da participação de todos, melhorando a qualidade de vida e ampliando a consciência social dos moradores.

Esse exercício democrático que a escola realiza, dando voz e vez aos alunos e aos pais, que muitas vezes são encorajados pelos próprios filhos, possibilita a transformação da sua realidade que, por ora, manifesta-se na escola, e, depois de fortalecidos, manifestar-se-á em qualquer outro espaço na busca de seus direitos e com consciência de seus deveres, pois democracia não se ganha, constrói-se ao caminhar.

A parceria nas atividades e o envolvimento da escola com o Fórum, e do Fórum com a escola é muito forte. Deixa inclusive uma dúvida entre o que é somente da escola e o que é ação conjunta, conforme diz uma das funcionárias: “Eu não sei até que ponto é com o Fórum ou não Fórum”; e chama a atenção a fala de outra: “Nós somos vinculados ao programa do Maciço”. Também as demais são reticentes ao ter de citar exatamente o que é específico e exclusivo da escola. Constato que os elos estabelecidos com o Fórum são fortes e presentes no cotidiano da escola. Verifico também que, quanto maior o grau de participação das entrevistadas, maior é o seu conhecimento sobre as atividades e do processo todo. As respostas que as entrevistadas deram à pergunta *Quais os projetos são desenvolvidos na escola? Quais destes são em parceria com o Fórum? Existem outras atividades realizadas em conjunto com o Fórum?* confirmam essa parceria e esse envolvimento entre escola e Fórum.

³⁷ Entidade formada pela união das associações e conselhos de moradores dessas comunidades.

Idéia Central (A): A maioria dos projetos da escola são em parceria com o Maciço.

DSC: (F.1, F.4, F.5) *Nós somos vinculados ao programa do Maciço. Os projetos são em parceria com Fórum do Maciço. A maioria são em parceria com o Fórum, tem o projeto que as crianças participam. A maioria tudo em parceria, relacionados com o Fórum, mas outros são específicos da escola, por exemplo, o laboratório de informática. A escola tinha o espaço, tinha a sala e não tinha os computadores. Então, foi feita uma parceria com o Fórum, com o Escrava Anastácia³⁸, e conseguimos a cedência dos computadores. Foi uma parceria. Tem muitas parcerias também com o entorno da escola, com os vizinhos aqui, com o exército, A gente sempre é convidado para ir aos teatros. Eu não sei até que ponto é com o Fórum ou não Fórum.*

Idéia Central (B): Desconhecimento dos projetos.

DSC: (F.2, F.3) *O que tem no debate deles aí eu não sei. Antes eu sabia, agora eu nem me lembro mais, faz muito tempo, tinha os sabores que fazem parte da merenda, tinham vários, daí a gente escolhia qual ia ficar, agora no momento eu não lembro.*

Os dados apontam que a maioria dos projetos da escola é realizada em parceria com o Fórum, mas uma das entrevistadas não lembra exatamente quais são ou não, pois alega não participar das reuniões do Fórum. A escola participa das atividades promovidas pelo Fórum e ele das realizadas pela escola. Alguns eventos são conjuntos; outros, não, mas sempre há um fio, ainda que tênue, que os interliga. Inclusive, muitas das atividades do Fórum são realizadas no espaço da escola, mesmo as de que ela diretamente não participa, mas é a sua comunidade que está ali naquele local que também lhe pertence.

A participação nas reuniões do Maciço é algo que se dá por opção dos profissionais, pois eles são convidados, e não estão obrigados a participar, mesmo que a escola faça parte do processo de interação. Porém, quando dialoguei com eles, logo percebi os que estão engajados no Fórum, pois sua fala não é descolada da realidade dos alunos e de todo o projeto da escola. Esses profissionais não fazem, no seu dia-a-dia, somente tarefas rotineiras, mas carregam consigo um olhar mais amplo, impregnado de objetivos, que traz uma proposta de vida para esses alunos, e não somente a conclusão da série.

³⁸ Explicação da entrevistada quando solicitei que explicasse o que era o projeto “Escrava Anastácia”: “Este projeto “Escrava Anastácia” foi o que deu origem ao Fórum do Maciço, era uma ONG do Morro e já desenvolviam alguns projetos e então começaram a estender para outros morros”.

A escola realmente é viva e dinâmica, movimenta-se. Os alunos interagem e trabalham não somente nas salas de aula, mas em outros espaços, como por exemplo, na área coberta, no laboratório de informática, no salão de atividades, nos corredores, na biblioteca, sempre fazendo pinturas produzidas por eles ou colando trabalhos e cartazes, entre outras atividades. Essa movimentação toda também está relacionada ao número variável de projetos dos quais os alunos participam. Esses projetos estão sempre expostos, seja por meio do que é produzido a partir deles, seja por mensagens da própria escola, parabenizando e/ou incentivando os alunos³⁹.

Ao questionar se *O Conselho Escolar e a APP participam das discussões e elaboração do Projeto Político-Pedagógico, Calendário Escolar, alterações metodológicas, didática, administrativas e outras ou somente aprova as propostas apresentadas? Em caso positivo, como ocorre essa participação?*, as entrevistadas apontaram que há participação e que, após as discussões, são tomadas as decisões, tendo em vista o melhor para a escola. Isso nem sempre, significa aprovação da proposta inicial, às vezes apresentada pela direção. Mas também aparece a questão do desconhecimento devido a não participação, conforme indica a idéia central (B).

Idéia Central (A): Há participação e discussão das questões antes da aprovação.

DSC: (F.1, F.3, F.4, F.5) *Não, destas reuniões eu nunca participei, mas pelo que eu sei a direção mostra o que ela tem que fazer, e, ali, dão opinião, discutem se está certo assim como ela quer, se não é assim, se tem que modificar alguma coisa. Quer dizer, esta reunião, é conjunta com os pais, todos decidem. Então ela [diretora] leva uma proposta. Eles discutem, e dali sai uma outra proposta que, às vezes, não é a mesma. Discutem e aí decidem o melhor para a escola. Porque é tudo em função do que é melhor para a escola. É um momento de discussão mesmo e de participação. É tudo, os pais, que já tem esta noção do que é para o bem da escola que decidem. Teve um agora. Uns seis meses atrás, teve encontro das mães aqui para discutir o que vai no PPP, sobre melhorias, o que estava bom, o que dava pra melhorar mais. Tem encontro de mães que vão discutir, que precisa da APP para alguma coisa assim, tu está falando sobre melhoria da escola? Há participação também. É, se bem que assim, eles não participam tanto, mas geralmente eles vêm às reuniões, mas há grande*

³⁹ Todas as vezes que fui à escola existiam “banners” ou painéis parabenizando os alunos pela participação em alguma atividade, fotos ou mensagens dos próprios alunos sobre os eventos ou projetos. Os espaços contam para quem chega ou está na escola sobre as atividades, também são espaços participativos.

participação, eles discutem, opinam. As coisas são bem discutidas, tem algumas coisas que a gente já chega com algum posicionamento e eles aprovam ou tem toda a liberdade para fazer modificações, mas é bem participativo. É sempre bem discutido, às vezes por um número maior de pessoas, às vezes mais restrito, mas quando a gente chama a reunião de pais, chega a ser emocionante, pois são oitocentos alunos manhã e tarde, e deveriam ter uns trezentos pais, são muitos pais que se interessam. Há uma grande participação, prova também o que a escola representa para eles, sinal de que este espaço está aberto para eles.

Idéia Central (B): Desconhecimento

DSC: (F.2) *Não sei, não participo, não, não participo.*

Embora apareça uma contradição nos discursos que apontam para o desconhecimento dos processos participativos dos colegiados, mencionada por uma das entrevistadas, devido a sua não participação, os argumentos e dados dos demais discursos são enfáticos em afirmar que a escola oportuniza momentos de discussões e de tomadas de decisões sobre os mais variados assuntos. Indicam também a existência de liberdade para opinar, aprovar ou modificar as propostas. Chama a atenção também a forma discursiva das funcionárias quando dizem “quando a gente chama a reunião de pais, chega a ser emocionante”⁴⁰, pois essa fala externa o sentimento de participação no chamamento. Significa que o convite para a comunidade pertence a todos, e afasta a idéia de que é somente a diretora quem chama os pais para a escola. As funcionárias também afirmam que as discussões não ficam restritas somente aos colegiados, pois o número de participantes dos segmentos envolvidos é bastante expressivo. Lück (2006) fala a respeito dessa maior participação dos pais no cotidiano escolar, e afirma:

Entende-se que os membros do órgão colegiado sejam apenas o ponto de partida, para que todos os pais se envolvam com os trabalhos da escola, cabendo aos primeiros buscar os meios para promover esse envolvimento. Seu significado está centrado na maior participação dos pais na vida escolar, como condição fundamental para que a escola esteja integrada na comunidade, assim como a comunidade nela, que se constitui na base para a maior qualidade do ensino (p. 66).

Na seqüência, as funcionárias, ao responderem à questão *O que você considera por gestão democrática da escola?*. A maioria externou o esclarecimento e vivência do assunto

⁴⁰ Discurso da funcionária entrevistada (F.5).

abordado. Percebi claramente que há um processo de participação democrática na escola, pois seu dia-a-dia está permeado de mecanismos que permitem e estimulam a participação autônoma de pais, alunos, professores e demais funcionários nas tomadas de decisão da escola. No decorrer do período de convivência na escola, várias foram as falas, mas uma das que chamou a atenção foi a de uma das funcionárias entrevistadas que, numa conversa informal, assim manifestou: “É incrível como as portas se abrem para a Escola Lauro Müller. A escola é sempre chamada a participar. Se a escola não vai ao teatro, o teatro vem para a escola”⁴¹. Nesse momento, memorizei um questionamento: “Não será o contrário? Não será a escola que abriu as suas portas?”, pois fica evidente que essa escola está aberta para a comunidade, e a comunidade aberta para a participação da escola, instituindo-se uma via de duas mãos.

Esse processo participativo parece ter rompido com as barreiras impeditivas de aproximação da comunidade questionadas por Paro (2002): “Se a escola não participa da comunidade, porque irá a comunidade participar da escola?”. O autor também alerta sobre a necessidade de a escola auscultar seus reais problemas e interesses, antes de agir “em nome da comunidade”, sem sequer dar-lhe acesso à efetiva participação, “tendo direito a voz, igual aos professores”, como bem mencionou uma das funcionárias durante as entrevistas.

Duas funcionárias foram reticentes sobre a gestão democrática, parecendo ter dúvida sobre seu significado, mas, ainda assim, associaram a questão ao processo de participação, cuja existência manifestaram ainda que em parte, e também de processo avaliativo das atividades realizadas no ano. As demais foram enfáticas ao falar sobre o significado e sobre o processo de democratização da gestão da Escola Lauro Müller, fazendo, inclusive, críticas às relações verticais, de mando e de submissão, em detrimento das relações horizontais, de cooperação e de solidariedade entre as pessoas, estas últimas evidenciadas na atual gestão.

Idéia Central (A): Gestão Democrática associada a idéia de participação, voltada para o bem de todos, em que todos podem opinar.

DSC: (F.1, F.4, F.5) *Eu acho que a gestão democrática é que todo mundo trabalha em paz, todo mundo se une para uma causa só, para o bem de todos, tanto para a direção, como*

⁴¹ Essa mesma funcionária, durante as conversas informais, também salientou que a escola, nesse processo de participação em atividades fora do espaço escolar, conseguiu quebrar o preconceito que existia com os alunos que são do morro, que anteriormente não eram bem vindos ao Teatro, ao Centro de Cultura e outros espaços. Lembrou também, que algumas crianças do Lauro Müller participaram de gravações de propaganda para o MEC, e que foi muito emocionante, pois a escola parecia um estúdio.

para nós funcionários, como os professores, como os próprios alunos. [E quando têm problema, discordância, conflitos?] Aí a gente faz as reuniões, nós temos reuniões, aí é falado. Aí eu falo o que eu tenho para falar e vamos dizer, se for tu no rolo aí tens que falar também e assim a gente vai esclarecendo tudo. Assim oh, trabalho num todo, toda a escola, juntamente, nessa parceria com outras escolas, mas todos trabalhando juntos, colocando suas opiniões aluno, professor, pai. É visto que a maior preocupação é a participação dos pais na escola, estarem interagindo entre tudo que acontece. Existe um processo democrático. Eu entendo por gestão democrática, uma gestão que não só o diretor ou a sua equipe possa resolver as coisas, resolver as questões e propor. Eu acho que é um conjunto e aqui na Escola a gente tem muito isto. Então a gente tem uma gestão que não é só a figura do diretor que manda, na realidade todos tem aquele espírito de cooperação, todos dão palpite, todo mundo faz a sua proposta, a gente está sempre discutindo, então tem sempre esta interação. Entendo mais a gestão democrática neste sentido, em que não é centralizado na figura de uma pessoa, mas que esta pessoa tem a habilidade de poder dividir e claro ao final encaminhar para uma decisão final apoiada não só no seu assessor [vice-diretor], mas em todo o corpo docente, no pessoal que está fora de sala de aula, nos assistentes, nos alunos, com certeza, muitas vezes. E, a partir do que foi decidido pelo grupo a diretora vai fazer valer o que a maioria decidiu e às vezes também o que a diretora propôs, não precisa ser sempre divergente, pode também ajudar naquilo que já está mais ou menos pensado, porque não? Vejo gestão democrática neste sentido, de não centralizar e poder expandir para que a coisa aconteça de uma maneira bastante democrática mesmo e participativa.

Idéia Central (B): Gestão Democrática associada a reuniões, discussão, participação, avaliação [sentimento de dúvida/incerteza]

DSC: (F.2, F.3) Gestão, gestão, gestão.... Tem e não tem. Não sei, às vezes não tem, e às vezes parece que tem a participação dos professores. O que vem a ser? Não sei. As reuniões, ela [diretora] faz a reunião com os funcionários dos serviços gerais e depois ela faz com os professores e com o pessoal da secretaria. E, no final do ano, a gente se reúne tudo, daí discutimos o que pensamos no final de ano, como é que foi o ano todo, no começo do ano ela faz uma avaliação, com os professores novos, a gente dá opinião, elogia e pedimos desculpas por aquilo que a gente faz durante o ano.

Apesar das dificuldades e incertezas de algumas entrevistadas, os dados apontam para o entendimento da gestão democrática. Mais do que o entendimento, percebi o exercício da

participação no cotidiano escolar, inclusive, com os conflitos e retomadas que o processo exige. Apontam, ainda, para a descentralização das tomadas de decisões e para a desconstrução da idéia do diretor como figura única responsável pelos encaminhamentos. Indicam também o espírito cooperativo que se fortalece a partir dos processos democratizantes. Observei que há participação de vários segmentos da comunidade escolar e local, o que evidencia que essa escola instituiu-se como espaço amplo da democratização, não se limitando, apenas, aos envolvidos diretamente na gestão.

6.3 PROFESSORES: *Quem foram os entrevistados que contribuíram para a pesquisa?*

Entre os professores participantes da pesquisa estavam quatro profissionais que atuam na Escola de Educação Básica Lauro Müller. São professores atuantes na escola e em outros espaços coletivos. Todos são engajados e envolvidos nos projetos da escola, pois acreditam no seu processo de democratização.

O professor entrevistado (P⁴².1)⁴³ trabalha há quatro anos nessa escola como professor de Física. Cursa o mestrado em Educação, em que pesquisa sobre avaliação. Por duas vezes, foi Presidente da Comissão Eleitoral de Diretores da própria Escola Lauro Müller, e participante das reuniões do Fórum do Maciço. A professora entrevistada (P.2)⁴⁴, tem 44 anos de idade. Parte de sua carga horária atua como professora, e parte na orientação educacional. Sua formação em nível superior é em Pedagogia. Ela atua a quatro anos nessa escola. Essa professora também é autora do projeto “Pais, Mães e Responsáveis na Escola: Dialogando Com a Comunidade”, coordenado por ela em parceria com a ONG Escola de Pais. A outra professora entrevistada (P.3) exerce suas funções há cinco anos na Escola Lauro Müller, tem 43 anos, e cursou sua especialização na mesma área em que atua, Língua Portuguesa e Inglês. Também é membro da APP da escola. A professora entrevistada (P.4) trabalha há três anos nessa escola. Tem 48 anos de idade. É Mestre em Educação em Matemática, disciplina em

⁴² (P.) representa Professor (a) Entrevistado (a) nesta pesquisa.

⁴³ Professor eleito assessor de direção, para nossa realidade vice-diretor, da Escola Lauro Müller em 7 de novembro de 2006, para gestão 2007-2008.

⁴⁴ A professora entrevistada (P.2) é gaúcha, reside há quatro anos no Litoral Norte da Ilha e ao falar da escola e do envolvimento com o Fórum do Maciço, manifestou que nunca tomou conhecimento de uma Organização como o Fórum do Maciço do Morro da Cruz com tanta autonomia, organização e respeitabilidade.

que atua em sala de aula. A referida professora, além do trabalho na escola, também tem uma carga horária que dedica ao Sindicato dos Trabalhadores em Educação de Santa Catarina — SINTE/SC.

6.4 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS PROFESSORES

Antes de iniciar a análise das entrevistas, vale salientar que os professores entrevistados demonstraram, através de suas falas e participação, um grande comprometimento com a educação e, especialmente, com a comunidade da Escola Lauro Müller. Também foi possível perceber sua presença na escola fora de seu horário, sempre em diálogo com seus colegas e com a direção, pensando, compartilhando e planejando assuntos gerais da escola e questões específicas dos alunos. No momento das entrevistas, não tiveram pressa, e sim a preocupação de serem claros, bem entendidos e contribuir para a pesquisa, pois, além do tema ser a Escola Lauro Müller, também se tratava de um assunto, gestão democrática, que eles acreditam ser de extrema importância e relevância.⁴⁵ São professores que refletem sobre sua prática, não são meros repetidores de ações empobrecidas; são professores que tomam a educação em suas mãos e sobre ela discutem, fazendo lembrar que

Para que a práxis docente seja competente, não basta, então, o domínio de alguns conhecimentos e o recurso a algumas “técnicas” para socializá-los. É preciso que a técnica seja fertilizada pela determinação autônoma e consciente dos objetivos e finalidades, pelo compromisso com as necessidades concretas do coletivo e pela presença da sensibilidade, da criatividade (RIOS, 2005, p. 96).

Quando questionei os professores sobre a participação nas atividades globais da Escola Lauro Müller, foram unânimes em manifestar que ela é uma instituição que está aberta à participação e, mais ainda, que instiga, convida, dá oportunidade para que todos participem, sejam pais, alunos, professores, sejam funcionários. Enfim, existe espaço de participação para todos. Os professores salientam que

se não há mais participação, se alguém deixa de ir, é porque realmente não quis, ou se alguém foi e não falou nada, como às vezes é a minha opção também, ficar

⁴⁵ Menciono esse sentimento a partir das observações e das falas informais dos professores, enquanto conversávamos antes ou após as entrevistas e durante os períodos em que permaneci na Escola Lauro Müller.

calada, às vezes não estou me sentindo segura para o que eu vou fazer, vou falar, às vezes eu vou mais pra beber mesmo, às vezes eu vou realmente pra discutir meu ponto de vista, argumentar o máximo que eu puder e convencer (P. 3).

Também percebem que o processo de coletividade e participação vem avançando, conforme diz a professora entrevistada (P.2):

A escola está se encaminhando mais para esta questão assim, da solidariedade entre as pessoas, dividir. Senão fica muito centrado no meu trabalho, na minha sala, no meu aluno. Então, nós estamos num momento muito bom, de compreensão que é nossa escola, nossas aulas, nossos alunos. (Grifo da autora).

Bordignon e Gracindo (2001) fazem refletir sobre a quem pertence à escola pública. Dizem que é preciso ter consciência do pertencimento ao público, “que constitui a escola e seu entorno”; que as pessoas precisam ter esse sentimento, mas que ele decorre dos encaminhamentos para envolver seus segmentos e “desencadear a efetiva participação”. E salienta que “se a escola e seus objetivos pertencerem ao(à) diretor(a), ao governo, não há por que os professores, funcionários, os agentes da comunidade se sentirem comprometidos com ela” (p. 171).

Então, especificamente sobre a questão “*Como acontece a participação dos professores e dos funcionários não-docentes nas atividades globais da escola?*” os professores responderam como segue.

Idéia Central (A): Todos participam, porém precisa ampliar a participação dos funcionários.

DSC: (P.1⁴⁶, P.2, P.3, P.4) *A gente tem alguns espaços de reunião, em que professores e funcionários são todos instigados a participar; os professores obrigatoriamente, mas os funcionários também participam, como por exemplo, nos encontros do Fórum do Maciço. As reuniões são sempre para todos. Evidentemente tem diferentes graus de participação entre aqueles que estão lá, alguns participam mais, outros participam menos. Mas há toda essa abertura. É isto, o espaço de participação é nestas reuniões, principalmente. Sempre que tem um projeto na escola a gente procura envolver todos, a gente se reúne, a gente troca idéias, nós estudamos intensamente. É uma escola que estuda muito, a gente lê. Nessas reuniões é que acontece a troca, que acontece a participação dos*

⁴⁶ (P.) representa Professor(a) Entrevistado(a).

professores, a abertura para que eles coloquem as idéias. Ela [direção] sempre chama todos para participar, ela convida, ela instiga. Com essa direção a proposta foi de fazer reuniões gerais aos sábados. Eu procuro pelo menos estar presente. Eu tenho alguns colegas que a gente percebe, até da própria, dos serviços gerais ou coisas assim, que não querem nem estar presente, mas eu lamento porque é aberto, é possível poder falar e participar. Acho que na parte dos funcionários ainda falta, sabe, esta participação. Ainda falta uma participação maior deles. A caminhada não está parelha. Mas esta é uma escola aberta, que dá oportunidade para todos, dos setores, professores, pedagógico, serventes, todos participam, inclusive, quando a gente teve assembléia de professores, que não é de professores apenas, é da categoria, a diretora sempre convida as serventes, ou alguém de outros setores para participar também. Acho que neste sentido é bastante aberta, bem à vontade e participativa.

Embora, os entrevistados apontem a necessidade de ampliar a participação de alguns segmentos, por exemplo, o dos funcionários, isso só confirma que a escola tem claramente definido o seu compromisso de abrir espaços, construindo mecanismos de participação com responsabilidade e reflexão, fomentando discussões, sem restrição de assuntos, confirmando a idéia de que “participação é condição para a gestão democrática, uma ação não é possível sem a outra” (BORDIGNON e GRACINDO, 2001, p. 171).

Os professores, sobre a questão “Como foi elaborado o Projeto Político-Pedagógico (PPP) e como vem sendo implementado?” consideraram:

Idéia Central (A): O Projeto Político-Pedagógico foi elaborado de forma participativa e está em permanente processo de realimentação.

DSC: (P.1, P.2, P.3, P.4) *O PPP da escola foi elaborado há mais tempo, realmente foi elaborado no começo, quando a direção da escola tomou um novo rumo, de ser uma escola mais democrática e de inclusão. E todo o PPP da escola está direcionado para isto, uma escola que considera a origem da criança, considera toda vida, toda a história de vida da criança. Então é uma escola diferenciada das demais. Ela sempre primou, a direção da escola, pelo pedagógico, por sempre inovar, tratar coisas novas, assim como este parecer, que foi uma coisa nova aqui, a questão da não reprovação, 1.^a a 4.^a não reprova. Quinta à oitava também a gente tem uma visão diferente, assim de avaliar o aluno, como avaliar, avaliar o individual, avaliar o coletivo, a caminhada de cada um. Tem um monte de professor já engajado nisso aí, já há muito tempo. E também essa preocupação dela, do físico da*

escola, pessoal e físico, que também caminhava junto com as inovações que eu te falei, de avaliação, é o ano que ela termina esta gestão, não é, a Margareth, da transformação do pedagógico, a preocupação maior está centrada no pedagógico. Vem sendo, na verdade, elaborado esse PPP, todos os anos ele é revisto a partir das atas das reuniões da gente, das coisas que a gente discutiu. No momento que eu cheguei, talvez porque fosse um tema de meu interesse, porque numa outra escola eu já estava trabalhando pela implementação e me envolvi bastante com as discussões, eu argumentei muita coisa e desde então, esse PPP, ele é reelaborado. Eu participo de todas as reuniões, que tem no ano todo, seja no sábado ou não, seja só no meu turno, ou do meu grupo, ou de todos os três turnos. Eu participo sempre que posso mesmo que, seja só para escutar. Todas as reuniões são feitas atas, lá são discutidos, são registrados tudo, seja problema, elogio, sucesso, decepção, proposta, um pequeno projeto, às vezes é a feira do livro, ou a Semana da Água, ou é o folclore, é a Semana da Consciência Negra. Não interessa, você discutiu, está registrado, está avaliado, se isso foi bom, se não foi bom, o que é que a gente precisa fazer, o que é que deu certo, o que é que não deu certo, e é esse o material que é composto o PPP no final do ano. As discussões que se tem com os alunos, que é uma outra ata, o aluno lá naquela turma está tendo um problema e aquilo está gerando um tumulto, vai as professoras, depois a direção e se não está dando conta, vamos todo mundo juntos, vamos chamar pai e tudo isso fica em ata; os procedimentos, o que concordam, o que não concordam e é esse o material que é reelaborado. Na verdade, aquela equipe que fica aqui dezembro, janeiro, escrevendo o PPP, ela não está escrevendo da cabeça dela, ela está só transcrevendo, de uma forma elaborada, o melhor que se tinha pra tirar, pra incrementar o PPP. Então às vezes eles dizem: “Não, a gente não participou do PPP”. Participaram, em cada uma das reuniões que eles puderam argumentar, convencer, sugerir, por aí afora. Eu penso que falta ainda pra o PPP ser um projeto pleno realmente na escola é ter mais participação dos alunos, de abrir mesmo a assembléia com eles, umas duas ou três por ano, de forma que eles pudessem colocar tudo que eles gostariam de mudar, como eles gostariam que fosse feito e tal. Eu acho que é o que está faltando para o nosso PPP ser mais a cara da escola, seriam mais assembléias com os alunos. A participação dos pais é boa, nós temos várias reuniões, que chamamos e eles vêm, é um grupo forte. Então, essa participação de pais eu acho ela positiva, eles realmente dizem o que estão desgostosos, e a gente procura ajudá-los a solucionar, como eles também procuram nos ajudar. Outra reunião que eu vejo pouca participação é dos professores, eu vejo muito a dos pais, às vezes nessa reunião tem setenta, oitenta, noventa pais e tem três, quatro professores, quando deveria ter mais, mas tudo bem. Nós temos propostas pra escola.

Durante o período em que estive na Lauro Müller, observei — e, inclusive, participei de alguns momentos — o quanto realmente a escola está sempre discutindo as questões pedagógicas e encaminhamentos necessários. A escola é interativa e dinâmica. Os professores estão sempre refletindo sobre algum projeto, ou avaliando alguma atividade realizada, e apresentando novas idéias. Isso comprova o permanente processo de realimentação e que a escola realmente tem proposta de educação com objetivos bem claros com relação aos seus propósitos e função social.

Segundo Bordignon e Gracindo (2001), “Pensar e construir uma escola é, essencialmente, colocar em prática uma concepção política e uma concepção pedagógica que se realimentam e que se corporificam na sua Proposta Político-Pedagógica.” Os professores indicam uma prática concernente ao que esses autores sustentam como concepção política e pedagógica, sendo a primeira, a política, a que “promove a ação transformadora da sociedade” e a segunda, pedagógica, “o substrato da função escolar” (p.154).

Os professores apontam a participação da comunidade escolar na elaboração do Projeto Político-Pedagógico e na sua constante realimentação, atendendo ao que Werle (2003) alerta ao dizer que “É a proposta pedagógica que atua como força articuladora e foco do trabalho de todos na escola. [...] A dimensão democrática da escola pública estadual nela far-se-á presente tanto pela qualidade do ensino oferecido como pela participação e cidadania do seu processo de construção”, e ainda complementa afirmando que

A escola deve articular-se com as famílias e a comunidade, contanto para tanto com a colaboração dos professores. É nesta perspectiva que se concebe a outra dimensão da Gestão Democrática do Ensino Público, favorecida pela participação da comunidade escolar e local nos Conselhos Escolares (WERLE, 2003, p. 50).

Com relação à pergunta “*A escola promove encontros para discutir temas diversos ligados à educação das crianças e adolescentes ou somente para debater os problemas específicos da escola?*”, responderam claramente que a escola promove encontros para discutir variados temas, não necessariamente vinculados às questões dela. Esses encontros, às vezes, acontecem em parceria com o Fórum e com outras instituições, por exemplo, com a Universidade. Neles, com a participação de todos, são discutidas também questões voltadas para preocupações da comunidade em geral. Manifesta, ainda, uma das professoras entrevistadas “Eu acho que é a primeira escola na minha vida que eu vi pai vindo com

vontade de vir para a reunião mesmo. E não tem aquela chatice de entregar o boletim e falar mal do filho, não.” (P.3)

A escola, através dessas atividades que desenvolve, que não são somente aquelas extraídas dos interesses internos da instituição, mas as que também são importantes e necessárias para a comunidade interna e externa a ela, atua visando à emancipação e à superação de práticas autoritárias de verticalidade, pois todos se vêem partícipes de um espaço aberto para a escuta, para o diálogo em que as pessoas se percebem como parte de um projeto maior, isto é, sentem-se incluídas. Assim, a escola corporifica um espaço privilegiado para o exercício da cidadania⁴⁷ e da autonomia, que geram a emancipação.

Idéia Central (A): Encontros para discutir diversos temas.

DSC: (P.1, P.2, P.3, P.4) *Nossos encontros, principalmente aos sábados, que é com a equipe geral da escola, eles vão focar alguma preocupação nossa. Não necessariamente aquela da escola, como forma geral, vai aparecer, a direção vai providenciar, um palestrante que seja da federal, ou da UDESC, ou de alguma instituição mais específica, por exemplo, como a gente já teve sobre sexualidade infantil. Na verdade a escola participa do Fórum do Maciço e a maioria dos encontros são em conjunto com o Fórum, então é bem amplo, abre-se muito o leque das discussões, que trata de todos os problemas da comunidade. Esses encontros ligados aos encontros do Fórum não são específicos para discutir problemas de uma escola ou de outra são questões relativas a educação. Acho que as duas. É bastante ampla a discussão e vários ocorreram, têm encontros sobre avaliação, sobre violência na escola, limites, principalmente os promovidos pelo Fórum, mas alguns promovidos pela própria escola, por intermédio da Margareth. Sempre que ela tem a oportunidade de trazer alguém para nossas reuniões, sempre para discutir temas amplos, dificilmente para discutir temas específicos da escola se discute num âmbito mais restrito, esses encontros são justamente para discutir questões mais amplas. Sempre são assuntos bem amplos e de acordo com os problemas da criança e da sua realidade. Tem um projeto que é com os pais, que não é o ideal ainda, mas a gente deu uma caminhada inicial, onde se fala todas as questões de*

⁴⁷ Ver mais, concepção de cidadania em Gracindo e Bordignon (2001) “busca-se o desenvolvimento de uma cidadania que, além da dimensão civil, desenvolve as dimensões econômica, cultural e política. Ou seja, a conquista dos direitos pessoais e sociais indispensáveis à ordem democrática e à construção da cidadania plena” (p.156). Verifica-se que a Escola articulada ao Fórum do Maciço busca esse processo de construção da cidadania nas dimensões apontadas pelos autores acima citados.

educação, da família, de como educar o adolescente, o jovem, a criança, da questão da sexualidade, do relacionamento pai e filho, professor e aluno.

Quando questionados sobre “*Quais os assuntos discutidos e como se desenvolvem estes encontros?*”, os professores apontaram que são diversos os temas discutidos: os específicos da escola, as questões relativas à educação e outros trazidos pelos pais, cumprindo com a sua finalidade tanto na dimensão individual como na social, no espaço coletivo e de convivência com o outro. Assim, “os fins da educação situam a finalidade da escola no desenvolver o ser autônomo e livre, mas que se realiza pelo fazer ao relacionar-se com os outros, na construção de uma nova sociedade” (BORDIGNON e GRACINDO, 2001, p. 154).

Idéia Central (A): Variados temas, trazidos pela escola e pelos pais.

DSC: (P.1, P.2, P.3) *A gente trabalha os gerais sobre a educação e os específicos. E a Margareth gosta muito de fazer um encontro geral de professores, não existe aquela divisão. Mas, na visão dela não, todo mundo se reúne e nós tratamos os temas gerais e depois podemos até partir para o específico. Todo mundo está nesta caminhada do coletivo, participando. Frequentemente com palestrantes que vêm e trazem alguns temas ou algum projeto que está sendo desenvolvido para ser discutido com a gente ou alguém da própria escola para fazer alguma coisa, mas em geral é um palestrante. São questões que eles [os pais] nos trazem também, então nós temos uma proposta de reunião para mudar, por exemplo, o parecer descritivo, que foi uma proposta que a gente tinha uns dois anos atrás, e nós estávamos implementando, mas não tínhamos que prepará-los para receber esta coisa nova, fazemos reunião para discutir isso, mas daí o pai tem uma preocupação também, então ele expõe e não há problema nisso, a gente expõe tudo o que a gente quer, fala, abre as discussões e depois nós abrimos para eles. Há espaço para que eles exponham o [problema] deles ou de forma individual, se quiserem, ou de forma coletiva se acharem mais interessante de dividirem com o todo.*

Na percepção dos professores entrevistados, o movimento junto ao Fórum, num primeiro olhar, não é tão visível, mas, logo após, verifica-se o grande envolvimento da escola com o Fórum e do Fórum com ela, pois, ao falarem a respeito de “*Quais as alterações que você percebe na escola após a sua articulação com o Movimento Social do Morro da Cruz?*”, eles salientaram o quanto a articulação da escola com o Movimento Social do Maciço trouxe significativas mudanças, principalmente na visão do professor sobre o aluno e sua realidade,

sua história de vida, não a partir de uma narrativa distante, mas a partir da aproximação física e do envolvimento da escola com as situações cotidianas da comunidade, porque ela está representada no Fórum e o Fórum na Escola, nas suas propostas, nas suas discussões, nos seus projetos.

Idéia Central (A): A escola passou a ter o olhar centrado no aluno, na sua realidade.

DSC: (P.1, P.2, P.3, p.4) *Quando eu cheguei aqui, o movimento já estava acontecendo, é claro que o movimento não é muito visível, mas a gente percebe, eu fui percebendo assim, não se falava muito que a escola faz parte do Fórum, mas a escola ia ao Fórum fazia capacitação, tinha esses momentos de estudo com a comissão de educação do Fórum, o pessoal de lá também vinha, visitava, vinha ver, vinha trabalhar alguma coisa aqui, mas ela já estava, então não sei como foi esse... a escola e o Fórum se unirem. Mas, o que eu tenho sentido é que tem se fortalecido, cada vez mais, eu vejo que a comunidade, os alunos se identificam melhor com a escola, porque essa escola ela está aqui, mas ela está lá dentro da comunidade. Porque quando o Fórum fala, no Fórum dentro da comissão de educação, ela está falando na nossa escola e eles sabem disso, eles têm orgulho disso, eles sabem que aqui dentro nós estamos preocupados em trazer discussões do Fórum, porque são da realidade deles. E foi isso que a gente começou, eu acho, a sentir mais presente, a escola lá na comunidade e a comunidade aqui dentro da escola. O que eu já analisei este tempo todo que contam e eu observo é que a visão do professor para o aluno, em relação ao aluno, onde ele vive, onde ele mora, a maioria depois deste envolvimento mudou. A questão da família destes alunos também, todos os anos desde que a Margareth assumiu a gente faz uma visita ao morro, todos os professores são convidados a ir ver onde ele mora, ter sua impressão, conhecer que lá não tem luz, não tem água muitas vezes, que é difícil acesso, que são alunos muito pobres, que a grande maioria é negro. Então esta visão a gente foi mudando e, eu acredito, porque eu não estava antes, que foi a partir desse engajamento com o Fórum do Maciço. O que se percebe é que a escola passa ter mais a visão da criança, os pais passam a trazer as crianças porque aqui tem uma escola que acolhe, que é uma escola que dificilmente, assim, convida uma criança a se retirar, ela tenta resolver, dentro do possível, os problemas na escola, não abandona o problema transferindo para outra escola. Eu entrei na escola já tinha, já estava ligada ao Fórum do Maciço. Eu só ouço falar de algumas modificações, principalmente na questão de como ver o aluno. Por que quando a gente tem contato estes movimentos sociais que tem origem nas comunidades que a escola atende, acaba tendo uma*

mudança com relação a maneira de ver o aluno, você começa a se aproximar dessa realidade do aluno, mas isto é como falei. Eu não estava aqui na escola e já havia este olhar quando eu entrei aqui, que foi o que me encantou na escola e dá uma satisfação muito grande de estar trabalhando aqui, é este olhar diferente que tem para o aluno, muitas questões com relação a violência e tal e o que eu notei aqui, a Margareth cita muito isto, a primeira vez que eu entrei aqui, nas primeiras vezes que eu estava na escola eu notei uma tranqüilidade muito grande no recreio, pouca briga entre os alunos e algumas “confusõezinhas” os alunos mais velhos intercediam com os alunos mais novos. Então isto foi o que me chamou a atenção, de como lidar com a violência, de conhecer a realidade do aluno. Nós temos a oportunidade de subir o morro, ir nas comunidades e conhecer. E acho que isto muda o olhar, um pouco, pro aluno.

Essa aproximação e trabalho conjunto que escola e Fórum passam a realizar trazem para o projeto pedagógico da Lauro Müller os anseios e necessidades da comunidade, da sua realidade, que é bem diferente dos grupos que já têm seus direitos garantidos, têm acesso às informações e conhecimentos, que são hiper-incluídos. Esse envolvimento traz para dentro da escola as discussões como, por exemplo, a realidade das pessoas de menor poder aquisitivo, que estão cada vez mais excluídas, e a necessidade de ressignificar os conteúdos tendo em conta, e acima de tudo, um comprometimento com as classes populares, que, por sua vez, não tiveram acesso aos bens culturais por uma questão histórica que as impossibilitaram repensar todas essas questões que fazem parte do dia-a-dia de seus alunos.

Ao serem questionados sobre “*Como era o cotidiano escolar antes da articulação com o Fórum? As relações, os projetos, a gestão da escola?*”, a maioria dos professores participantes não respondeu, por terem vindo para essa escola quando tanto o processo articulado ao Fórum quanto o processo de eleição de diretores já estavam em andamento. Porém, fica evidente que esse movimento, Escola-Fórum e Fórum-Escola, traz significativas mudanças com relação à participação, visto que as questões passam a ser de mútuo interesse, e dizem respeito à realidade dos alunos, apontando para a valorização de sua história. Evidencia-se ainda uma gestão mais aberta e a ampliação das discussões a partir desse processo de articulação entre escola e Fórum.

Idéia Central (A): A escola já tinha uma gestão preocupada com a escuta, porém após a articulação com o Fórum ela se abre para as discussões voltadas para a realidade dos alunos, temas da comunidade, com raízes nas discussões do Fórum.

DSC: (P.3) Aqui na escola já era uma gestão, uma direção, uma administração digamos já preocupada em ouvir os professores. Faltou e foi o que a gente fez depois foi amadurecer em que momentos eram melhores de serem ouvidos e como se reunir o todo. Mas, já tinha uma coisa mais aberta, uma personalidade mais aberta. O Fórum já estava mesmo que muito de forma simples, não tão veemente, mas aí essa coisa cresceu bastante, isso tudo foi muito rápido. A maioria dos projetos surgem a partir das discussões com o Fórum, ou no mínimo ele tem uma raiz nas discussões que o Fórum promove. Ou mesmo que essas discussões tenham ocorrido lá, mas de alguma forma quem participou, que é da escola, vai trazendo e isto vai se tornando discussão na sala dos professores, se torna idéia de alguém, em algum conteúdo, em alguma disciplina e abrange realmente, quase tudo que a gente começa, às vezes como professora e vai para a escola inteira. E agente percebe o quanto isso vai abrindo, na realidade deles, dos alunos, e até da gente, não vai dizer que não, porque a gente também é influenciada, a gente também aprende, e eles começam a ver diferente, eles começam a valorizar a sua cor, começam a valorizar a sua origem, a valorizar o local de onde eles vêm.

A escola, a partir dessa articulação, passa a ser uma referência para a comunidade, pois a ela torna-se um espaço relacionado com sua realidade, com seus problemas, mas também com suas possibilidades, uma vez que abre suas portas através de novos projetos, de espaços para o diálogo e discussões de assuntos que não são limitados, mas incluem e privilegiam a realidade dos alunos e de suas famílias. “É o meu bom senso, em primeiro lugar, o que me deixa suspeito no mínimo, de que não é possível à escola, se, na verdade engajada na formação de educandos educadores, alhear-se das condições sociais culturais, econômicas de seus alunos, de suas famílias, de seus vizinhos” (FREIRE, 2005, p. 63).

Quando conversei com os professores sobre as atividades da escola e perguntei “*Quais os projetos são desenvolvidos na escola? Quais destes são em parceria com o Fórum? Existem outras atividades realizadas em conjunto com o Fórum?*”, as respostas demonstraram que eles próprios têm dificuldades para separar os pertencentes ao Fórum dos específicos da escola, pois mesmo os projetos que são específicos da escola, muitas vezes, têm origem a partir das discussões do Fórum, que, por sua vez, são oriundas dos problemas ou preocupações da comunidade.

Idéia Central (A): Existem projetos em parceria com o Fórum e outros que são de iniciativa da escola, sendo alguns destes em parceria com outras Instituições.

DSC: (P.1, P.2, P.4) *Elas têm uma articulação com as preocupações do Fórum, mas não necessariamente esses projetos têm participação de pessoas do Fórum. Mas, acredito que alguns até sim, mas não teria grandes informações a respeito disto. Talvez esteja esquecendo alguém que esteja mais diretamente ligado com a participação mais efetiva do pessoal do Fórum do Maciço. Mas, acho que não. Nós temos as nossas reuniões e encontros e o Fórum promove alguns encontros, tem o encontro de arte que nós tivemos recentemente, tem mostra ambiental que são coisas promovidas pelo Fórum que a escola participa. A grande maioria é [em parceria com o Fórum], tem o projeto que é vinculado ao projeto Escrava Anastácia⁴⁸, que é lá do Morro da Cruz, lá do Padre Vilson, que foi quem subsidiou os computadores aqui da nossa escola, o da inclusão digital. E os alunos de lá, que são os alunos oriundos do morro, fazem as aulas aqui [de informática], governo concedeu uma verba e instalaram os computadores aqui [na escola] onde os meninos de lá [do morro] vinham e ainda vêm e está a disposição e a escola também utiliza, pois os nossos alunos são de lá também. Então tem esta parceria, eu até chamaria de parceria, sempre que precisamos de alguma orientação vem o psicólogo da comissão de educação. Bem nós temos vários aqui, os específicos e com o Fórum. Mas tem bastante vinculação, o projeto da merenda que foi um projeto do governo que partiu do Fórum, a merenda sem agrotóxico projeto “Saber e Sabor”, que cada escola adotou um local onde um rio banha as hortas e agricultura para trabalhar, alguns projetos maiores estão parados por falta de incentivos financeiros. Não são todos em conjunto com o Fórum, alguns são iniciativas da própria escola. Nós temos o coral que as crianças participam, tem “a criança na escola brincando também aprende” têm vários, tem um que é do Fórum, que é sobre esporte, que era remo e vôlei em convênio com a UNISUL, então são vários convênios via Fórum e outros que a escola toma iniciativa.*

Esse movimento que a escola faz associada ao Fórum na busca de outros parceiros que contribuam para qualificar a educação indica a democratização da gestão através da ampliação das discussões e estabelecimento de canais de articulação com outras esferas (poder público, universidades, ONGs, empresas, igreja...), que passam a contribuir para a concretização da sua função social através dessa rede de relações entre Estado e sociedade civil. Essa ampliação dos projetos, instituídos através das parcerias, que qualificam o trabalho

⁴⁸ Escrava Anastácia: Organização que deu origem ao Fórum do Maciço, era uma ONG do Morro, Mont Serrat, que já desenvolviam alguns projetos, e, então, começaram a estender para outros morros.

educacional e beneficiam os alunos e suas famílias, é conquistada a partir do envolvimento da escola com o Fórum e da visibilidade que ambos conquistam para a defesa das necessidades da comunidade que passa a sentir-se mais incluída, valorizada e, portanto, mais comprometida e participativa.

Esse processo todo contribui perceptivelmente para o envolvimento e comprometimento dos professores. Reflete-se no seu cotidiano, que passa a ser dialógico, e possibilita aos envolvidos tornarem-se interlocutores. Também é enriquecedor das discussões que não ficam restritas às falas da direção nos momentos de reuniões ou qualquer outro debate. Os professores, em algumas das reuniões de que participei, também enfatizaram a importância da leitura, indicando obras, e citando idéias centrais de algumas delas. Nessas reuniões, algumas promovidas pela escola e outras em parceria com o Fórum, abordam temas como, por exemplo, valores, africanidade, proposta curricular, projetos, a importância da participação dos pais no processo de aprendizagem dos alunos, entre outros. Nas reuniões, os professores também avaliam os projetos que estão em andamento, trocam informações, compartilham idéias, e fazem autocríticas sobre os trabalhos. Chama a atenção que, durante o período de greve, os professores também participaram de encontros de formação e discussões sobre o PPP e projeto da Escola da Ponte. Os dados apontam para uma escola que aprende e ensina; ensina e aprende, em processo permanente e de comprometimento.

Os dados e observações confirmam que escola realmente participa de muitos projetos próprios e de outros em parceria com outras entidades e com o Fórum, por exemplo, coral, capoeira, informática, leitura na escola, olimpíadas, Libras, protetores da vida, rádio escola, SESC na escola, entre outros. A escola também trabalha na perspectiva de que todos os espaços são educativos, inclusive os banheiros. Neles, há espelhos, folhagens e papel higiênico em todos os compartimentos, e são muito bem conservados pelos alunos. Foi possível verificar cartazes dos próprios alunos com frases de incentivo e sobre a importância de todos colaborarem com sua conservação.

Quando responderam sobre *“O Conselho Escolar e a APP participam das discussões e elaboração do Projeto Político-Pedagógico, Calendário Escolar, alterações metodológicas, didática, administrativas e outras ou somente aprova as propostas apresentadas? Em caso positivo, como ocorre essa participação?”*, verifiquei pontos de vista contrários. Alguns apontam para a participação desses colegiados nas discussões, indicando, inclusive, para a não distinção desses órgãos, tendo em vista que as decisões não são restritas aos representantes

dos segmentos que compõem os colegiados, mas são muito mais abertos, convidando a todos (pais, alunos, professores...), sem distinção de quem pertence a ou representa quem nas reuniões. Outros, porém, indicam que os colegiados estão mais para aprovar do que discutir, e dizem que essa prática ainda não está instituída, pois as pessoas estão habituadas a votar, e não a discutir, questionar, contrapor.

A maioria aponta, porém, que esse é um exercício que a escola vem oportunizando e amadurecendo. Os índices de participação vêm gradativamente crescendo, e a APP participa mais das discussões, enquanto o Conselho Escolar é mais para aprovação. Ao analisar as respostas, é possível afirmar que todos indicam que as decisões tomadas nesses encontros são mantidas e respeitadas, muito embora alguns assuntos ainda fiquem restritos a alguns segmentos, segundo a opinião de um dos professores entrevistados⁴⁹. As práticas dessa escola confirmam a premissa que “não obstante não se tenha implantado a democracia ideal, a democracia foi exercitada no *locus* onde ela deve realizar-se, ou seja, na prática cotidiana”. (PARO, 2001, p. 80). Analisando a trajetória, evidencia-se ainda que a escola está em processo, na tentativa de romper com a idéia de Conselho Escolar como “uma medida isolada, descolada de uma política mais ampla e séria de democratização da escola.” (idem, loc. cit.).

Idéia Central: (A) Colegiados participam e discutem, para além da simples aprovação.

DSC: (P.2, P.3) *Não, eles participam, quando a Margareth chama para as reuniões e os pais discutem junto com os professores os projetos e devem. Os pais sempre discutem juntos. Bem, vou ser bem franca contigo, nesta idéia, até é estranho eu falar isto, mas assim, eu não consigo identificar quem está na APP, eu estou na APP, mas eu não consigo me diferenciar de professora, não consigo me diferenciar de Conselho Deliberativo. Não há uma coisa assim: “Ah eu sou da APP, então eu tenho que aprovar, eu tenho que sugerir”. Estas discussões ocorrem de forma muito mais ampla do que só no colegiado, elas estão inseridas no todo da escola, o Conselho Deliberativo não se reúne somente para deliberar, então o CDE está reunido com todos e todos juntos vão deliberar. A APP não se reúne sozinha lá para decidir o que fazer com este dinheiro ou com esta parceria ou não. Então de certa forma nós temos os órgãos, eles têm suas responsabilidades, também tem que manter a documentação, mas é feito tudo no conjunto. A gente discute tudo no todo.*

⁴⁹ A afirmativa referida traz a idéia de que certos assuntos, por exemplo, calendário escolar, devem ser discutidos entre os professores. Essa opinião também aparece em entrevista com outros segmentos como poderá ser observado no decorrer da análise das entrevistas. A idéia de que certos assuntos devem ser restritos a esse segmento ainda está presente entre alguns profissionais.

Idéia Central: (B) Colegiados em processo de participação, pois o Conselho Escolar ainda é visto como órgão mais deliberativo, no sentido de aprovação, sem participação nas discussões.

DSC: (P.1, P.4) Professores que são da APP participam, o conselho me parece que é mais deliberativo nesta questão de aprovar e tal do que de discutir. Eles são convidados a participar, mas o povo assim ainda não aprendeu a participar, estão mais acostumados a votar, ser de acordo ou contra e não tem aquela iniciativa de tomar decisão, de questionar e levantar o debate. Parece-me que está mais para aprovar e menos para discutir. Então a gente vê que está amadurecendo isso, que tem dado oportunidade, a gente está engatinhando neste sentido, que praticamente a escola tem que tomar a iniciativa e geralmente a escola que coloca as questões e os pais aprovam ou desaprovam. Pela questão dos pais também estarem empregados e terem dificuldades de participar das reuniões, não é maciça a participação, mas também não deixa a desejar. Não é o ideal, mas é gradativo o crescimento do percentual de participação. Prevalecendo o que ficar decidido. As discussões são feitas em diversos outros espaços, não que não haja discussões nesses espaços, pode até estar havendo, mas me parece que os espaços privilegiados para estas discussões seja outro. A participação no Projeto Político-Pedagógico até é possível, mas definir calendário escolar imagina, discutir calendário escolar na reunião da APP ou no conselho escolar, se discute com os professores e funcionários e depois encaminha para o conselho.

Os dados indicam que a escola vem avançando nas suas conquistas democráticas e que essas práticas, além de criar e consolidar mecanismos participativos, também sinalizam para a transição dos processos representativos, possibilitando que os seus agentes exerçam seu papel nas tomadas de decisões, não somente através dos colegiados que os representam, mas também por meio de intervenções mais diretas e com maior grau de autonomia. Dessa forma, a comunidade deixa de ser coadjuvante para ser participante dos processos decisivos na gestão da escola, e, gradativamente, assume-se como sujeito ativo também em outros espaços da sociedade.

Outra questão desenvolvida com os professores foi “*O que você considera por gestão democrática da escola?*”. Ao analisar as respostas, pude perceber que os professores entrevistados, além de falarem sobre o significado de gestão democrática, também apontam que a escola está em processo de democratização de sua gestão, indicando que a Lauro Müller

tem “*inspiração democrática*”,⁵⁰ superando a idéia de representatividade, da centralização na figura do diretor e da submissão ao Governo do Estado, ao contrário dos que

[...] são cargo comissionado, que são indicadas pelo Governo e ocupam cargo de confiança, que já se diferencia desta que a diretora é eleita pela comunidade escolar e a abertura é muito maior, vejo como muito mais positiva. Não que não tenham questões negativas, mas estamos em busca de autonomia, num processo democrático e de mais independência (P. 4).

Saliento também a afirmação de um dos entrevistados que expressa a idéia da maioria dos professores⁵¹: “Nesta escola a gente tem se esforçado, principalmente a direção tem se esforçado para fortalecer estes espaços de participação democrática. Aqui a gente tem esta intenção e tem diversas ações neste sentido” (P.1).

A Escola Lauro Müller tem clareza de seus propósitos, não se importando com as possibilidades de erros, mas com os ensaios na tentativa de atingir seus objetivos, centrada no ato pedagógico. É uma Escola voltada para a inclusão social e com processos dinâmicos, geradores de decisões participativas e sem receio dos conflitos, pois tem entendimento de que eles fazem parte do processo de crescimento e da realidade, quando se trata de espaços de coletividade.

Observando o discurso dos professores, percebo que a idéia de gestão democrática está associada a processos decisórios participativos, de construção coletiva para além da representatividade e, quando mencionam a eleição de diretores, fazem-lhe referência como um mecanismo inerente ao processo, “já superam o reducionismo da escolha eletiva dos diretores, para fundamentar-se na compreensão da profunda interdependência, da ação comunicativa das pessoas entre si e destas com o ambiente” (BORDIGNON e GRACINDO, 2001, p. 164).

Vale destacar que essa escola cumpre com o papel de construir a cidadania, não se restringindo à transmissão de conhecimentos acumulados. O professor tem a responsabilidade não apenas com um grupo de alunos; tem o comprometimento de educador para com o projeto da escola e tudo que dele decorre. Isso se confirma pela fala dos professores: “hoje eu falo de

⁵⁰ Expressão de Vítor Henrique Paro, 2001.

⁵¹ Refiro-me aos professores entrevistados.

todos os projetos da escola, não de uma forma tão aprofundada, quanto daqueles que eu desenvolvo, porque tenho afinidade, mas eu sei de todos os projetos da escola” (P. 3).

Idéia Central (A): Gestão Democrática entendida por descentralização, gestão participativa com envolvimento de todos os setores, funcionários, professores, pais e alunos na busca de autonomia e independência. Gestão que visa a superação da representatividade para o exercício direto. Ampliação de espaços para além dos colegiados, espaços coletivos em que exista diálogo, reflexão, estudo, discussão e as pessoas se sintam participantes e co-responsáveis.

DSC: (P.1, P.2, P.3, P.4) Olha, eu acho que a gente está vendo a prática relacionada justamente à possibilidade de criação desses espaços de democratização. Espaços em que as pessoas sejam ouvidas, espaços em que exista diálogo, que as pessoas se sintam participantes. A gente tem uma visão de democracia, que vem de fora, que me parece uma visão um pouco preocupante que é a idéia de democracia representante e depois atribuímos todas as responsabilidades a eles. Acho que a escola tem um papel importante de uma gestão democrática participativa em que o cara se sinta co-responsável por aquele representante. Então acho que os espaços têm que ser espaços de participação efetiva de todos, essa coisa de vamos eleger um representante de professores para participar disso ou daquilo. Eu acho que a gestão democrática passa por outras instâncias que não sejam só estes conselhos e a APP. Passa por esta coisa de ter reuniões, encontros de formação em que a gente é ouvido e é discutido e produzido todo um registro do que está acontecendo, para que isto seja mais discutido na escola. A gestão democrática é uma gestão participativa, você tem o envolvimento de todos os setores, funcionários, professores, pais, alunos que participam não só que sejam representados nessa nesses espaços. Eu acho que é uma gestão que não é centrada no diretor. Então eu acho que democracia é isto, não ficar centrado só em uma figura, em uma pessoa, onde aquela pessoa é a dona absoluta, detentora das decisões, dos saberes, da organização, quando se dividem as coisas. Gestão democrática é isto, quando tu dirige uma escola, mas que também tu possa contar com os outros e os outros contar com aquela pessoa. Então a gente tem que fazer esta mudança, mas tem que engajar todo mundo, pais, professores, aluno, os especialistas. Por isto a importância dos estudos e das reuniões que esta é a forma de poder refletir realmente as questões de como vai acontecer. Pelo que eu entendo é gerir, é administrar, é organizar, é fazer com que as atividades aconteçam e de uma forma coletiva. A gestão democrática faz parte do Plano Pedagógico do Estado, que foi proposto pelo próprio Governo, só que nós enquanto sindicato, que eu também sou sindicalista, nós cobramos do governo, pois não está sendo realizado, não está sendo dada

autonomia para a escola. Então, a escola que ainda toma iniciativa, é uma escola que está bem amadurecida, que é o caso da nossa que faz isto, mas assim a nível geral esta autonomia não existe.

Percebe-se que o exercício e reflexões que se concretizam na escola a partir da sua articulação com Fórum possibilitam aos seus atores a “*participação praticada*” que Lima (2003) aponta, pois as reuniões e discussões que acontecem de forma amplamente participativa, com os colegiados vão imprimindo a vontade e o desejo nos sujeitos de serem cada vez mais partícipes das tomadas de decisões. Esse exercício leva-os a dispensar a mediação de representantes, conduzindo-os a uma participação mais direta. Essa conjugação de diferentes formas de participação através da articulação da comunidade conduz a um envolvimento e a um comprometimento cada vez maior no processo de gestão, e, também, leva à produção de suas próprias regras, que se apóiam nas normativas gerais, mas não se constituem apenas nelas e limitadas a elas.

Pode-se dizer então⁵², que as práticas democratizantes da gestão escolar na Lauro Müller têm potencializado as possibilidades de participação dos sujeitos que a integram, nas instâncias já conhecidas, como por exemplo, a APP e o Conselho Escolar, e em outros espaços como a Escola de Pais, as reuniões do Fórum do Maciço, acrescidos da idéia de ampliação dos participantes. Isso significa dizer que a busca pela participação não se restringe somente aos representantes de cada segmento, mas a idéia é de que todos devem ser co-responsáveis e participativos nas tomadas de decisões e na busca pela autonomia e pelo reconhecimento dos espaços democráticos e de formação da comunidade, “o papel da escola excede essa formação dos alunos” (P. 1).

6.5 DIREÇÃO: Quem foram os entrevistados que contribuíram para a pesquisa?

A diretora (D⁵³1.) da escola está a quatro anos na direção. Anteriormente atuou na Orientação Educacional, também nessa escola, durante 20 anos. É Especialista em Supervisão Escolar. Tem 56 anos de idade, e mais de 25 anos de trabalho no magistério. É uma

⁵² A partir da análise das entrevistas dos professores partícipes desta pesquisa.

⁵³ (D.) representa diretora e vice entrevistada nesta pesquisa.

professora participante, ativa na Comissão da Educação do Fórum do Maciço e de outros movimentos, como por exemplo, movimento grevista liderado pelo SINTE. A Assessora de Direção (D. 2)⁵⁴ atua a cinco anos na Escola Lauro Müller. Tem graduação em Geografia, disciplina em que leciona, além de exercer a vice-direção. É especialista em Políticas Públicas, e tem 52 anos de idade. Vale salientar que, em novembro de 2006, período em que se realizou o processo eletivo nessa escola⁵⁵, ela foi eleita diretora para a gestão 2007-2008.

6.6 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DA DIREÇÃO

Iniciei a entrevista das professoras que atuam na direção, retomando o processo de eleição de diretores, como ele se origina e a partir de que práticas. Fica evidente que o fortalecimento da idéia de eleição de diretores a partir da participação da comunidade escolar está vinculado ao princípio de democratização da gestão, que se efetiva através da proposta de garantia de um Projeto Político-Pedagógico identificado, pois construído com essa comunidade e não imposto por um diretor de fora, que traria o compromisso com o Projeto Político do Governo. Em relação à questão “*Como surgiu e como se deu o processo e a conquista da eleição de diretores? Que práticas foram sendo concretizadas?*”, elas relataram o que segue.

Idéia Central (A): A partir da criação da Comissão de Educação no Fórum do Maciço do Morro da Cruz foi definido o processo de eleição de diretores e acordado com o Governo do Estado a garantia⁵⁶ de nomeação dos diretores eleitos.

DSC: (D.1, D.2) Nos reunimos no Fórum do Maciço em 2000, no dia 30 de abril de 2000, a comissão de educação dentro do Fórum do Maciço, pois o Fórum já existia. Fomos convidados e fundamos esta comissão. E aí começamos a discutir as questões que

⁵⁴ Assessora de Direção é o termo usado para designar a função de vice-diretora.

⁵⁵ Nessa eleição houve duas chapas concorrendo, processo diferenciado das demais, avanços democráticos conquistados, conforme será visto no decorrer das entrevistas da direção. A chapa eleita foi a que apresentou sua proposta em consonância com os objetivos estabelecidos pelo Fórum do Maciço.

⁵⁶ Após grande movimento e esforços para efetivação do acordo com o governo, muitas vezes, o Fórum teve de mobilizar-se novamente para a garantia da nomeação de alguns diretores eleitos, pois o governo resistia em reconhecer a legitimidade do processo. Essa situação deu-se em outras Unidades de Ensino, não ocorreu no Lauro Müller. Trago o exemplo apenas para ilustrar as lutas por esse direito, muito embora a diretora dessa escola, em alguns momentos, tenha sido pressionada no intuito de desmobilizá-la. Somente em 2003, esse processo foi “garantido” formalmente, refiro-me a garantido entre aspas, por tratar-se de decreto e, portanto, revogável a qualquer momento.

perpassavam pela escola, e uma das quais era a democracia dentro da escola, a Gestão Democrática. Muitas das nossas escolas vinham de um processo muito ruim, porque a cada troca de governo eram trocados os diretores e nem sempre os diretores eram da escola, e a gente fazia uma revolução na escola. O Fórum iria se consolidar e também o Projeto Político-Pedagógico passava a ser um projeto construído pela escola, articulado pela escola e com bastante consistência, para estarmos nessa questão de poder, com os partidos políticos, com a Secretaria da Educação, nesta briga por causa de troca de direção, de diretores que vinham pra cá e não tinham comprometimento com a comunidade, não conheciam os problemas da escola, então sendo uma pessoa de dentro da escola este trabalho teria continuidade. Quando as escolas entraram para o Projeto do Maciço do Morro da Cruz, na Comissão de Educação, foi feito um acordo, tipo assim, junto ao governador, houve muita luta realmente, porque houve um processo longo, e ele assinou um decreto então aceitando e [esta] será a terceira eleição na escola.

Esse processo todo aponta para a busca de um trabalho voltado para o pedagógico e para qualidade da escola pública. Para isso, usa a via de novas práticas, de processos de democratização da gestão, visando a amarrar os pilares que são o sustentáculo da democracia: o envolvimento da comunidade escolar na eleição dos dirigentes e na elaboração do Projeto Político-Pedagógico, ou seja, não é objetivo somente o voto, mas sim a participação da comunidade no processo todo, no cotidiano da escola, para que a comunidade tenha voz. Essa concepção rompe com o paradigma de gestão burocrática em que não existem projeto, nem objetivos claros para todos, mas rotinas pré-estabelecidas e que devem ser seguidas. Rompendo ainda, com o que diz Gracindo e Bordignon (2001) sobre o paradigma da gestão tecnoburocrática,

Os organogramas seguem o tradicional figurino piramidal, em cujo topo está o poder e na base o dever, ambos se diluindo na medida em que caminham na direção oposta. Nessa pirâmide, os sujeitos (no caso chamados usuários) são situados na base, assim como as escolas ocupam a base [...]. O dirigente dessa “organização” tem seu perfil definido pelos princípios da autoridade e competência técnica, comprometido apenas com a eficiência da organização, situando-se como dono da mesma e das vontades dos que delas participam (p. 162).

É importante salientar que a mudança de forma de escolha de diretores, ou de outros procedimentos, não são o suficiente, nem a garantia, para a transformação da realidade. Mas, se esse processo vir aliado aos novos propósitos e pensamentos que o sustentam, tendo por

objetivo a autonomia da escola, os espaços abertos para discussão e a participação nas tomadas de decisões, e não somente participação na hora da execução, então realmente será percebida uma escola em processo de democratização e identificada com o paradigma⁵⁷ da escola cidadã⁵⁸.

As entrevistadas, sobre a pergunta “*Como tem sido os processos de eleições? Tiveram outros candidatos? Ocorreram divergências entre os candidatos? O clima foi de hostilidade/ envolvimento/ participação de professores, alunos, pais, funcionários?*”, manifestaram que o processo foi crescendo a partir dos embates políticos, pois a comunidade escolar “conheceu um outro tipo de trabalho” (D.1) e, a partir disso, questionam o poder do diretor, se ele já existia ou se foi construído para fazer valer as decisões tomadas na escola, por que agora percebem que a escola conta com maior autonomia e que não é preciso seguir somente as determinações do órgão regional.

Estes questionamentos acontecem por que a escola apontou para a comunidade outras possibilidades, primeiramente devido aos pais não receberem tudo pronto, mas ajudarem a construir, incluindo-se do processo, vivenciando as práticas cotidianas da escola, e, em segundo lugar, porque esse poder que a escola apresenta decorre da força comunitária que consegue validar suas tomadas de decisões.

Idéia Central (A): O processo eleitoral ocorreu com chapa única, a partir de acordo entre os professores, na primeira e segunda eleição, e duas chapas que concorrerão no terceiro processo eleitoral, embasado na legislação organizada entre Fórum e SINTE.⁵⁹

DSC: (D.1, D.2) *Na primeira eleição que foi em 2002, na verdade eu não era candidata, eu tinha articulado toda a questão da eleição na escola, eu tinha uma efetiva participação no Fórum do Maciço, desde 2002 a gente se reúne a cada quinze dias. Mas, o nosso candidato não tinha os requisitos necessários para estarmos trabalhando [...], então foi uma coisa de última hora, todo mundo começou a pressionar e tal, vai a Margarete que já*

⁵⁷ Ver a que a autora se refere, quando fala em paradigma no capítulo Gestão Democrática – Desafios do Cotidiano (neste trabalho).

⁵⁸ Cito a escola cidadã como referência porque ela está identificada com os processos de gestão democrática e que, segundo Bordignon e Gracindo (2001), assim se caracteriza: “voltada para a inclusão social; fundada no modelo cognitivo/afetivo; com clareza de propósitos, subordinados apenas ao interesse dos cidadãos a que serve; com processos decisórios participativos e tão dinâmicos quanto a realidade geradores de compromissos e responsabilidades; com ações transparentes; com processos auto-avaliativos geradores de crítica institucional e fiadores da construção coletiva” (p. 164).

⁵⁹ O processo eleitoral, realizado em 2006 nas escolas pertencentes ao Maciço, tomou por base o anteprojeto de lei, 5.^a versão SINTE/SC – 12/7/06, apresentada à Comissão de Educação do Maciço.

é mais ou menos a diretora da escola, pois muita gente pensava que eu era [diretora]. Mas era muito diferente, porque você na verdade, você não tem o poder da direção, e na verdade eu não sabia que ser diretora tinha tanto poder, ou foi construído esse poder com a gente, pode ser também, mas de chegar e bancar, dizer e fazer. Então na primeira vez eu fui eleita com um percentual muito legal e depois de dois anos novamente foi chapa única, pois todo mundo achava que eu deveria continuar o trabalho. Na segunda eleição, todo mundo apoiou, assinou enfim, foi quase que cem por cento de votação, entre pais, alunos e professores, tudo num mesmo acordo. Talvez essa eleição agora que vai ter duas chapas, porque a gente mostrou um outro tipo de trabalho, a gente teve que fazer alguns embates políticos aí, e então agora [talvez] tenha outra, que eu acho muito bom. Essa agora já não está tendo um mesmo acordo e vai ter mais de uma chapa. E o processo está mais organizado do que os outros, porque foi discutido na comissão do Fórum de Educação e foi feita toda uma legislação, também junto com o SINTE.

Com relação ao processo eleitoral em si, fica evidenciado que ele ainda era frágil na eleição de 2002, pois, após algumas discussões dentro do âmbito escolar, acabaram por definir, através de um acordo, a candidatura de somente uma chapa, contrariando o que Bobbio afirma sobre definição mínima de democracia:

No entanto, mesmo para uma definição mínima de democracia como é a que aceito, não bastam nem a atribuição a um elevado número de cidadãos do direito de participar direta ou indiretamente da tomada de decisões coletivas, nem a existência de regras de procedimentos como a da maioria (ou, no limite, da unidade). É indispensável uma terceira condição: é preciso que aqueles que são chamados a decidir ou a eleger os que deverão decidir sejam colocados diante de alternativas reais e postos em condição de poder escolher entre uma e outra. Para que se realize esta condição é necessário aos chamados a decidir sejam garantidos os assim denominados direitos de liberdade, de opinião, de expressão das próprias opiniões, de reunião, de associação, etc. (BOBBIO, 2002, p. 32).

No processo eleitoral seguinte, a escola também foi às urnas com uma única chapa, porém, conforme bem enfatiza a diretora adjunta, vivenciou outro tipo de política, e, na última eleição de diretores, realizou um processo mais próximo das condições mínimas de democracia, apontadas por Bobbio, e a comunidade pode escolher entre duas chapas, ficando assim garantidas alternativas para efetivar uma tomada de decisão.

Esse processo vem crescendo, pois em alguns momentos de escolha de diretores, realizadas anteriormente às de 2002, eram somente os professores e, às vezes, os funcionários

que definiam quem seria a diretora da escola, sem contar com a participação dos pais nem dos alunos. A partir de 2002, esse processo, efetivado através da articulação da escola com o Fórum, possibilitou a abertura para toda a comunidade participar.

Esses avanços democráticos que a escola e a comunidade vão conquistando é o resultado da luta cotidiana, da mudança em pequenas quantidades, que possibilita as grandes mudanças quando empenhadas em uma mesma direção, certificando o que Gadotti (2003) alerta quando fala das conquistas democráticas como “resultado de um esforço contínuo” (p. 26).

Outra questão feita à direção foi “*E hoje, na gestão da escola, como é a participação da comunidade?*”. Ao analisar as respostas, percebi que houve consenso ao afirmarem que a comunidade é participativa, evidenciando mais uma vez que a proposta de democratização da escola não se encerra no processo de eleição de diretores, no momento do voto, mas continua na participação consciente, nas decisões coletivas e no exercício da democracia direta sempre que as situações assim permitirem.

Idéia Central (A): A comunidade participa da gestão escolar.

DSC: (D.1, D.2) *A comunidade quando o negócio é sério ela vem em peso, são 400 pais, 380 pais, então é muita gente mesmo que vem pra decisões importantes e eles gostam muito. E os pais tiveram uma participação muito importante porque eles gostam muito do que a gente faz culturalmente. Eu avalio, acho que a comunidade participa bastante aqui na escola, assim no sentido de vir nas reuniões, nas assembléias, trazendo as crianças no caso dos projetos, no coral, os pais estão sempre apoiando. Eu acho que é uma escola que tem bastante participação da comunidade.*

A participação da comunidade deve estar ligada a mecanismos que lhes permitam opinar, aceitar ou não as decisões, propiciando espaços de discussões e a abertura para que as pessoas sintam-se com liberdade de expressão. Essa participação não deve ser contabilizada apenas pelo número de pessoas que estiverem presentes, é claro que isso não pode ser desconsiderado, mas o mais importante nisso é o quanto realmente as pessoas contribuem e interagem dentro desse processo. A prática de discussões que contempla a participação de todos os segmentos da escola, pais, alunos, professores, funcionários e gestores deve ser alimentada por ser essencial para a formação de sujeitos cooperativos e autônomos.

Ao tratar, nas entrevistas, sobre “*Como é a relação dos diretores eleitos com o governo e demais órgãos estaduais e municipais?*”, a direção falou das conquistas do respeito e do reconhecimento da legitimidade efetivadas no decorrer do processo, deixando claro o quanto essas conquistas são garantidas pela articulação junto ao Fórum do Maciço. Transcrevo aqui a fala da então e atual diretora⁶⁰ da Escola Lauro Müller

[...] os diretores que são nomeados, que não representam nada, eles não representam nada, eles representam o governo que está no poder. Então é por isto que eu te digo que nós nos colocamos sempre quando vamos estar lá, nas reuniões de diretores, “eu sou diretora eleita do Fórum do Maciço”, sempre as minhas falas são assim, eles já estão de saco cheio, mas eu me coloco. Agora quando aparece o Secretário da Educação e Chefe, dizendo que vai ter eleição de diretores, que eles vão botar na assembléia [Projeto de Lei para Eleição de Diretores], eu não vou me desgastar, com aqueles diretores ali tudo cargo de confiança, e bater boca com eles, porque eles não querem [a eleição de diretores], isto é problema do governo não é meu, eu não represento eles [o governo]. Às vezes eles dizem assim: “- tu representa sim, porque tu é indicada [nomeada] do governador”. Eu digo: “— eu sou indicada [nomeada] do governador, porque o governador teve que me engolir, porque na verdade ele jamais ia me botar de diretora, e já me ameaçou várias vezes, me tirar quando me posiciono, como ontem o Padre Wilson [Coordenador do Fórum do Maciço do Morro da Cruz] numa reunião ainda disse [que] a pessoa mais ameaçada de tirarem o cargo[de diretora] é a Margarete. Cada vez que nós fazemos uma passeata eles ligam para a minha casa e [dizem] que vão[me tirar da direção], e ele [Coordenador do Fórum do Maciço] diz “tirem é isso que ela quer”, e eu quero mesmo, pois tu já imaginou que coisa linda, eu ser colocada para rua porque fiquei do lado da minha categoria e não por incompetência? (D. 1).

Nos discursos, transparece claramente o grau responsabilidade dos eleitos com relação aos direitos e deveres implícitos na gestão democrática e com participação de alunos, pais, professores, fazendo da instituição “uma escola diferenciada” e com o slogan de “melhor escola do mundo”.⁶¹

É possível evidenciar o respeito e credibilidade que essa escola conquistou perante a comunidade e, inclusive, aos órgãos gestores centrais. Essas conquistas têm a ver com o papel que ela assume perante a comunidade, mas também é resultado da sua articulação junto ao Fórum. A respeito da gestão da diretora eleita pela comunidade, referindo-se à Escola Lauro Müller, a Secretária Estadual de Educação assim se manifestou:

Eu acho, também, que aí o papel da gestão é muito importante, nós temos aí na frente uma diretora que primeiro, está identificada com a comunidade de periferia, é uma pessoa que conhece a realidade, da onde vem a sua criança, de onde vem seu adolescente e por outro lado também tem uma formação, tem um perfil. Ela tem que

⁶⁰ Entrevista realizada em 2004, durante o processo exploratório para pesquisa.

⁶¹ Expressões que aparecem nas falas das entrevistadas D.1 e D.2.

estar ligada ao seu entorno, e fazer essa rede, essa questão das redes é muito importante, porque se fazem os nós, porque acontece ali a rede de integração, de parceria, de cumplicidade com a escola. Então nisso ela vem buscar experiências na universidade, ela abre para a comunidade.⁶²

Esse trabalho de parcerias e redes que se instituem a partir da articulação com o Fórum do Maciço aparece claramente, quando analisei os dados através da entrevista com o coordenador do Fórum, bem como todo o trabalho que se articula com essa prática.

Idéia Central (A): A escola tem um bom relacionamento e conquistou o respeito de todos os órgãos⁶³, a escola não é minha [da diretora], mas a que eu represento através do voto.

DSC: (D.1,D.2) Primeiro, na nossa primeira gestão, era muito triste, assim sabe, eu sempre fui sindicalista, fui de bater pesado, e aí a gente recebeu uma escola muito quebrada, muito suja, muito arreventada, não tinha nada inteiro, nada. E começamos a exigir, colocamos várias faixas nos muros, pedindo, dizendo, que era balela o que eles diziam [o governo]. Dávamos muitas entrevistas direto na TV, que eles tinham que responder e sempre diziam que iam nos tirar da direção, e tal. Depois foi se desenvolvendo uma outra [relação], porque ou eles entravam na da gente e a gente se respeitava ou senão a guerra estava formada e trazia prejuízos ao governo. Não era tanto para gente. E aí nós começamos a ser muito bem tratados, começamos a tratá-los muito bem também, porque não é justo, se você é bem tratado, você responder com grosseria. A gente é firme, bate firme na mesa, tem firmeza do que quer, mas também sabe que eles deram tudo o que a gente precisou. A gente faz vários, vários ensaios no pedagógico, nem sempre dá certo, mas a maioria dá, e a gente é bem respeitado por todos esses órgãos agora, para eles [a comunidade escolar], nós somos a melhor escola do mundo, tudo que tem faz [acontece] na escola da Margarete [diretora] sabe, e dando a entender que a escola não é minha, mas que eu represento através do voto. Eu acho que temos um bom relacionamento, mesmo fazendo greve como a gente fez, mas eu acho que dentro de nosso direito, respeitando sempre a tudo o que a gente faz com os alunos, com os pais, dando satisfação, colocando a par.

A participação não deve ser vista como um processo de colaboração ou de apoio às atividades da escola a título de concessão, mas como um espaço em que todos possam opinar,

⁶² Entrevista concedida pela Secretária Estadual de Educação de Santa Catarina para este estudo, em 2006.

⁶³ No período entre novembro e dezembro de 2006, a diretora da Escola Lauro Müller recebeu duas homenagens, uma da Assembléia Legislativa do Estado de Santa Catarina pelo trabalho de inclusão social, e outra, no Teatro Álvaro de Carvalho, por ter promovido o crescimento social, cultural e político, através do trabalho de gestão desenvolvido — troféu “Allan Braga”, em sua 30.^a edição.

discutir e divergir, com vistas a um projeto coletivo com que todos se sintam comprometidos, pois se percebem como parte, sujeitos integrantes, desse espaço de compartilhamento. A participação não pode ser ditada por alguém a quem eu obedeço, sem gerar compromisso nem espaço de reflexão e, conseqüentemente, sem possibilidades de emancipação, como bem manifestou a entrevistada na questão anterior, quando disse que a escola não é da diretora e, portanto, não é ela quem manda, e muito menos toma as decisões sozinha.

É perceptível que a gestão dessa escola dá-se a partir de ações que estão alicerçadas na coletividade, no envolvimento de todos na construção de um projeto, de uma gestão que tem objetivos definidos e cujo gestor é incentivador, coordenador e líder do processo. O diretor não é o único responsável pelo projeto, que é coletivo, mas o articulador dos espaços e mecanismos de participação para que todos os segmentos estejam contemplados e interligados num processo realmente participativo e de credibilidade.

É a partir desse entendimento que a construção de espaços de participação é projetada, possibilitando esse sentimento de pertencimento, em que o indivíduo se vê, mas também vê e respeita o outro, num exercício de alteridade. Entre esses espaços, estão os conselhos e outros órgãos colegiados que compartilham finalidades e objetivos claramente definidos e que comungam interesses comuns a partir de um projeto maior. Nesse sentido, e na busca do entendimento de como esses espaços estão articulados na Lauro Müller, é que perguntei às entrevistadas “*Quais os espaços para a participação dos diversos segmentos na gestão da escola? Existem colegiados? Quais?*”.

Idéia Central (A): Existe espaço para participação, normalmente todos são consultados e chamados a participar, através do Fórum do Maciço, reuniões da APP, assembléias de alunos e professores, Escola de Pais, diálogo diário, num processo dinâmico e participativo.

DSC: (D.1, D.2) *Tem a APP, através da APP a gente faz várias reuniões e nós temos a escola de pais, a gente tem os pais participando do Fórum do Maciço, pais, avós, mães, porque o Maciço não é só a Comissão de Educação. Nós temos os alunos que falam, nós fizemos assembléias, principalmente nós e eles, tu podes ver, eles chegam muito aqui pra reclamar, pra falar, eles entram, abrem aquela porta [da sala da diretora] e já vão entrando e falando, me encontram nos corredores e vão falando. Eu tenho uma boa relação com eles, eu penso que agilizou mais [referência à eleição de diretores articulada ao Fórum do Maciço], penso que existe mais espaço aberto para a participação. Existe espaço para participação,*

normalmente todos são consultados e chamados a participar, através do Fórum do Maciço, reuniões da APP, assembleias de alunos e professores, Escola de Pais, diálogo diário, num processo dinâmico e participativo. É difícil, tudo que é decisão que a direção tem que tomar, tu tem que fazer uma assembleia, tem que fazer uma reunião. Algumas vezes a escola, a direção delibera, vai e faz, porque aquele momento é único, tem que ser, não dá tempo. Mas normalmente se passa, coloca para os professores, todo mundo faz um pouco e muitas vezes a gente não consegue passar para todos, mas normalmente todos são consultados e chamados a participar.

A escola institui espaços para a participação de pais, e fomenta a sua formação para maior esclarecimento e ampliação do exercício democrático, como por exemplo, a Escola de Pais⁶⁴, um espaço informativo, formativo e de discussões sobre questões da escola e da comunidade escolar, inclusive, sobre questões específicas do cotidiano familiar. Esse espaço termina atraindo os pais para dentro da escola que, num primeiro momento, vem para isso, e, a seguir, passa a participar de outros momentos e a valorizar a escola e suas questões, uma vez que ela também percebeu e atendeu às suas necessidades.

Também notei que a escola abriu-se para a comunidade, e a comunidade abriu-se para a participação da escola em outros espaços, através de parcerias que se articulam por meio de projetos para os alunos, convites para exposições de seus trabalhos e apresentações em eventos.⁶⁵ Essas atividades todas elevam a auto-estima da comunidade que se vê incluída, e, por isso, ressignifica a escola e tudo que está ligada ou advém dela, tornando-os comprometidos com a sua gestão.

A escola é muito dinâmica no seu dia-a-dia. Constatei muito movimento na escola: os alunos estão sempre participando dos projetos, de atividades e de ensaios de teatro, coral, dança e outros. No mês de novembro, em 2006, numa das vezes em que retornei a ela, estavam todos envolvidos com a inauguração do memorial da Lauro Müller — 1912-2006. Esse evento envolveu a participação de todos os segmentos em sua organização e reconstituição histórica da escola.

⁶⁴ Em um dos períodos em que estava na escola, participei do encontro do Projeto Escola de Pais em que um casal de palestrantes (pertencente a uma ONG) abordou com os pais presentes naquela noite, nas dependências da escola, o tema “Ação Educativa na adolescência” que se dividia em três eixos temáticos: (a) Auto-imagem organização corpo/mente; (b) Auto-estima e gostar de si; (c) Transformações físicas, sociais e emocionais.

⁶⁵ Esses convites e projetos em parceria também são resultantes das reuniões que a escola realiza com as instituições do entorno sobre a realidade, do papel social da escola e suas necessidades, fazendo com que muitos sintam-se co-responsáveis por essas demandas da sociedade diante da credibilidade que tem a escola.

Mas, em alguns momentos, evidencia-se a insistência das pessoas pela presença da diretora, expressando que tem de ser ela para resolver, nessas situações, inclusive verbalizam: “Margarete, tem que ser você que tem autoridade”. A diretora, nessas circunstâncias, manifesta que não precisa ser somente ela para resolver: “Dou autoridade para quem quiser”. Porém, percebi aí as resistências e alguns limites que fazem parte do processo, pois as pessoas ainda têm a tendência de centralizar na figura do diretor a solução dos problemas, não assumindo a responsabilidade pela tomada de decisão.

Heloísa Lück (2006) fala do processo de centralização da autoridade para a descentralização, e aponta que, para isso, faz-se necessário a superação da limitação de responsabilidade para a sua expansão e que isso ocorre naturalmente, quando existe um novo ambiente favorável para este desenvolvimento. “O processo educacional só se transforma e se torna mais competente na medida em que seus participantes tenham consciência de que são co-responsáveis pelo seu desenvolvimento e seus resultados” (p. 76).

Na seqüência desse assunto questionei “*Qual a efetiva participação de cada um desses segmentos escolares e da comunidade local, nesses colegiados?*” e as entrevistadas fizeram algumas considerações.

Idéia Central (A): Há participação expressiva de pais e dos professores, a escola também abre espaço para encontros da comunidade com a participação do SINTE e do Fórum do Maciço.

DSC: (D.1) *Há [participação], na última reunião todo mundo ficou “bobo”, porque era a questão do uniforme, que o governo mandou. Mas olha, mais de noventa pais se posicionaram e quando não se posicionavam se metiam sabe? E opinavam, tomaram a decisão, que foi a aprovação do uso do uniforme. o sindicato estava presente, o sindicato e alguns professores também, mas a gente abre discussão, e aí, eu que estou sempre no Maciço, sei o que representa esse uniforme para eles [...] os pais participam bastante, eles falam bastante.*

Analisando a resposta, não somente dessa questão, mas considerando também outros dados, constato que a gestão da Lauro Müller busca a ampliação dos espaços de participação, sem restringir as decisões apenas aos representantes dos segmentos dos colegiados, porém chamando a todos que quiserem participar, ultrapassando a idéia de democracia representativa, abrindo espaço inclusive para outros órgãos externos à escola como, por

exemplo, o Sindicato dos Trabalhadores em Educação e ao próprio Fórum do Maciço. Confirma, assim, a premissa de Paro (2003), que diz “[...] a democratização da escola pública deve implicar não apenas o acesso da população aos seus serviços, mas também a participação desta na tomada de decisões que dizem respeito a seus interesses [...]” (p. 27).

Outra questão que também implica processo de participação foi a seguinte “*Como foi elaborado o PPP da escola? E como vem sendo implementado?*”, e as entrevistadas manifestaram-se como segue.

Idéia Central (A): O PPP é elaborado com a participação de todos, professores, pais, alunos, com todo o contexto, de acordo com a realidade, sendo sempre realimentado e em sintonia com os objetivos do Fórum do Maciço.

DSC: (D.1, D.2) *O PPP da escola foi elaborado, desde 2002 nós estamos organizando o PPP. É até bem legal, porque o nosso objetivo, feito em 2002, é o objetivo do Fórum do Maciço. O objetivo da escola, tu vais encontrar ali, “Refletir e propor alternativas para garantir a educação social que é direito de todos e dever do Estado e que passa pela democratização do acesso e garantia de permanência e condições de aprendizagem da escola pública sem discriminação de qualquer natureza”. Então quando tu vês que o Maciço implanta um objetivo do PPP que é desde 2002, que a gente formou, e ele é articulado, o PPP da escola, ao currículo da escola, e é o que acontece no dia-a-dia. Então pegamos uma ata, como hoje tudo está aqui, a professora fez aqui, a gente coloca na ata e isto aqui vai para o PPP da escola, essa avaliação⁶⁶. Nós fazemos reuniões toda terça-feira com os professores de quinta à oitava série do matutino e uma vez por mês nós fizemos com os outros, por causa do projeto [referindo as reuniões semanais]. Essas avaliações que a gente faz vai para o PPP, vai ser formado o PPP. Ele é elaborado com a participação de todos, professores, pais, alunos, com todo o contexto, de acordo com a realidade, sendo sempre realimentado e em sintonia com os objetivos do Fórum do Maciço. O Projeto Pedagógico foi construído e todo ano ele é aprimorado, melhorado, alimentado com os projetos, pois ele tem que estar de acordo com os nossos alunos, com a nossa comunidade, tem que estar de acordo com realidade. Todo ano que se vai fazer, sempre que inicia o ano a gente faz um trabalho em cima do PPP pra fazer sempre uma mudança, para que não fique estagnado, para que não fique um negócio que só fala naquilo e não se cumpre, se vê aquilo que funciona e o que não*

⁶⁶ A entrevistada faz referência a uma reunião da qual participei ao chegar à escola. A referida reunião tinha como objetivo avaliar o Projeto Pedagógico que estava sendo implementado aos moldes da “Escola da Ponte”. Vale salientar que, sempre que estava na escola, convidavam-me a integrar todas as atividades, sem restrições.

funciona a gente tira fora e vai mudando e vai seguindo. Este aí foi construído com os professores, pais, com alunos, com todo o contexto, com a participação de todos.

O processo democrático, como já me referi em outras etapas deste texto, precisa democratizar, e esse exercício também passa pela democratização expressa no Projeto Político-Pedagógico, aliás, tem seu princípio instituído no PPP, que, como a própria palavra já anuncia, significa uma política pedagógica. Para isso, deve contar com a participação de todos, desde a sua concepção até a implementação, realimentação, e assim sucessivamente. Essa construção deve ser coletiva, ter a participação de todos, pais, alunos, professores, gestores e funcionários, aceitando e convivendo com os conflitos e tensões presentes nesse esforço participativo.

Percebe-se que o PPP na Escola Lauro Müller foi elaborado de forma participativa e de acordo com a realidade e política proposta pela escola, por sua comunidade e também em sintonia com os objetivos do Fórum do Maciço. Esses indicativos confirmam os elementos essenciais de uma gestão voltada para um processo participativo. Para Wittmann (1993), a escola desenvolve um processo de mobilização permanente quando institui um projeto de ação participativa que visa à conscientização da comunidade escolar, em que todos terão voz e vez na elaboração das propostas, discussões, decisões e execução dessas atividades (p. 58).

Examino agora as considerações com relação a questão “*Como a escola vem construindo sua autonomia didática pedagógica, financeira e administrativa?*”

Idéia Central (A): A escola conquistou autonomia pedagógica para concretizar o PPP, elaborado pela escola, no administrativo a escola está parcialmente dependente, porém no financeiro ainda dependente do órgão central.

DSC: (D.1, D.2) *Didática, nós temos esse projeto, o José Pacheco esteve aqui, então no pedagógico, nós temos autonomia de fazer o que se quer. Cada um pode, a escola pode fazer diferente. Com relação ao financeiro, o governo paga umas coisas, temos descentralizado o PDDE, surgiu a rede com o entorno da escola e foi com esse entorno que eu consegui ter essas plantas na janela, rosas no jardim. Consegui ter “data show”, televisão em todas as salas, vídeo, consegui DVD, então este é o jeito que a gente consegue, o governo fez a reforma, mas não nos deu armário, fomos atrás dos armários, nós não esperamos. Então é dessa maneira o financeiro, o pedagógico e o administrativo, sempre assim, nós pensamos que não tinha que vir aqui e pedir uma transferência e levar um mês para devolver.*

Se nós temos computador, pega a transferência espera e leva [no momento do pedido]. Então o administrativo, o professor tem que receber bem [os pais], o documento do aluno tem que estar certo, nós fizemos na hora, nós somos competentes nisso, E muita coisa que vem da GEREI eu faço uma peneira e já joga no lixo. Essas coisinhas, bilhetinho, frases, gente, nós temos o Maciço como referência, a nossa concepção é fazer frase para Maçã, frase, não sei para o quê? Bom, pedagógico no dia-a-dia, eu acho que não se para, sempre se tentando coisas diferentes, uma avaliação nova, de forma diferenciada ou até a própria mudança de atitudes dentro de sala de aula, trabalho interdisciplinar na sala de aula, tentando mudar completamente. Eu acho que a parte pedagógica não se para nunca, não dá pra deixar aquela mesmice e a próxima, a financeira. Financeira é uma vida de bailarina assim, porque a gente quebra corpo aqui e ali, aqui a gente dança enfim, porque nós temos um apoio junto a gerência, a Secretária Estadual de Desenvolvimento Regional, amparando material de consumo, de material permanente. A escola conquistou autonomia pedagógica para concretizar o PPP, elaborado pela escola, no administrativo a escola está parcialmente dependente, porém no financeiro ainda dependente do órgão central.

A leitura que faço do processo de autonomia da escola é a de que essa comunidade escolar aos poucos vem tomando para si os espaços de decisões, não se subordinando a tudo que emana do órgão central, sem antes fazer uma reflexão. Manifestam com segurança que, no Pedagógico, a escola faz aquilo que quer. A exemplo disso, a escola fala dos projetos realizados, das mudanças e avanços nos critérios avaliativos e da nova proposta pedagógica da Escola da Ponte⁶⁷, sempre tendo em vista os propósitos da escola que são de inclusão, permanência e valorização do aluno.

Com relação ao administrativo, a escola busca a competência e não participa de tudo que é encaminhado pela GEREI, pois, nesses momentos, faz as suas reflexões e imprime sua

⁶⁷ Participei de algumas das reuniões de avaliação do engajamento da Escola Lauro Müller no Projeto Escola da Ponte. Em algumas dessas reuniões, foi possível verificar a liberdade entre os professores, discussões sem reservas de suas dúvidas, e numa dinâmica interdisciplinar com relação às atividades decorrentes do projeto. A diretora referiu-se a reunião como um momento avaliativo do “tempero” desse projeto e possíveis encaminhamentos para seqüência das atividades. Nas reuniões, todos falaram e manifestaram que todo processo de mudança gera muitas interrogações. Essa referência devia-se ao fato de o projeto, na época, estar em fase inicial de implementação. Ele nasceu da vontade que os professores tinham de fazer um ensaio pedagógico e então surgiu a Escola da Ponte. Antes do início desse projeto, os professores participaram de uma palestra com José Pacheco, de Portugal, que explanou a experiência da Escola da Ponte. Uma diretora de outra escola estadual de Santa Catarina também conversou com os professores sobre a experiência concretizada com os alunos das séries iniciais. Na Lauro Muller, esse projeto estava sendo vivenciado pelos alunos e professores das séries finais do ensino fundamental. Os professores tinham consigo os diários de campo para registros do projeto e um dos participantes se manifestou dizendo: “Vamos nos sentir mais equipe quando formos construindo o caminho”.

identidade, quando seleciona e participa daquilo que entende fazer parte dos seus objetivos. Quanto ao financeiro, somente o PDDE é descentralizado, os demais recursos vêm através do Governo que paga algumas coisas, e da parceria com o entorno que faz parte do trabalho realizado pela escola e pelo Fórum. A busca de parcerias deu-se para que a escola não ficasse a espera do governo, sem conquistas de alternativas para um trabalho de qualidade e que atendesse às demandas e necessidades da comunidade, visto que já se sente excluída de tantos outros direitos sociais.

Outra vez aparece bem clara a articulação entre a Escola e o Fórum do Maciço, quando a entrevistada reforça em sua fala “Nós temos o Maciço como referência” (D.1), e a sintonia com os objetivos do Fórum, indicando o fortalecimento da participação e integração da comunidade, visto que eles vêm-se representados e valorizados dentro da sua realidade nesses dois espaços. Essa integração mais uma vez é acentuada quando perguntei “*A partir da articulação da escola com o Fórum do Morro da Cruz, quais as mudanças perceptíveis? Quais os benefícios para a democratização da gestão da escola?*”.

Idéia Central (A): O envolvimento com o Fórum, essa união, a organização dos trabalhos sociais, promoveu maior visibilidade da escola, do Fórum e da comunidade, os seus problemas e as possíveis soluções, proporcionando meios e recursos, discussões e estudo, de ambos os lados Fórum/Escola e Escola/Fórum. Nós abrimos a escola e outras portas se abriram para a escola, apresentamos possibilidade de mudanças e transformações para a comunidade. É um processo mais democrático.

DSC: (D.1, D.2) *Nós estamos integrados no Fórum desde o início, nós enfrentamos a realidade, apresentamos possibilidade de mudanças e transformações, proporcionando meios e recursos, discussões e estudo, de ambos os lados, Fórum/escola, escola/Fórum, nós abrimos a escola que às vezes tem reunião [das Comissões do Fórum] aqui, e na verdade nós nem sabemos, porque a escola é aberta ao Fórum. O Fórum também recebe maior visibilidade a partir da concretização dos diversos projetos da escola e aí a gente acaba ganhando junto, porque qualquer entrevista que a escola faz, qualquer trabalho nós sempre dizemos que “nós somos do Fórum do Maciço”, o nosso sonho é reescrever o mundo com lápis e não com armas, “nós somos eleitos através do Fórum”, então nós temos vários avanços políticos, avanços pedagógicos, porque temos a consciência [do envolvimento e articulação junto ao Fórum] que nós temos talvez não perpassa por todos, mas não é porque nós não nos esforçamos para que isso seja feito. O envolvimento à esse Fórum, então essa união, organização dos trabalhos sociais, promoveu maior visibilidade da escola, mas*

também promoveu maior visibilidade do Fórum e da comunidade, os seus problemas e as soluções possíveis. Eu acho que esse nosso ingresso, na Comissão da Educação do Maciço do Morro da Cruz, no Projeto do Maciço, ela é muito importante, inclusive no sentido de inclusão, de incluir esses alunos nesse trabalho, é um trabalho diferenciado é uma coisa, como se fala, é uma coisa mais democrática, os alunos têm mais chances de estar saindo, no caso, da vida de problemas de drogas, porque eles estão incluídos nesses projetos que nos amparam, claro que depende da escola, depende muito da escola. Mas também a gente conta com o apoio do padre Wilson, a gente conta, porque é uma união que faz a força, que faz a diferença. Então as nossas escolas, escolas do Maciço são vistas de uma forma diferenciada. Dessa parceria, e eu acho assim que evoluiu muito, essas crianças elas têm uma qualidade melhor de trabalho, de educação e até mesmo de outras coisas, a gente é procurada, a gente é [uma escola] diferenciada. Abriram-se portas para a escola.

Concordo com Boneti (2006), quando fala sobre o papel das organizações de classes, das ONGs, dos movimentos sociais e dessa nova configuração que é determinante do novo perfil da estrutura social, assim se referindo:

Estes outros agentes participantes dessa correlação de forças, certamente não tem tanto poder de barganha como as representações das elites econômicas, têm, no entanto, peso considerável na elaboração e instituição das políticas públicas. Os movimentos que congregam as lutas sociais em defesa de segmentos menos protegidos da sociedade também cumprem seus papéis nesta correlação de forças procurando sempre angariar benefícios desta correlação de forças (BONETI, 2006, p. 62).

Confirmando o que o autor aponta, são perceptíveis aí a força e as alterações conquistadas a partir da integração Escola/Fórum, viabilizando as conquistas e a concretização de diversos projetos da escola, tanto que as entrevistadas salientam e é recorrente em suas falas afirmações como “nós somos do Fórum do Maciço”, “nós estamos integrados ao Fórum”, “nós somos eleitos através do Fórum”. O Fórum, pelo poder que a comunidade lhe concede e ele representa, junto com a escola consegue reverter ou legitimar uma política de nomeação de diretores que não está instituída em lei, mas sim em um processo conquistado através da articulação e movimento da comunidade, evidenciando também os avanços pedagógicos e políticos a partir dessa articulação.

Manifestam ainda o processo de inclusão que está atrelado ao ingresso da escola na Comissão de Educação do Fórum e o quanto todo esse trabalho é democrático: a escola abre

suas portas para a comunidade e outras portas abrem-se para a escola, possibilitando um trabalho de qualidade em que escolas do Maciço são vistas de uma forma diferenciada, e a união faz a força “em defesa dos menos protegidos da sociedade”.

Também busquei saber “*Quais os projetos são desenvolvidos na escola? Quais destes são em parceria com o Fórum? Existem outras atividades realizadas em conjunto com o Fórum? Caso exista, quais são elas?*”. Ao debruçar-me sobre as respostas, alguns pontos chamaram-me a atenção, como por exemplo, o fato de a escola trabalhar alguns temas de caráter formativo com tanta propriedade, demonstrando sintonia com as necessidades da comunidade, com a sua realidade local e outras mais amplas — o especial cuidado com os banheiros, por exemplo, manifestando que são espaços que também educam, o respeito a esse espaço, a hora da alimentação também vista como um momento de aprendizagem e exercício de bons hábitos de postura e alimentar.

A escola tem muitos projetos, alguns em parceria com o Fórum e outros com outras parcerias, mais uma vez dando a tônica de escola que se diferencia das demais e o quanto a articulação com o Fórum lhes garante outras contribuições. Esses projetos também são agregadores da participação dos pais e dos alunos nas atividades da escola e fora dela.

Idéia Central (A): A Escola tem vários projetos, muitos deles em parceria com o Fórum e alguns que pertencem a escola em parceria com outras instituições.

DSC: (D.1, D.2) *Tem alguns que são isolados [não são em parceria com o Fórum]. Vários são isolados porque eles são parcerias, por exemplo, com a Escola Martineli do Remo, temos alunos que até ganharam medalhas em competição de remo e tudo, é bem legal, com a Fundação Guga Kurten, que é do Tênis. Esses do entorno não são do Fórum, mas eu deixo bem claro que a nossa escola é do Fórum, só são projetos da escola. O de Artes é com o Fórum, Amostra Ambiental é com o Fórum, merenda é com o Fórum, mas assim, projeto dos banheiros, por exemplo, que é uma questão de cidadania, tu ter um trinco nas portas, não ter porta que não feche, ter papel higiênico, papel toalha, é o mínimo, e a nossa escola há quatro anos que não aparece um risco nas portas. O projeto do refeitório “Comer como um ato organizativo” é da escola, que tem pratos de vidro [talheres e eles se servem no buffet], embora todos os outros estão tentando fazer [implantar este projeto nas demais escolas], é um projeto da escola. Olha, na verdade o Fórum tem como o Aroeira, que é um projeto que vem envolvendo as crianças com problemas, adolescentes, jovens que tem problemas com a*

justiça, tem várias oficinas e isso inclui também alguns de nossos alunos, não que eles tenham problemas com a justiça, mas incluem vários outros jovens também. Então a gente sempre tem alguma coisa, tudo voluntário, tudo de pessoas que pegam os nossos alunos e tudo por conta de saber que eles têm um diferencial. Nós temos alguns projetos que quando a gente faz o planejamento, a gente cria, alimenta aqueles projetos que já estão [já existem] ou criamos outros. Temos um projeto que é os Protetores da Vida, que inclusive, tem nas outras escolas, que as crianças ajudam no recreio, estão sempre cuidando para não mexer nas plantas, para cuidar da alimentação. O coral foi muito procurado, mas muitas vezes os pais não têm condições de estar mantendo as crianças, pagando duas passagens ou coisa assim, então alguns meio que ficam [não tem continuidade]. Porém sempre tem bastante envolvimento, fora dos projetos eles também participam, fora da escola, no que não é da escola, mas que também é através da escola, que não é da parceria.

Na opinião das entrevistadas, existem dificuldades para o efetivo funcionamento da diretoria da APP, porém as limitações advindas dessas dificuldades do colegiado não impedem as discussões e posterior aprovação, ou não, das propostas apresentadas pela escola. Foi o que relataram sobre “*O Conselho Escolar e a APP participam das discussões e elaboração do Projeto Político-Pedagógico, Calendário Escolar, alterações metodológicas, didática, administrativas e outras, ou somente aprova as propostas apresentadas? Em caso positivo, de que forma se dá essa participação?*”

Idéia Central (A): **Devido às dificuldades de tempo dos pais da diretoria da APP, a sua participação às vezes é limitada, mas isto não é impedimento dos pais e professores participarem das tomadas de decisões em assembleias.**

DSC: (D.1, D.2) *Este ano nossa gestão foi bem difícil, nós levamos quase um ano pra montar a APP, porque não conseguíamos [a escolha de pais para participar da APP], o que não impediu que os pais participassem nas tomadas de decisões. Eu acho pouca participação, a gente teve muita desistência, muita dificuldade para conseguir um pai ou uma mãe para entrar como presidente, para fazer parte, até porque os pais têm muitos problemas, os pais trabalham até as sete, oito horas da noite, e às vezes até mais, tem pais que vão até dez horas da noite, e eles não tem tempo. A gente sentiu que era isso, não era falta de vontade de participar, é como eu te falo a APP é bem complicada e eu acho que parece estar ficando cada vez mais difícil, e não acredito que seja só na nossa [escola]. Sim, aí quando tem assembleia os pais vêm bastante, principalmente as mães vem mais. Quanto aos uniformes, a*

gente fez uma assembléia para eles deliberarem juntos, junto com a gente, para decidir o que a gente fazia. Bom, a gente apresenta [propostas], mas não é fácil passar [aprovar], eles também fazem mudanças, e a gestão pedagógica a gente pensa que do pedagógico quem entende somos nós, deveremos entender pelo menos, se não entendermos, deveríamos entender, isto é uma questão nossa.

Novamente transparece a idéia de democracia não restrita à representatividade, pois a escola possibilita a ampla discussão com a participação de todos e não somente com os órgãos colegiados. Também é notória, segundo as entrevistadas, a manifestação e discussão de propostas por parte dos pais, que não estão ali somente para validar as propostas da direção. A respeito da questão pedagógica, novamente⁶⁸ aparece a idéia de ser assunto mais específico dos professores, através da expressão “isto é uma questão nossa”.

Ao abordar a questão “*Existem práticas de avaliação do processo de eleição e democratização da gestão escolar?*”, verifiquei que esse é um processo ainda não totalmente instituído, pois está em construção. A escola faz uma abordagem indireta sem declarar formalmente essa atividade com a preocupação de não inibir os participantes. Manifestam também a dificuldade das pessoas em serem avaliados, porém a direção expressa a importância dessa atividade, e entende que o processo de eleição, a escolha da direção também é um momento avaliativo.

A avaliação é essencial para o processo de gestão que visa à promoção de mudança, e busca alternativas para mediar a realidade existente e a desejada. A avaliação tem função diagnóstica, e permite as intervenções e correções das práticas realizadas, tendo em vista os rumos da gestão.

Mais uma vez aparece a influência da articulação da Escola junto ao Fórum do Maciço, pois a avaliação é uma prática que ocorre anualmente, promovida pela Comissão de Educação do Fórum e que envolve todas as escolas que integram o Fórum do Maciço do Morro da Cruz. Todas as escolas que participam do Fórum recebem um documento com questões norteadoras, que devem ser discutidas com os profissionais das escolas, com vistas a avaliar as atividades desenvolvidas em parceria com o Fórum no decorrer do ano, abordando os avanços políticos dessa parceria, a participação da comunidade e os reflexos da inserção da Unidade de Ensino no Fórum, entre outras. Logo após, em data agendada, todos os

⁶⁸ Uso a expressão “novamente” porque em outros seguimentos entrevistados essa idéia já foi manifestada.

professores, funcionários e equipes gestoras são convidados a participar da reunião⁶⁹ de avaliação, momento em que todos apresentam os resultados avaliativos e participam das discussões desses resultados. No dia do encontro de avaliação, os professores debateram os pontos positivos e os limites da articulação entre escola e Fórum nas ações desenvolvidas conjuntamente.⁷⁰

Além do encontro do Fórum objetivando a avaliação, também saliento as reuniões que ocorreram durante o ano para avaliar outras atividades e projetos, inclusive, algumas das quais participei, e já foram citadas neste estudo. Isso reafirma que a escola promove processos avaliativos de suas ações. As entrevistadas responderam à questão sobre avaliação, acima mencionada, conforme segue.

Idéia Central: A escola está sempre em processo de avaliação, e tem os momentos específicos de avaliação organizados pela comissão de educação do Fórum com a participação de todos os professores.

DSC: (D.1, D.2) *Existe sim. A gente é avaliada sempre. A primeira avaliação é a cada dois anos com a nova eleição e também, a gente faz essas reuniões e eles avaliam, nos avaliam sempre. E, muitas vezes, a gente passa um cortado sabe, porque na verdade a gente tem vários defeitos. Defeitos a gente também tem e, eu até brinco muito com os professores, que eles adoram avaliar a gente e quando a gente vai avaliá-los, eles não querem. Será que eles não aprenderam ainda que a gente tem que avaliar. Existem conflitos, o que é bom, por que através dos conflitos as coisas se resolvem. Porque a orientação educacional antigamente era assim, você botava panos quentes, hoje os conflitos têm que aparecer. Essa nossa reunião de hoje, é uma reunião da Comissão de Educação que é feita uma [avaliação], nós fizemos um curso praticamente, um curso do ano, quarenta horas acredito, digamos nessa área [da educação], vêm palestrantes, a gente faz um [encontro] e é discutido todo o processo de educação. Sempre vem alguém, pra nos falar de avaliação, currículo, enfim, e a de hoje e amanhã é a conclusão do nosso curso que nos dá direito a um certificado e isso a gente tem todo ano, já fizemos um na Universidade, também organizado pela própria*

⁶⁹ A última avaliação coordenada pela Comissão de Educação do Maciço, realizada nas dependências da Escola Lauro Müller, ocorreu em dezembro de 2006, no período que estava coletando os dados para esta pesquisa, e foi possível presenciar e confirmar o grau de participação e envolvimento das escolas integrantes do Maciço.

⁷⁰ Entre os aspectos da avaliação apresentados pela Escola Lauro Muller, menciono: ampliou-se o respeito e admiração pela Escola, devido à sua integração ao Fórum; demonstrou-se que a união e a organização dos trabalhos sociais promovem maior visibilidade da comunidade, seus problemas e de soluções possíveis; os avanços políticos demonstram que o conjunto do Fórum está sendo escutado, porém há necessidade de maior efetivação dessa participação política.

Comissão do Fórum. A maioria dos professores participam, na verdade é a gente que se auto avalia praticamente, porque não se coloca [que é uma avaliação], até porque se você colocar dentro de uma sala e dizer agora vocês vão falar tudo para a direção, sabe que quem está sempre no comando sempre tem as críticas, todos os pais não são tudo perfeito, tem muitas coisas boas para se avaliar, aliás muito mais, mas claro que se erra, erra muito.

A Escola e Fórum atuam em parceria com objetivos claros e definidos, primando pela formação, não só dos alunos, mas também dos professores e da comunidade em geral. Objetivam garantir educação de qualidade social que passa pela democratização do acesso, garantia de permanência e condições de aprendizagem na escola pública, sem discriminação de qualquer natureza. Ambos acreditam que, para isso, é preciso garantir a eleição de diretores, encontros de formação e Projeto Político-Pedagógico participativo desde a sua elaboração, acompanhamento, até a avaliação.

6.7 PAIS: Quem foram os entrevistados que contribuíram para a pesquisa?

Ao fazer contato com os pais para entrevistá-los, percebi certa dificuldade devido à falta de tempo para as entrevistas, houve dificuldade de agendamento, ocasionado pelo horário de trabalho dos pais. Muitos trabalham, recebem por dia trabalhado, e não podem ter prejuízo. Porém, apesar das dificuldades, marquei algumas entrevistas em horários que facilitassem o encontro.

Os pais mostraram-se muito interessados em contribuir. Entrevistei seis pais. Dois foram entrevistados individualmente e quatro dos participantes eram dois casais que, juntos⁷¹, responderam às questões de duas entrevistas respectivamente.

Entre os pais, o entrevistado (R⁷².1) estudou até a 4.^a série, tem 34 anos de idade, atua em serviços gerais em domicílio familiar. A outra entrevistada (R.2) tem 24 anos, também estudou até a 4.^a série, trabalha numa prestadora de serviços administrativos, e participa da APP. Na data da entrevista, atuava na sua presidência. Os entrevistados (R.3), pai e mãe de

⁷¹ Os casais participaram juntos das entrevistas por opção. O contato foi feito com um dos responsáveis pela criança, mas eles, por vontade e interesse, quiseram responder às questões em conjunto, visto que tanto o pai quanto a mãe participam das atividades e encaminhamentos da escola na educação dos filhos.

⁷² (R) representa responsáveis pelos alunos (pai e/ou mãe).

aluno que decidiram participar juntos da entrevista, ambos tem 44 anos e curso superior concluído. Ela atua em uma escola, é professora; e ele trabalha em uma empresa nas proximidades da escola. Os dois participam da Escola de Pais na Lauro Müller. No outro casal de pais entrevistados (R.4), ela tem 35 anos, ensino médio concluído, e atua como costureira; ele tem 42 anos, concluiu o ensino fundamental, e atua como técnico de elevadores. Ambos são integrantes e participativos da APP.

Todos os entrevistados desse segmento demonstraram interesse e conhecimento sobre atividades desenvolvidas pela escola, pois, além da participação nas atividades da escola, também percebem que o trabalho desenvolvido com os alunos faz diferença na vida de seus filhos, inclusive na relação familiar, e contribui ainda na formação dos pais.

6.8 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS PAIS

A primeira questão apresentada aos pais foi sobre a sua participação nas atividades globais da escola. Perguntei *Como acontece a participação dos pais nas atividades gerais da escola?*, e a maioria disse que os pais são participativos, mencionando, inclusive, a autonomia nas tomadas de decisões e que, em algumas situações, os pais é que tomaram iniciativas, formando comissões para resolver questões da escola. Apenas um dos entrevistados manifestou que o número de participantes é pequeno e que, em algumas reuniões, a participação de pais ainda deixa a desejar. Na fala de uma entrevistada, ela manifesta também a sua dificuldade de, muitas vezes, estar presente, porém se faz representar por sua mãe.

Idéia Central (A): Os pais são participativos, envolvidos e com autonomia nas decisões.

DSC: (R.1, R.3, R.4) *A participação dos pais nas atividades gerais da escola é muito boa, nas reuniões que eu participei. Os participantes são bastante envolvidos, poderia ser agregados mais pais, pois o colégio é grande. A gente poderia ter mais pais, mas quem está envolvido é bastante participativo, vejo com autonomia nas tomadas de decisões. Nas reuniões tem bastante colaboração dos pais. Nas reuniões gerais muitos participam. É uma boa participação.*

Idéia Central (B): A participação dos pais não é muito boa.

DSC: (R.2) *Eu acho que é muito boa não. Tem uns e outros que sempre vem, mas é bem difícil assim todo mundo vim participar. Minha mãe na última reunião que teve disse que tinha poucos pais.*

Há divergências nos dados com relação à participação. Embora alguns apontem a prática cotidiana com momentos de decisões coletivas e de convivência entre membros da comunidade, outros consideram pequena a participação. Talvez isso se justifique pelo que a própria entrevistada aponta como uma das dificuldades, quando fala do envolvimento com seu trabalho, que lhe toma todo o tempo.

A comunidade é formada por pessoas que dependem exclusivamente do trabalho para prover o sustento da família. Muitos, inclusive, recebem por dia trabalhado, e participar significaria um prejuízo nos seus ganhos. Esse fato, porém, não significa falta de vontade e espaço para participação, pois indicam alguém para representá-los, quando não é possível estarem presentes, evidenciando a importância da participação para a comunidade.

Com relação à questão *Quais os temas e aspectos abordados nos encontros dos órgãos colegiados? As decisões que são tomadas em conjunto se concretizam?*, os pais manifestaram-se conforme segue.

Idéia Central (A): Ocorrem reuniões de pais onde tudo é discutido e todas as decisões são amplamente debatidas.

DSC: (R.2, R.3, R.4) *Todas as decisões tomadas são amplamente debatidas com o grupo de pais e esses grupos que decidem. Pela APP assim são discutidos sobre reforma, sobre os projetos, várias coisas assim. É discutido tudo com os outros pais, tudo junto. É levada a proposta, várias propostas e lá se discute a melhor opção para todo o grupo. Muita coisa já aconteceu sabe, muito não, acho que a maior parte do que foi prometido nas reuniões apareceu, tipo assim quando a gente chegou aqui. A gente faz questão de participar, para nós é muito importante.*

Nesse segmento de entrevistados, também aparece claramente a idéia de que as discussões não acontecem apenas entre os representantes dos pais nas reuniões exclusivas⁷³ da APP, mas as discussões são abertas, e todos os pais são convidados a participar dos debates e das tomadas de decisões. Mais uma vez fortalece-se a concretização do processo democrático através da ampliação da participação direta, não por representatividade.

Na reunião de início de ano letivo, a escola apresenta aos pais e discute com eles os projetos, a agenda escolar, os espaços físicos da escola e suas organizações, dando ênfase ao resgate histórico da escola, o Projeto Político-Pedagógico e a educação de qualidade social. Nesse momento, também é falado sobre a educação alimentar proposta na escola, e sobre a saúde dos alunos, alertando para que os pais evitem o envio de guloseimas para a hora do recreio, entre outros variados assuntos. Nessas reuniões, são abertos espaços para os pais manifestarem-se, e eles participam com questionamentos e outras contribuições para o bom funcionamento da escola.

Essa prática é observada nas demais reuniões em que os pais são convidados a participar e a manifestarem-se. No período em estiveram em greve⁷⁴, também realizaram várias reuniões entre pais, professores, funcionários e alunos para dialogarem sobre os objetivos da greve⁷⁵, discussões, encaminhamentos e, posteriormente, sobre a recuperação dos dias letivos e respectiva carga horária.

Nas reuniões no período de greve⁷⁶, os pais fizeram questionamentos, opinaram e manifestaram seu apoio aos professores. Contestaram alguns procedimentos, por exemplo, a interdição da ponte que liga o continente à Ilha. Mas se aliaram às reivindicações da categoria, entre elas a eleição de Diretores, propondo-se a encaminharem cartas e depoimentos para o

⁷³ Quando falo de reuniões exclusivas da APP, estou me referindo a práticas exercidas em muitas escolas em que somente os membros da diretoria da APP e do Conselho Escolar reúnem-se para deliberar.

⁷⁴ Greve ocorrida no final de abril e maio de 2006.

⁷⁵ Pauta de reivindicação: Reajuste de 48,8%, que equivale à incorporação dos R\$ 200,00 dos abonos que a categoria recebe; Reestruturação dos Planos de Cargos e Salários do Magistério; **Eleição para Diretores**; Plano de Saúde para professores ACTs; Concurso Público para serventes, vigias e merendeiras (sem prejudicar os atuais trabalhadores contratados pelas APPs). (grifo da autora).

⁷⁶ Durante a greve, os pais e alunos participaram de muitas reuniões, com espaço aberto para discussões, e, permanentemente, eram emitidos boletins informativos de greve, convidando a comunidade para participar; outros, divulgando as decisões e encaminhamentos das reuniões; e outros, ainda, publicando as atividades previstas (mobilizações, passeatas, reuniões, atos públicos etc.). Essas reuniões e boletins a que me refiro são encaminhamentos realizados pela Escola Lauro Müller e sua comunidade.

jornal local, para outros meios de comunicação popular, e participaram também do ato público realizado.⁷⁷

Também foram realizadas reuniões com a comunidade escolar para avaliar as atividades da semana durante esse período. Transcrevo aqui um pequeno trecho extraído de um boletim informativo:

Nesta semana de GREVE, os profissionais estiveram bem envolvidos. [...] Depois, nos encontros de diretores das escolas do maciço, nas atividades de divulgação nas ruas e nas passeatas. [...]. As reuniões realizadas, tanto com os pais, mães, responsáveis, alunos, alunas, quanto com os professores, professoras e funcionários da nossa escola, comprovaram a importância desses encontros para oferecer os esclarecimentos necessários e para fortalecer a participação consciente de todos e todas. O movimento de GREVE está forte, compacto, entre os profissionais da educação da E.E.B. Lauro Müller e toda a comunidade com a qual trabalhamos e com a qual sonhamos juntos por melhores condições sociais para todos.

Além da avaliação da semana, também foram realizadas avaliações da assembléia de pais e das atividades de rua. Chamam a atenção as reuniões das “Escolas do Maciço” mencionada no boletim e que sempre aparecem como um espaço de discussão que se diferencia das demais escolas da rede estadual, pois esse grupo tem objetivos específicos, conforme já foi salientado pela diretora do Lauro Müller (“nós somos um bloco forte”), quando se referiu às escolas integrantes do Fórum. Esse procedimento corrobora a idéia de que a escola está integrada ao Fórum do Maciço; e o Maciço, permanentemente, em todas as atividades da escola. Ambos estão articulados.

Após o término da greve, os pais também participaram das discussões junto aos professores, e aprovaram o calendário de reposição dos dias letivos, que também passou por discussões na Comissão de Educação do Fórum entre as escolas do Maciço. E, apesar da GEREI ter rejeitado o calendário, a direção o reapresentou, argumentando que a comunidade escolar aprovou, e, por isso, deveria ser aceito.

Na seqüência da entrevista, conversei com os pais sobre os temas abordados nos encontros promovidos pela escola, e perguntei *A escola promove encontros para discutir temas diversos ligados à educação dos filhos ou somente para debater os problemas específicos da escola?*. Os pais foram unânimes em responder que os temas são bem diversificados e de interesse de todos, enfatizando ainda o diálogo e discussão de assuntos

⁷⁷ Essas informações foram extraídas de atas, boletins e jornal local.

esclarecedores entre eles e os professores, por exemplo, os debates sobre a greve. Os pais, inclusive, salientam que a diversidade dos temas focados pela escola contribui para o processo de inclusão social, objetivo presente no Projeto Político-Pedagógico da escola.

Idéia Central (A): A escola promove encontros para discutir diversos temas sobre a educação dos filhos, problemas da escola e da comunidade.

DSC: (R.1, R.2, R.3, R.4) *Os problemas da escola é importante, mas a gente conversa sobre outros assuntos também, tudo em geral, da escola, da própria comunidade também, interação dos alunos com assuntos focados no momento, aí que a gente vê nestas situações muito a questão da inclusão social na escola, são diversos temas. Não são somente assuntos da escola, assuntos gerais, até inclusive quando foi o negócio das greves dos professores ai, a gente participou das reuniões também, explicaram o porquê da greve, por que os professores estavam fazendo greve do Lauro Müller. Daí há um entendimento de quais os objetivos da greve, nós estávamos esclarecidos e a par do por que da greve.*

A prática de gestão dessa escola estabelece-se por relações de horizontalidade em que os indivíduos são sujeitos ativos e participativos, indicando uma diferenciação na gestão de escolas em que o diretor é o único responsável pelas decisões. A figura da diretora na Lauro Müller é muito forte e respeitada, mas isto não é impeditivo da participação e críticas por parte da comunidade, quando se trata de tomada de decisões ou encaminhamentos a serem feitos. Pais, alunos e professores não tratam a diretoria como alguém a quem devem “obedecer”, mas como alguém que é vista como aliada dos seus problemas, que enxerga suas necessidades e também luta por elas.

Nesse sentido é possível afirmar que a lógica dessa gestão está comprometida com os princípios democráticos e com o paradigma emergente⁷⁸ de que Bordignon e Gracindo falam, quando se referem às atitudes focadas na visão do todo, que têm por base o compromisso com a ética e por meta a mediação de conflitos, a descentralização, a negociação e o diálogo; jamais a imposição, a competição ou o autocentrismo.

Ainda sobre os encontros promovidos questionei *Quais os assuntos discutidos e como se desenvolvem estes encontros?*. Os pais assim responderam segundo o que segue.

⁷⁸ Ver quadro comparativo no capítulo Gestão Democrática – Desafios do Cotidiano, neste trabalho.

Idéia Central (A): Nos encontros da escola são realizados debates sobre variados assuntos, sobre a infância, problemas da juventude, violência, sexualidade, como está a educação e o trabalho da escola, tudo sobre drogas, a vida em família, a comunicação que os pais devem ter com os seus filhos, como lidar com a adolescência e outros.

DSC: (R.1, R.2, R.3, R.4) *Olha, existe a colocação com os pais. Eles trabalham em cima da agenda, comunicam os filhos, estudantes, e eles apresentam convocando com antecedência essa reunião, coloca o assunto, aí geralmente já viemos preparados para debater, trazer idéias e agregar mais informações e enriquecer os assuntos das reuniões. Como está sendo a educação das crianças, o que está melhorando no colégio, o que está sendo feito [na escola], esse tipo de assunto, sobre os problemas da juventude, sobre drogas, violência e outras coisas. Na escola dos pais foi abordado assim desde a infância até a adolescência, tudo sobre drogas, sexualidade, a vida em família, a comunicação que os pais devem ter com os seus filhos, como lidar com a adolescência, foi muito positivo, tanto a gente como os filho teve uma evolução muito grande no relacionamento entre pai e filho. Relacionamento, modos sabe, como a gente abordar eles, assim tudo melhora bastante.*

A escola não se limita à ação educativa da escolaridade, nem tampouco se fecha em torno das questões específicas da instituição escola e de seus alunos. Ela é um importante espaço de interação e convivência coletiva que contribui para o processo de formação humana, discutindo questões fortalecedoras das relações, e sendo integradora da educação familiar e da comunidade.

Nessa perspectiva, a escola excede a troca do conhecimento da sala de aula, tanto com os alunos quanto com os pais, buscando uma parceria com as famílias, mas considerando as demandas comunitárias, e atenta às necessidades do entorno e, principalmente, ao que se relaciona ao cotidiano familiar. Com relação a esse tipo de prática Paro (2001) diz que:

[...] o grupo de pais formado para discutir questões do ensino e orientar os pais na educação dos filhos indica uma perspectiva muito rica no diálogo entre a escola e os usuários, fazendo-os participes de seus problemas e oferecendo subsídios teóricos que os têm estimulado a uma integração cada vez maior com a escola, que passa a ser vista como pertencendo à comunidade e não como algo que lhe é estranho, como sói acontecer (p. 89).

Quando abordei com os pais o envolvimento da gestão da escola junto ao Fórum do Maciço, eles trouxeram a idéia de mudanças físicas e pedagógicas. Os pais também percebem a diferença em seus filhos na participação das atividades da escola, inclusive, transparecendo

o entusiasmo que os pais também passam a ter em participar e acompanhar as atividades dos filhos, conforme afirma uma entrevistada:

[...] nas atividades ele se sente bem envolvido, ele gosta, se sente bem com os professores, com os coleguinhas, e ele gosta muito de estar aqui e fazer as coisas que ele antes não tinha vontade, era uma briga sempre, tenho ficado bem mais perto para ver como ele está, como ele tá se desenvolvendo (R.1).

E ao falarem sobre *Quais as alterações que ocorreram após articulação da gestão (direção) da escola com o Fórum do Morro da Cruz?*, consideraram o que segue.

Idéia Central (A): A principal diferença após o processo de articulação da escola com o Fórum é o próprio movimento da direção do colégio com as organizações, com os pais trazendo os assuntos para a escola, mudou toda a organização, a escola passou a ter mais diálogo e maior participação, não se restringindo somente as aulas. A diferença também é muito grande quanto aos aspectos físicos e pedagógicos.

DSC: (R.1, R.2, R.3) *Pelo que eu vi falar, eu ouvi falar muito bem, que a escola é muito boa, os professores são atenciosos, e fala muito bem da escola, porque eu tenho visto que ele tem mudado o comportamento, até o comportamento dele assim, que a escola conversa, os alunos participam dos projetos, de outras coisas, não só das aulas. O colégio mudou bastante coisa, o colégio tem as fotos do antes, antes dela estar participando do Fórum e agora, a diferença é muito grande. Agora está tudo bem pintado, tem jardim, flores, tem tudo, foi feito reforma de banheiro e na área pedagógica. Está bem melhor, as crianças estão mais caprichosas, assim, mais dedicadas e todo um conjunto na organização. Olha, a experiência que eu posso falar seria a diferença de outras escolas com [relação a] essa escola, a questão da inclusão social, que eu acho muito importante, a gente vê o movimento da direção, do próprio colégio com as organizações, com os pais, trazendo os assuntos para a escola, essa é a principal diferença.*

Os pais apontam que a escola propõe aos alunos atividades, que possibilitam “um exercício da cidadania”⁷⁹ através de pesquisas sobre assuntos como, por exemplo, saneamento básico da cidade, “a possibilidade deles pesquisarem, identificarem, de correr atrás, e a questão da própria direção, dando apoio a essas situações, assuntos que nós pais achamos importantes”, com atividades que vão

⁷⁹ Discurso de pais entrevistados (R. 3).

além da sala de aula, elas não se preocupam em só estar naquele currículo dentro da sala de aula. Sem conteúdo limitado, abriram as portas para eles irem a mais, então a gente vê esse envolvimento deles mais, melhor, debatem assuntos com mais segurança [...] em casa a gente vê assim, mais junto, mais adulto, mais participativo, mais comunicativo, até com a gente (R. 3).

Fica evidente a concretização do Projeto Político-Pedagógico que, articulado ao Fórum do Maciço, traz para a escola as questões que vão ao encontro das necessidades e interesse da comunidade e que têm raiz nas discussões do Fórum, pois, neste mesmo período, o Fórum do Maciço do Morro da Cruz também estava discutindo o Plano Diretor da cidade de Florianópolis. Os alunos realizaram entrevistas na Prefeitura sobre saneamento básico, e ampliaram suas discussões sobre o Plano Diretor, tema que foi trabalhado na escola.⁸⁰

Essa escola apresenta um movimento que ruma para novas possibilidades de ensino. Percebo uma ruptura com modelos tradicionais de gestão da escola, desapegados das justificativas como, por exemplo, o despreparo dos professores para fugir da inclusão e dos desafios de novas experiências. Sua gestão está articulada a movimentos sociais mais amplos, fazendo valer o direito à educação e os princípios de uma sociedade democrática, propiciando que o exercício democrático inicie no seu cotidiano, e se estenda por outros espaços dos quais participam.

Os pais também indicam que os órgãos colegiados presentes, através da sua participação, estão para discutir e contribuir nas tomadas de decisões, e não somente para aprovar e, muito menos, para apenas concordar. Com relação à questão *O Conselho Escolar e a APP participam das discussões e elaboração do Projeto Político-Pedagógico, Calendário Escolar, alterações metodológicas, didática, administrativas e outras ou somente aprova as propostas apresentadas? Como ocorre essa participação?*, afirmaram o que segue na seqüência.

Idéia Central (A): A direção faz a mediação e zela pelo cumprimento das decisões, tudo é discutido, debatido e os pais também contribuem com assuntos que devem ser votados. Há participação e discussão, a APP não é um órgão que apenas aprova.

DSC: (R.2, R.3, R.4) *Eu acredito que participam, discutem, não é só pra concordar. Não, de vez em quando tem uma reuniãozinha, eu é que, às vezes, é difícil eu vim, mas estão*

⁸⁰ Informações coletadas a partir das entrevistas, observações e conversas informais com professores e pais na escola (Registros do Diário de Campo).

sempre discutindo. Tudo é colocado em pauta nas reuniões, várias opções, e aí se debate, se leva um tempo debatendo, depois se tira das discussões alguns itens para a votação, dessas votações a maioria vence e é homologado essas decisões. É, trazem as discussões com algumas opções que o próprio grupo formalizou o objetivo da reunião. E lá os pais levantam outras situações que é levado também para a votação, toda aquela situação. É avaliado, é avaliado sabe, tanto é que fica mediante a Margarete [diretora], ela faz a mediação, os contatos e coisa e tal, depois a gente senta todo mundo para discutir e chega a um consenso. Isso, ela [a diretora] funciona, ela repassa bem esses assuntos e o que ficou decidido ela faz valer.

No decorrer das entrevistas os pais sempre se referem à APP e a reuniões de pais e professores, e não os distinguem do Conselho Escolar, o que parece confirmar a premissa da professora entrevistada⁸¹ que se referiu à APP e ao Conselho Deliberativo como órgãos e espaços conjuntos de discussão e aprovação. Enfatizou que discutem todos juntos, sem distinção deste ou daquele colegiado, e que as tomadas de decisões dão-se nessas reuniões de pais e professores.

O processo de discussões exercido pela escola entre direção e comunidade contribui para a redução da sua dependência vertical em relação ao órgão central, permitindo-lhe maior autonomia. Isso confirma o que aponta Barroso (2002), quando menciona que a gestão da escola, num primeiro momento, deve dar-se através da participação dos pais dos alunos, mas, a seguir, a participação deve ser de todos os cidadãos, envolvendo toda a comunidade local. O autor ainda salienta que essa participação não pode estar reduzida à idéia de “súbdito (que actua no cumprimento das obrigações para com o Estado), ou o consumidor (cujo objetivo é a defesa dos seus interesses individuais)” (p.191), mas sim vinculada a um projeto maior do bem comum.

Na seqüência das questões, apenas um dos entrevistados não respondeu a seguinte pergunta *O que você entende por gestão democrática da escola?*. Os demais foram objetivos, e demonstraram esclarecimento sobre o significado de gestão democrática. Também registraram que identificam um processo democrático na gestão da Escola Lauro Müller. Um

⁸¹ Discurso da Professora entrevistada: “Estas discussões ocorrem de forma muito mais ampla do que só no colegiado, ele está inserido no todo da escola, o Conselho Deliberativo não se reúne somente para deliberar, então o CDE está reunido com todos e todos juntos vão deliberar, a APP não se reúne sozinha lá para decidir o que fazer com este dinheiro ou com esta parceria ou não [...] mas é feito tudo no conjunto” (P.3).

dos entrevistados⁸² disse: “Eu vejo, essa democracia nessa parte aqui, é as próprias propostas que se levantam na hora, se vê situações, se aceitam, se modificam, são maleáveis, onde várias pessoas que pensam diferente colocam seus problemas e se chega a uma coisa comum a todos”.

Ainda manifestam que essa participação é uma prática da escola, que também perpassa e reflete diretamente na percepção dos alunos:

eu percebi também isso aí [referência à democracia] também chegou até o meu filho, ele está mais solto, despertou mais interesse em vir para o colégio, ele sempre gostou assim de participar de atividades, de fazer, de contribuir. Então eu vejo assim que depois que ele veio pra cá, teve um grande crescimento, o fato dele participar com liberdade, eu sinto assim que ele, ele como pessoa, como sujeito ele, deram oportunidade e ele cresceu (R. 3).

A questão acima foi respondida na que está na continuidade.

Idéia Central (A): A gestão democrática é entendida como a participação de todos nas tomadas de decisões coletivas. Quando existe liberdade de expressão, autonomia e quando a opinião dos pais e dos professores é respeitada pela direção.

DSC: (R.1, R.2, R.3) *Gestão Democrática seria a participação de todos os participantes da escola, professores, diretores, pais, alunos, na questão da própria administração do ambiente escolar. É o que eu entendo por gestão escolar democrática, fazendo com que todos tenham opinião, vez de participar, de ter uma contribuição, eu acredito que seja isso. É tudo decidido em conjunto, eu acho assim que é conversar sobre tudo, que tu podes dizer o que tu pensa e não ser mandado, [não] fazer só o que o outro quer. É, ela [a direção] procura sempre ter a opinião dos pais, dos professores, enfim tudo junto discutido e decidido.*

Em contato com os pais, além da participação nos encontros promovidos pela escola, também se evidencia o conhecimento deles com relação às atividades gerais desenvolvidas pela escola, sua satisfação e o orgulho, quando se referem a ela. Destacam o crescimento e a formação dos alunos, e também a formação dos próprios pais, que se sentem incluídos no processo de aprendizagens, seja através de informações, de conhecimentos seja através do relacionamento entre pais e filhos.

⁸² Discurso de pais entrevistados (R.3).

Os dados reafirmam o quanto a escola está cumprindo sua função social, evidenciando as contribuições da articulação com o Fórum do Maciço. Mostram que há um processo de envolvimento de participação comunidade-escola, de liberdade de expressão, de escuta e de diálogo entre todos os segmentos, motivados por uma gestão democrática. Não se contenta somente em cumprir o que está na lei, mas revê, amplia, contesta e concretiza um projeto de educação, comprometido com a transformação da sociedade na busca do respeito às *desigualdades naturais*, e persegue a eliminação ou redução das *desigualdades sociais*.⁸³

6.9 ALUNOS: Quem foram os partícipes que contribuíram para a pesquisa?

Entre os doze⁸⁴ adolescentes que responderam aos questionários, cinco eram concluintes do ensino médio, e sete estavam cursando a 8.^a série, finalizando o ensino fundamental na Escola de Educação Básica Lauro Müller. Somente um deles estava na faixa-etária entre 19 e 25 anos. Os demais tinham entre 12 e 18 anos de idade, aproximadamente. Os dados são indicativos de que na relação idade/série não existe grande disparidade. Entre os alunos⁸⁵ entrevistados, dez são do sexo feminino e dois do masculino. Com relação ao tempo que frequentam essa escola a variável ficou entre um e seis anos.

6.10 ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS DOS ALUNOS:

A partir dos dados apresentados sobre os espaços e momentos dos quais os alunos participam e sobre os assuntos nos quais se sentem com voz de decisão, os estudantes referem que participam dos projetos, de assembleias, de reuniões, da eleição de diretores e do Fórum do Maciço do Morro da Cruz. Chama a atenção o fato de os alunos ainda não participarem do grêmio estudantil, parecendo que essa é uma conquista ainda a ser perseguida por eles.

⁸³ Ver Bobbio (1997), quando cita Rousseau sobre diferença entre desigualdades sociais (produzidas pelas relações de domínio econômico, espiritual e político) e desigualdades naturais (produzidas pela natureza).

⁸⁴ Vale dizer que foram distribuídos mais questionário, porém somente 12 foram devolvidos, conforme explicitado na metodologia.

⁸⁵ (A.) Representa aluno(a) participante da pesquisa.

A existência do Grêmio Estudantil poderia, com certeza, contribuir para a participação mais ativa dos alunos no ambiente escolar, interagindo, refletindo, e construindo um espaço democrático. Esse colegiado viria ao encontro da proposta de gestão participativa da escola.

É conhecida a importância dessa organização que representa os interesses dos estudantes na escola e do quanto esse exercício permite que os alunos discutam, criem e fortaleçam inúmeras possibilidades tanto no âmbito escolar quanto no da comunidade. Esse é um importante espaço de aprendizagem, cidadania, convivência, responsabilidade e de luta por direitos.

Vários são os eventos históricos iniciados pela atuação dos jovens organizados, tanto que é histórica a força do movimento estudantil em nosso País. O reconhecimento desse colegiado encontra amparo, inclusive, em legislação específica e em outras que apontam para a sua existência e regulamentação, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

O fato de a escola não contar com o Grêmio, diante dos avanços e exercício participativo que ele traria, remete à apreciação de Paro (2001), que alerta para o fato de que a adoção do processo eletivo como critério para a escolha de diretores não eliminará, por completo e rapidamente, os remanescentes de uma cultura tradicionalista. Isso será superado somente na prática e no exercício da autonomia do cidadão.

O autor também salienta que “Com a eleição esperavam que a escola se encaminhasse rapidamente para uma convivência democrática e para a maior participação de todos em sua gestão. Todavia, as experiências mostraram que havia mais otimismo do que realismo nessas previsões.” (PARO, 2001, p. 66) E, ainda, comenta a respeito de pesquisas, sobre eleições de diretores, que constata a resistência de professores e diretores em abrir alguns canais de participação, entre eles, a instalação de Grêmios Estudantis.

Mas também é possível que os alunos ainda não tenham percebido essa necessidade, tendo em vista a existência de outras formas de abertura para o diálogo, pois a escola também promove as assembleias de alunos para discussões e debates. Essas assembleias tanto podem ser um espaço que os satisfaz neste momento, quanto podem também ser vistas como um exercício para a futura organização do Grêmio Estudantil, caso os alunos venham a se interessar pela existência desse colegiado. Porém, apesar de ele ainda não ter sido instituído

na escola pesquisada, outros são os espaços dos quais os alunos participam, entre eles, do Conselho Deliberativo Escolar, para o qual os alunos elegem seus representantes; as assembléias de alunos, nas quais discutem e efetivam tomadas de decisões. Também citam a participação desse segmento na comissão eleitoral, instituída para a escolha da direção e um dos alunos, inclusive, salienta que “o momento mais decisivo é o da votação para a escolha dos diretores” (A.5).

A maioria dos alunos, em torno de 61%, mencionou a eleição de diretores como um espaço de participação e assunto em que os estudantes têm voz nas deliberações. Esse é um fato que para eles é bastante expressivo e importante. Alguns dos alunos, quando falaram do processo de eleição, assim, se manifestaram:

A direção tem consciência da democracia (A.7). Nas eleições de diretores todos os membros do colégio participam. É bom porque podemos escolher quem de verdade quer a escola para os alunos, e também o ensino (A.9). Todos temos o direito de escolher o melhor para todos (A.11). Todos os alunos têm a liberdade de dar a sua opinião na eleição para diretor e votar (A.4).

E outro ainda afirmou:

Eu acho que a opinião dos alunos na eleição de diretores é muito importante, por que vamos ser nós que vamos conviver com o novo diretor (a) e não os pais. [...] E penso que quem for votar para o cargo da direção, pense bem em quem irá votar porque é o futuro da escola que estará sendo decidido (A.3).

Sobre os espaços de participação, outro aluno também apontou que os momentos mais decisivos são os de votações, referindo-se a todos os espaços em que os alunos votam, não somente a eleição de diretores. Essa afirmativa remete à idéia de participação ainda muito vinculada ao voto, em que, muitas vezes, na prática, não necessariamente enseja escolhas, por exemplo, quando eles votaram na eleição da direção da escola em que a chapa era única. Porém, no período em que os alunos responderam aos questionários, a escola já estava novamente vivenciando o clima de eleições, e dessa vez com possibilidade de haver duas chapas, o que veio posteriormente a se efetivar.

Os alunos também manifestaram que se expressam através dos trabalhos manuais e em grupos de discussões. Essa é uma escola que valoriza muito a arte, e oportuniza aos alunos muitas atividades que contemplam esse exercício e vivências nessa área. Os alunos visitam

museus, assistem a peças teatrais nos teatros locais e na escola, e estão envolvidos em muitos projetos que exploram suas habilidades e expressões artísticas (como dança, coral, pintura, releituras e outros).

O fato de os alunos mencionarem os trabalhos artísticos como espaço de participação e momento de expressão caracteriza o valor e a conquista dos propósitos da escola com essa prática. Eles também participam anualmente do Encontro da Arte do Maciço, promovido em parceria entre as escolas e o Fórum do Maciço do Morro da Cruz. A direção, inclusive, manifesta que os alunos da Escola Lauro Müller têm oportunidade de participar de teatro, cinema ou outras atividades culturais somente por meio da escola. A diretora⁸⁶ assim afirma:

Eles são muito pobres, muito pobres, mas as nossas crianças têm uma auto-estima muito boa, tu podes perceber, eles se adoram. Adoram a escola, eles acham que esta é a melhor escola do mundo, eles se acham o máximo, eles pensam que eles são os melhores alunos do mundo, porque pra gente eles são sim. Agora eles não podem, eles não saem do Morro, eles não vão à praia, eles não vão ao teatro nunca, não vão no centro da cidade, a não ser com a gente, e nós fizemos muito bem isto. Porque nós gostamos de festas, nós gostamos de teatro e, às vezes, quando somos perguntados aonde(*sic*) fica o conhecimento, a gente meio se olha, porque se isso não é conhecimento, o que é? Se isso não é cultura, o que é? Para os ricos tudo, para os pobres nada? Os nossos alunos vão muito ao teatro, eles conhecem todos os espaços onde os ricos vão, todos. Nós gastamos muito quando se precisa, porque eu sou de bater na mesa e dizer: quero que meus alunos conheçam o CIC⁸⁷, eles vão sim (D.1).

Esse sentimento dos alunos com relação à escola e a si próprios é algo que a escola vem conquistando a partir da proposta de valorização e de participação da comunidade na escola e da escola em outros espaços. Pois, conforme relato da própria direção em 2004, período da pesquisa exploratória, alguns alunos não diziam ser moradores do Morro da Cruz, pelo preconceito e discriminação que percebiam existir. Com certeza, essas situações ainda acontecem, mas eles se sentem fortalecidos e valorizados pelas suas conquistas, na medida em que vão constituindo-se como sujeitos participativos, e a proposta de trabalho da escola vem cumprido com o seu papel social para a melhoria da qualidade de vida da comunidade.

⁸⁶ Discurso da diretora em entrevista realizada em 2006.

⁸⁷ Centro Integrado de Cultura – CIC, vinculado à Fundação Catarinense de Cultura. Os edifícios abrigam grandes salões de exposições, Teatro, Orquestra Sinfônica de Santa Catarina, Cinema, Curso de Dança do CIC, Museu de Arte de Santa Catarina, Academia Catarinense de Letras, Oficinas de Arte (permanentes), bar, restaurante e administração. A diretora quando faz referência ao CIC complementa dizendo: “É um teatro maior, é na universidade, no Centro de Eventos que a gente vai, vão muitos pais, agora essa última vez que foi o encontro da Arte do Maciço, que a gente fez uma apresentação belíssima, muitos pais participaram, tem foto, tem jornal.”

Esses avanços rumo a mudanças significativas, na busca de ações compartilhadas e participativas, com certeza, dá-se de forma gradativa, pois é preciso sair de uma prática em que o diretor é o único detentor das decisões e visto como a autoridade máxima da escola, para outras formas de organização e de distribuição da autoridade e poder da escola. Portanto, esse processo demanda tempo e exercício cotidiano para que todos os envolvidos nele revejam seus papéis e assumam novos.

Os alunos ainda enfatizaram sua participação nas discussões sobre a metodologia de ensino e a participação nos projetos oferecidos pela instituição. Também salientaram a importância da participação nas reuniões do Fórum do Maciço, e registraram que os “superiores” deveriam escutar mais suas opiniões. A expressão “superiores”, somada ao pedido de mais escuta quer transparecer uma idéia de verticalidade ainda presente na escola, principalmente se for aliada a isso a inexistência do colegiado estudantil, muito embora pareça um indicativo e não uma idéia fechada.

Quando questionei os alunos sobre as mudanças a partir da articulação da escola com o Fórum do Maciço, eles foram unânimes em falar das significativas mudanças verificadas, com exceção de dois deles, que desconheciam os fatos, devido a estudarem na escola tempo insuficiente para se manifestarem a esse respeito. Responderam, também, que a escola passou a ter muitos benefícios com a participação no Fórum e que as principais mudanças foram as relativas ao ensino, ao pedagógico da escola e à estrutura física, afirmando que foram muito positivas e que a escola mudou para melhor.

Outro dado relevante, observado e confirmado através da leitura das atas e do Projeto Político-Pedagógico, diz respeito à participação dos alunos nos Conselhos de Classe, que acontecem por meio de representação de dois alunos por turma.⁸⁸ A representatividade dos alunos demonstra uma limitação no avanço dos princípios democráticos, visto que, nos demais segmentos envolvidos nas atividades da escola, é apontada uma ampliação dos sujeitos participantes, indicando uma caminhada no sentido de superação da idéia de representatividade. Nesse segmento, porém, isso ainda não se concretizou.

⁸⁸ Parece haver um desencontro de informações nos dados possíveis de coletar com relação à participação dos alunos no Conselho de Classe, pois, embora os documentos analisados, entre eles as atas do conselho, apontem para a participação mais restrita dos alunos, constatamos que, nas suas agendas dos dois últimos anos, consta a participação de todos os alunos da turma no Conselho de Classe. Menciono esse dado, pois, talvez, tenha escapado da pesquisadora algum outro registro desses momentos em que todos participam.

Werle (2003) relata que estudos realizados a respeito dos Conselhos de Classe de escolas públicas constataram que poucas são as unidades de ensino que envolvem pais e alunos nos Conselhos de Classe. A autora também faz referência ao fato de os segmentos representados no Conselho serem poucos atuantes e que suas presenças acabam por se prestarem mais à tomada de conhecimento do que para construções coletivas. “A participação dos alunos parece se configurar mais como presença física concedida do que como proposta formativa de responsabilização, cidadania e envolvimento com o seu processo de aprendizagem” (WERLE, 2003, p. 42).

Na seqüência, entre as principais atividades desenvolvidas em sua escola e que contam com a maior participação dos alunos, os estudantes citam variadas atividades, mas a que apresenta maior incidência, além dos projetos, e que novamente aparece, é a eleição de diretores. Entre os projetos mais indicados estão: “A cidade que temos e a cidade que queremos⁸⁹”, “Timor-Leste⁹⁰” e “Encontro da Consciência Negra⁹¹”.

Esses três foram projetos em que todos os alunos realmente estiveram envolvidos, e participaram desde a sua elaboração, sua construção, através de pesquisas, até sua culminância. São projetos com que se sentiram identificados e que, com certeza, têm significado para suas vidas.

Esses dados indicam que a escola propõe atividades que fomenta situações de interação⁹², oportunizando o acesso a novos níveis de aprendizagem e novas formas de sentir, de pensar e de perceber o real, atendendo ao que foi proposto no PPP⁹³, que foi elaborado com a participação e envolvimento de todos. “É por meio da relação interpessoal que temos acesso à experiência coletiva, que leva à reorganização, reformulação e ampliação do próprio conhecimento. Novas informações, ao mesclarem-se com as antigas, geram conhecimentos que incentivam o desenvolvimento” (DAVIS e GROSBAUM, 2002, p. 80). Os autores

⁸⁹ Projeto realizado sobre a cidade de Florianópolis, no período em que o município elaborava o seu plano diretor. Escola e Fórum também participaram das discussões e deram suas contribuições.

⁹⁰ Nesse projeto, entre outras atividades, os alunos comunicaram-se através de cartas com as crianças do Timor-Leste.

⁹¹ A maioria dos alunos da Escola Lauro Müller pertence às comunidades do Morro do Maciço, e a maioria dos moradores das encostas e do Morro do Maciço Central são negros.

⁹² No Projeto Político Pedagógico, a escola documenta que desenvolve suas ações pedagógicas apoiada na abordagem sociointeracionista.

⁹³ A pesquisa não visa a analisar as questões de fundo pedagógico, mas o PPP traz, na sua constituição e concretização, os princípios do projeto de gestão que levaram a direção ser eleita e que também tem a ver com as propostas do Fórum. Por isso, deve ser considerado.

também falam que o gestor, muitas vezes, é um *maestro* e que, quando existe um trabalho coletivo na escola em que todos os membros estão comprometidos, o Projeto Pedagógico transforma-se na *partitura*, num *arranjo* em que os alunos são a referência para todos.

Constatei que há esclarecimento por parte dos alunos, quando responderam sobre o que consideram uma gestão democrática. A maioria deles mencionou a idéia de participação; salientou a importância do respeito à opinião de todos; e afirmou que todos devem ser ouvidos e que, a partir da idéia individual de cada um, uma decisão conjunta possa ser tomada. Transcrevo aqui a resposta de dois alunos para preservar a identidade das falas uma vez que não conseguiria sintetizá-las como as demais.

Deixar toda a escola e comunidade participar das eleições (A.7). Eu acho que é escutar as idéias e o que as outras pessoas têm a dizer. E os candidatos à direção precisam saber o que os alunos, pais, professores e funcionários acham sobre o que precisa mudar, e o que se deve acrescentar para a melhoria da escola. Para mim uma gestão democrática da escola é discutir os assuntos dos interessados (A.3).

Considerando os dados apresentados, a liberdade de expressão e a realidade cotidiana dos alunos, evidencia-se que a escola vem enfrentando os desafios do dia-a-dia, através do diálogo e da integração entre os diversos segmentos que a compõe, transformando, gradativamente, a sua prática educativa na defesa da formação de qualidade, comprometida com os princípios da democracia e com a inclusão social. É claro que ainda precisam avançar em vários aspectos como bem demonstram os dados coletados, mas esse é um processo recente diante do tempo de existência da escola e de outras implicações que uma gestão enfrenta. O processo em construção dessa escola confirma o que Sousa e Corrêa (2002) apontam ao abordar as questões relativas a autonomia construída no cotidiano da escola.

Por fim, cabe ressaltar que a participação e a construção de uma educação que tenha a cara da nossa realidade e de nossos sonhos não é apenas resultados das leis. É fruto também do nosso compromisso com um projeto de sociedade, de educação e de nossa ação concreta no dia-a-dia, na escola e no contexto das políticas educacionais (p. 71).

6.11 COORDENADOR DA COMISSÃO DE EDUCAÇÃO⁹⁴ DO FÓRUM DO MACIÇO DO MORRO DA CRUZ: Quem foram os entrevistados que contribuíram para a pesquisa?

Contribuíram como partícipes das entrevistas desse segmento, dois professores, um que atuou como Secretário da Comissão de Educação do Fórum, e outro que, atualmente, desempenha essa função dentro do Fórum do Maciço. Ambos atuam como professores em Escolas Estaduais de Santa Catarina. São envolvidos com o Fórum, entre outras atividades, e engajados nos movimentos sociais e no processo de democratização da escola. Ao dialogar com esses professores, logo se evidencia a luta de educadores democráticos preocupados com a politização e conscientes da impossibilidade da neutralidade da educação, apontada por Freire quando diz que a educação não pode tudo, mas alguma coisa ela pode, pois é possível mudar. “Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante” (FREIRE, 2005, p.112).

O professor entrevistado (S⁹⁵.1) participou ativamente do Fórum durante, aproximadamente, dois anos e meio, e, na função de secretário do Fórum, em torno de um ano. O entrevistado é mestre em Educação, e tem 44 anos de idade. Atualmente, é cedido para o Sindicato dos Trabalhadores em Educação (SINTE), em parte de sua carga horária, e também atua com formação de professores no curso de magistério em uma Escola Estadual de Educação Básica, em Florianópolis.

A professora entrevistada (S.2) tem 38 anos de idade, é graduada em História, e especialista em Gestão Escolar e em Metodologia do Ensino de História. Também é aluna especial no Mestrado em Sociologia Política, da Universidade Federal de Santa Catarina, participa do Fórum do Maciço há sete anos, e atua como Secretária da Comissão de Educação do Fórum desde 2004. Além da atuação na Comissão de Educação do Fórum, também leciona História em uma escola da rede estadual de Santa Catarina, para alunos de 5.^a à 8.^a série.

⁹⁴ Optei por manter a referência de Coordenador da Comissão de Educação, pois reflete melhor suas atribuições, porém, internamente, no Fórum, esses profissionais são chamados de Secretário da Comissão de Educação do Fórum do Maciço.

⁹⁵ (S.) representa Coordenador da Comissão da Educação do Fórum do Maciço.

6.12 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DOS COORDENADORES DA COMISSÃO DE EDUCAÇÃO DO FÓRUM DO MACIÇO

Primeiramente, dialoguei com os entrevistados, buscando entender sua relação com o Fórum e quais os objetivos de sua participação. Ambos demonstraram identificação com os objetivos do Fórum, tendo iniciado sua participação a partir do envolvimento com os movimentos sociais. O entrevistado (S.1), a princípio, somente representava a escola em que atuava nas reuniões do Fórum, e, a partir da ampliação das ações do Fórum e de suas necessidades, surgiu a possibilidade de efetivação de sua cedência para participar da Comissão de Educação do Fórum. O entrevistado já tinha também um vínculo com o SINTE durante esse período, o que o levou, inclusive, posteriormente a afastar-se da coordenação da Comissão de Educação, pois sua chapa foi eleita pelo Sindicato dos Trabalhadores, e era inviável conciliar as duas atividades. Sua participação no Fórum, então, ficou restrita a eventuais encontros de discussão ou debate que pudesse contribuir, por exemplo, sobre as eleições de diretores realizada na Escola Lauro Müller.

A entrevistada (S.2) tem uma participação instituída a partir da sua caminhada junto aos movimentos sociais desde a década de 1980. Sua aproximação ao Fórum deu-se no início do movimento no Mont Serrat, local onde ele nasceu, a partir de uma proposta coordenada pelo Padre Vilson, que, hoje, coordena o Fórum do Maciço do Morro da Cruz. Quando fala dos seus objetivos com relação a sua participação, assim se manifesta:

O meu interesse em estar no Fórum é poder entender melhor esta realidade em que a gente vive e compreender este distanciamento entre o morro e a cidade, nos perpassam nessa configuração e neste distanciamento que a gente tem entre as pessoas em situação de exclusão social e as pessoas que estão hoje em espaço privilegiado. Qual a relação que se estabelece, qual relação que a gente tem em termos de consequência na qualidade de vida e que gera a violência, este é um dos focos do meu interesse. O outro é no aprofundamento da prática para o conhecimento científico uma vez que eu tenho me aprofundado e participado numa questão da atualização do conhecimento mais no campo acadêmico e, aí tentar fazer esta relação entre a academia e a prática, por isto esta militância. E da Comissão de Educação o meu interesse em participar é de poder perceber um pouco qual é o papel do diretor e da diretora de escola, não só no âmbito interno da escola, mas o papel da direção numa articulação, numa mobilização e no “empoderamento” dos professores e dos alunos e das comunidades.

Também salienta que está atenta ao “poder” que a figura do diretor representa na escola, e em como ele faz a ponte entre escola e Comissão de Educação do Fórum. Esse olhar

mais atento é possibilitado durante os encontros e nas reuniões de avaliação⁹⁶ que ocorrem no Fórum.

O Fórum atua na perspectiva que divisa a possibilidade de “empoderamento” dos professores, dos alunos e da comunidade, conforme manifesta sua Coordenadora da Comissão de Educação. Ela entende que a educação deve ser a mola propulsora para a inclusão social e o caminho para que, juntos, sintam-se fortalecidos na busca da construção de uma vida mais digna, na tentativa de mudanças das condições em que vivem essas comunidades e que, se não forem amparadas, penderão para os rumos da violência e do narcotráfico, onde muitos já se encontram.

Essa proposta de educação que o Fórum apresenta relaciona-se com a construção de uma escola que se constitui a várias mãos e muito menos burocrática, sem encontrar eco numa administração centralizadora, pois rompe com tudo o que vem já predeterminado do topo para a base. Essa proposta tem sintonia com uma gestão democrática em que todos são convidados a participar, sentindo-se comprometidos e valorizados, desenvolvendo projetos voltados para a formação de cidadãos críticos, e apontando para uma alternativa emancipatória.

Com relação à questão *Quais as atividades você realiza como coordenador(a) da Comissão de Educação?*, somente a entrevistada que atualmente atua na função respondeu.

Idéia Central (A): O papel do coordenador é de articulador, de ponte entre as treze unidades de ensino, num processo de mobilização das escolas para as ações comuns e de articulação política entre o Fórum e as instâncias do poder público.

DSC: (S.2) Papel de articulação, de ponte entre as treze unidades de ensino, num processo de mobilização das escolas para as ações comuns e um processo de articulação política, de fazer a relação política entre as unidades de ensino, a comissão, o Fórum e as instâncias do poder público. Um outro papel é de efetivar e viabilizar, organizar as ações que a comissão planeja para um ano.

A professora entrevistada também salienta que a primeira relação que se estabelece entre Fórum e Coordenadora da Comissão de Educação é uma relação de confiança e que,

⁹⁶ No dia da entrevista com a Coordenadora da Comissão da Educação, inclusive participei da reunião de avaliação das escolas organizada pelo Fórum e coordenada pela coordenadora da Comissão da Educação do Fórum. Nesse dia, as equipes gestoras das escolas participantes apresentaram a avaliação construída nas escolas, a partir de algumas questões norteadoras a elas encaminhadas anteriormente. Essas questões referiam-se às ações realizadas em parceria com o Fórum, sobre os avanços políticos da Comissão de Educação em 2006, e outras.

além do seu papel mencionado anteriormente, ela também desempenha funções burocráticas de secretaria.

Prosseguindo, questionei sobre *Quais os objetivos do Fórum com relação ao apoio às eleições de diretores?*, e os entrevistados indicaram que, em primeiro lugar, não é possível defender gestão democrática, se o processo não tiver garantia de mecanismos democráticos que passam necessariamente pela eleição de diretores. Também apontam que a intervenção político-partidária que se dá através da indicação do diretor poderia prejudicar, inclusive, a participação do Fórum e da comunidade. É aí que entra a defesa por eleição de diretores na busca da efetivação da participação das pessoas, do exercício democrático e de garantia de que a escola e o Fórum continuassem integrados, uma vez que todos os professores das escolas participam dos seus encontros. Entre os pré-requisitos para a eleição de diretores está o efetivo exercício de um tempo mínimo na escola, diferentemente do diretor indicado, que muitas vezes cai de pára-quadras na escola, sem vínculo e sem conhecer sua realidade.

Entre os objetivos da escola, está contemplado o objetivo da Comissão de Educação do Fórum, cuja sintonia com a escola está garantida pela autonomia que ela conquista a partir de processos democráticos, por exemplo, da eleição de diretores e tudo o que ela contempla, quando realmente se instaura um processo participativo. Do contrário, se o diretor é indicado, a escola poderá continuar com essa autonomia ou não, poderá continuar articulada ao Fórum ou não.

Essa garantia de vinculação da escola ao Fórum, e do Fórum à escola, promove os avanços da comunidade que conta com a escola como sua aliada e aliada de seus problemas, pois, com as discussões das questões que surgem na escola e/ou no Fórum, e se estendem de um ao outro, quem ganha é a comunidade.

Idéia Central (A): O Fórum tem por objetivo a Gestão Democrática, através da eleição de diretores, garantindo a autonomia e participação dos segmentos nos processos decisórios de acordo com o Projeto Político-Pedagógico e a articulação escola/Fórum.

DSC: (S.1, S.2) *Não havia como ficar defendendo gestão democrática na escola, sem que a escolha de quem fosse dirigir a escola, as pessoas que fossem dirigir a escola, não tivessem um vínculo com a escola, um vínculo com a comunidade, e não tivesse uma história dentro da escola. E da forma como a gente defendia que fosse esse processo, ou seja, o candidato tinha que ter esse vínculo com a escola e, portanto, necessariamente ele teria o*

vínculo com o Fórum. O Fórum do Maciço, ele funciona com formação de professores, e essa formação de professores envolve todos os professores na escola e quando a gente defendia a eleição direta para diretores, pra ser candidato a pessoa tinha que: estar a dois anos na escola; tinha que ser professor de carreira; lotado na escola e em exercício na escola; ser efetivo, resguardando uma certa continuidade na participação da escola dentro do Fórum do Maciço.

Busca da transparência e autonomia progressiva dos estabelecimentos de ensino na gestão pedagógica, administrativa e financeira, em consonância com a legislação específica; livre organização dos segmentos da comunidade escolar; participação dos segmentos da unidade escolar nos processos decisórios em órgãos colegiados de acordo com o Projeto Político-Pedagógico; valorização dos profissionais da educação.

Rios (2005) fala que a conquista democrática é um grande desafio, e devido à grandiosidade da tarefa não é algo possível de executar, se não for compartilhada. A autora afirma que

Não é tarefa simples, nem para poucos. Transformar as escolas em suas práticas e culturas tradicionais e burocráticas, que através da retenção e da evasão acentuam a exclusão social, em escolas que eduquem as crianças e os jovens, propiciando-lhes um desenvolvimento cultural, científico, tecnológico e humano, exige o esforço coletivo da escola – professores, funcionários, diretores e pais de alunos – e dos sindicatos, dos governantes e de outros grupos sociais organizados (p. 11).

A gestão da escola passa necessariamente por um projeto de escola e de sociedade desejável e, a partir disso, define-se o processo: democrático ou autoritário. Os entrevistados apontam que a defesa da gestão democrática e, automaticamente, da eleição de diretores diz respeito à necessidade de um projeto político-pedagógico voltado para processos coletivos de decisão, órgãos colegiados e exercício da cidadania. Mas, para isso, também é preciso formar e informar os envolvidos que, na maioria das vezes, não têm consciência de seu papel, de seus deveres e de seus direitos.

Na construção de um projeto que inclua a comunidade; de um projeto que vá ao encontro da realidade e das necessidades dos alunos; que reduza a evasão e a repetência; em que a escola não se preste a ser mais uma instituição a excluí-los em uma sociedade em que poucos são os espaços de inclusão, muitas são as carências, e a ausência de políticas públicas inclusivas acaba contribuindo para a violência, aí entra o papel da escola articulada ao Fórum.

Ao perguntar *Quais as contribuições a partir da articulação da gestão da escola com o Fórum do Maciço para a escola e para a comunidade?*, manifestaram-se como segue.

Idéia Central (A): As contribuições são estar incluindo essa comunidade no funcionamento da cidade, revertendo o processo de discriminação e exclusão. Colaborar na construção de proposta pedagógica na perspectiva de inclusão, “empoderamento” e valorização dessas pessoas, como ser humano, na sociedade. A articulação das próprias comunidades, uma ponte entre a associação de moradores e a APP viabilizando ações. Pressão junto ao poder instituído para implementação de políticas públicas e efetivação de parcerias.

DSC: (S.1, S.2) *Esse Fórum, ele surge lá na comunidade com a tarefa de tentar reverter essa exclusão aí, e também trabalhar uma harmonização do espaço de vivência dessas comunidades, ou seja, trabalhar no sentido de diminuir a violência existente dentro dessas comunidades, incluir essa comunidade no funcionamento da cidade. Inicialmente com sete escolas envolvendo os diretores e depois começa a trabalhar com a formação dos professores. A idéia da formação era de construir um projeto Político-Pedagógico nessas escolas que pensasse essa comunidade e que tentasse fazer com que a escola desenvolvesse uma proposta pedagógica na perspectiva de incluir essas pessoas na sociedade, diminuir a exclusão, de contribuir para diminuir a violência, na verdade para contribuir para que essas pessoas fossem incluídas, investir na auto-estima das crianças.*

A primeira contribuição da gestão da escola e não diria só da gestão, mas do todo da unidade de ensino é um certo “empoderamento” daquela comunidade e um reconhecimento enquanto pessoa humana daquela comunidade, na valorização das crianças, na valorização dos pais, de todo o ser humano como ele é. Eles são bem tratados, são bem recebidos na escola, a gente tem trabalhado muito nesta perspectiva, de que as escolas acolham bem, tratem bem, pois normalmente eles já são excluídos em todos os outros espaços.

Uma mudança muito significativa na forma com que os próprios professores passam a perceber essas crianças, passam a dar um outro valor, passam a ter outras atitudes que não mais aquelas comuns de discriminação, de exclusão. E isso vai refletir, necessariamente acabou refletindo, acredito que não de forma assim a resolver todos os problemas, mas de pelo menos amenizar, então a evasão diminui, a repetência diminui, o ambiente escolar se modifica, as relações são mais harmoniosas. Há uma diminuição significativa das agressões que eram comuns entre alunos, entre alunos e professores, na relação entre professor e aluno

também e tal. Há um respeito maior entre as pessoas no ambiente escolar, também na relação interna da comunidade, talvez essas tenham sido as grandes contribuições.

O Fórum também possibilitou algumas parcerias com os Governos Federal e com o Governo do Estado, que hoje trabalham com profissionalização, trabalham com a inclusão de cooperativas, eu acho que o Fórum, ele contribuiu para que essas comunidades tivessem acesso a algumas políticas, uma pressão junto ao poder instituído para melhoria nas comunidades, para calçamento de rua, que ameniza o problema deles. Uma ponte entre a associação de moradores e a APP viabilizando ações.

O Fórum trabalha com formação dos professores. A democratização da gestão e do ensino passa pelos professores, pelo seu entendimento, por sua formação e valorização. “Sem sua participação, seu consentimento, seus saberes, seus valores, suas análises na definição de políticas de ensinar, de organizar e de gerir as escolas, de propor mudanças [...], quaisquer diretrizes, por melhores que sejam suas intenções, não se efetivam” (RIOS, 2005, p. 12). A articulação entre escola e Fórum serve de ponte entre a realidade da comunidade, suas necessidades e, conseqüentemente, subsidia a escola de elementos que devem estar previstos em sua proposta. Para isso, também alimenta os professores por meio de reuniões, palestras e encontros para discussões e debates.

Na busca de entendimento das razões que levaram o Fórum a aproximar-se da escola e de sua gestão questionei: *De acordo com a tua percepção, o que levou a comunidade/Fórum a se interessar pela escola e sua democratização, num local com tantas dificuldades sociais como por exemplo a violência?.* Os entrevistados responderam o que segue.

Idéia Central (A) O interesse do Fórum pela escola e sua democratização significa o resgate da função social da escola e do papel do indivíduo na constituição [(trans)formação] da cidade e seu entorno [na sociedade]. O Fórum entende as eleições de diretores a partir da construção de um projeto de discussões, de organização de espaço de decisões coletivas e de formação política dentro da escola, contribuindo para que elas [escola e comunidade] se organizem de forma mais democrática.

DSC: (S.1, S.2) *No meu entendimento na comunidade do Fórum do Maciço eles percebem a escola como espaço em que se possa construir uma outra relação do que é estabelecido, porque existe um trabalho muito forte coordenado pelo Padre Vilson de lideranças comunitárias e de movimentos sociais instituídos no Fórum do Maciço há 25 anos. Este trabalho é que levou a perceber que a escola também deveria ser diferente, que a escola*

não deveria ser simplesmente repassadora de conteúdo, mas que ela tinha um papel naquela comunidade, de mobilizar, de fazer com que os alunos percebam seus direitos e seus deveres, de mobilizar a comunidade em busca daquilo que para eles é melhoria de qualidade de vida e de mostrar para eles, que eles também têm um papel na constituição da cidade, no entorno que eles estão. As comunidades do Fórum do Maciço vêem a escola de outra forma por este trabalho. Eles começaram a enxergar os espaços públicos, não só a escola, mas o posto de saúde, a creche, a igreja a partir de todo um trabalho que já tem vinte e cinco anos de caminhada. A escola não poderia se omitir, ela tem um compromisso, ela tem uma função social, tem que ter um compromisso com a sua comunidade e esse compromisso com a comunidade significa tentar entender ela e tentar ajudá-la a se estruturar, a se organizar, a enfrentar os seus problemas.

As eleições do Fórum do Maciço não são eleições que se dão dentro de patamares, vamos dizer assim satisfatórios, em algumas escolas a eleição é muito formal, é mais uma delegação de poder sabe, sem se caracterizar por uma discussão de um projeto, não é uma eleição que se dá em torno de um projeto, é uma eleição que se dá muitas vezes em torno de pessoas, esse é um problema porque personaliza o processo, cria intrigas pessoais dentro da escola. Não é um processo, ainda, que assuma o caráter pedagógico de formação dos alunos e de formação da comunidade, do que significa eleger alguém para dirigir uma instituição, de construção do projeto pra essa instituição, de discussão desse projeto e de organização de espaços, de decisão coletiva dentro da escola. Isto é o que contribui mais para que a escola se organize de forma mais democrática, nós defendemos isso também porque pra nós o processo eleitoral, ele tem que se assumir dentro de uma escola como um processo pedagógico, de formação política.

A propósito de o processo de eleições de diretores não acontecer embasado em um projeto em algumas escolas e, ainda, caracterizar-se mais por delegação de poder do que a partir de discussões coletivas, sinalizam o quanto a democracia tem avanços e limites, pois, na prática, as coisas são muito complicadas e contraditórias devido, entre tantas outras razões, às fragilidades das organizações. Como afirma Ferreira (2003),

Toda e qualquer organização que tente implantar e desenvolver práticas de natureza participativa vive sob a constante ameaça da reconversão burocrática e autoritária dos seus melhores esforços. As razões para isto são diversas: história de vida dos membros, supervalorização ideológica das formas tradicionais de gestão, demandas

políticas difíceis de conciliar, etc. De tudo isso, contudo, um ponto deve ser destacado: a participação se funda no exercício do diálogo entre as partes (p. 71).

A escola é vista pelo Fórum como um local de organização, de espaço de decisões coletivas e que possibilita a formação política. A partir do processo de organização democrática que se dá na escola, ela também pode contribuir para a caminhada da comunidade, colaborando para o enfrentamento de seus problemas, pois se sente fortalecida e amparada por essa grande rede que se institui entre escola, comunidade escolar, Fórum, comunidade do entorno, sindicato e outros, que também se aliam às causas da comunidade.

Na prática, observo que o Fórum, na medida em que percebe a escola como responsável por esse papel social, ao mesmo tempo em que lhe desafia a retomar essa função, também lhe dá suporte para essa tarefa. Trata-se, portanto, do fortalecimento e ampliação da participação, descentralizando e socializando os processos decisórios, mas também compartilhando responsabilidades.

Teresinha Rios (2005) diz que “a indiferença – não valorização do outro – é, portanto, uma face da violência” (p. 123). O que percebo nessa grande rede que se forma a partir da articulação da escola e do Fórum num espaço em que existe tanta violência, indica exatamente para o que a autora alerta: ao contrário da indiferença, é preciso fazer a diferença através da valorização do outro e de sua história de vida, contribuindo para a sua formação cidadã num espaço verdadeiramente democrático em que as ações e relações exercitem os princípios condizentes com a democracia.

6.13 COORDENADOR DO FÓRUM DO MACIÇO DO MORRO DA CRUZ E LÍDER COMUNITÁRIO: *Quem foram os entrevistados que contribuíram para a pesquisa?*

Muito embora este estudo não vise a avançar nas questões gerais dos movimentos sociais, cabe um olhar mais específico na constituição e trajetória desse movimento na comunidade do Maciço do Morro da Cruz⁹⁷. Acredito que, através da recuperação e análise do

⁹⁷ O Maciço do Morro da Cruz, localizado no centro ocidental da Ilha de Santa Catarina, é formado por comunidades integrantes dessa outra cidade, muitas vezes, negligenciadas pelos órgãos públicos. “São

discurso do Coordenador do Fórum e de um dos líderes comunitários, que também está inserido no processo desde o seu surgimento, permitirá a compreensão necessária para o entendimento da articulação entre o Fórum e as escolas, e suas possíveis contribuições na democratização da gestão escolar.

O Coordenador do Fórum (C⁹⁸.1) atua há mais de 25 anos com comunidades empobrecidas. Além de Coordenador do movimento, também, é padre na Igreja do Morro. Tem 52 anos de idade, e está ligado ao Fórum desde seu surgimento, há oito anos. É formado em Filosofia e Teologia, e tem mestrado na área da Educação, opção feita por entender que essa é sua prioridade de *ministério de vida*. Seu envolvimento, desde a constituição do Fórum, começa na década de 1980, com a luta da terra, a luta da organização das comunidades. Nesse período ele “começa a questionar o papel do poder público frente aos movimentos sociais visto que, naquele momento, existia uma maior organização por parte destes movimentos exigindo um posicionamento das autoridades competentes” (ARAÚJO, 2004, p. 78).

Com o passar do tempo e das ocupações ocorridas no Maciço Central do Morro da Cruz devido à ausência de políticas habitacionais, a sua participação vai se tornando cada vez mais importante para a comunidade, não só pelo seu engajamento no movimento social, mas também por seus esclarecimentos sobre o direito legítimo da ocupação da terra⁹⁹. E, conforme o Coordenador¹⁰⁰ do Fórum:

[...] a partir dali foi se constituindo a rede de relações com o poder público, com outros tipos de instituições, com as comunidades e o Fórum surge a partir disto. A partir disto surgiu dentro do Fórum os eixos temáticos, as demandas, tão logo a gente percebe que uma longa demanda é a questão ambiental do morro, em relação às áreas de conflito, em relação às áreas fundiárias, em relação às áreas de riscos, em relação às problemáticas das pedras que rolam quando chove, em relação à questão ilha do verde que se tem, em relação às pessoas que moram, então no plano, a compreensão ambiental é um ponto fundamenta (C.1).

Faço essa brevíssima retomada histórica com relação ao movimento anterior à existência do Fórum para o entendimento dos objetivos que levaram inicialmente ao seu

populações empobrecidas, cada uma com suas peculiaridades e especificidades, porém com um ponto em comum, lutam cotidianamente por sua sobrevivência.” (ARAÚJO, 2004, p. 15)

⁹⁸ (C.) Representa Discurso do Coordenador do Fórum do Maciço e do Líder comunitário desse movimento para a análise das entrevistas.

⁹⁹ Dados extraídos da obra de ARAÚJO, Camilo Buss. A Sociedade sem Exclusão do Padre Vilson Groh — A Construção dos Movimentos Sociais na Comunidade do Mont Serrat, 2004.

¹⁰⁰ Discurso do entrevistado para este estudo em novembro de 2006.

surgimento e que se deu para além, mas também no viés, das questões que vieram a incluir a escola e o processo de eleições de diretores.

O outro entrevistado (C.2), e também participe do Fórum desde a sua concepção, atua na liderança comunitária, atualmente como articulador das comunidades do Fórum, mas também já foi líder comunitário das associações de bairro no início de sua trajetória. Também trabalha na Secretaria do Estado do Desenvolvimento Social Trabalho e Renda, no Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente, e como digitador de uma empresa prestadora de serviços terceirizados. Tem 43 anos de idade, e cursou o ensino médio. Ele relata que “[...] já tinha militância dentro da comunidade, inclusive, foi daí que surgiu a minha participação dentro da comunidade, aí que surgiu a idéia de fundar o Fórum para maior visibilidade, assim para movimento”. (C.2)

Também salienta que, isoladamente dentro da comunidade tudo é muito difícil, pois as associações de moradores, por si só, não têm muito eco e que a interação torna-se muito fraca, não propiciando a ampliação dos interlocutores. Isso acaba favorecendo o poder público a apresentar outras idéias e, muitas vezes, manipular as comunidades. Afirma ele:

A gente vem tentando trabalhar as lideranças nessa perspectiva de estar unido, de estar em bloco, de realmente, e uma das coisas que vem surgindo, uma das questão que vem surgindo agora, nos últimos tempos, mais recentemente, nos últimos dois anos, é que a gente não discuta as coisas pontuais. Que se discuta as coisas mais amplas, questões de saneamento, a questão do menor abandonado, dos menores infratores, encaminhamento para isso, numa luta muito grande para que o estado tenha estrutura, instituições para estar recuperando e ressocializando esses menores e tal, e essa é uma luta muito grande (C.2).

No diálogo com o entrevistado, foi possível perceber a luta das comunidades dos morros que compõem o Maciço Central da cidade de Florianópolis para serem ouvidas, pois a sua fala traz os significados de uma coletividade que clama por ser reconhecida como cidadã pelo poder público.

6.14 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS DO COORDENADOR DO FÓRUM DO MACIÇO DO MORRO DA CRUZ E DO LÍDER COMUNITÁRIO

Objetivando saber um pouco mais sobre a constituição do Fórum e suas tratativas, perguntei *Como se constituiu o Fórum? Em que período? E a partir de quais idéias ou necessidades?*. A resposta foi a que segue.

Idéia Central (A): O Fórum constitui-se a partir das necessidades dos próprios morros, fazendo uma leitura das suas problemáticas, e estabelecendo uma rede de relações entre as comunidades, o poder público e outras instituições. Entre as problemáticas estão as relações estabelecidas entre comunidade e escola, a questão da violência e do desemprego da juventude.

DSC: (C.1) *Ele se constitui através da necessidade dos próprios morros. A tentativa nossa de quando começamos a fazer essa leitura de começar, imediatamente, em cima destas questões uma outra forma de trabalhar e começamos em cima da problemática do lixo, e a partir dali foi se constituindo a rede de relações com o poder público, com outros tipos de instituições, com as comunidades e o Fórum surge a partir disto. A partir disto surgiu dentro do Fórum os eixos temáticos, Um segundo ponto é a questão educacional porque nós temos 10.000 meninos e meninas que descem todos os dias do morro, meninas e meninos adolescentes, jovens, para as escolas do centro e a problemática da relação escola e comunidade. A outra problemática é o desemprego da juventude, questão de geração de trabalho e renda que se tornou um eixo. A outra é a questão da comunicação, a falta de comunicação se tornou um eixo e depois veio o jornalzinho. A outra é a questão da violência discutida em relação à segurança pública, mas segurança pública já discutindo em cima das questões de políticas públicas.*

Os dados confirmam que o Fórum surgiu no final da década de 1990, das demandas e das necessidades das comunidades que migraram para o morro. A partir disso, começaram a vivenciar uma série de dificuldades e carências por conta da falta de estrutura. Nesse contexto, o entrevistado, que na época já era padre, estava inserido na periferia, e, por meio do estreitamento de seus laços com as comunidades empobrecidas, passou então a liderar essa organização surgida da articulação das comunidades do Maciço Central. Além de outras questões, a falta de políticas públicas também se devia ao não reconhecimento dessas áreas no

plano diretor municipal. Apenas recentemente foram conquistados alguns avanços nesse sentido, conforme o Coordenador do Fórum afirma:

Duas grandes conquistas do ano passado foi o Parque Ecológico que é delimitado hoje enquanto legislação e tem que ser regulamentado na câmara e a questão das ZEIS que são Zonas Especiais de Interesse Social e que rediscute a nossa presença dentro do plano gestor, núcleo gestor, aliás, discutindo o plano diretor, então todo o entrelaçamento do Fórum com as 17 áreas, leva também a uma discussão de redimensionar toda a problemática fundiária da vida dessa população na relação com a questão do plano diretor (C.1).

As conquistas mencionadas e outras aqui não referidas são resultantes do trabalho desenvolvido pelas comunidades do Fórum¹⁰¹ do Maciço do Morro da Cruz que a partir dessa organização passaram a exercer pressão sobre o poder público, objetivando conquistar seus direitos. A esse respeito Boneti (2006) alerta que “existe outra composição de forças agindo como agentes definidores das políticas públicas, que são as organizações da sociedade civil e os movimentos sociais em geral, que atuam em âmbito nacional e global” (p. 59).

Com relação a *Quem participou inicialmente?*, os entrevistados manifestaram-se como segue.

Idéia Central (A) Todas as comunidades já participam do Fórum desde o início.

DSC: (C.1) *Todas as comunidades já participam do Fórum desde o início e, automaticamente, todas essas comunidades continuaram fazendo parte.*

Devido às características que embasam o surgimento do Fórum e a sua estruturação, é que os participantes no conjunto de sua formação mantêm-se os mesmos, ou seja, todas as comunidades que compõe o Maciço Central. O Coordenador ainda confirma:

Agora quem participa do Fórum são as comunidades envolvidas, são as 17 áreas e nesses anos que o Fórum existe, ele formalizou, a partir dessas demandas e dessas prioridades, muitas propostas de discussão em termos de rediscutir essa população que são em torno de 30.000 pessoas empobrecidas e 60.000 que fazem parte do Maciço, no contexto da vida de Florianópolis em relação ao plano diretor e em relação às questões de como pensar nessa área (C.1).

¹⁰¹ O Fórum constitui-se após longo período de organização e embates dos movimentos sociais de épocas anteriores que já vinham nessa luta pela terra, realizavam movimento por moradia e outros conflitos que foram conduzindo à organização coletiva das comunidades.

Além dos participantes, também busquei saber *Como é atualmente a organização e estruturação do Fórum? De que forma participam?* e os entrevistados afirmaram o que está na seqüência.

Idéia Central (A): Atualmente a estruturação do Fórum, composto por 17 regiões, 17 núcleos comunitários, dá-se em cima dos eixos temáticos, nós temos uma coordenação, que são a das comissões e temos uma coordenação executiva e as assembleias ocorrem de 15 em 15 dias, para discutir as políticas para o morro, políticas territoriais.

DSC: (C.1,C.2) *Atualmente a estruturação do Fórum é como eu já coloquei, esse Fórum é composto por dezessete regiões, dezessete núcleos comunitários do Maciço do Morro da Cruz, nós trabalhamos em cima desses eixos temáticos, nós temos uma coordenação que são as das comissões e nós temos uma coordenação executiva e depois temos as assembleias que a gente se encontra de 15 em 15 dias, vinte em vinte dias, ou quando na comunidade existe uma questão mais emergente, que requer uma reunião, então a gente faz uma reunião, as reuniões de acordo com a dinâmica, de acordo com as necessidades que a comunidade vai trazendo, discutindo as políticas para o morro, políticas territoriais. As comunidades que participam do Fórum, elas tem toda liberdade para dentro das suas estruturas comunitárias, de conselho ou das próprias associações dos moradores, elas tem liberdade para tomar suas iniciativas e estar fazendo o que a comunidade demanda.*

Dessa forma, os participantes realmente são agentes na busca por seus direitos, por meio de uma dinâmica que respeita os limites e as potencialidades de cada um, mas num processo que, por si, já está permeado pelos princípios de inclusão e de valorização das pessoas e de seus interesses. A estrutura e organização do Fórum também contribuem para a politização de seus participantes, através das suas interações, debates e discussões implementadas sistematicamente.

Nesse contexto, é evidente que os direitos cívicos e políticos estão garantidos ao “cidadão”, mas falta-lhes garantir os direitos econômicos e sociais. O Fórum trabalha nessa linha, com as demandas das comunidades por direitos humanos e garantias de acesso daqueles que estão excluídos.

Na seqüência, busco entender a relação do Fórum com a escola, questionando *Como se deu o processo até a inclusão das escolas e quais os objetivos desta inclusão?*. Os dados indicam que a escola realmente não poderia estar fora das discussões dessas comunidades

uma vez que essa realidade perpassa pelo viés das questões e processos que estão intimamente vinculados à educação.

Idéia Central (A): O processo de inclusão das escolas no Fórum se deu a partir da problemática da exclusão, da criança fora da escola, dos índices de reprovação, da necessidade de rediscutir com as escolas a relação conteúdo e realidade dos alunos e da escola na perspectiva da violência. Usando por metodologia a formação continuada, discussões na Comissão de Educação do Fórum e a oportunidade dos professores visitarem a realidade dos alunos, visitas ao morro e a partir disso nasceram os eixos temáticos, que passam a ser temas transversais e projetos concretizados nas escolas.

DSC: (C.1) O processo da discussão em relação das escolas foi a problemática da reprovação, a problemática da exclusão e a problemática da criança fora da escola, isso motivou as comunidades a rediscutir com as escolas uma aproximação, em cima da problemática da qualidade do ensino, em cima da problemática da relação conteúdo e realidade das escolas, em cima da problemática da violência que as escolas estavam sofrendo, segmentadas territorialmente. A partir dali, se começa o processo de inclusão das escolas, daí a gente fez todo um processo metodológico, de trazer os professores para conhecerem a realidade de começar a fazer os trabalhos, ter um plano de formação continuada para as escolas que já vem a cinco anos esse plano de formação continuada. Então as escolas se encontram de 15 em 15 dias com a Coordenação da Comissão do Fórum, que é a coordenação da educação e depois nós nos encontramos mensalmente com o processo de formação dos professores. E dentro desse processo todo, dentro das escolas foram nascendo os eixos temáticos como, por exemplo, o eixo da educação ambiental, o eixo da sexualidade, o eixo da informática, o eixo da arte-cultura, da avaliação, da questão da merenda escolar sem agrotóxico, então os eixos foram brotando como eixos transversais que vão passando. E a partir disso também se recuperou a qualidade estrutural, física das escolas, juntamente com a discussão da qualidade do ensino.

O Fórum aproxima-se das escolas por entender que a educação tem o compromisso de incluir as partes da cidade que ainda não asseguraram seus direitos de cidadãos. Então, inicia com um processo de discussão desse papel social da escola, das questões que acentuavam as reprovações e, conseqüentemente, as evasões, gerando assim mais uma situação de exclusão. Onde está a qualidade do ensino público? Essa seria uma das questões, entre outras, por exemplo, a problemática da violência que, fazendo parte da realidade da comunidade, também se instalava na escola.

Sendo assim, o Fórum percebe a necessidade de os professores conhecerem a realidade das comunidades e a necessidade de capacitação para trabalhar com esses alunos na perspectiva de uma política de inclusão e de eixos temáticos que tenham significações para eles e para toda a comunidade. É perceptível que o Fórum busca na escola um importante aliado que já faz parte das vidas das comunidades, mas agora objetivando a interação entre Fórum/escola/comunidade, num processo que fortalece a todos. Essa interação visa a contribuir para o que o coordenador desse movimento já vinha realizando através da sua relação e aproximação, junto aos moradores dos morros. Isso é possível confirmar através das contribuições de Araújo (2004), que assim afirma, referindo-se ao Coordenador do movimento:

[Ele] sempre estabeleceu um diálogo com todos os setores do morro na perspectiva de gerar, em seus moradores, um orgulho por ser habitante da periferia. Elevar a auto-estima através do conhecimento de sua própria história e cultura, marcada pela resistência às adversidades materiais impostas, é uma das formas de fazer a comunidade refletir sobre seus direitos (p. 120).

As discussões e envolvimento da escola também caminham por essa linha de elevação da auto-estima, de descoberta das potencialidades dos alunos, do resgate e valorização de seu histórico-cultural. A escola deve ser vista como pertencente à comunidade e vice-versa. A articulação do Fórum junto à escola visa, então, à retomada da sua função política e social perante essa comunidade.

A escola precisa estar atenta e aberta a todas as formas de conhecimento que emergem das comunidades, que são capazes de nos surpreender com outras sabedorias, com outras idéias como, por exemplo, as expostas pelo líder comunitário durante a entrevista realizada para este estudo. A escola não pode ser neutra, nem tampouco indiferente, e, para isso, precisa definir de que lado está: se o dos oprimidos, o dos excluídos, o daqueles que são cidadãos apenas formalmente, pois, na realidade, foram alijados dos seus direitos, ou se o do outro.

Com respeito a essa aproximação Escola/Fórum também abordei a seguinte questão *Quais os objetivos do Fórum com relação ao apoio às eleições de diretores?*. Os entrevistados definiram como segue.

Idéia Central (A): O objetivo com a eleição das diretoras e diretores seria democratizar os espaços escolares e discutir a partir da escola a sua função social, ela pode ser um grande espaço formativo de “empoderamento” dos sujeitos para o exercício da

cidadania e para rediscutir a democracia representativa para a construção de uma democracia direta também, participativa, ativa. O apoio do Fórum também consiste na interação da comunidade/escola e escola/comunidade num processo de mão dupla e de uma política que não seja paternalista e rompa com o assistencialismo.

DSC: (C.1, C.2) O objetivo com a eleição das diretoras e diretores seria democratizar os espaços escolares e rediscutir a partir da escola a sua função social no exercício da cidadania, ampliando a escola, de que a escola não é um ente perdido mas, a escola está dentro de um contexto sócio cultural, político, econômico, e de que ela pode ser um grande espaço formativo de “empoderamento” dos sujeitos para o exercício da cidadania. Um dos objetivos, que haja a interação de comunidade/escola e escola/comunidade nesse processo de conhecimento e de aprendizagem, de mão dupla e de uma política que não seja paternalista. Então o fato da gente fazer eleições diretas também é uma forma de fazer com que essas áreas de populações de classes populares, vão se apropriando do instrumento da democracia enquanto o instrumento de rediscutir a democracia representativa para a construção de uma democracia direta também, participativa, ativa, comprometida e que no fundo rediscute a questão do público e do privado. E isso rediscute, para nós, toda uma questão, de que a escola não é uma questão apenas do Estado, de que a escola, ela é, ou tem de se tornar uma apropriação da comunidade, e de que a família tem que ir para a escola para discutir qual é a qualidade de ensino, qual é a proposta que a escola tem para o seu filho, qual a proposta de inclusão que a escola tem? Um dos objetivos, que haja a interação de comunidade/escola e escola/comunidade nesse processo de conhecimento e de aprendizagem, de mão dupla e de uma política que não seja paternalista.

Eu acho que as eleições diretas, ela é um instrumento extremamente importante para lidar com o processo da democracia, para construir a democracia, e aí o conceito de democracia na nossa discussão, é de que tu só podes escolher se tu tem elemento, se tu tem proposta, se tu sabes que A pensa assim, B pensa assim, C pensa assim, aí a gente tem possibilidade de escolha. Isso para mim rompe com o assistencialismo. Acho que esse embrião ao longo do tempo, ele recupera o “empoderamento” dessas comunidades, em termos de começar rediscutir o seu processo de vida na construção de políticas territoriais para a vida dessa cidade.

Eu acho que o apoio do Fórum, isso ainda é um processo, e essa nossa aproximação com as escolas, ao longo aí dos tempos e aí foi constituída a comissão de educação, a gente sente que vem melhorando sensivelmente, mas vem melhorando, porque o olhar do professor

do profissional já é um outro olhar, até porque ele já está mais conhecedor, de tanto nas reuniões nós falarmos dessa realidade, desse aluno, que é um aluno que tem que ter um tratamento diferenciado.

E aí nós fomos respaldados pelo governador, nós somos pioneiros nos estado em fazer esse processo das eleições diretas, porque o governador respaldou em função da nossa luta. Porque na verdade a Comissão tem um papel forte, aqui no território, do ponto de vista da sua relação e intervenção com a Secretaria da Educação na rediscussão da problemática da qualidade do ensino e de uma educação, de uma política educacional diferenciadas para essas áreas. Pois, entendemos que essas escolas que compõem o Maciço, principalmente, esse público alvo que vem dessas comunidades, desses tecidos mais esgarçados, mais sensível, teria que ter um tratamento diferenciado. Essas escolas teriam que ter um tratamento diferenciado.

Os objetivos do Fórum com a proposta de eleição de diretores são muitos e grandiosos, porém, ao mesmo tempo, é possível sintetizar em uma palavra esse imenso processo a que ele se propõe. A palavra é **democracia**. A busca pela implementação das eleições traz, na sua essência, a proposta de democratizar democratizando. Não é possível buscar a participação, sem um canal aberto para ela. Esse canal passa pela escolha do diretor da escola que, além de um exercício de democracia, também é a oportunidade de a comunidade eleger alguém que tenha identificação com as suas necessidades e aspirações, que lhe conheça a realidade e que seja uma aliada de suas lutas.

O Fórum também contempla, dessa forma, a possibilidade de que entre os candidatos esteja alguém que já conheça os propósitos e as demandas do Maciço, pois, entre as condições para se candidatar, está o efetivo exercício na escola. Como todos os professores das escolas que pertencem ao Fórum do Maciço participam das formações e encontros promovidos pela Comissão de Educação do Fórum, ficam garantidos a articulação junto ao movimento e o atendimento dos anseios dessas comunidades, pois, do contrário as nomeações a partir de indicações do governo, muitas vezes, acabam por trazer para as escolas profissionais que, por mais bem intencionados que sejam, são pessoas de outras localidades com visões, às vezes, bem diferenciadas da realidade das comunidades dos morros.

A busca do Fórum¹⁰² em aliar as escolas nesse processo de democratização e tudo o que dele decorre é algo que realmente se soma aos propósitos da escola, pois, em momento algum, são percebidos projetos ou objetivos que desrespeitem ou descaracterizem os da educação. Isso também se dá pela garantia e pelo envolvimento dos coordenadores desse movimento social e da Comissão de Educação, que são educadores habilitados e em permanente atuação, empenhados na luta pela democratização e qualidade do ensino público. O que o Fórum propõe é que a escola transforme-se no local de exercício e de apropriação da cidadania, conforme declaração do coordenador desse movimento: “a escola deveria ser um grande laboratório de exercício da cidadania, um grande laboratório de competência no ponto de vista da qualidade de formação, de ‘empoderamento’ desses meninos e meninas”. (C.1)

Também questionei *Quais as contribuições a partir da articulação da gestão da escola com o Fórum do Maciço para a escola e para a comunidade?*. As respostas confirmaram os propósitos do Fórum com relação à sua aproximação da escola e à sua democratização. A presença da comunidade na escola e da escola na comunidade e o seu “empoderamento” são indicados como contribuições, entre outras, dessa articulação, possibilitando o compromisso dos agentes da comunidade com a escola, conforme Bordignon e Gracindo (2001) apontam:

Portanto, participação requer o sentido da construção de algo que pertence a todos e que tem diretamente a ver com a qualidade de vida de cada um, seja no sentido da realização pessoal, seja pelos benefícios sociais que dela advém. O compromisso, que gera a participação, requer a repartição coletiva do sucesso, não apenas da responsabilidade. A participação e o compromisso não se referem apenas a comunidade interna, mas devem buscar alianças com a comunidade externa, a que a escola serve e pertence efetivamente, promovendo a cooperação interinstitucional (p. 171).

Idéia Central (A): As contribuições da articulação da gestão da escola junto ao Fórum foi o resgate da presença dos pais nas escolas. A interação comunidade/escola numa relação de mão dupla, a comunidade está dentro da escola e a escola está dentro da comunidade. As discussões entre Fórum e escola perpassam por um processo de discussão interna nas escolas e esse rediscutir contribui para a qualidade e empoderamento da comunidade e da escola. Destruindo, desta forma, com as relações de

¹⁰² O Fórum também tem atuação numa série de projetos que se dá em espaços próprios, em centros comunitários, e trabalha com objetivos educacionais de ensino não regular, mas sempre com educadores qualificados e com projeto político pedagógico elaborado a partir das discussões e de acordo com a realidade da comunidade. Cito, por exemplo, o Projeto Político Pedagógico do Aroeira, que atua com qualificação de jovens para o mundo do trabalho e outros programas, e, também, o do Centro Cultural Escrava Anastácia que oferece uma série de atividades culturais e artísticas, abrindo possibilidades para que os filhos das mulheres da comunidade do Mont Serrat não se deixassem enredar nas malhas do tráfico e da criminalidade.

subalternidade que passa pelo cuidado com a vida, que pode estar melhorando, inclusive, a auto-estima das próprias famílias e dos próprios alunos, que também ganha centralidade nas discussões através da rede de projetos e que acabam gerando a visibilidade e articulação das políticas públicas.

DSC: (C.1, C.2) Acho que foi colocar a escola dentro da comunidade, colocar a comunidade dentro da escola, é um papel de mão dupla, porque nós resgatamos muito a presença dos pais nas escolas. Eu lhe diria que essa interação da família, da família com a escola que é um dos únicos caminhos que pode estar também nessa questão da relação da escola, que pode estar melhorando, inclusive, a auto-estima das próprias famílias e dos próprios alunos. Esse é um dos nossos objetivos, é essa interação que ela ainda não acontece como a gente queria, mas é um processo. É um objetivo, de trazer a família para dentro da escola e participar, participar mesmo, porque uma das dificuldades é que as APPs e os Conselhos Deliberativos, eles funcionam muito timidamente ainda, muito timidamente mesmo e essa rediscussão que passa por um processo de discussão interna nas escolas, para mim tem grandes ganhos.

Um ganho é o “empoderamento” das famílias a repensar a qualidade das escolas, um outro ganho é a qualidade das escolas em discutir conteúdo e realidade. Um outro ganho, num conjunto grande, é a visibilidade dessa população dentro da cidade, a partir do “empoderamento” das escolas, ir gerando na consciência dessa população passo a passo, enquanto “empoderamento” de ser sujeito de cidadania. Então eu acho que os ganhos são grandes, depois creio que, eu colocaria três aspectos de ganho, um ganho é a questão das relações do cuidado com a vida, e de trabalhar essa vida a partir das margens, é discutindo a subalternidade e destruindo essa subalternidade e fazendo um processo de “empoderamento” dos sujeitos que passa pelo processo de cuidado com a vida. Porque, a centralidade de toda a nossa discussão é o cuidado com a vida, o segundo ponto que é projetos em redes e redes de projetos.

E um terceiro ponto para mim, são as políticas territoriais. A partir dessas redes está visibilizando como ir construindo políticas territoriais, políticas da educação, trabalho, de geração e renda, política ambiental, política de comunicação, então, política de segurança, que passa em articulação com das políticas públicas, não repressão, mas prevenção, abrir caminho para essa juventude. Então eu acredito que os ganhos desse processo são grandes porque é um outro jeito de olhar a sociedade no viés da rede, e aí a rede se torna uma categoria de olhar a realidade.

Essa rede que se estabelece entre escola, comunidade e Fórum possibilita também as discussões e a politização, no sentido de mudanças nas relações e desconstrução da subalternidade, para que todos percebam-se como sujeitos autônomos, através do “empoderamento” que vai se constituindo, porém, esse processo requer competência, legitimidade e credibilidade. Daí a importância dos encontros de formação e do Projeto Pedagógico, elaborado com a participação de todos, garantindo os rumos da gestão. A esse respeito, faz sentido a afirmação de Bordignon e Gracindo (2001):

Gestão democrática é o processo de coordenação das estratégias de ação para alcançar os objetivos definidos e requer liderança centrada na competência, legitimidade e credibilidade. [...], por sua natureza, é um processo de coordenação de iguais, não de subordinados. Em boa medida, portanto, escolher um diretor é escolher os rumos e a qualidade dos processos de gestão da escola (p. 165).

Nesse sentido, também se evidencia que, dessa articulação e mobilização, e a partir das forças dessa união, vão se constituindo algumas políticas que passam pela relação com outros organismos e pelos órgãos centrais do poder público. As escolas pertencentes ao Fórum do Maciço conquistaram, através do engajamento, o respaldo do Governo Estadual para a nomeação das diretoras eleitas, fortalecendo o processo de iguais e não de subordinados sobre os quais os autores alertam. É bem verdade que essas conquistas não estão totalmente garantidas, pois se instituem por acordos com o governo, que reconhece o poder desse movimento. O processo de escolha dos dirigentes, porém, ainda não está reconhecido por legislação e regulamentação própria, tanto que, para a garantia e reconhecimento do diretor eleito, as escolas têm a necessidade de participar no Fórum do Maciço, como instância de apoio e base para a consolidação dessa conquista.

Porém, também é sabido que a conquista da legitimidade e de mecanismos democráticos não são simples de efetivar-se e que “a autonomia só é verdadeira e duradoura quando conquistada. As leis são, por natureza, conservadoras. A ação é que deve ser inovadora, criando o ambiente para as leis avançarem” (BORDIGNON e GRACINDO, 2001, p. 170). Nessa perspectiva, diviso um processo inovador, sendo bem possível que seja o caminho de transição para o alargamento dos princípios democráticos, e não um engessamento dele, no sentido de atrelamento a este ou aquele movimento comunitário para ver conquistadas determinadas garantias.

Também busquei entender o papel do Coordenador do Fórum que tem outros significados para essa comunidade, e então pedi: *Fale-me um pouco deste entrelaçamento do Coordenador do Fórum, representante da instituição, Igreja, e a comunidade do Morro da Cruz?*, e prontamente ele falou sobre o seu papel nesta liderança.

Idéia Central (A): Tenho 25 anos de periferia e me constituí enquanto igreja na compreensão das comunidades “eclesiais” de base, alicerçado com a reflexão da teologia da libertação que é o meu grande segmento. Então, eu diria em síntese, o meu trabalho como articulador é conseguir trabalhar o cotidiano e a história, é conseguir trabalhar o micro e o macro, ou seja, ter um agir local e uma compreensão global. Então e dentro disso, o processo de formação e descentralização, das lideranças, das coordenações, das ONGs, das comunidades.

DSC: (C.1) *Eu tenho 25 anos de periferia, e trabalhos na periferia dessa cidade e aí eu diria assim: Me constituí enquanto igreja na compreensão das comunidades “eclesiais” de base, alicerçado com a reflexão da teologia da libertação que é o meu grande segmento. Eu acho que o centro de todas as questões desse país é trabalhar sobre da injustiça à justiça. E trabalhar sobre o acúmulo da riqueza à reprodução social dessa riqueza na linha da partilha que perpassa na linha da qualidade, da profissionalização de vida das pessoas. E na linha da relação do resgate da dignidade, rompendo com os processos de assistencialismo e tornando as pessoas, realmente, com crédito de potencialidade que elas tem. Isso leva a um outro olhar da periferia, a periferia não só tem problemáticas de demandas, a periferia tem um capital social enorme, a gente tem que recuperar enquanto capital social de demanda que pode ser construído enquanto saída, então, a periferia não é o problema da cidade. A periferia é a saída, é a solução, a criança não é o problema, criança é a solução, o jovem não é o problema, o jovem é a solução, só que nós temos que gerar oportunidade. E aí o entrelaçamento enquanto Coordenador o fato também da gente ter assumido a educação nesses 25 anos como uma prioridade de ministério de vida.*

Então, eu acho que o meu papel como coordenador, diria assim, como articulador, é um processo muito em cima do olhar e da reflexão, buscando instrumentos para fazer as leituras comunitárias. Acho que o meu grande papel nesses entrelaçamentos é a leitura, pois estar dentro da Universidade discutindo, na área da educação, a problemática da evasão escolar e, ao mesmo tempo, em outros momentos, estar discutindo com o mundo empresarial a produção e a reprodução social da riqueza e, ainda, estar dentro do plano diretor, rediscutindo a inclusão dessas áreas enquanto um plano diretor que acolha e forme políticas territoriais. Então, eu diria em síntese, o meu trabalho como articulador é conseguir

trabalhar o cotidiano e a história, é conseguir trabalhar o micro e o macro, ou seja, ter um agir local e uma compreensão global. Então e dentro disso, a necessidade do processo de formação e descentralização das lideranças, das coordenações, das ONGs, das comunidades.

O Coordenador fala do entrelaçamento dos seus papéis e do referencial maior de sua vida, que é a reflexão a partir da teologia da libertação, que é a base a partir da qual exerce seu papel de articulador na busca de instrumentos para fazer as leituras comunitárias. Também aponta que “o grande papel nosso, nesse processo todo hoje, é essa prática, essa prática de ir se apropriando da teoria que a gente vai construindo ao longo do tempo no olhar da cidade” (C.1). E complementa seu discurso falando da importância do papel do professor e da escola, apontando para uma ação a partir de uma reflexão. “O papel do professor, do educador, ele tem que dar uma diretiva, ele não pode ser um ‘espontaneista’. A mesma coisa a escola, a escola tem que ter uma diretiva”.¹⁰³ (C.1)

Para ilustrar um pouco mais esse processo e o envolvimento do Coordenador e padre com essa comunidade, trago para esta análise as contribuições de Camilo Araújo (2004)¹⁰⁴ que assim comenta:

Verifica-se, portanto, uma rede de relações envolvendo a comunidade, tendo como referência a Igreja e o Padre Vilson Groh. Essas ações desembocam na formação de mais de 120 jovens presentes atualmente na universidade, 165 crianças dentro do Projeto Travessia, no Mont Serrat, além de outros projetos articulados pelo padre em outras comunidades como no morro do Mocotó, no Alto da Caiera, nas comunidades do continente. [...] Uma Igreja mais próxima da realidade das pessoas, presente no seu cotidiano, ciente das dificuldades enfrentadas pelos habitantes da comunidade. Com esta concepção Vilson Groh desenvolve trabalhos conjuntos com a população do morro reivindicando, coletivamente, participação na divisão do orçamento público (p. 118).

Essa citação confirma o entrelaçamento dos papéis no trabalho desenvolvido pelo Coordenador e padre, na articulação de ações participativas que visam às problemáticas da

¹⁰³ Discurso do entrevistado para este estudo.

¹⁰⁴ Na obra de Camilo Araújo também encontrei na trajetória do padre alguns conflitos vivenciados dentro da estrutura eclesial. Em entrevista do padre concedida a Camilo Araújo, em 2003, ele assim diz: “A gente está em movimento dialético com a hierarquia, é um movimento conflitual, não significa que estamos em oposição a ela. É a pedagogia do conflito, por que nós estamos no conflito do capitalismo e o fato de tu assumires o mundo das classes empobrecidas, posicionar-se deste lado, significa estar em oposição ao econômico, ao mundo dominante. Então, as relações conflituais de classe também perpassam pelo mundo da Igreja. A Igreja não é um tecido monolítico, homogêneo. A Igreja é um conjunto no qual contém em seu cerne as grandes tensões de posicionamento, o que passa pela luta de poder.” (p.77)

comunidade e às suas possíveis soluções. Salieta também o seu envolvimento em outros projetos na área da educação com as comunidades dos morros.

Dando prosseguimento, questionei: *Por que a comunidade/Fórum se interessou pela escola e sua democratização, num local com tantas dificuldades sociais, como por exemplo, a violência?* No entendimento do Coordenador, essa razão deu-se pela importância do papel da educação para o processo de transformação social. Também entende que “se o ato da aprendizagem não é um ato amoroso, não se faz transformação social, não se reata sujeitos que tenha realmente condições de fazer processo de vida”.¹⁰⁵ (C.1)

Idéia Central (A): A violência é consequência estrutural, e se ela é consequência estrutural é importante rediscutir a escola enquanto ente dentro desse tecido social, qual é o papel que essa escola tem do ponto de vista da sua função social. A escola enquanto ponto de vista do território, da qualidade que ela tem e da potencialidade que ela tem e do instrumental que ele é. A escola não é a responsável única, exclusivamente, mas a escola tem um papel preponderante, e aí eu acho que repensar o papel dos educadores é fundamental. A gente discute se a violência é um processo de aprendizado e sendo precisa um ato de desaprendizagem da violência, caso contrário, não se faz transformação social.

DSC: (C.1) *Em síntese eu diria o seguinte, de que a violência não é a grande discussão nossa nesse sentido, que é muito interessante, que é a que mídia faz hoje. Uma discussão de que o pobre é violento, de que a violência só está em áreas de pobreza, de que olhar a periferia já diria: ali é lugar de violência, ali é lugar de criminalidade. É como criminalidade o mundo empobrecido hoje, esse conceito está muito forte no país. Agora exatamente, ainda ajuda a excluir mais. Agora para mim esse conceito, a violência, é consequência estrutural, e se ela é consequência estrutural é importante rediscutir a escola enquanto ente dentro desse tecido social, qual é o papel que essa escola tem do ponto de vista da sua função social. A escola enquanto ponto de vista no território, da qualidade que ela tem e da potencialidade que ela tem e do instrumental que ele é. Por que a escola é o ente mais próximo da comunidade, a escola não é a responsável única, exclusivamente, mas escola tem um papel preponderante, e aí eu acho que repensar o papel dos educadores é fundamental. Por quê? Porque os educadores têm que se motivar, tem que ter um coração pedagógico apaixonado, senão não vão fazer transformação. Não estou discutindo de que, eu acho que os professores no Brasil têm que serem melhores pagos, a educação tem que ter maior investimento, os professores têm que ter menos horas de trabalho para ter maior hora*

¹⁰⁵ Discurso do entrevistado para este estudo.

de reflexão, maior hora de empoderamento da sua prática pedagógica, não? Mas, se o professor não é encantado por esse processo, também não vai fazer grandes transformações. Aí, eu acho que o elemento da violência, agente discute se a violência é um processo de aprendizado, se eu aprendo a ser violento, eu também posso aprender a não ser violento. Então, podemos fazer um processo de desaprendizagem da violência, essa é a nossa grande discussão sobre a violência.

Quanto ao sentido que a mídia dá aos moradores do morro e da forma como se refere à violência lá existente, realmente, transfere para esses espaços as causas desses problemas, apontando esse lugar como indigno para viver, e contribuindo para o sentimento de menos valia de seus moradores. Coppete (2003) argumenta que:

Neste sentido, a mídia colabora reforçando um conceito estereotipado e preconceituoso, quando veicula imagens que associam a criminalidade e o tráfico de drogas aos morros e favelas, como se estes espaços fossem os geradores destas questões. Ela ignora as práticas sociais desenvolvidas e não possibilita o exercício de reflexão das causas destes problemas. Para a mídia, morro e favela são vocábulos equivalentes. [...] Equivale dizer que, tanto favela, quanto morro, são espaços de faltas, ausências, o lugar do não (p. 44).

Dentro desse contexto, é que novamente justifica-se a aproximação da escola e a importância de seu papel como parte integrante do processo de reflexão e de discussões do ponto de vista do resgate de sua função social, buscando reverter esses (pre)conceitos, e do projeto das escolas estarem considerando essas realidades, e trabalhando no resgate da auto-estima dos alunos e da comunidade escolar. Os trabalhos e projetos desenvolvidos nas escolas do Maciço, construídos através das redes de parcerias, podem, com certeza, possibilitar outro olhar para a realidade dessas comunidades e aperfeiçoar a reflexão e a participação na vida comunitária.

Esse trabalho todo de envolvimento participativo, de reflexões e de projetos desenvolvidos também passa necessariamente por processos avaliativos. A avaliação tem uma função diagnóstica, e oferece informações e críticas fundamentais para possíveis encaminhamentos ou tomadas de decisões, permitindo a correção ou mudanças nos rumos. Com relação a isso, perguntei se *Existem práticas de avaliação das ações do Fórum do Morro do Maciço? Se afirmativo, como se concretizam?*, e a resposta foi afirmativa.

Idéia Central (A): Existe praticas de avaliações contínuas, esse é um processo contínuo, numa autocrítica contínua da nossa ação. E, isso a gente tem que fazer com os líderes populares para mantê-los vivos, senão, não se mantém.

DSC: (C.1) Existe praticas de avaliação contínuas, porque trabalhar com o poder público, autoritário, com um poder público de faz-de-conta, um poder público que se apropria de todas as informações dessa realidade, tem que ter avaliações contínuas, tem que fazer um processo de “feedback” contínuo, para as pessoas não cansarem na sua militância, na sua luta, no seu processo. Porque muitas vezes o movimento é como uma onda, depois ele murcha, agora é como essa onda vai e volta, dentro dela a gente vai fazendo o processo de informação de ressignificação, de discussão. Então esse é o processo contínuo que, eu acho que nos leva a uma autocrítica contínua da nossa ação. E isso a gente tem que fazer com os líderes populares para mantê-los vivos, senão, não se mantém.

As ações do Fórum são elaboradas e discutidas entre seus pares. Da mesma forma acontecem suas práticas avaliativas: com a participação de todos os envolvidos no processo. Na pauta das reuniões, inclusive algumas das quais participei, foi possível confirmar que estão previstos espaços para discussões dos assuntos, mas também são desencadeados momentos para a avaliação do processo em questão. Menciono, por exemplo¹⁰⁶, uma reunião realizada cujo objetivo era a aproximação dos agentes de saúde com o Fórum. Logo após as discussões sobre as pesquisas que os agentes estavam realizando para levantamento da realidade concreta do Morro do Maciço, foi aberto espaço para os participantes avaliarem a atuação do Fórum junto ao programa, visando a possíveis encaminhamentos, no sentido de reorganizar novas ações. Também participei da reunião específica da Comissão de Educação do Fórum, realizada para avaliar as ações implementadas no decorrer do ano de 2006, com a presença dos profissionais das escolas engajadas ao movimento do Maciço.¹⁰⁷

Na busca de compreensão da atuação do líder comunitário no movimento do Maciço pedi: *Fale-me um pouco sobre o seu trabalho como representante comunitário, sua participação e envolvimento no Fórum, suas percepções e conquistas.*

¹⁰⁶ Reunião realizada na OAB, com a participação do Fórum do Maciço, agentes de saúde e outros representantes do poder público, em 18 jul. 2005.

¹⁰⁷ Reunião realizada nas dependências da Escola Estadual de Educação Básica Lauro Müller, em 13 e 14 nov. 2006.

Idéia Central (A): Minha participação no Fórum agora é mais como articulador comunitário. Acho que nesse momento de discussão do plano diretor pode se dar essa transição dessa democracia que é representativa por uma democracia mais participativa.

DSC: (C.2) Bom, minha participação no Fórum agora é mais como articulador comunitário. É muito também na conciliação de porque há uma certa, às vezes animosidade entre grupo, as diferenças, se esse grupo, há uma rotatividade de pessoas um entra outro sai, então essa também é uma dinâmica específica nossa, porque o grupo é aberto. É um momento muito interessante essa discussão do plano diretor participativo, porque que a gente diz isso, porque achamos que nesse momento pode se dar essa transição dessa democracia que é representativa por uma democracia mais participativa, é claro que nós vamos ter algumas discussões ferrenhas algumas correlações de força, de repente alguma incompatibilidade de discurso, nos próprios encaminhamentos, mas entendemos que esse momento é um momento muito fértil, para essa transição, para alguns avanços. E um dos desafios eu acho que é capacitar mais as nossas lideranças comunitárias, tem que haver capacitação, para que se melhore o debate, para que se melhore a interlocução, que se tenha mais clareza no que se quer, eu acho que essa também é uma outra luta. Tem que capacitar os movimentos comunitários, isso é eu acho que tem que ser uma constância, até para se ter um pouco mais de qualidade na relação com o poder público com os atores públicos, tem que capacitar os nossos pares dentro das comunidades para que isso se dê de uma forma mais de igual para igual.

Sobre as capacitações para os líderes comunitários na busca de mais qualidade de relação com o poder público, as quais o entrevistado menciona, tem efetivamente relação com a capacidade de argumentação e as possíveis negociações do movimento na defesa de seus interesses. Esse posicionamento do Fórum tem a ver com a nova configuração dos movimentos sociais no jogo do poder, pois, atualmente, a realidade não é mais de dicotomização do povo contra o Estado, nessa nova dinâmica no contexto social e político “os segmentos sociais se apresentam como pares de uma mesa de negociação” (BONETI, 2006, p. 63).

É perceptível que o papel do Fórum junto ao poder público, bem como as conquistas que juntos efetivam na defesa de setores da sociedade civil transformam-nos em parceiros que assumem conjuntamente as tarefas que, anteriormente, eram de inteira responsabilidade do

Estado, instituindo-se, assim, uma rede de relações entre sociedade e poder público, confirmando a premissa do coordenador do Fórum do Maciço, que diz:

O Estado são pessoas da sociedade civil, e o Estado se funde com essa sociedade civil, e a sociedade civil se funde com o Estado, então rediscutir esse processo de um conceito que perpassa, eu sempre digo, uma luta não contra o instituído, mas transgredindo o instituído e rediscutindo o papel e a função das instituições por dentro de um processo transgressivo, num processo com radicalidade, mas não é um sectarismo, não é, diríamos assim, a morte do Estado, ao contrário, é rediscutir a função social do Estado.¹⁰⁸

Dessa articulação do Maciço com as escolas, também se evidencia que o Fórum contribuiu para a formação de uma rede de discussões, através dos encontros que agregam a participação da Secretaria Estadual de Santa Catarina, das Universidades Federal e Estadual (UFSC e UDESC), de outras escolas e outros agentes, além da comunidade, que passam a estar mais integrados e interativos no espaço escolar.

Essa rede que se instituiu também possibilita uma série de projetos integrados entre as parcerias que surgem a partir de um trabalho que traz mais visibilidade à escola e às suas necessidades. Essas parcerias são resultantes do entendimento que a comunidade do entorno passa a ter sobre as questões sociais e sobre a ruptura com os conceitos ou preconceitos anteriormente existentes com relação à escola e a essas comunidades. Conseqüentemente, a participação amplia-se, e também se ampliam as práticas embasadas numa escola e numa sociedade mais inclusivas.

¹⁰⁸ Coordenador do Fórum, falando da sua visão de Estado, na entrevista concedida para este estudo, em novembro de 2006.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegado o momento de concluir esta etapa do processo investigativo que realizei na busca por entender se o envolvimento da Escola Estadual de Educação Básica Lauro Müller, no Fórum do Maciço do Morro da Cruz, contribuiu para que esse espaço transforme-se em agência educativa com iniciativas e participação da comunidade, refletindo no processo de democratização da gestão escolar. Refiro-me à conclusão dessa etapa, porque entendo que uma pesquisa com tantos elementos e um contexto tão diferenciado como esse, com certeza, continuará a fervilhar, a provocar reflexões e outras possíveis considerações por longo tempo na trajetória de vida da pesquisadora e de outros que venham a tomar conhecimento da prática instituída naquela escola, por meio desta pesquisa.

Nesse sentido, trago as minhas reflexões e percepções evidenciadas a partir da análise do processo de democratização da gestão da Escola Lauro Müller, articulada ao movimento do Maciço. Para isso, valho-me da análise dos dados das entrevistas e dos questionários, bem como de todos os outros dados coletados a partir de documentos e participações em reuniões da escola, em encontros do Fórum e em atividades realizadas conjuntamente entre escola e Fórum.

Diante dos dados, posso afirmar que a articulação entre a Escola Lauro Müller e o Fórum do Maciço traz grandes contribuições para a democratização da gestão escolar e, em decorrência, para a construção e implementação de um Projeto Político-Pedagógico com identidade própria, elaborado a partir da participação e das discussões, voltado aos interesses da comunidade na qual a escola está inserida. É perceptível também que os segmentos da escola participam de encontros formativos e de estudos que possibilitam os avanços na politização e no entendimento do conceito de gestão participativa, tornando-se engajados,

comprometidos e atuantes nas discussões e efetivação das tomadas de decisões, pois a comunidade não está ali somente para concordar ou aprovar as definições da direção. Esse exercício nas tomadas de decisões confirma a premissa de Lück (2006) sobre a participação como engajamento, que assim diz:

O engajamento representa o nível mais pleno de participação. Sua prática envolve o estar presente, o oferecer idéias e opiniões, o expressar o pensamento, o analisar de forma interativa as situações, o tomar as decisões sobre o encaminhamento de questões, com base em análises compartilhadas e envolver-se de forma comprometida no encaminhamento e nas ações necessárias e adequadas para a efetivação das decisões tomadas. Em suma, a participação como engajamento implica envolver-se dinamicamente nos processos sociais e assumir responsabilidade por agir com empenho, competência e dedicação, visando promover os resultados propostos e desejados (p. 47).

Nessa análise, confirmei a importância do desempenho do diretor eleito na articulação e encaminhamentos para promover a mudança das relações de dominação e subalternidade para relações de democracia e diálogo entre todos os envolvidos na gestão da escola. A direção e os colegiados da escola, por meio do constante diálogo entre os seus segmentos e na maioria dos encontros com a participação dos seus representantes, além de todos os interessados, apontam para uma efetiva participação de forma democrática e autônoma, que permite a construção de uma prática administrativa que rompe com a tradição centralizadora e autoritária.

Constatei que a escola vem avançando no processo de construção da autonomia, transformando o seu dia-a-dia através da implementação de espaços coletivos de decisões, porém ainda existem limitadores que precisam ser superados, por exemplo, as dificuldades de participação de um número mais considerável de pais no cotidiano escolar e do envolvimento deles nos colegiados, visto que os dados indicam uma desconcentração de comprometimento de alguns membros eleitos, que ainda somente formalizam a sua função. Essa situação decorre das dificuldades de alguns pais não disporem de tempo para uma atuação mais ampla em suas funções devido aos compromissos com o trabalho. Alguns, por exemplo, atuam na diretoria da APP, e estão impedidos de assumirem as atribuições e competências que os tornem efetivamente co-responsáveis pela gestão escolar. Esse fato, embora não seja impeditivo para as discussões e tomadas de decisões que são levadas para as assembleias de pais, com certeza acarretam prejuízos para o dia-a-dia do diretor, que acaba sendo o responsável por medidas que poderiam ser compartilhadas com os colegiados, pois são situações que não demandam

tempo para uma chamada mais ampla da comunidade, mas, ao mesmo tempo, não podem ficar sujeitas às decisões de uma única pessoa. Com relação a essas dificuldades Paro (2001) aponta que:

A necessidade de oferecimento de boas condições de participação para atrair os pais decorre de vários fatores, tais como a falta de tempo para participarem na escola, em virtude da vida dura que levam; a falta de locais e de horários para que os representantes no conselho possam se reunir com seus pares para levantarem e discutirem problemas para serem tratados nas reuniões; a timidez e a falta de “jeito” para a participação e até dificuldades para falar em público e de expressarem adequadamente suas idéias; a baixa auto-estima e a pouca convicção de que sua participação é importante e trará resultados positivos (p. 85).

Diante de tantas dificuldades que os pais realmente enfrentam, e também devido à importância que representa a participação mais efetiva desses colegiados no cotidiano escolar, é que a instituição de ensino deverá encontrar maneiras para convencer e para compensar os pais pelos esforços e custos que significa essa sua presença na escola. Estão postos aí alguns dos limites e desafios que os dados coletados demonstram, indicando que a democratização da Escola Lauro Müller ainda está em processo, que necessita ser continuamente aperfeiçoado. Essa constatação também confirma a idéia de que a participação não é uma conquista definitiva. Precisa ser realimentada constantemente, e que a eleição de diretores é apenas um dos canais para a democratização da gestão, pois essa é uma via de mão dupla em que a parceria somente será possível, se a direção ampliar as oportunidades de diálogo para uma participação mais ativa nas discussões e nas tomadas de decisões. Além disso, a comunidade deve perceber que a escola também é uma aliada para a superação de suas dificuldades e enfrentamento de suas lutas.

A coleta de dados e sua posterior análise também permitiram constatar a relação estabelecida entre a escola, comunidade, Fórum, comunidade do entorno, órgãos do poder público e agências formadoras como, por exemplo, as universidades. Juntos formam uma grande rede articulada em prol da qualidade do ensino, seja através dos projetos que são possibilitados, dos encontros de formação, sejam as melhorias físicas e estruturais da escola. Isso foi possível porque a escola estudada não pertence ao diretor ou aos professores, mas a todos, e, por isso, todos tomam parte de sua gestão, concretizando o seu projeto. Certifiquei-me ainda que, para que essa rede se formasse, a escola precisou tornar-se um espaço aberto e, como tal, conquistou a credibilidade e entendimento da sua função social, agregando, assim, a

participação e o comprometimento de instituições e outros que partilham o seu cotidiano. Segundo Enguita (2004)

Quando a organização escolar abre-se a si mesma (torna-se flexível) e flexibiliza sua relação com o entorno (torna-se aberta), passamos do nível da estrutura ao sistema em sentido pleno [...]. Para isso, requer de seus membros, naturalmente, uma atitude de disposição à cooperação (em vez de puramente individualista ou ritual), proativa (em vez de estática ou reativa) e de compromisso com seus fins (não de apego às suas posições ou às rotinas) (p.104).

Pude constatar que o processo eleitoral para a escolha de diretores e a articulação junto ao Fórum trouxeram mudanças significativas para a escola. Além dos avanços na perspectiva da gestão colegiada, que vem se consolidando, também contribuiu para que a escola realizasse outros ensaios pedagógicos, estivesse aberta para outras possibilidades e arranjos como, por exemplo, do agrupamento rígido para o agrupamento flexível dos alunos, o que se evidenciou através do Projeto Escola da Ponte que a Lauro Müller passou a desenvolver. Os professores e a comunidade, a partir das discussões e reorganização que articulam, sempre levando em consideração a realidade dos alunos, passam a permitir-se as adaptações e as mudanças curriculares visando a alcançar os fins propostos. Essas e outras conquistas são percebidas pela comunidade, o que contribui cada vez mais para a valorização e para o esforço dela em participar das reuniões, dos encontros, dos colegiados e de outras atividades propostas.

Outro aspecto que os dados identificaram diz respeito aos limites ainda presentes com relação à participação dos alunos e funcionários. Esses segmentos têm assegurado alguns momentos de participação que são fragmentados, evidenciando, assim, um olhar que é restrito, por parte deles, o que os impede de ter uma visão e comprometimento com o todo. A análise também apontou a inexistência do colegiado estudantil e o fato de os alunos ainda serem pouco atuantes nos conselhos e colegiados, demonstrando uma limitação no avanço dos princípios democráticos, o que os impede de exercitar a responsabilidade pelas decisões que os afetam num âmbito mais amplo. Essas interações dos sujeitos no espaço escolar precisam ainda avançar para mobilizarem e responsabilizarem os alunos no seu envolvimento no processo como um todo, visando, assim, a descaracterizar o sentimento de participação como concessão e a evidenciá-lo como direito e dever inerentes à democracia.

Verifica-se também que a escola, através do engajamento ao Fórum, que se constituiu pelo movimento social das comunidades do Morro, que, por sua vez, são, na maioria, pessoas

que pertencem à comunidade escolar da Lauro Müller, possibilitou que a comunidade se percebesse dentro dela e que ela estivesse, a partir desse contexto, dentro da comunidade. Esse sentimento de pertencimento mútuo nas propostas do Maciço e nos projetos da escola trouxe alguns avanços para a aproximação e entendimento dos pais com relação ao papel da escola e, conseqüentemente, na importância da parceria família-escola. Essa integração fortaleceu-se também pelos espaços de formação e de discussões de temas que ultrapassam os específicos da escola, para adentrar assuntos que atraem os pais, e os tornam mais presentes e comprometidos, na medida do possível, com essa escola que os vê e os escuta. Esse processo que se instituiu entre a escola, a comunidade e o Fórum do Maciço encontra identificação com a afirmativa de Kauchakje (2003) que aponta:

Nesta perspectiva a escola se configura como uma força social (junto a outras, como Igreja, meios de comunicação, Ongs e os próprios movimentos sociais) que pode apresentar projetos coletivos tanto no sentido da democratização da sociedade, quanto no da conservação e reforço de seus traços autoritários. Isto é, um projeto coletivo (societário, profissional, pedagógico) que tenha como objetivo a democracia e a ética nas relações institucionais e sociais, está inter-relacionado com os movimentos emancipatórios pela garantia dos direitos, da cidadania, e pela democratização da sociedade brasileira (p. 246).

Neste sentido, a autora ainda alerta que a escola também é um espaço social pelos movimentos sociais que ela expressa, especialmente a pública, que é responsável pelas demandas por direitos, tensões e proposições trazidas por eles. Evidencia-se que a Lauro Müller, além de cumprir esse papel, também se alia às forças do movimento do Maciço, e juntos passam a ser o canal de comunicação entre as necessidades das comunidades e as outras instâncias do poder público, que acabaram legitimando o processo de eleição de diretores, através de decreto, entre outros benefícios e políticas públicas, que essa união de forças sociais tem mobilizado.

Esse processo que se constituiu a partir da mobilização e articulação de forças e que efetivou a conquista de mecanismos democráticos, ainda apresenta limitações do ponto de vista legal, pois a escolha dos dirigentes não está totalmente garantida por parte do governo do Estado, visto que decorre do respaldo e do reconhecimento do poder desse movimento, porém se instituiu a partir de um acordo, através de decreto, que pode facilmente ser revogado. Nessa perspectiva, os avanços desse processo inovador são reconhecíveis, mas alerta sobre os

limites que representa essa regulamentação, apontando, portanto, para a idéia de processo não acabado presente nessa luta democrática.

Então vale refletir que a Escola, articulada ao Fórum, busca efetivar, nesse processo, a construção da cidadania através de conquistas dos direitos pessoais e sociais que são indispensáveis à democracia. Sendo assim, a democratização da sua gestão também avança, na medida em que os sujeitos envolvidos no processo lutam por objetivos comuns do seu cotidiano. Diante desse contexto, aponto o que Lima (2003) afirma:

[...] as organizações são sempre as pessoas em interação social, e porque os actores escolares dispõem sempre de margens de autonomia relativa, mesmo quando a autonomia das escolas não se encontra juridicamente consagrada e formalmente reconhecida e regulamentada. E, assim, os actores escolares não se limitam ao cumprimento sistemático e integral das regras hierarquicamente estabelecidas por outrem, não jogam apenas um jogo com selectivamente as regras disponíveis e mesmo de inventarem e construir novas regras. [...] ou do seu ensaio em acções localizadas e ainda, embora mais raramente, através de processos de legalização a posteriori ou retrospectiva (p. 94).

Cumprе ressaltar que essa escola, consciente da importância da gestão democrática e da clareza da sua função social, vem, gradativamente, partilhando com outras instâncias do poder público e com diferentes grupos sociais, as responsabilidades pela participação coletiva e pela ampliação da democracia. Tudo sem perder de vista os seus propósitos, mas sim ampliando a participação, e articulando suas necessidades com seus objetivos, de acordo com a realidade dos alunos e da comunidade. A Lauro Müller tem conseguido exercer seu papel educativo no espaço escolar e em outros espaços, contemplando também a comunidade, e formando, assim, os segmentos que dela participam, desde pais, professores, alunos, passando por funcionários, gestores, familiares dos alunos, até outros do entorno.

Enfim, a partir desse projeto coletivo, e que se faz no cotidiano e com o esforço contínuo da *participação praticada*, é que a escola vai se consolidando como espaço democrático, e, com ela, as outras instâncias que vão convivendo com sujeitos mais participativos e autônomos. Esse projeto de escola que a Lauro Müller, o Fórum e a comunidade estão construindo tem identidade própria, e, por isso, não é modelo a ser copiado, mas é, com certeza, referência de processo participativo e de possibilidades das conquistas democráticas, quando os paradigmas são estabelecidos a partir desses valores e princípios.

Finalizando, para com certeza deixar caminhos abertos, é possível concluir que a Escola e o Fórum, juntos, são espaços que buscam efetivar as tomadas de decisões coletivas e que vão avançando no sentido de possibilitar à comunidade a formação política e o exercício da cidadania. Isso contribui para a democratização da gestão escolar e, em decorrência, contribui para a caminhada da comunidade no enfrentamento dos seus problemas. A ampliação da participação e do fortalecimento desses entes aliados também institui para a escola uma rede de projetos através das parcerias que possibilitam a implementação de temas que garantem o comprometimento da educação com a cidadania, baseados na dignidade humana, na valorização do outro e de sua história de vida, de participação e de coresponsabilidade pela vida social. Saliento ainda que essa união de forças entre escola, comunidade, Fórum, sindicato e outros vem sendo constituída através de seus limites, resistências, avanços e recuos que são próprios da democracia, que se caracteriza por processo inacabado e em permanente construção.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. **História oral**; A experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, 1989. 200p.

ARAUJO, Camilo Buss. **A sociedade sem exclusão do Padre Vilson Groh**: A construção dos movimentos sociais na comunidade do Mont Serrat. Florianópolis: Insular, 2004. 144p.

BARROSO, João. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto.(Org.) **Gestão democrática da educação**: atuais tendências, novos desafios. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 119 p.

BOBBIO, Norberto. **Igualdade e liberdade**. 3. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 1997.

_____. **O Futuro da Democracia**. Tradução de Marco Aurélio Nogueira. 8. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. 207 p.

BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas públicas por dentro**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006. 96p.

BORDGNON, Genuíno; GRACINDO, Regina Vinhaes. Gestão da educação: o município e a escola. In. FERREIRA, Naura Syria Carapeto; AGUIAR, Márcia Ângela da S. (Orgs.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. 318 p.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A pergunta a várias mãos** – a experiência da pesquisa no trabalho do educador. São Paulo: Cortez, 2003. 318 p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. 24. ed. atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2000. (Coleção Saraiva de Legislação).

BRUNO, Lúcia. Gestão da educação: onde procurar o democrático? In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Felix (Orgs.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 175 p.

COPPETE, Maria Conceição. **Janelas Abertas**: Uma experiência de educação no morro Mont Serrat - Florianópolis. São Paulo: Secretariado Interprovincial Marista, 2003. 208p.

CUNHA, Célio da. **Educação e autoritarismo no Estado Novo**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Gestão democrática da educação: exigências e desafios. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. RBPAAE. São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, p.163-174, jul./ dez. 2002.

DAVIS, Cláudia; GROSBaum, Marta Wolak. Sucesso de todos, compromisso da escola. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). **Gestão da Escola: Desafios a Enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 141p.

ENGUIITA, Mariano Fernández. **Educar em tempos incertos**. trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2004. 128p.

FERREIRA, Naura Syria Carapetto Ferreira. Formação continuada e gestão da educação. In: KAUCHAKJE, Samira (Org.). **Projetos pedagógico e societário: potencial democratizador e participativo na formação do professor e nas relações sociais**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 241-299.

_____. Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. In: GUTIERREZ, Gustavo Luis, CATANI, Afrânio Mendes (Orgs.). **Participação e gestão escolar: conceitos e potencialidades**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 59-75.

FORTUNA, Maria Lucia de Abrantes. A dimensão subjetiva das relações escolares e de sua gestão. in: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Felix (Orgs.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 175p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura). 148p.

_____. **A educação na cidade**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Política e educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 23). 119p.

GADOTTI, Moacir. **Escola cidadã**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção da Nossa Época, v. 24).

_____. **Pensamento pedagógico brasileiro**. 7. ed. São Paulo: Ática, 1996.

GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da. Escola S.A: quem ganha e quem perde no mercado educacional do neoliberalismo. In: FRIGOTO, Gaudêncio (Org.). **A formação e a profissionalização do educador novos desafios**. Brasília: CNTE, 1996. p.75-105.

GRIESSE, Margaret Ann. Políticas públicas, educação e cidadania: um modelo da teoria crítica e suas implicações para a educação brasileira. **Revista Brasileira de Política e**

Administração da Educação. RBPAE. São Bernardo do Campo, v. 18, n. 2, p. 175-192, jul./dez. 2002.

HOUAISS, Antonio. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001. (Parceria com o Instituto Houaiss). 3008p.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti; TEIXEIRA, Jorge Juarez Vieira (Orgs.). O discurso do sujeito coletivo: uma nova abordagem metodológica em pesquisa qualitativa. In. LEFÈVRE Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti. **Os novos instrumentos no contexto da pesquisa qualitativa.** Caxias do Sul: EDUCCS, 2000. 138p.

LEFÈVRE, Fernando; LEFÈVRE, Ana Maria Cavalcanti e TEIXEIRA, Jorge Juarez Vieira. **O discurso do sujeito coletivo:** um novo enfoque em pesquisa qualitativa (desdobramentos). 2. ed. Caxias do Sul: EDUCCS, 2005. 256p.

LIMA, Licínio. **A escola como organização educativa:** uma abordagem sociológica. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2003. 189p.

_____. Modelos organizacionais de escola: perspectivas analíticas, teorias administrativas e o estudo da ação. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs.). **Política e gestão:** dois olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 232 p.

LÜCK, Heloisa. **Gestão educacional:** uma questão paradigmática. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2006. Série Cadernos de Gestão. v. I. 116p.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986. 99p.

MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso:** o princípio da pesquisa. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2001. 168p.

MARTINS, Ângela Maria. **Autonomia da escola:** a (ex)tensão do tema nas políticas públicas. São Paulo: Cortez, 2002. 143 p.

MELO, Adriana Almeida Sales de. **A mundialização da educação:** consolidação do projeto neoliberal na América Latina: Brasil e Venezuela. Maceió: EDUFAL, 2004. 304p.

NOGUEIRA, Marco Aurélio. Administrar e dirigir: algumas questões sobre a escola, a educação e a cidadania. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs.). **Política e gestão:** dois olhares. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 232 p.

NÓVOA, Antonio (Coord.). Para uma análise das instituições escolares. In: AS ORGANIZAÇÕES escolares em análise. 2 ed. Publicações Dom Quixote. Instituto de Inovação Educacional, 1995. 187 p.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Mudanças na organização e na gestão do trabalho na escola. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; ROSAR, Maria de Fátima Felix (Orgs.). **Política e gestão da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. 175 p.

PARO, Vitor Henrique. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001, 144p.

_____. **Gestão democrática da escola pública**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2002. 119 p.

PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda. Descentralização da educação no Brasil: uma abordagem preliminar. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Marisa R. T. (Orgs.). **Política e trabalho na escola: administração dos sistemas públicos de educação básica**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. 256p.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **História da educação brasileira; a organização escolar**. 13. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1993.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Coletânea de leis, decretos e atos normativos decorrentes da nova lei de diretrizes e bases da educação: federal e estadual**. Porto Alegre: [s. n.], 1998. 157p.

RIOS, Terezinha Azeredo. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 158p.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2005. 348 p.

_____. **Reinventar a democracia**. [s. l.]: Cadernos Democráticos, 2002.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES Maria Célia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. **Política educacional**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. 144p.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da. O espaço da administração no tempo da gestão. In: MACHADO, Lourdes Marcelino; FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Orgs.). **Política e gestão: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 232 p.

SOUSA, José Vieira de; CORRÊA, Juliane. Projeto Político-Pedagógico: a autonomia construída no cotidiano da escola. In: VIEIRA, Sofia Lerche (Org.). **Gestão da escola: desafios a enfrentar**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. 141p.

SOUZA, Paulo Renato. **A revolução gerenciada: educação no Brasil, 1995-2002**. São Paulo: Prentice Hall, 2005. 235 p.

SZYMANSKI, Heloisa. (org.) A entrevista na pesquisa em educação. In: SZYMANSKI, Heloisa. **Entrevista reflexiva: um olhar psicológico sobre a entrevista em pesquisa**. Brasília: Líber, 2004. 87p.

TEIXEIRA, Anísio Spínola. **Pequena introdução à filosofia da educação** — a escola progressiva, ou, a transformação da escola. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. 174p.

TORRES, Rosa Maria. **Educação para todos**: a tarefa por fazer. Tradução Daysi Moraes. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

VERENA, Alberti. **História oral**: a experiência do CPDOC. Rio de Janeiro: [s. n.], 1990. 196p.

WERLE, Flávia Obino Correa. **Conselhos escolares**: implicações na gestão da escola básica. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. 180 p.

_____. Novos tempos, novas designações e demandas: diretor, administrador ou gestor escolar. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Piracicaba, v. 17, n. 2, p. 147-160, jul./dez. 2001.

WITTMANN, Lauro Carlos; CARDOSO, Jarbas José (Orgs.). **Gestão compartilhada na escola pública**: o especialista na construção do saber fazer. Florianópolis: AAESC/ANPAE/SUL, 1993. 151p.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso**: Planejamento e métodos. Tradução Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookmann, 2005. 212p.

ANEXOS

ANEXO A — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA PARA O COORDENADOR DO FÓRUM

1. Como se constituiu o Fórum? Em que período? A partir de quais idéias ou necessidades?
2. Quem participou inicialmente?
3. Como é atualmente a organização e estruturação do Fórum (quem participa e de que forma)?
4. Como se deu o processo até a inclusão das escolas e quais os objetivos desta inclusão?
5. Quais os objetivos do Fórum com relação ao apoio às eleições de diretores?
6. Quais as conquistas ou avanços a partir deste processo (eleição de diretores)?
7. Quais as contribuições a partir da articulação da gestão da escola com o Fórum do Maciço para a escola e para a comunidade?
8. Fale-me um pouco deste entrelaçamento do Coordenador do Fórum, representante da instituição, Igreja, e a comunidade do Morro da Cruz?
9. Por que a comunidade/Fórum se interessaram pela escola e sua democratização, num local com tantas dificuldades sociais, como por exemplo, a violência?

**ANEXO B — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-
ESTRUTURADA PARA LÍDER COMUNITÁRIO
PARTICIPANTE DO FÓRUM DO MACIÇO**

Nome: _____ Idade: _____

Tempo de participação no Fórum: _____ Escolaridade: _____

Bairro que representa: _____

1. Como se dá, atualmente, a organização e a estruturação do Fórum (quem participa e de que forma)?
2. Quais os objetivos do Fórum, com relação ao apoio às eleições de diretores?
3. Que contribuições ocorrem, a partir da articulação da gestão da escola com o Fórum do Maciço, na escola e na comunidade?
4. Fale-me um pouco sobre o seu trabalho como representante comunitário, sua participação e envolvimento no Fórum, suas percepções e conquistas.

ANEXO C — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI- ESTRUTURADA PARA DIRETORA E VICE-DIRETORA DA ESCOLA

1. Como surgiu e como se deu o processo e a conquista da eleição de diretores?
2. Como tem sido os processos de eleições? Tiveram outros candidatos? Ocorreram divergências entre os candidatos? O clima foi de hostilidade/ envolvimento/ participação de professores, alunos, pais, funcionários?
3. E hoje, na gestão da escola, como é a participação da comunidade?
4. Como é a relação dos diretores eleitos com o governo e demais órgãos estaduais e municipais?
5. Quais os espaços para a participação dos diversos segmentos na gestão da escola? Existem colegiados? Quais?
6. Qual a efetiva participação de cada um desses segmentos escolares e da comunidade local, nesses colegiados?
7. Como foi elaborado o PPP da escola? E como vem sendo implementado?
8. Como a escola vem construindo sua autonomia didática pedagógica, financeira e administrativa?
9. A partir da articulação da escola com o Fórum do Morro da Cruz, quais as mudanças perceptíveis? Quais os benefícios para a democratização da gestão da escola?

10. Quais os projetos são desenvolvidos na escola? Quais destes são em parceria com o Fórum? Existem outras atividades realizadas em conjunto com o Fórum? Caso exista, quais são elas?
11. O Conselho Escolar e a APP participam das discussões e elaboração do Projeto Político-Pedagógico, Calendário Escolar, alterações metodológicas, didática, administrativas e outras, ou somente aprova as propostas apresentadas? Em caso positivo, de que forma se dá essa participação?
12. Existem práticas de avaliação do processo de eleição e democratização da gestão escolar?

**ANEXO D — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-
ESTRUTURADA PARA COORDENADOR DA COMISSÃO DE
EDUCAÇÃO DO FÓRUM DO MACIÇO**

Nome: _____ Idade: _____

Escolaridade: _____

1. Há quanto tempo participa do Fórum e há quanto tempo atua como coordenador da comissão de educação?
2. Fale-me um pouco da tua relação com o Fórum? Como te aproximou deste espaço participativo? Quais os teus objetivos com esta participação?
3. Quais as atividades você realiza como coordenador da comissão de educação?
4. Quais os objetivos do Fórum com relação ao apoio às eleições de diretores?
5. Quais as contribuições a partir da articulação da gestão da escola com o Fórum do Maciço para a escola e para a comunidade?
6. Atualmente, tens vínculo profissional com alguma instituição de ensino? Qual a tua função?
7. De acordo com a tua percepção, o que levou a comunidade/Fórum a se interessar pela escola e sua democratização, num local com tantas dificuldades sociais como por exemplo a violência?

**ANEXO E — ROTEIRO DE ENTREVISTA
SEMIESTRUTURADA PARA PROFESSORES E
FUNCIONÁRIOS**

1. Como acontece a participação dos professores e dos funcionários não-docentes nas atividades globais da escola?
2. Como foi elaborado o PPP da escola? E como vem sendo implementado?
3. A escola promove encontros para discutir temas diversos ligados à educação das crianças e adolescentes ou somente para debater os problemas específicos da escola?
4. Quais os assuntos discutidos e como se desenvolvem estes encontros?
5. Quais as alterações que você percebe na escola após a sua articulação com o Movimento Social do Morro da Cruz?
6. Como era o cotidiano escolar antes da articulação com o Fórum? As relações, os projetos, a gestão da escola?
7. Quais os projetos são desenvolvidos na escola? Quais destes são em parceria com o Fórum? Existem outras atividades realizadas em conjunto com o Fórum?
8. O Conselho Escolar e a APP participam das discussões e elaboração do Projeto Político-Pedagógico, Calendário Escolar, alterações metodológicas, didática, administrativas e outras ou somente aprova as propostas apresentadas? Em caso positivo, como ocorre essa participação?
9. O que você considera por gestão democrática da escola?

ANEXO F — ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA PAIS

Nome: _____ Idade: _____

Escolaridade: _____

Participação em colegiado: a) Conselho Escolar b) APP c) Fórum do Maciço do Morro da Cruz d) Outro Qual: _____

1. Como acontece a participação dos pais nas atividades gerais da escola?
2. Quais os temas e aspectos abordados nos encontros dos órgãos colegiados? As decisões que são tomadas em conjunto se concretizam?
3. A escola promove encontros para discutir temas diversos ligados à educação dos filhos ou somente para debater os problemas específicos da escola?
4. Quais os assuntos discutidos e como se desenvolvem estes encontros?
5. Quais as alterações que ocorreram após articulação da gestão(direção) da escola com o Fórum do Morro da Cruz?
6. O Conselho Escolar e a APP participam das discussões e elaboração do Projeto Político-Pedagógico, Calendário Escolar, alterações metodológicas, didática, administrativas e outras ou somente aprova as propostas apresentadas? Como ocorre essa participação?
7. O que você entende por gestão democrática da escola?

ANEXO G — INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS

I Dados do Entrevistado:

1. Nome: _____

2 Participação em colegiado:

- a) Grêmios estudantis b) Conselho Escolar
c) APP d) Fórum do Maciço do Morro da Cruz
e) Outro Qual? _____

3. Escolaridade:

- a) Fundamental Série: _____ b) Médio Série: _____
c) EJA Etapa: _____
d) Há quantos anos ou meses estuda na Escola Lauro Müller? _____

4. Faixa Etária:

- a) 12-18 b) 19-25 c) 26-40 d) 41-50 e) mais de 50

5. Sexo: a) Masculino b) Feminino

II- Questionário:

1. Em quais os espaços e/ou momentos os alunos participam e em quais os assuntos os estudantes têm voz nas deliberações (decisões)?
2. A partir da articulação da escola com o Fórum do Morro da Cruz, quais as mudanças perceptíveis? Percebe-se maior legitimidade e maior força política? Seu poder de reivindicação e capacidade de pressão para conquistar benefícios para a escola se ampliaram?
3. Cite três principais atividades desenvolvidas em sua escola que contam com maior participação dos alunos (ações compartilhadas desde o planejamento, tomada de decisão e execução):
4. Qual a relação/envolvimento/participação da comunidade escolar no processo de eleição de diretores? O clima foi de hostilidade/ envolvimento/ participação de professores, alunos, pais, funcionários? Qual a tua percepção com relação ao processo de eleição de diretores?
5. O que você considera ser uma gestão democrática da escola?