

# **PARTICIPAÇÃO: BASE DE DEMOCRATIZAÇÃO E AUTONOMIA NO COTIDIANO DE DUAS ESCOLAS**

**Ilda Maria B. N. Duarte**  
UNIG; SEEDUC/RJ/Brasil  
ilda.duarte@globo.com

**Leonor L. Torres**  
UMINHO/Portugal  
leonortorres@uminho.pt

**Resumo:** Este estudo objetivou levantar e analisar a natureza das relações gestionárias e pedagógicas em duas unidades escolares, situadas no Município de Nova Iguaçu (RJ-Brasil), que desenvolvem experiências distintas de construção de espaços de convivência: escola A - discurso participativo e escola B – discurso tradicional. Para tanto se fez necessário caminhar no sentido de desvelar as relações que ocorrem no cotidiano entre professores, alunos, diretor e professores. Buscou-se fundamentação numa abordagem qualitativa, com metodologia etnográfica das práticas das escolas utilizando questionários, entrevistas, observações apuradas da realidade. Das questões levantadas para estudo, foram constatadas nítidas incoerências entre o discurso de participação e autonomia com a prática administrativa e que não se efetiva com regularidade, permanecendo ainda centrados na figura do diretor. Apesar dos desencontros, houve consenso no que concerne aos benefícios advindos da descentralização administrativa imanada pelo órgão central, assim como a autonomia pedagógica. Através das reflexões apresentadas, constatamos o quanto a comunidade anseia em participar efetivamente nas decisões da escola.

**Palavras-chave:** participação; cidadania; democratização; autonomia.

## **INTRODUÇÃO**

O estudo objetivou analisar o processo de participação democrática na tomada de decisões no contexto educativo da sociedade brasileira. Para atingir este fim escolhemos duas Escolas de Ensino Médio, no município de Nova Iguaçu (RJ-Brasil), onde foram entrevistados professores e alunos na tentativa de identificar estes espaços. Em 1980 com a redemocratização da sociedade brasileira, foram iniciadas avaliações sobre a situação do ensino. Ensaivavam-se as primeiras medidas de participação de ordem política. No entanto para ensinar ou aplicar a metodologia da participação, o professor também precisa atuar em escolas democráticas, desenvolver autocrítica e refletir sua prática reconhecendo as tendências da educação brasileira. A partir deste ponto, se estabelece a necessidade de abrir caminhos para reduzir esta dominação e favorecer a participação tendo o cotidiano como pano de fundo no sentido de desvelar essa cultura, assumindo papel chave na condução das mudanças. A

partir da Lei 9394/96, as escolas se viram diante do desafio e compromisso de atender aos ditames legais quanto à criação do conselho escola-comunidade, o compromisso coletivo na elaboração do projeto político pedagógico e a escolha do gestor por seus pares. Paralelamente ao preceito federal, o governo do Estado do Rio de Janeiro, criou mecanismos de aprimoramento do processo. Recentemente, foram emitidas várias normatizações, direcionando os procedimentos em relação aos recursos advindos do governo Federal em consonância com a comunidade. Tais medidas vieram modificar as práticas gestoras até então pautadas por hábitos tradicionais, mas não conferiu garantias de funcionamento efetivo no seio das escolas e nos reporta ao pensamento *os lírios não nascem das leis* (DRUMOND in NISKIER, 1996) significa dizer que é preciso desejar mudanças para instaurar um novo paradigma educacional, assim expressado: [...] *o comportamento humano passa a ser concebido como investido de margens relativas de autonomia, relativamente às quais pode desenvolver criativamente lógicas de ação* (TORRES, 2005:438). Entende-se que estes desejos induzem os atores a utilizarem a autonomia reconstruindo novas formas de poder ou cristalizando as existentes. Nesse sentido, o estudo de como o poder e autoridade se estabelece e se relacionam torna-se vital para entender como ocorre a descentralização das decisões e qual o modelo de gestão que melhor se coaduna na missão de congregar a coletividade, o que exigirá do gestor uma nova reorganização nos espaços entendendo que cada escola possui sua história, que a faz única, que modela as práticas cotidianas a convivência dos atores, tornando-os diversos a partir das demandas da comunidade. Nesse sentido, a pesquisa procura desvelar como as medidas de descentralização, autonomização e participação das escolas ocorrem e como a gestão convive com o compartilhamento do poder, sendo as temáticas relacionadas, os fios condutores da presente investigação.

## **QUADRO TEÓRICO-CONCEITUAL**

A partir da premissa que a escola é um espaço cultural de criação e de recreação, não se pode concebê-lo como estático, daí o olhar de que *não se constitui como um meio reflexo da ordem organizacional representa antes um processo de construção dinâmica mediatizada por um conjunto de fatores de que a estrutura faz parte*. (TORRES, 2005:439). Fatores estruturais, sociais, econômicos, políticos se interligam, resultando em novas configurações, em lógicas de pensar e agir, que enquadram e conferem sentido à autonomia de decisões. Nesta linha de pensamento, a relação sociedade-escola está intimamente ligada aos processos históricos repercutindo os dinamismos, anseios e demandas desta última. Daí as escolas em foco estarem passando ora por momentos de concretude das ações governamentais, ora por

instabilidades próprias do processo democrático, criando no ideário da comunidade, distorções do real significado da autonomia e poder que deverá ser mobilizado pela criação de mecanismos que incentivem a autonomia dos sujeitos e emancipação tornam-se *sujeitos da sua própria história* FREIRE (1994). Neste enfoque, o cotidiano torna-se o cenário ideal para analisar as práticas autônomas sob a ótica da cultura organizacional, entendida pela dinâmica dos relacionamentos, o que permite conhecer o modelo interno da organização e seu funcionamento no qual *coexistem diferentes manifestações da cultura num mesmo contexto organizacional perspectivada a partir de distintos níveis de diversas ordens hierárquicas, de múltiplos atores e, efetivamente no quadro de distintas conjunturas temporais* (TORRES, 2005:439). Esta pluralidade cultural faz deste espaço *lócus* de várias concepções de vida, de pensar, canteiro de criatividade e mobilizações. No entanto, democracia caracteriza-se por balizamentos, regras e o grupo delega a um dos membros o direito de tomar decisões. No ato da escolha deste *representante* a regra fundamental é a do consenso da maioria que precisa ser legitimado. No espaço democrático os sujeitos são os protagonistas e não os indivíduos isoladamente: *democracia não se ensina, vive-se* (RODRIGUES, 1992). Assim, *na vivência da democracia, é preciso entendê-la plural, o que modernamente se baseia no princípio do dissenso. Embates se fazem necessários para que a sociedade cresça* (BOBBIO, 1987:63). De fato, sociedade pluralista, distribuição de poder, democratização da sociedade encontram-se imbricadas de tal modo que não se pode conceber um processo democrático em que o cidadão não saiba o exato significado da expressão liberdade. A propósito, ressalta-se: *existe uma dupla liberdade, a natural e a civil ou federal, pode ser também denominada moral [...] Essa liberdade é o devido fim e objetivo da autoridade e não pode subsistir sem ela [...] Nós a devemos defender com o risco não apenas dos nossos bens, mas de nossas vidas, se necessário for.* (CODE in TOCQUEVILLE, 1962:41). Fica claro que o viver a liberdade nunca poderá resvalar no *laissez-faire* por não conter balizamentos indispensáveis. A existência da autoridade resultante do pacto das instituições políticas e dos próprios homens torna-se indispensável para o que é justo e honesto. Daí ser condição necessária para atividade moral, constituindo-se seu agente racional, direitos-deveres: *liberdade não é uma simples qualidade, precisa ser complementada em dois sentidos básicos, liberdade para e liberdade de, são interrelacionados [...] Necessita ser complementada pelo verbo fazer* (BOBBIO, 1987:98). A definição acima afirma que a liberdade, o querer, estão atrelados às várias correntes sobre o homem e o tempo em que vive, direcionando o entendimento de que as ações cotidianas são determinadas por fatores sociais que fogem ao controle. Para interiorizar a dialética do poder decisório, é necessário ouvir não só a conclusão, mas todo o debate,

valendo à máxima: *aprendemos menos ouvindo do que nos exercitando através da participação[.]* (DEMO,1996:36). Participar democraticamente é estar presente direta ou indiretamente na finalização do processo decisório.

Nessa trilha cabe diferenciar democracia representativa e direta. BOBBIO (1987:44), em suas reflexões em relação ao tema, não faz distinção formal entre uma e outra, aponta-as como um *continuum*; enfatiza que *todos os cidadãos tomem parte das decisões*. No entanto, em nosso contexto social complexo torna-se inexequível: *a democracia representativa significa genuinamente que as deliberações coletivas, isto é as deliberações internas são tomadas não diretamente por aqueles que fazem parte, mas por pessoas eleitas para essa finalidade*. A representatividade explicitada pelo autor, nas escolas, é feita de forma orgânica, ou seja, formada entre os pares, com a incumbência de representá-los na reunião dos conselhos, levando os problemas, argumentando o que é melhor para a coletividade da qual é representante, e nos remete ao entendimento de que a cultura democrática está além da implantação de uma ideologia, *deve comprometer-se com certos pressupostos da igualdade, do Estado de direito, da equalização de oportunidades* (DEMO, 1996:79). Nessa ótica a participação torna-se condição *si ne qua non* no agir democrático e seu contexto é ambíguo, tanto quanto as definições, pois parte da subjetividade dos sujeitos envolvidos fundados num ideal de liberdade, *que não são coisas dadas, [.] exigindo coragem para expor o ser em público* (ARENDRT, 2001:352). Daí, nos espaços públicos os indivíduos serem livres para seguir sua própria tendência posicionarem-se, logo participação é um processo gradativo, passa pela conquista e ao fazê-lo, introduz inovações no grupo, esperanças, mudanças: *Em nenhum momento histórico o homem se encontra consigo, com sua identidade humana do que quando participa. Não existe participação suficiente ou acabada, nem como dívida ou como espaço preexistente* (DEMO, 1993:66). À medida que o homem participa, adquire sua cidadania e o compromisso comunitário de co-responsabilidade. É pertinente transcrever a definição de dois autores que discutem e reafirmam o conceito de participação: *a participação facilita à satisfação de necessidades de realização* (MOTTA, 1991:162) *a participação é essencialmente um ato político*. (BALLALAI, 1985:39). Como fio comum as definições são consensuais no que dizem respeito à auto-realização, ao trabalho coletivo, ao envolvimento no poder decisório, e ao fluxo de informações. Porém ficou nítido que ao participar temos que fazê-lo no sentido de agregar pessoas e valores. Participa-se não como mero espectador, mas no dizer dos autores, como *apoiadores ativos*. Considerando o desenvolvimento comunitário como essencial para a política social, é importante a participação, uma vez que a comunidade somente reconhecerá como seu o projeto que se identifique com os traços culturais de seu

povo favorecendo o exercício da cidadania que se efetiva a partir da educação, condição necessária para desabrochá-la. No projeto, cidadania inclui: *a noção de formação, não de adestramento, de participação, [...] de auto-definição; de sujeito social, de direitos e deveres; de democracia como forma de organização socioeconômica e política, de liberdade igualdade* (DEMO, 1996:52). Para exercer a cidadania é necessário comprometer-se com o coletivo, entendendo que participação baseia-se no ideal de liberdade e que os direitos humanos devem ser respeitados mobilizando conceitos como injustiça, pobreza formulando estratégias concretas de enfrentamento, e competências para a organização das ações: *o desigual sozinho não pode nada; mais organizado, é capaz de emergir, de ocupar a cena [...] a partir daí, revestir-se da capacidade de mudar* (BRANDÃO, 1982:28).

## ALUNOS

Do ponto de vista da política social, o grande desafio é motivar a comunidade, concebendo-a tanto como aglutinação de interesses, como de espaços, tendo como meta a composição de uma constituição democrática organizada, frente aos interesses dominantes do Estado, sendo preciso que *esta constituição democrática seja tão bem tecida em suas malhas associativas, que a própria democracia, se torne oxigênio diário e seja capaz de reagir às intervenções centralistas e autoritárias*. (DEMO,1996:33). Intervir na realidade, proceder a mudanças democráticas a partir de decisões autoritárias não partilhadas representa uma luta, demandando propostas coerentes, clareza política, e engajamento de todos os atores, deixando de ser o dito do cancionista popular brasileiro Zé Ramalho, *povo marcado, povo feliz*. Neste sentido, o Estado enquanto órgão regulador da ordem e da preservação do bem comum impõe a todos a obediência servil; a escola nem sempre se coaduna, daí ser um *locus* privilegiado de luta, contribuindo efetivamente para o desvelamento das verdades, encapsulada nos ditames do poder e, parafraseando GADOTTI(1996) *sujeitos coletivos comprometidos com um trabalho responsável, cuja autoridade se faz presente não resvalando para o excesso, ou seja, o autoritarismo*. Passamos a seguir a apresentar as análises realizadas da pesquisa em campo nas 2 escolas utilizando-se observações e questionários .

<b>PESQUISADOS</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>Total</b>
Professores	30	40	70
Alunos	156	46	202
Total	186	86	272

Fonte: Secretaria

A escola A é exclusivamente do curso de formação de professores, contendo 24 turmas, tendo em média 30 alunos. A escola B possui fundamental, médio geral e o curso de formação de professores com 80 alunos e 3 turmas.

### Oportunidade para discutir o currículo

ESCOLA	A		B	
	n	%	n	%
Não lacônico	76	72 %	40	87 %
Negações seguidas de explicações autoritárias	25	23 %	0	0 %
Sim	02	2 %	4	9 %
Sim com ligação a disciplina de metodologia	03	3 %	2	4 %
Total	106	100%	46	100%

Três grandes blocos de análise se apresentam a partir do cômputo geral das respostas coletadas. No primeiro, chama atenção a grande expressividade do não, correspondente a 76 do total de respondentes. No segundo bloco vale ressaltar o grande número das respostas negativas na reafirmação do não, ora renegado categoricamente: *não; nunca; jamais;* a negação seguida de complementos reveladores, ligados à noção de autoritarismo, *não podemos, pois há aqueles que impõem a autoridade; currículo não é passado para os alunos.* No terceiro bloco estão figuradas as poucas afirmativas em número de 11 das quais 2 são apenas monossilábicas e outras 4, com explicações evasivas. As demais afirmativas em número de 5, seguidas de informações que sinalizam contato, porém restrito ao âmbito da disciplina, sobretudo a didática inferindo-se que, provavelmente, ouviram falar de currículo sob a abordagem meramente metodológica assinaladas no sim: *temos uma professora que está sempre falando sobre o currículo.* Constatamos que as esparsas discussões para a discussão do currículo em si, remete ao conjunto de todas as atividades desenvolvidas pela escola ou sob sua organização. Isso significa dizer que no conjunto, mesmo considerando as afirmativas, não há mecanismos ou práticas planejadas de socialização do currículo. Curiosamente, ao se comparar as respostas da escola A, tida como democrática com a escola B, vista como tradicional, verifica-se não haver *a priori* qualquer diferença em relação à realidade; em ambas o não é fortemente predominante, por vezes seguido de renegação em relação às quase inexpressivas afirmativas, também restritas ao tratamento didático.

### Como deve ser criado o grêmio?

ESCOLA	A		B	
	n	%	n	%
Participação	57	54 %	16	35 %

Representatividade	20	19 %	02	4 %
Cooperativismo	15	14 %	06	13 %
Autonomia	05	5 %	0	0 %
Instituição desportiva	0	0 %	02	4 %
Desconhecem	08	7 %	18	40 %
Não responderam	01	1 %	02	4 %
Total	106	100%	46	100%

Quatro categorias de análise para este colegiado de alunos se apresentam: participação, representatividade, cooperativismo e autonomia. A participação é vista pelos respondentes como fator indispensável, como se constata: *participação ativa dos alunos, direitos iguais*. No entanto não é enfatizada pelo grupo maior. A representatividade surge na indicação do colegiado: *deve ser criado com representantes dos pais e alunos*. O cooperativismo transparece na expressão: *união dos estudantes*. Autonomia, mesmo sem conhecimento do seu sentido amplo, é percebida através da própria vontade da comunidade ou da iniciativa dos alunos ou ainda com a afirmação: *nenhuma interferência da Secretaria Estadual de Educação*. O desconhecimento acerca do assunto é revelado através de numerosas respostas negativas reafirmadas: *como deve ser criado; não entendo, para que serve*. Comparando a escola A com a escola B constatou-se que algumas categorias reaparecem em menor frequência como: *cooperação através das falas; união de todos*. A representatividade foi questionada por poucos com a expressão: *com reuniões e votação de representantes para expor ideias*. As demais respostas foram todas negativas, seguidas de complementos como: *nunca ouvi falar, existe?* Surge também no alunado a falsa ideia ligada ao grêmio como associação desportiva: *representa jogos*. Da análise feita aferiu-se: nas unidades o alunado sente inquietações ou desconhecem as atribuições que lhes são inerentes. Apenas acatam passivamente a autoridade que lhes é imposta, supondo que os professores em suas práticas não incitam o pensamento reflexivo e crítico, permitindo que distorções parem no ideário de futuros professores.

### Qual é a função do grêmio?

ESCOLA	A		B	
	n	%	n	%
Participação	25	24 %	08	17 %
Cooperativismo	50	47 %	04	9 %
Socialização	06	6 %	05	11 %
Desconhecimento	14	13 %	20	43 %
Atividade Cultural	06	6 %	04	9 %
Não responderam	05	4 %	05	11 %
Total	106	100%	46	100%

Relativo à função do grêmio, reaparecem categorias já analisadas anteriormente o que de certa forma dá mais consistência à pesquisa. As categorias são: **participação** é vista por muitos alunos como fator decisivo: *organizar, lutar pelos direitos dos alunos; defender as ideias, espaços para diálogo*. **Cooperativismo** ligado intimamente à participação: *participação, união nas decisões tomadas na escola*. Aparecem também dados que indicam visão sociológica como: *socializar os alunos, melhorias, apoio geral*. A afirmação nos reporta a uma das definições de *educação que consiste na realização metódica das novas gerações* (DURKHEIM, 1955). Ficou evidenciado que os alunos buscam encontrar respostas na própria Sociologia, matéria estudada; a *reflexão da prática*, várias vezes assinalada sob a rubrica de atender às necessidades, o que leva a constatar o grau de ansiedade em relação aos problemas escolares: *resolver problemas ou buscar recursos*. O *não sei* como resposta objetiva e lacônica esteve presente em 22% em relação ao total dos entrevistados: *não sei, deveria ser mais divulgado; foi passado rápido*. Sob o ponto de vista de organizações de eventos cívicos e recreativos, o grêmio como sinônimo de esportes faz parte do ideário presente entre os discentes. No entanto, caberia aos professores esclarecer que grêmio, de acordo com BUARQUE DE HOLANDA (1986) é *comunidade, corporação, assembléia*. Do estudo comparativo desta questão, apreende-se que na unidade A houve um menor índice de negação em relação à escola B, sinalizando 43% dos alunos: *não tenho ideia; nunca participei de grêmio*. No conjunto, de dez alunos, sete se abstiveram de responder, demonstrando total desconhecimento, como também falta de envolvimento com as questões escolares. Por tais razões, apesar da linha administrativa da escola A ser mais *aberta*, curiosamente não se registraram grandes distorções.

### **Você tem chance de colocar suas ideias e fazer valer seus direitos?**

ESCOLA	A		B	
	n	%	n	%
Sim/seguido de considerações	15	14 %	10	22 %
Não/seguido de explicações contundentes	73	69 %	22	48 %
Às vezes	10	9 %	08	17 %
Sala de aula - aspecto didático	08	8 %	06	13 %
Total	106	100%	46	100%

Foram constatadas ambiguidades expressivas na medida em que um grupo pequeno parece participativo e integrado; ao referir-se à direção: *está sempre na escola e atende a todos; sempre aberta e pronta a nos ouvir*. Em contrapartida 63% dos alunos considera a direção autoritária, sem nenhuma chance de diálogo e o não, categórico: *aqui é impossível; nunca nossas ideias são válidas; é o que a direção quer; essa escola tem um regime ferrado*.

Pelas respostas dos alunos há contradições entre o discurso, a prática dos professores e do corpo administrativo. Há a expressão velada evidenciada através da escola que se diz aberta: *quando nos ouve, nem sempre dá valor; liberdade de expressão, nem sempre*. Noutra colocação, a visão mais restrita ao campo didático se faz presente nas afirmações: *na sala de aula, nas provas e testes expressão às vezes*, encontrada em 12% demonstra mais uma vez a ambiguidade existente na direção ora mantendo uma postura aberta à crítica, ora ditatorial. No decorrer das análises comparativas, ficou evidenciada em cada bloco de questões que não existe discrepância, apesar da escola A manter um discurso *democrático* e a B mais conservador. A despeito da dita diferenciação de posição entre as escolas, ficou visível a falta de liberdade de expressão; na escola A: *fazer valer não é fácil*. Na escola B ouve-se *é meio difícil conseguir algo, os que estão na direção fazem valer sua autoridade*. Isto nos remete à COSTA (1981:43): *pode-se dar a palavra a todos, mas a palavra final, a conclusão é a do chefe*. Alguns respondentes sinalizam uma visão mais centrada na expressão da prática didática imediata, citando *salas de aula e murais como local próprio para expor*. Esta visão simplista é pensamento resultante das práticas tradicionalistas onde não há espaços de criação sendo indicador de que não se conscientizaram que participação é conquista e na assertiva de DEMO (1991), *só se adquire através da prática e do exercício do diálogo, como trilho certo a mudanças na relação de poder*.

### Como são avaliadas as atividades?

ESCOLA	A		B	
	n	%	n	%
Provas e testes	42	40 %	25	54 %
Trabalhos em grupos/seminários	29	27 %	15	33 %
Através da participação obrigatória em eventos/estágios	35	33 %	0	0 %
Não responderam	0	0 %	01	2 %
Não souberam definir	0	0 %	05	11 %
Total	106	100%	46	100%

Na escola A obteve-se 40% em relação ao total de respostas enfatizando provas e testes, definindo notas e conceitos como formas predominantes da avaliação. Uma educação repressora onde avaliação é utilizada como meio de controle do pensamento, expressada: *as pessoas só se interessam de fazer as coisas por notas, sem fazer por prazer*. Essa forma imposta atua como mecanismo que realimenta um processo de monotonia, repetição. Em segundo lugar, destacaram-se formas de avaliação informais, assim ditas: *através de festivais, debates* e falas referentes às *festas* com incidência de 33% *estágios, participação obrigatória*,

*eventos*, com uma informação contundente: *muitas vezes os critérios de avaliação são injustos: pedem tarefas onde os alunos gastam uma nota preta com material*. O aluno ao se expressar demonstra que a participação é coercitiva. Aqueles que, por razões alheias à vontade, não encamparem a ideia são punidos através da nota, ferramenta de barganha do poder hierarquizado. Na análise dessa questão na escola B, deparamo-nos mais uma vez com o índice de respostas iguais ao da escola A. Provas e testes, notas e conceitos com 54% das respostas, significando que mantém o poder centrado nas mãos do professor, corroborando com o *status quo* da sociedade. Apenas 3% manifestaram: *não sei* e somente um absteve-se da resposta. Confrontando as unidades, apesar de na teoria proclamarem filosofias diferentes, a prática é a mesma e possuem pressupostos semelhantes.

### **Você tem mais chance de trabalhar sozinho ou com os colegas de grupo?**

ESCOLA	A		B	
	n	%	n	%
Em grupo como consenso	36	34 %	22	48 %
Em grupo como facilitador de notas	50	47 %	10	22 %
Em grupo visão social	20	19%	06	13%
sozinhos	0	0 %	08	17 %
Total	106	100%	46	100%

Constatamos que ao trabalho de grupo foi atribuído um número maior de afirmativas na escola A – 100%. Como complemento às respostas: *grupo enriquece nosso trabalho; chance de fala; temos discussão, pancadaria cola; mais oportunidades de entender*. São várias as razões que os levam a trabalhar em grupo desde o enriquecimento, ao fato de depender do outro por conta da limitação e não do compartilhamento mútuo. Quando o aluno remete às expressões *pancadaria, cola*, demonstra a irreverência de alguns em relação à forma pela qual é tratada a avaliação, demonstrando o baixo nível de satisfação e participação no processo, fruto do descompromisso e descontinuidade das políticas educacionais existentes, especificamente em se tratando de escolas públicas. GARCIA (1991:48) corrobora: “em realidade a crise da gestão educacional revela o pouco interesse que as elites dirigentes têm demonstrado em democratizar e alterar as relações de poder existentes no país”. Mais uma vez a realidade das escolas se mostrou semelhante. Sobre o trabalho de grupo, 84% expressa: *claro que é em grupo, mais cabeças pensando; tenho mais oportunidades*. Alguns ressaltaram maior rendimento ao trabalho pela socialização de material: Somente 17% da escola B optaram por trabalhar sozinhos, talvez por timidez ou não hábitos desenvolvidos.

## PROFESSORES

Para estabelecer contato com os professores e caracterizar suas representações a cerca do tema em estudo, realizou-se observação, participação em conselho de classe, aplicação de questionários sendo sinalizadas algumas categorias de análise, aglutinadas em blocos e algumas falas transcritas. Percebemos que há um descontentamento geral com a situação atual, ainda que a escola A se diga administrada em colegiado, a versão parece não ser aquela idealizada pelo professor: *Diretor, trabalho ditador, não há integração, não há troca.* Constatamos que os professores estão preocupados, com a dinâmica da gestão e o inconformismo é tônica geral, porém não têm informações acerca do assunto: *as informações que tenho sobre o colegiado não me permitem fazer apreciações; de nada adianta distribuir tarefas apenas para aparentar democracia;* A fala *aparentar democracia* demonstra insatisfação e nos remete a RODRIGUES (1992:70): *o papel do conhecimento é buscar a verdade das coisas, retirar o véu das aparências.* Ficou nítida a necessidade de diálogo, da divulgação democrática das informações para que se sintam parte do todo. Cabe também acrescentar a contribuição de DAMASCENO (1987: 37): *“uma prática esvaziada dos ingredientes teóricos e uma teoria descomprometida com as mudanças que só podem se efetuar através da prática”*, o que significa dizer a necessidade da participação e da informação entre os atores revestidos da teoria. Através dos depoimentos, revela-se que um grupo expressivo de professores tem no imaginário a ideia ingênua que gestão colegiada ou participativa vem a ser o eldorado para as transformações das mazelas. É evidente a visão ufanista de que o colegiado será o meio eficiente e eficaz de soerguimento da falência da escola: *espero que, futuramente, todas as escolas do país sejam dirigidas por um colegiado.* O pensamento parece convergir para uma alternativa mais democrática, envolvida por uma embalagem excessiva de otimismo, não cimentada como panacéia de todos os males, como sugere DEMO (1991:49): *explorar vivências, que aparecem mais no jogo, na brincadeira, nas piadas do que na formulação, discursiva cuidada. [...] levar o depoimento tão espontâneo que a diferença entre teoria e prática se reduz ao mínimo possível.* A escola é a multiplicadora de ideais democráticos e se organiza segundo RODRIGUES (1992:61), *de forma a não estabelecer uma oposição entre chefe e liderança.* Ficou constatada uma imprecisão quanto ao significado dos termos gestão colegiada, participação e democracia. No entanto um número significativo de definições parece sinalizar para um melhor aporte do termo: *participação é o mesmo que integração e compromisso; processo participativo, todos têm interesse na prática do fazer e viver a educação.* Um dos entrevistados manifestou sua

insatisfação com o sistema: *só consigo entender participação quando ela supõe conhecimento. Democracia é responsabilidade, liberdade, responsabilidade.* Outras posições importantes despontaram nas falas: *democracia é um processo lento, mas é um aprendizado insubstituível; onde não há regras não há democracia,* consoante com as ideias de LEFFORT (1991:138): *a democracia não é invenção de uma classe, e/a e o produto [...] suas bases nunca estão asseguradas.* No estudo vê-se que não há coerência entre o pensar e o fazer, existe um distanciamento do discurso do professor acenando para a descentralização do poder e a contra-resposta dos alunos, acusando o autoritarismo na escola. Pela concepção de que a centralidade dos problemas da escola reside nas formas de administração, resta a cogitar que os professores concebem os problemas da escola numa visão simplista, parcializada e local, distanciando-se dos nexos mais complexos das relações históricas de produção, pois em nenhuma fala fica caracterizada a preocupação da relação, remetendo também a um pensar idealista, visão própria de que vê no exercício do magistério um misto de sacerdócio: *deve existir o amor no exercício do magistério; cada um doando um pouco, simpatia entre os integrantes do colegiado.* Contra essa posição MOREIRA (1992:59) afirma: *não estamos propondo que se procure pela afetividade e pelo dialogo, ocultar as disparidades socioeconômicas, o descaso de nossos governantes pela educação, as dificuldades vividas pelo professor. O papel do educador é então, também acirrar os conflitos, desvelar contradições e antagonismos.* Contudo há visível consensualidade: 43% dos professores identificam a relação existente entre democracia-cidadania-gestão participativa. Algumas afirmativas seguidas de explicações: *sim, se você participa do processo de tomada de decisões, está vivenciando a democracia; significa a felicidade do ser humano; na escola se aprende o exercício da cidadania; gestão colegiada é um exercício prático da democracia.* BUFFA(1987:73) ilustra: *o pensamento educacional, política, participação, democracia e cidadania foram sempre vinculadas muito mais à consciência [...] a religiosidade e aos valores culturais do que as condições materiais de existência [...]* Também se constatou existir um modo de pensar voltado para a divisão, reorganização de poderes na escola, bem como o deslocamento do poder centrado no diretor, para um poder compartilhado: *a direção colegiada é mais democrática, permitindo maior satisfação dos interesses.* Cabe a objeção de que nada adiantaria a substituição do diretor pelo colegiado se o grupo que compõe a nova forma de dirigir, não estiver afinado com os objetivos da pedagogia libertadora: *gostaria de mudanças; uma única pessoa tomando decisões corre o risco de errar mais; Numa escola dirigida por colegiado as pessoas estão crescendo.* Um dos entrevistados foi enfático ao afirmar: *gestão colegiada entendida apenas formalmente, em nada ou quase nada modificaria*

*o atual quadro em que se encontra a administração da escola pública somente um trabalho de conscientização política dos objetivos da educação alcançaria os resultados desejados. A fala do professor vem mostrar a preocupação visível com um repensar do poder na escola independentemente da holística participativa ou colegiada, daí a educação ser um processo contraditório, uma totalidade de ação e reflexão: eliminando a autoridade caímos no espontaneísmo; eliminando a liberdade caímos no autoritarismo. O ato educativo realiza-se nesta tensão dialética entre liberdade e necessidade. (GRAMSCI, 1979:136).*

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Das questões levantadas nas unidades constataram-se nítidas incoerências entre discurso dos professores contrapondo-se à prática dos alunos, referindo-se a concepções divergentes quanto a espaços de autonomia no cotidiano escolar. Tal evidência vem reforçar a tese do distanciamento entre teoria e prática uma vez que a unidade A se pauta por maior participação, onde se reúnem regularmente através da Associação para decidir em consenso os rumos dos trabalhos. Porém a despeito da instituição legal sua implementação não se efetiva com regularidade, que permanece centrada na figura do diretor. A participação, apesar de presente no discurso de alguns professores e alunos, é encarada como um processo que demandará tempo para concretização, sinalizando como principal impeditivo, as medidas burocráticas emanadas da SEEDUC/RJ. Na prática há desconfianças e receios em participar nas atividades pedagógicas administrativas atribuindo talvez desconhecimento de seus usos. Um grupo representativo evidenciou a falta de engajamento às propostas por falta de espaços, assunto velado na prática, mas emergente nas manifestações. De modo geral, também na unidade B, onde se fala em partilhar o poder, a comunidade só é chamada a participar quando as decisões já estão previamente estabelecidas. Nos momentos de fala da direção, a mesma não se posicionou no sentido de parceria com os professores, sem falar na integração real com os pais distanciados do fazer e do pensar a escola em coletividade. O que caracteriza uma direção tradicional sem maiores espaços de diálogo, contrariando o que sugere FREIRE (1994:118): *o diálogo tem significação precisamente porque os sujeitos dialógicos não apenas conservam sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com outro.* Pelos depoimentos ficou caracterizado que na prática o professor utiliza o processo de avaliação como ferramenta de barganha, preocupados com suas prioridades, currículo distanciado do aluno; por sua vez, o diretor excessivamente burocrata, apenas executor de tarefas. Daí a possibilidade de sugerir que o alunado, por não ter conhecimento dos direitos e deveres, bem

como o professorado por não ter espaços de participação, tem muito a conquistar para chegar a gestão participativa. Um ideal difícil de verbalizar apesar de sentido pelo próprio poder opressivo, seus benefícios e avanços para a coletividade.

Ficou evidenciado que o discurso democrático está presente no ideário, assim como o repensar do poder. O corpo docente e discente reivindica uma nova escola, voltadas para a formação de novas mentalidades, fundadas nos princípios democráticos. Apontou-se que a escola, enquanto instituição isolada perde sua razão de ser e que a nova gestão passa pela reorganização dos espaços. O Decreto da SEEDUC/RJ que determina a criação da AAE tem sido visto como um avanço, porém não determinante para sua efetivação. É de conhecimento comum a necessidade das mudanças, relacionadas à vontade de querer mudar, sinalizada pela gestão compartilhada. Há incertezas na viabilidade concreta deste novo tipo de gestão mesmo com a propagada autonomia emanada pelos órgãos centrais; docentes e discentes estão predispostos a mudanças. Em relação ao clima de convivência existente, discussões, tensões, fazem parte do próprio processo democrático: a luta do velho dando lugar ao novo, como referenda FUCKS (1991:51): *a escola é uma instituição onde convivem o velho e o novo*. No processo de participação e gestão colegiada, espera-se espontaneidade, vontade política coletiva e cabe aos educadores comprometidos agir como *intelectuais orgânicos* (GRAMSCI:1979), atuantes nas entidades classistas, nas associações, inferindo nas ações e no pensar da massa popular. Cabe também a eles a luta pela melhoria da qualidade da educação. Há possibilidades de que o trabalho escolar constitua-se em prática social ética, construindo consciência coletiva e não somente individual. Daí a perspectiva da gestão em um espaço democrático, a partir da compreensão de modelos administrativos distintos: administração tradicional e administração colegiada, em duas escolas públicas da Baixada Fluminense, trazendo uma reflexão teórica prática convertida em ações e conceitos. Assim emerge a questão da formação no sentido de alertá-lo para o novo tempo e urge uma atuação prática e corrente com o projeto coletivo de transformação social, não específico dos administradores escolares, mas tarefa de todos os educadores preocupados com a relação prática social desequilibrando o instituído e modificando hábitos enraizados.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARENDDT, H. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2001.
- BALLALAI, R. Administração participativa na educação: mito, tabu ou práxis? **Fórum Educacional**, RJ, v. 9, 1985.
- BOBBIO, N. **O futuro da democracia: uma defesa das regras do jogo**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

- BUARQUE DE HOLANDA, A. F. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.
- BUFFA, E. *et al.* **Educação e cidadania**. São Paulo: Cortez, 1987
- BRANDÃO, Z. **Democratização do ensino: meta ou mito**. Rio de Janeiro: Alves, 1982.
- COSTA, B. Para analisar uma prática de educação popular. In: **Cadernos de educação popular**, Petrópolis, 1981.
- DAMASCENO, M. N. A. Relação teoria, prática na ação docente. In: **Educação em Debate**, n.13, Fortaleza: UFC, 1987
- DEMO, P. **Desafios Modernos da Educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.
- \_\_\_\_\_. **Pobreza Política**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991
- \_\_\_\_\_. **Participação é conquista**. São Paulo: Cortez, 1996.
- DRUMOND, C. de. In: NISKIER, A. **LDB: A nova Lei da Educação**. Rio de Janeiro: Consultor, 1997.
- DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1995
- FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- FUCKS, R. **O discurso do silêncio**. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.
- GADOTTI, M. e R. J. (Org). **Autonomia da escola: princípios e propostas**. São Paulo: Cortez, 1997.
- GARCIA, W. E. **Administração educacional em crise**. São Paulo: Cortez, 1991
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1981
- LEFFORD, C. Em torno do marxismo. In: A Sociedade. **Entrevista ao Le Monde**. São Paulo: Ática 1991
- MOREIRA, A. F. D. A Formação do professor em uma perspectiva crítica. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, n. 17, p. 55-61, 1992.
- MOTTA, P. R. **Gestão Contemporânea**. A ciência e a arte de ser dirigente. Rio de Janeiro: Record, 1991.
- RODRIGUES, N. **Da mistificação à escola necessária**. São Paulo: Cortez. 1992.
- SILVA, J. M. da. **A autonomia da escola pública**. A re-humanização da escola. São Paulo: Papirus, 1996.
- TOCQUENVILLE, A. de. **A democracia na América**. São Paulo: Itatiaia, 1962.
- TORRES, L. L. Autonomia, democracia em contexto escolar: uma leitura crítica a partir de quatro trabalhos de investigação. In: **Revista Gestão Ação**, Salvador, vol.08, n 01, jan/abr, 2005.