



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO LATU-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

**GESTÃO ESCOLAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS:
REPRESENTAÇÕES EM DIFERENTES
CONTEXTOS**

MONOGRAFIA DE ESPECIALIZAÇÃO

Priscila do Nascimento Rocha de Oliveira

**São João do Polêsine, RS, Brasil.
2009**

**GESTÃO ESCOLAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS:
REPRESENTAÇÕES EM DIFERENTES
CONTEXTOS**

por

Priscila do Nascimento Rocha de Oliveira

Monografia apresentada ao Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Latu-Sensu em Gestão Educacional da Universidade
Federal de Santa Maria (UFSM,RS), como requisito parcial para
obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional.

Orientador (a): Profa. Liliana Soares Ferreira

São João do Polêsine, RS, Brasil

2009

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA
ESPECIALIZAÇÃO LATU-SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL**

A Comissão Examinadora, abaixo assinada,
aprova a Monografia de Especialização

**GESTÃO ESCOLAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS:
REPRESENTAÇÕES EM DIFERENTES
CONTEXTOS**

elaborada por
Priscila do Nascimento Rocha de Oliveira

como requisito parcial para obtenção do grau de
Especialista em Gestão Educacional

COMISSÃO EXAMINADORA:

Liliana Soares Ferreira, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientador)

Myrian Cunha Krum, Ms. (UFSM – Examinadora)

Leonardo Germano Krüger, Ms. (UFSM - Examinador)

Marilú Favarin Marin, Ms. (UFSM - Suplente)

São João do Polesine, 08 de agosto de 2009.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, este ser superior e divino, símbolo de amor, que com seu Poder e sua Glória, ilumina meus pensamentos, abençoa meus passos, protege meus caminhos e me faz capaz de buscar meus sonhos. “Deixe DEUS ser DEUS em sua vida” (Padre Marcelo Rossi).

A dois guerreiros, batalhadores e vencedores, meus queridos e amados pais, Lorena e Vanderlei, pelo amor, carinho, apoio e incentivo, sem os quais certamente não teria chegado até aqui. Amor verdadeiro e eterno é o que sinto por vocês!

Ao meu marido, Jardel, pelo amor, compreensão e estímulo. Por sempre apostar e confiar na minha capacidade, por acreditar naquilo a que me proponho, por sonhar junto comigo e, principalmente, por juntos realizarmos. Te amo!

A orientadora e amiga, Liliana Soares Ferreira, quem tanto me inspirou, com quem tanto aprendi e ainda tenho a aprender. Obrigado por ter me recebido de braços abertos desde o primeiro momento, por auxiliar-me em todos os momentos de dificuldade, por nortear meu trabalho, principalmente no momento de readaptação e reconstrução de conhecimentos. Agradeço imensamente a receptividade e a maneira carinhosa com que fui recebida. Obrigada por tudo!!

A todos os profissionais que se dispuseram a contribuir com este estudo, de forma voluntária. Manifesto minha imensa gratidão e admiração por todos.

Aos colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gestão do Pedagógico, Trabalho e Políticas Públicas, Kairós, com os quais foi possível dividir angústias, dúvidas, conhecimentos e experiências. Obrigada a todos.

RESUMO

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Latu-Sensu em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO ESCOLAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: REPRESENTAÇÕES EM DIFERENTES CONTEXTOS

AUTORA: PRISCILA DO NASCIMENTO ROCHA DE OLIVEIRA

ORIENTADORA: PROFA LILIANA SOARES FERREIRA

Data e Local da Defesa: São João do Polêsine, 07 de agosto de 2009.

Este trabalho apresenta a investigação, e seu, sobre as representações de alguns professores no que se refere à participação e a gestão escolar, bem como a forma como estes conceitos são postos em prática em seus contextos de trabalho. Para tanto, adotou-se como abordagem metodológica a pesquisa qualitativa na modalidade de estudo de caso, contando com a participação de oito professores que contribuíram voluntariamente, respondendo às entrevistas. Após buscou-se construir um aporte teórico que embasou esta pesquisa, de forma a esclarecer alguns conceitos, bem como elucidar assuntos pertinentes ao tema, tais como a cultura escolar e a representação social. Sabendo que a participação é um dos pilares da gestão democrática da educação, esta foi abordada de forma breve, apenas colocada como associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à organização de ações que desencadeiem a participação. Consecutivamente, foi feita a análise das informações coletadas, por meio da análise de conteúdo, a qual originou as considerações finais da investigação. Dentre alguns dos resultados mais expressivos, podem ser destacados a carência de informações sobre os conceitos abordados e a falta de projetos e propostas que viabilizem a efetivação da gestão escolar participativa.

Palavras chaves: Representação. Gestão Escolar. Participação.

ABSTRACT

Monografia de Especialização
Curso de Pós-Graduação a Distância
Especialização Latu-Sensu em Gestão Educacional
Universidade Federal de Santa Maria

GESTÃO ESCOLAR E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: REPRESENTAÇÕES EM DIFERENTES CONTEXTOS

**PERTAINING TO SCHOOL MANAGEMENT AND PRACTICAL PEDAGOGICAL:
REPRESENTATIONS IN DIFFERENT CONTEXTS**

**AUTHOR: PRISCILA DO NASCIMENTO ROCHA DE OLIVEIRA
ADVISER: PROFA LILIANA SOARES FERREIRA**

Data e Local da Defesa: São João do Polêsine, 07 de agosto de 2009.

This work presents an inquiry, and its results, on the representations of some teachers as for the participation and the pertaining to school management, as well as the form as these concepts are ranks in practical in its contexts of work. For in such a way, the qualitative research in the modality of case study was adopted as metodological boarding, counting on the participation of eight teachers who had contributed voluntarily, answering to the interviews. After one searched to construct one arrives in port theoretician who based this research, of form to clarify some concepts, as well as elucidating pertinent subjects to the subject, such as the pertaining to school culture and the social representation. Knowing that the participation is one of them pillars of the democratic management of the education, it is will be boarded of brief form, only placed as associated to the establishment of legal and institution mechanisms and to the organization of actions that unchain the participation. Consecutively, the analysis of the collected data was made, by means of the content analysis, which originated the final results of the inquiry. Amongst some of the results most expressive, they can be detached the lack of information on the boarded concepts and the lack of projects and proposals that make possible the accomplishment of the pertaining to school management with participation.

Keys-words: Representation. Pertaining to school management. Participation.

SUMÁRIO

Apresentação	07
Capítulo 1 – Percursos Metodológicos	09
1.1 – Descrição do Estudo	09
1.1.1 – Os Participantes	10
1.1.2 – Procedimentos	11
1.2 – A Realização de uma Pesquisa Qualitativa e a Escolha pela Modalidade de Estudo de Caso	12
1.3 – Coleta e Análise de Dados	15
1.3.1 – Entrevistas Semi-Estruturadas Individuais	15
1.3.2 – A Apreciação dos Dados	16
Capítulo 2 – Fundamentos e Conceitualizações: Concepções de Gestão Escolar e Participação	19
2.1 – Entendendo a Gestão Educacional e a Gestão Escolar	19
2.2 – Participação Como Prática Social	24
2.3 - Subsídios Teóricos	27
2.4 – A Representação Social em uma Perspectiva Educacional	31
Capítulo 3 – Resultados e Discussões	35
Considerações Finais	41
Referências	43
Apêndices	46

APRESENTAÇÃO

Este texto sistematiza uma investigação sobre a percepção dos protagonistas de Escolas de Ensino Básico da rede pública na cidade de Santa Maria, com vistas a apreender e a analisar os discursos acerca das representações sobre gestão escolar, bem como referentes à sua participação nas decisões relativas à organização e à gestão da escola. Como tal, este trabalho apresenta-se como um dos requisitos para a obtenção do título de Especialista em Gestão Educacional, inserindo-se na linha de pesquisa LP2: Políticas Públicas e Gestão Educacional, a qual tem por finalidade a investigação do sistema educacional brasileiro, de modo a relacioná-lo às questões políticas, sociais e econômicas, bem como avaliar criticamente as políticas e projetos para a educação.

Para tanto, buscou-se esclarecer conceitos como os de representação, gestão educacional e escolar, assim como o de participação, a fim de que a análise possa ser facilmente compreendida por todas que a ela tiverem acesso.

A gestão educacional constitui a esfera macro do sistema educacional, da qual faz parte a gestão escolar, numa esfera micro, sendo esta abordada mais enfaticamente neste trabalho, com a finalidade de buscar elementos que apontem para a relevância da gestão escolar. Em linhas gerais, esta última é caracterizada pela escola e seus componentes, fato que nos remete, automaticamente, à questão da participação escolar em face de seu caráter abrangente que compreende a comunidade escolar como um todo.

Entendendo a questão da participação como primordial no contexto da educação atual, buscou-se enfatizar questões pertinentes a este assunto, bem como as questões da autonomia e da cultura escolar, as quais referem-se à efetiva participação da comunidade escolar no cotidiano das instituições escolares, de modo a interferir nas mesmas.

Sabendo que a participação encontra-se atrelada à gestão democrática da educação, esta será abordada de forma breve, embora não menos relevante, apenas associada ao estabelecimento de mecanismos legais e institucionais e à

organização de ações que desencadeiem a participação, uma vez que não é intenção aprofundá-la neste trabalho.

Este trabalho é composto de três capítulos, que compreendem os percursos metodológicos, a fundamentação teórica e a pesquisa propriamente dita, juntamente com a análise da mesma, a qual se caracterizará como uma análise de conteúdo e por fim, as considerações que concluem a investigação.

Este trabalho foi planejado e desenvolvido a partir de estudos e participação no Kairós - Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Gestão do Pedagógico, Trabalho e Políticas Públicas, que desenvolve projetos com o apoio PIBIC/Conselho Nacional de Pesquisa (CNPq) e FIPE Júnior da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), além de ser Pólo/RS do HISTEDBR¹ e integrar esta rede de pesquisa. O Grupo realiza estudos, pesquisas e trabalhos conjuntamente, tendo como coordenadora a Prof. Dra. Liliana Soares Ferreira, da Universidade Federal de Santa Maria.

¹ HISTEDBR é o Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” da Faculdade de Educação – UNICAMP (www.histedbr.br)

CAPITULO 1 PERCURSOS METODOLÓGICOS

Este capítulo apresenta os principais aspectos metodológicos deste trabalho, bem como o procedimento de pesquisa, os instrumentos, os procedimentos e a técnica utilizada para análise das informações coletadas.

1.1 Descrição do Estudo

Esta investigação tem como tema central a questão da representação dos professores, em seus discursos, referente à gestão educacional, com o intuito de analisar questões fundamentais e novos desafios relacionados à gestão escolar, no âmbito da Educação Básica, bem como a questão da participação, da autonomia da escola, a da cultura escolar e o trabalho dos professores, no contexto de uma sociedade que se democratiza e se transforma.

Dessa forma, propõe-se como problema de pesquisa a seguinte questão: de que maneira oito professores da Educação Básica, da rede Pública Municipal e Estadual de ensino da cidade de Santa Maria, representam, em seus discursos, a gestão escolar e a questão da participação em seu trabalho pedagógico?

Justifica-se a importância desta investigação, pela necessidade de perceber-se os discursos dos professores sobre questões extremamente relevantes e atuais no contexto educacional, relacionadas à gestão da escola, a fim que se possa analisar as questões mais relevantes, as falhas e problemas, bem como demais aspectos, para que, no exercício do trabalho de gestão educacional, venha a contribuir satisfatoriamente para a melhoria da qualidade do ensino da Região averiguada. Uma vez que só se faz possível intervir em situação ou organização quando se conhece a realidade da mesma e os profissionais que dela fazem parte, entende-se que o trabalho educacional deve

ser visto como aquele que necessita um esforço compartilhado, fundamentado na participação coletiva de todos os segmentos que envolvem as instituições de ensino.

Os objetivos primordiais desta pesquisa fixam-se na investigação sobre as representações² feitas acerca da gestão escolar, bem como a análise da compreensão sobre participação e considerações sobre questões relevantes e inerentes ao tema abordado, tais como a implementação, pelos órgãos responsáveis, de programas que viabilizem o conhecimento e a compreensão desses conceitos ainda novos para a grande parte da comunidade escolar. No entanto, o principal objetivo desta, fixa-se na busca das representações de um grupo de professores sobre a gestão escolar e a participação em seus contextos de trabalho.

1.1.1 Os Participantes

No tocante aos participantes do estudo, esclarece-se que não foi adotado nenhum tipo de seleção ou escolha prévia, uma vez que ao apresentar o estudo às pessoas responsáveis da Escola, estes faziam o encaminhamento aos professores que julgavam ser voluntários para este tipo de atividade. Logo, os entrevistados se dispunham de forma espontânea, a participar da entrevista e responder as questões propostas.

O trabalho foi apresentado aos representantes (na maioria dos casos os “vice-diretores”) de sete escolas públicas em diferentes regiões da cidade, no entanto, nas três primeiras instituições visitadas, não foi possível realizar o estudo, uma vez que quando da apresentação da investigação, esses representantes afirmaram que a Escola ainda não estava preparada para uma entrevista com o tema fixado na gestão escolar e na participação, já que segundo eles, esse tema é muito novo e ainda estão em um processo de “adaptação e construção” do mesmo na instituição de ensino.

² Para fins deste trabalho entende-se a representação numa linha Moscovinciana (Serge Moscovici), na qual as representações são colocadas como centro do comportamento, como constituintes dos modos de vida e formas de comunicação entre as pessoas. (MOSCOVICI, 1981)

Acredita-se que esta realidade se deve ao fato de que na maioria das Escolas os processos de gestão não são construídos coletivamente, mas sim por uma ou duas pessoas responsáveis, assim como ocorre com o Projeto Político Pedagógico e o currículo escolar, onde tudo é decidido, coordenado e organizado por um grupo minoritário e posteriormente apenas apresentado aos demais componentes da comunidade escolar. Outro aspecto que contribui para esta triste realidade, a qual se deparou, é a falta de preparo das escolas e de sua comunidade para trabalhar esses novos temas, uma vez que os órgãos superiores lançam novas propostas para a melhoria da qualidade de ensino e cobram os resultados, mas não apontam os meios, tampouco preparam para estas novas concepções.

A proposta inicial era de que a entrevista seria realizada em duas Escolas Municipais e duas Estaduais, com dois professores de cada uma delas, totalizando oito entrevistados, no entanto, perante tal resistência, encerrou-se a etapa de coleta de dados tendo-se visitado quatro Escolas e com sete entrevistas em mãos, visto que em uma delas apenas um professor se dispôs a contribuir e participar do estudo. Embora não tenha-se planejado, as quatro Escolas onde se realizou a investigação situam-se na zona oeste da cidade de Santa Maria, enfatizando que tal fato ocorreu casualmente, tendo em vista a negativa das três primeiras Escolas visitadas.

Enfim, após a autorização da direção da Escola, e do encaminhamento desta aos professores, foram realizadas as entrevistas nas próprias Escolas.

1.1.2 Procedimentos

Anterior ao início de cada uma das entrevistas, foram esclarecidos os objetivos da investigação e as intenções da entrevistadora, expondo a maneira como seriam utilizados os dados levantados, tal como se encontrava expresso no Termo de Consentimento (ver Apêndice 1), que foi lido e assinado pelos participantes, ainda nos momentos introdutórios da entrevista. Neste momento também se procurou reafirmar a concordata de que os dados coletados e interpretados seriam divulgados no contexto acadêmico, pela entrevistadora e se necessário pela orientadora, mas sendo isto feito, somente com a aceitação de

todos os participantes ao assinar o termo de consentimento. Também fora mencionado, nesses minutos que precederam o começo da entrevista, que julgando necessário, os professores entrevistados, poderiam a qualquer momento fazer interrupções temporárias para relatar alguns fatos relacionados às questões, ou mesmo para solicitar algum esclarecimento sobre as mesmas.

Durante as entrevistas também procurou-se observar alguns cuidados enfaticamente recomendados por Lodi (1991) e Gaskell (2003) a respeito dos “silêncios” dos entrevistados, de modo a não apressar o início de uma próxima questão, deixando que o mesmo ocupasse o tempo que julgasse necessário, assim como o respeito à “resistência” de alguns dos entrevistados em não se aprofundar em determinadas questões, ou seja, a imparcialidade deve ser fator primordial quando de uma entrevista deste gênero.

As entrevistas foram realizadas nas próprias Escolas, em uma sala cedida pela direção, onde permaneciam os dois entrevistados e a pesquisadora, já que por sugestão dos próprios participantes, as respostas foram transcritas por eles mesmos, ou seja, o questionamento era lançado pela pesquisadora e os participantes o respondiam de forma escrita. Somente em uma das Escolas, onde se teve apenas um professor participando do trabalho, a pessoa responsável pela Coordenação Pedagógica da Escola, solicitou estar presente e verificar de que forma realizava-se as entrevistas. Cada entrevista teve em média 40 a 45 minutos de duração, à exceção de dois entrevistados que responderam em apenas 20 minutos, ressaltando que não se estipulou tempo mínimo nem máximo para a conclusão da mesma.

De maneira procedimental, no término de cada entrevista reiterou-se a confidencialidade, a fidelidade às respostas dadas e os agradecimentos pela disponibilidade e boa vontade em participar e contribuir para o estudo.

1.2 A realização de uma Pesquisa Qualitativa e a escolha pela Modalidade de Estudo de Caso

Esta investigação caracteriza-se por ser um estudo de caso, que é um tipo

de pesquisa qualitativa, sendo uma categoria de pesquisa marcada pelo estudo aprofundado de uma situação específica, podendo ser um grupo de pessoas, uma instituição, um sistema educativo, uma unidade social, etc. Embora a opção tenha sido pelo estudo de caso, é pertinente aqui esclarecer que inicialmente, tinha-se o intuito de realizar uma pesquisa de maior abrangência nas instituições escolares com maior interação e convivência, tal como a pesquisa de campo, em que se pudesse manter um contato diário com os professores que de forma voluntária se dispusessem a serem entrevistados. No entanto, ao apresentar este projeto aos diretores das Escolas, os mesmos não concordaram com a dinâmica, justificando-se pela falta de tempo dos professores e pelo grande número de estudantes em sala de aula, sendo que em algumas escolas não foi permitido nem mesmo a realização da entrevista. Tão logo, buscou-se adequar-se a esta realidade, e uma vez que não fora permitido a inserção por alguns dias no contexto dos entrevistados, julgou-se pertinente optar por um estudo de caso.

Para Stake (2000, p. 436), o estudo de caso como estratégia de pesquisa caracteriza-se justamente por esse interesse em casos individuais. Destaca-se desse modo, o caráter individualista do estudo de caso, uma vez que esta modalidade de pesquisa, não permite a generalização dos dados coletados, uma vez que também não se faz pretensão a generalizar os membros das instituições investigadas, pois a mesma subentenderia que todos agissem e pensassem da mesma forma.

Para Telles (2002, p. 110),

[...] os resultados de um estudo de caso não tem o poder de generalização de outras modalidades de pesquisa que trabalham com grandes quantidades de informação ou banco de dados. Porém, podem levar outros professores, leitores dos relatórios dos estudos de caso, a reflexões sobre seus próprios contextos de trabalho e salas de aulas. Tais relatórios também podem fornecer aos seus leitores experiências vicárias úteis para a reflexão sobre as suas práticas pedagógicas.

Deste ponto de vista, pode-se afirmar que os resultados obtidos com o estudo de caso podem vir a interferir de maneira positiva, no contexto onde foi realizado, ou mesmo em outros ambientes, quando da leitura do mesmo. O desenvolvimento da pesquisa por meio do estudo de caso apresenta uma intervenção direta do pesquisador, sendo por isso, imprescindível o cuidado com

a interpretação e análise dos dados coletados, uma vez que se constitui como texto descritivo que busca desvendar, compreender e conhecer algum evento relativo à prática profissional do entrevistado, ou seja, a análise deve ser autêntica e extremamente fiel à realidade desvelada.

Atualmente, tem se utilizado muito a modalidade qualitativa nas investigações e pesquisas em educação, visto que esta busca respostas às perguntas que mostram o modo como as experiências educacionais acontecem, no contexto das instituições escolares, uma vez que a finalidade da pesquisa qualitativa é instituir e conferir significados aos fatos e acontecimentos sociais, ou seja, da realidade escolar, como é o caso.

Tal escolha permitiu o conhecimento denso e aprofundado da situação investigada, refletindo sobre os significados que os participantes revelaram em seu universo.

Segundo Minayo,

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. (2006, p. 21 - 22)

Neste tipo de estudo, o que se considera são os significados das ações e manifestações humanas, isto é, o significado das relações sociais. Assim, é fundamental a observação criteriosa e a compreensão minuciosa daquilo que a pessoa pretende expressar.

A pesquisa qualitativa caracteriza-se também por uma busca de dados observáveis, em que o pesquisador, vai desvendar atitudes, representações, valores e costumes para posteriormente compreender e interpretar a complexa multiplicidade de fatos que constituem os sujeitos ou grupos investigados. Em outras palavras, o que se pretende afirmar é que esta modalidade de pesquisa faz-se primeiramente uma captação dos significados construídos pelos indivíduos e posteriormente, por meio de um processo de interpretação, decodifica as informações coletadas de maneira particular, dando ênfase dessa forma, às temáticas relacionadas com as minorias, tal como um grupo específico, como por exemplo, os professores entrevistados durante esta investigação.

1.3 Coleta e Análise das Informações

Este item apresenta os procedimentos utilizados para a coleta dos dados da pesquisa, no campo de investigação, bem como os instrumentos utilizados, a maneira como estes foram analisados e interpretados, para depois serem relatados e divulgados em contexto acadêmico. Passar-se-à a descrever cada etapa, embora, na realização da pesquisa, etapas não se dissociaram, foram concomitantes.

1.3.1 – Entrevistas Semi-estruturadas

A adoção da entrevista semi-estruturada, como instrumento de coleta e registro das informações, ocorreu em razão da possibilidade de um entendimento mais amplo do contexto investigado, uma vez que por meio deste instrumento as leituras não se bastam somente pela pesquisadora, mas também, nas leituras dos indivíduos envolvidos com a investigação.

Outro aspecto pertinente a escolha pela modalidade da entrevista semi-estruturada se deve ao fato de se proporcionar liberdade entre as partes da pesquisa, não criando tensões, tampouco colocando o entrevistado diante de situação em que se sinta pressionado por questionamentos fechados. Sobre a entrevista semi-estruturada, Minayo descreve como um instrumento,

[...] que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender a indagação formulada; e ser convidado a falar livremente sobre um tema e as perguntas do investigador, quando são feitas, busca dar mais profundidade às reflexões. (2006, p.261-262).

O que se pretende dizer é que, a entrevista foi elaborada de forma a se constituir como um instrumento flexível, capaz de proporcionar uma aproximação entre o entrevistado e o pesquisador, buscando assim, elementos que venham a contribuir na investigação proposta, o que fica mais viável tendo em vista o caráter individual adotado nestas entrevistas (Apêndice B).

1.3.2 A Apreciação de dados

A técnica utilizada para a análise das informações coletadas na pesquisa foi a análise de conteúdo, a qual se utiliza quando se quer ir além dos significados e da simples leitura dos dados. Para dar início a esta análise buscou-se primeiramente transcrever as entrevistas em forma de textos, para facilitar a compreensão do contexto de cada professor entrevistado, mantendo fielmente as palavras, ou respostas, dos entrevistados. Conforme havia sido previamente decidido, estes textos oriundos das entrevistas receberam o tratamento da análise de conteúdo.

A análise de conteúdo segundo Barros e Lehfeld

[...] é atualmente utilizada para estudar e analisar material qualitativo, buscando-se melhor compreensão de uma comunicação ou discurso, de aprofundar suas características gramaticais às ideológicas e outras, além de extrair os aspectos mais relevantes. (1996, p.70)

Bardin (2008, p.11) por sua vez, define esta forma de análise como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”.

Em outras palavras, o que se pretende expressar é que a análise de conteúdo, objetiva ir além da simples leitura dos discursos dos entrevistados, mas procura fazer uma releitura, buscando a compreensão daquilo que se encontra descrito nas entrelinhas, que está implícito nas falas dos mesmos, mas que pode ser revelado quando se faz uma leitura aprofundada e mais crítica, trazendo a essência desses discursos.

Minayo (2006, p. 74) destaca que a análise de conteúdo objetiva examinar suposições e desvendar o que está subentendido a cada conteúdo manifesto “[...] o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado e/ou simbolicamente explicitado sempre será o ponto de partida para a identificação do

conteúdo manifesto (seja ele explícito e/ou latente³). Ainda neste tópico, afirma Bardin,

[...] a análise de conteúdo, por seu lado, visada o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica, etc., por meio de um mecanismo de dedução com base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares. (2008, p. 46)

Nesta situação, afirma-se que a análise de conteúdo tem como questão primordial a mensagem transmitida pelo sujeito. No entanto, devem ser consideradas as condições contextuais de seus autores observando a concepção crítica e dinâmica da linguagem.

De modo a fornecer maior detalhamento acerca de como ocorreu a análise de conteúdo, descreve-se em alguns parágrafos os procedimentos adotados, pertinentes ao tipo de análise adotada.

Em um primeiro momento, na fase de pré-análise, os dados foram analisados individualmente para somente depois, na etapa de codificação e categorização, passarem a ser reagrupados e analisados em sua totalidade. Inicialmente, quando da pré-análise (Bardin, 2008), realizou-se uma leitura superficial, pouco aprofundada de cada uma das entrevistas, para que se pudesse ter uma percepção dos discursos ali expostos, o que Bardin (2008) chamou de “leitura flutuante”, que busca reviver as primeiras impressões do entrevistador, quando da ocasião de cada uma das entrevistas, ou seja, daquilo que fora percebido no contato com o entrevistado. Pode-se dizer que este momento caracterizou-se como uma análise exploratória, uma vez que não houve intenção em fundar suposições sobre as respostas dos entrevistados.

Completada a pré-análise, inicia-se a preparação das informações obtidos para que se faça a análise propriamente dita, por meio da codificação sugerida por Bardin (2008), que busca manter o referencial teórico e as questões norteadoras da pesquisa como base para realizar o recorte e a reunião dos dados em categorias para posteriormente realizar a enumeração dos mesmos, através

³ Conteúdo explícito é representado pelo seu caráter social, e que permite uma avaliação estatística ligadas sempre às faixas de interesse do indivíduo, possibilitando a criação de diferentes imagens acerca do conteúdo. Já o conteúdo latente é marcado por um caráter mais individual, devendo-se neste caso considerar a conotação particular que o sujeito atribui a este conteúdo. (<http://www.rorschach.com.br/ESCOLA%20BRAS.%20DE%20RORSCHACH.htm>).

da contagem. Esse procedimento Bardin (2008) denominou de “presença ou ausência”, com o objetivo de nomear as categorias e realizar a categorização efetivamente. A fase de categorização⁴ compreende a classificação dos elementos que fazem parte de um conjunto, seguida de uma reorganização dos grupos. Sobre a categorização Bardin (2008, p.146) apresenta que “classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros. O que vai permitir o seu agrupamento é a parte comum existente entre eles”.

Depois de concluída a etapa de codificação e posteriormente a de categorização, foi possível realizar a interpretação dos dados, por meio do material resultante destas etapas de análise.

Este método possui um conjunto de procedimentos que vai desde a seleção, passando pela criação de unidades, e chegando à criação de categorias que irão agrupar, por meio de uma técnica que visa à verificação da quantitativa da constância de expressões, palavras, temas e conceitos, que aparecem nos discursos dos sujeitos que participam da investigação, ou seja, é fixada em um princípio de repetição com a finalidade analisar o sentido e significação do conhecimento.

De forma mais esclarecedora, pode-se enumerar as principais etapas da análise de conteúdo que são: exploração do material, concepção das categorias, detecção dos elementos de análise, quantificação dos elementos identificados e interpretação dos dados, que consiste no entendimento e estruturação de um conjunto de informações que vão permitir elaborar conclusões, de modo que o conteúdo da pesquisa, devidamente registrado, possa ser entendido por qualquer leitor. Dessa forma conclui-se que a análise de conteúdo é um método bastante satisfatório, que contempla o minucioso exame das mensagens apreendidas pela pesquisa, possibilitando dessa forma uma compreensão acerca do conhecimento dos sujeitos, bem como de sua realidade.

⁴ As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns desses elementos. (BARDIN, 2008, p.145)

CAPÍTULO 2 FUNDAMENTOS E CONCEITUALIZAÇÕES: CONCEPÇÕES DE GESTÃO ESCOLAR E PARTICIPAÇÃO

2.1 Entendendo a Gestão Educacional e a Gestão Escolar

Quando se fala em gestão educacional, está-se referindo a uma concepção abrangente que provém de órgãos superiores dos sistemas de ensino caracterizada como uma superadora do limitado conceito de administração e que é responsável por um setor mais amplo, que vê a educação de forma mais generalizada, contextualizada no momento histórico vivido. Por isso, destacam-se também as suas dimensões políticas e sociais, articuladas de modo proporcionar a elaboração de políticas públicas favoráveis à educação brasileira.

A expressão gestão educacional inclui a gestão dos sistemas de ensino, em nível macro, representado pelas diferentes esferas dos sistemas educacionais (federal, estadual e municipal) e a gestão escolar, em nível micro, situada na escola e caracterizada pela atuação que objetiva a melhor organização das condições materiais e humanas da escola, de modo que tenham como finalidade a promoção eficaz da produção do conhecimento dos alunos.

O conceito de gestão escolar foi elaborado a partir dos movimentos de abertura política⁵ do país, os quais permitiram novos conceitos e valores, que junto ao ideário de autonomia escolar e de uma participação concretizada da comunidade escolar no processo de gestão, auxiliam na formulação do projeto político pedagógico da escola, bem como na formulação do currículo escolar e na criação de conselhos escolares, entre outros. Dessa forma, os sistemas educacionais e as escolas passam a atuar como unidades sociais, como

⁵ Explicita-se que quando se fala em abertura política refere-se ao período de descentralização das decisões dos sistemas educacionais, os quais partiam anteriormente dos órgãos centrais (macro) e que, a partir da Constituição de 1988, passam a ser de responsabilidade, também, das escolas e comunidade escolar em geral.

estruturas ativas e participativas, compreendendo a dinâmica do seu trabalho como prática social, que orienta a ação diretiva efetuada na organização do ensino, ou seja, vendo a educação e a escola como partes integrantes da sociedade.

A gestão escolar aponta questões concretas da escola e da sua administração, de modo a contemplar seus interesses e suas demandas, indo ao encontro daquilo que a comunidade escolar espera da escola, sendo isto feito através da gestão participativa, onde toda a comunidade atua em busca de avanços socioeducacionais.

Com base na Constituição de 1988⁶ e na LDB 9.394/96, a gestão educacional passa a assumir uma nova concepção alicerçada em fundamentos democráticos, surgindo então a gestão democrática escolar. Várias opiniões surgiram sobre esta questão criando inúmeros enfoques e entendimentos. Muitos autores priorizaram as questões culturais, outros deram maior ênfase à relação com o Estado (investimento, oferta,...) e alguns dão destaque à participação como meio de focar essa nova temática, a qual será abordada neste trabalho.

Neste contexto, a gestão aparece com vários significados, geralmente usados para designar o processo pelo qual se viabiliza determinada política educacional, mas também para denotar um processo de maior amplitude, que compreende a própria política educacional em suas distintas fases de construção, dependendo dos enfoques seguidos pelos autores, como Algarte que a apresenta de forma mais restrita, a caracterizando como o

[...] conjunto de instrumentos para a direção, o gerenciamento e a coordenação das ações concretas previstas nos planos, programas e projetos, para garantir a obtenção dos resultados programados e o atingimento dos objetivos e orientações gerais presentes na política estabelecida. (1998, p. 16-17)

Bordignon e Gracindo (2000), por sua vez, utilizam o termo com um significado mais amplo, mencionando-o como "[...] processo político-administrativo contextualizado, através do qual a prática social da educação é organizada,

⁶ A Constituição da República Federativa do Brasil foi promulgada em 05 de outubro de 1988, estabelecendo o Brasil como um Estado Democrático de Direito de estrutura federativa. A Constituição é a Lei fundamental e suprema do Brasil, servindo como parâmetro para todas as demais normativas, estando situado no topo de ordenamento jurídico. É a sétima a reger o Brasil desde a independência. (<http://www.planalto.gov.br/>)

orientada e viabilizada". Esta concepção indica a organização da gestão de acordo com a realidade da escola, sendo que os órgãos centrais do governo limitam-se a lançar conceitos a serem seguidos, cabendo à gestão escolar planejá-las, organizá-las e estruturá-las, de modo a atender as necessidades da escola, ou seja, a otimização do funcionamento da organização escolar.

Seguindo, apresenta-se um conceito de Gestão segundo Lück que, de modo mais amplo revela estar embasada nos ideais da participação e da autonomia da gestão escolar, engajados em um objetivo comum:

Uma forma de conceituar gestão é vê-la como um processo de mobilização de competência e da energia de pessoas coletivamente organizadas para que, por sua participação ativa e competente, promovam a realização, o mais plenamente possível, dos objetivos de sua unidade de trabalho, no caso, os objetivos educacionais. (2008, p.21)

Menezes e Santos (2002) definem a Gestão Escolar como a expressão relacionada à atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e a articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducacionais dos estabelecimentos de ensino orientados para a promoção efetiva da aprendizagem pelos estudantes. Em outras palavras, aquilo que foi firmado no Compromisso Todos pela Educação⁷, que tem como principal objetivo efetivar a educação de qualidade para todos.

Com base nas leituras realizadas, pode-se compreender que compete às escolas, de maneira participativa e conjunta, organizar a sua gestão de modo a caracterizá-la por um processo dinâmico e interativo. Este, por sua vez resulta do engajamento e dos ajustes realizados pelos envolvidos na mesma, assinalando um caminho no qual a cultura escolar se faz presente, uma vez que esta pode ser entendida como um processo dinâmico e negociado entres os diferentes autores do processo pedagógico.

⁷ É um Plano de Metas, estabelecido pelo Governo Federal, por meio do decreto nº 6094, do dia 27 de abril de 2007, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica. É uma união de esforços, em que cada cidadão ou instituição é co-responsável e se mobiliza, em sua área de atuação, para que todas as crianças e jovens tenham acesso a uma Educação de qualidade. (meta 1: Toda criança e jovem de 4 a 17 anos na escola. Meta 2. Toda criança plenamente alfabetizada até os 8 anos. Meta 3. Todo aluno com aprendizado adequado à sua série. Meta 4. Todo jovem com o Ensino Médio concluído até os 19 anos. Meta 5. Investimento em Educação ampliado e bem gerido) . (<http://www.todospelaeducacao.org.br>)

A cultura escolar refere-se, em linhas gerais, ao conjunto de fatores que as instituições escolares de natureza social, cultural e psicológicas que interferem na maneira de se organizar e de ocasionar o desenvolvimento dos sujeitos envolvidos neste processo. Pode-se, de forma mais simplória, dizer que a cultura escolar é a maneira de se organizar e de agir que cada escola possui, embasada em uma herança cultural distinta, o que faz com esta concepção admita diferentes enfoques, dependendo da realidade da instituição escolar e de seus sujeitos.

É a cultura escolar que contribui na organização e gestão da escola, de forma que estes elementos são pensados a partir do contexto da escola, como unidade social⁸ que apresenta características próprias. Forquin afirma que:

A escola é, também, um mundo social que tem suas características de vida próprias, seus ritmos e seus ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos. (1993, p.167).

Com base nesse pressuposto, a cultura escolar pode ser compreendida como um processo interativo, no qual a multiplicidade de símbolos e significados característicos de cada escola estariam sendo constantemente reinterpretados, construindo a realidade escolar, destacando a relevância das interações entre os sujeitos que constituem este universo.

Em outras palavras, o que se pretende dizer é que cada escola possui uma cultura própria e que essa cultura pode ser alterada pelos sujeitos que dela fazem parte. Esta, todavia pode ser reajustada por meio da análise, discussão, avaliação e planejamento daqueles que a integram, caracterizando um processo com significativa flexibilidade.

A cultura escolar surge sempre contextualizada como um espaço destinado à transmissão de conhecimentos, que por meio das práticas que determinam que conhecimentos serão difundidos e que comportamentos e valores serão conferidos, constituem a cultura escolar. No entanto, embora o espaço seja o

⁸ Quando se fala em “unidade social” está-se referindo a um grupo de indivíduos que reúnem esforços em torno de um mesmo objetivo, sobretudo no que diz respeito as suas relações com a comunidade a qual pertence. MENEZES; SANTOS (2002) Disponível em <<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=37>>, visitado em 19/04/2009.

local para análise da cultura escolar, a sua definição como objeto de conhecimento torna-se mais complexa. Julia afirma

[...] poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e incorporações desses comportamentos; normas e práticas coordenadas e finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (2001, p.10)

Uma vez que a cultura escolar não é articulada em torno do conhecimento, e sim na possibilidade de construção de uma instituição contextualizada a um projeto político pedagógico, estudar a cultura escolar pode ser entendido como estudar os processos e produtos das práticas escolares as quais permitem a produção de conhecimentos e a atribuição de comportamentos inerentes à realidade escolar.

A cultura escola descreve-se por elementos que denotam sua constituição, tais como, os sujeitos que fazem parte da comunidade escolar, os discursos e linguagem dos mesmos, bem como as próprias práticas destes, de modo que a diversidade de opiniões, de interesses e maneiras de agir, ali presentes, sejam respeitadas e consideradas nas decisões que caracterizam a gestão escolar. Logo, pode-se afirmar que a cultura escolar, ou cultura organizacional como preferem alguns autores, é algo bastante complexo, pois não está alicerçado somente em questões burocráticas como normalmente se pensa, mas das relações e interações provenientes da escola enquanto grupo social diferenciado, como destaca Nóvoa (1998, p.16) “As escolas são instituições de um tipo muito particular, que não podem ser pensadas com qualquer fábrica ou oficina: a educação não tolera a simplificação do humano [...]”.

Dessa forma, convém destacar que as relações culturais são sempre permeadas pelas relações de poderes, inatas ao ser humano, cabendo à escola, por meio da gestão escolar, articular, no nível de políticas educacionais e práticas pedagógicas, o reconhecimento e valorização dessa diversidade cultural presente em seu contexto, com as questões relativas ao que se pretende para a escola ou aquilo que ela necessita, mediando essas relações aí existentes.

A construção da cultura escolar caracteriza-se por ser um processo dinâmico e interativo, sendo fundamental compartilhamento de pensamentos, idéias, valores, posições, crenças, envolvendo todos os membros do grupo, aspecto que se destaca nas abordagens sobre gestão e organização escolar, uma que vez que estes envolvem da mesma forma a intervenção da ação social e fatores relativos às relações escolares, sendo, dessa forma, a cultura escolar, claramente identificada na gestão escolar, como forma indissociada de construção e configuração dos novos padrões educacionais.

2.2 A Participação como Prática Social

A participação constitui hoje um dos assuntos mais debatidos no contexto educacional, isto porque, faz parte do Compromisso Todos Pela Educação, decreto que faz parte do Plano de Desenvolvimento da Educação⁹ (PDE), lançado em 24 abril de 2007, pelo Ministério da Educação (MEC), que transformou o tema em uma das pautas prioritárias. Entre as 28 diretrizes a serem cumpridas pelos estados e município brasileiros está no Art. 2º, inciso XXII “promover a gestão participativa na rede de ensino”, o que leva a participação a revelar-se como um anseio dos envolvidos no processo educacional (BRASIL, 2007).

No entanto, a provável compreensão sobre a necessidade de “aumentar a participação”, oculta grandes divergências quanto às razões políticas e administrativas desse acontecimento, bem como quanto à distribuição de poderes entre os diversos e distintos sujeitos e atores do processo educativo, tais como professores e outros trabalhadores não docentes, alunos, pais e a comunidade escolar geral.

Dessa maneira, com essa ampla definição de o que seja a participação, misturam-se medidas de diferentes origens, cujos efeitos, sobre os modos de

⁹ Lançado no dia 15 de março de 2007, proposto pela Secretaria de Estado da Educação, em cooperação com a Secretaria de Estado da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, O PDE é um programa de Formação Continuada em Rede que integra as Escolas às Instituições de Ensino Superior, IES. Esta integração se dá por meio da inserção do Professor da Educação Básica nas atividades de formação, desenvolvidas no âmbito das IES, como também pelos Professores das IES, que acabam por intervir nas Escolas por meio da orientação de trabalhos desenvolvidos pelo Professor PDE.

organização e as próprias estruturas da gestão da escola, acabam sendo por vezes contraditórias, uma vez que as representações dos elementos de cada segmento escolar, em torno do que significa participação, são extremamente distintas.

A participação integra os pilares que constituem a administração pública educacional, como também caracteriza uma das bases da gestão democrática da educação, juntamente com a autonomia e a descentralização do poder e das decisões. Juntas caracterizam-se por um conjunto de processos que permitem o significativo envolvimento da comunidade escolar interna e externa na definição de metas e objetivos, na resolução de problemas, no processo de tomada de decisão, no acesso à informação e no controle da execução do que foi devidamente planejado.

Ao abordar a questão da participação na escola é imprescindível compreender que esta é conduzida por normativas próprias, das quais uma grande parte é organizada nos órgãos centrais e regionais do Ministério de Educação, que orientam e influenciam a prática escolar. Dessa maneira, a responsabilidade da criação de condições para o desenvolvimento de uma cultura de participação, cabe aos órgãos de gestão da escola e os seus líderes, juntamente com a comunidade escolar.

De acordo com esse pressuposto torna-se essencial conhecer como os diversos interventores do processo educativo desenvolvem a prática escolar, com a existência fundamental do respeito à diversidade de interesses presente neste contexto, considerando também as relações de poder aí existentes, uma vez que a participação admite controlar distintas formas de poder e nortear a administração da escola no sentido da livre demonstração de idéias e projetos e efetiva participação da comunidade.

Porém, somente a liberdade nas decisões não é suficiente, sendo que o fundamental para a ampliação e concretização da participação é ser desenvolvida no ambiente escolar, com a comunidade interna e externa, engajada e envolvida, atuando conjuntamente, superando o limitado enfoque autoritário e centralizador.

Segundo Lück

[...] é importante que a participação seja entendida como um processo dinâmico e interativo que vai muito além da tomada de decisão, uma vez

que caracterizado pelo interapoio na convivência do cotidiano da gestão educacional [...].(2008, p.30)

A participação, no contexto educacional, pode ser pensada em todos os momentos do planejamento e organização escolar, como também os de execução e avaliação, pois esta envolve os vários níveis e modalidades que compõem a gestão da escola, assim como a própria cultura escolar, neste caso vista como a cultura da participação.

Para tanto, faz-se necessário a criação de condições para o desenvolvimento desta cultura de participação, a qual deve ocorrer como iniciativa dos órgãos de gestão da escola, membros diretivos e conselhos, assim como pais e os próprios estudantes, como uma rede de opiniões e pontos de vista, a fim de pontuar a melhor forma de tornar a escola um tanto participativa, embora muitos ainda associem participação apenas a fazer parte de alguma coisa, como afirma Bordenave (1994, p.22), “Pergunte a qualquer pessoa o que é participação [...]. Seguramente vai dizer que ‘participar é fazer parte de um grupo ou associação’, ou ‘tomar parte numa determinada atividade’, ou ainda ‘ter parte num negócio’”.

Neste contexto, fica evidente a carência de um entendimento mais aprofundado sobre a participação efetiva, ou como diz o mesmo autor, a participação ativa, que demonstre o comprometimento dos sujeitos envolvidos no sistema educativo, bem como a concretude desse processo. Fazendo-se fundamental que professores, gestores e comunidade escolar interna e externa, se reeduquem num contexto consciente da necessidade de criar novas formas de participação na escola pública, tais como procurando entender os pontos de vista da comunidade, dos estudantes, dos professores e funcionários, sobre o sistema escolar, sobre os projetos do governo na educação e até mesmo a participação na escola pública e as disparidades da sociedade brasileira, a fim de se possa conhecer a realidade e o nível de envolvimento dos mesmos com a escola. Dessa maneira torna-se mais acessível articular um modo de engajar todos esses sujeitos com as questões da escola, mostrando que as deliberações devem partir do coletivo, da opinião e decisão partilhada, tornando a participação mais real.

Outro aspecto contemplado nesta abordagem, é o aumento da consciência crítica da comunidade envolvida, uma vez que sentem-se responsáveis por algo e que têm sua opinião ouvida e debatida pelos demais, caracterizando aquilo que

Bordignon (2004) chamou de sentimento de pertença, o qual será abordado mais adiante. Nas palavras de Lück (2008, p.66) “[...] a participação dá às pessoas a oportunidade de controlarem seu próprio trabalho, e dessa forma, desenvolveram maior consciência de responsabilidade por ele [...]”.

O compartilhamento de decisões de cunho geral da escola, a decisão e ação conjunta são formas de atuação participativa, que ainda de maneira discreta, contribuem no processo de desenvolvimento da gestão participativa, promovendo ainda, a promoção de aprendizagens relevantes e a produção de conhecimentos, por meio das discussões e reflexões geradas, que têm por finalidade alcançar os objetivos anteriormente estabelecidos, o que caracteriza a participação como uma prática social.

Enfim, a promoção da participação como prática social, no contexto educacional é tarefa árdua, uma vez que envolve todos os segmentos do sistema educacional, condições fundamentais para essa mudança e ainda, a clareza do significado de participação aliado ao desenvolvimento da consciência de ser socialmente participante e da ação dos componentes da escola, cabendo aos responsáveis pela gestão a mobilização e articulação desse processo.

2.3 Subsídios Teóricos

Estudos recentes têm mostrado a preocupação dos governos atuais, tanto nas esferas federal, estadual quanto municipal, com a questão da qualidade da educação brasileira, desde que esta foi destacada na Constituição Federal de 1988, assinalando uma expectativa de universalização dos direitos sociais do povo brasileiro. Porém, no contexto educacional, essa situação provocou certo conflito entre a qualidade do ensino e a disponibilidade de recursos financeiros para este fim, favorecendo diferentes interpretações sobre o que é qualidade.

É muito difícil caracterizar o que seja realmente a qualidade do ensino, mesmo entre especialistas e estudiosos no assunto, isto porque o termo assume consensos distintos, relacionados à representação que cada grupo (escolas) faz do mesmo.

No Brasil, a qualidade foi percebida de três maneiras, a primeira relacionada com a oferta de ensino, a segunda pautada na questão do fluxo de alunos no ensino fundamental e uma terceira e última associada à avaliação da qualidade do ensino, sendo exemplo desta o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), criado em 2007 para medir a qualidade de ensino de cada escola e de cada rede de ensino, calculado pelo desempenho dos estudantes nas avaliações aplicadas pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) e por meio das taxas de aprovação. (FERNANDES¹⁰, 2007)

Toda essa movimentação no cenário educacional provocou uma transferência de responsabilidades por parte dos governos centrais, e uma nova atuação dos Estados na organização das políticas públicas educacionais. Na educação, uma consequência deste movimento são os processos de descentralização da gestão escolar, hoje entendidos como uma das mais relevantes tendências das reformas educacionais em âmbito mundial. Abi-Duhou (2002) classifica o processo de descentralização da gestão como uma das mais importantes tendências das reformas educacionais em nível mundial, firmado como um compromisso para com a educação.

Muitos desses desafios já se encontram reconhecidos conceitualmente embora, em muitos casos, sejam trabalhados apenas genericamente pela comunidade educacional. Sua notoriedade ocorre principalmente por terem sido propostos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96, a qual diz, em seus artigos (BRASIL, 1996)

Art.14^a. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art.15^a. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

¹⁰ Reynaldo Fernandes é Presidente do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e Professor Titular da Universidade de São Paulo (portalideb.inep.gov.br).

Nesta regulamentação, cabe o princípio da autonomia estabelecida, uma vez que não constitui diretrizes previamente definidas, apenas mostra o caminho, a participação. Dessa forma, passa a ser incumbência da escola, juntamente com seus professores, funcionários e comunidade escolar em geral, elaborar seu plano gestor, embasado na realidade de sua escola, atendendo às reformas de ensino exigidas pelo contexto escolar, criando novas formas de participação.

No entanto sabe-se que a efetivação de uma gestão democrática é um processo que se concretiza aos poucos, mediante a permanente vivência e aprendizado a partir da realidade da escola, constituindo-se num processo eminentemente pedagógico, que abarca a ciência da legislação, a discussão e implementação de mecanismos que permitam a participação, entre vários outros elementos. Assim, a organização e a gestão da escola passam a ser responsabilidade dos vários segmentos que compõem a comunidade escolar, tanto interna quanto externa, contando com a participação destes na elaboração de calendários, planejamento escolar, projeto político-pedagógico, eleições, reuniões, e muitas outras atividades.

O processo de democratização da gestão, por meio da elaboração de mecanismos de participação no contexto escolar, apresenta-se como uma possível alternativa para desenvolver e envolver os diferentes sujeitos da comunidade escolar nos problemas e demais questões que dizem respeito à escola, proporcionando o fortalecimento da gestão democrática e possibilitando a construção, passo a passo, de uma nova cultura escolar. Porém, neste estudo especificamente, a questão democracia contextualizada à gestão escolar será apontada a título de citação, exemplificação e compreensão de algumas outras idéias inerentes a este conceito.

A participação, ainda que um importante pressuposto para o avanço da gestão democrática, não significa apenas a integração entre a escola e a comunidade, tampouco somente a colaboração dos pais em reuniões, pois abrange uma esfera maior, a da representação e participação política e social no contexto escolar. A participação no contexto escolar é abordada de diferentes formas por autores como Lück, Bordenave, Demo, entre outros autores.

Para Lück, (2008, p.47) “o engajamento representa o nível mais pleno de participação. [...] participação como engajamento implica envolver-se

dinamicamente nos processos sociais e assumir responsabilidade por agir com empenho, competência e dedicação, visando a promover os resultados propostos e desejados”.

Logo, pode-se afirmar que, para a participação dos processos que envolvem a gestão escolar se efetivarem de fato, faz-se necessário, um comprometimento da comunidade escolar com a escola, com seus problemas, com as discussões, com a tomada de decisões e demais eventos que venham a surgir.

Para Bordignon, a solução para o problema da cultura escolar de participação está no ‘sentimento de pertença’, baseando no fato que a participação se relaciona ao exercício do poder sobre o que lhe diz respeito. Bordignon (2004, p. 307) afirma, “[...] só há efetiva participação e compromisso quando se adquire a cultura do querer participar para exercer poder sobre o que lhe pertence, o que diz respeito a sua vida e ao seu futuro”. Isto se faz relevante uma vez que o exercício do poder e a demonstração das diversas formas de influência entre as pessoas constituem-se em um fenômeno natural e inerente às interações que acontecem em qualquer organização social, sendo esta uma característica inata do ser humano.

É nas relações de poder que se descobre a essência da democracia, embasadas na autonomia enquanto responsável pela possibilidade do jogo de poder, e na participação enquanto parte da ação da gestão escolar sendo o poder exercido por todos os sujeitos que fazem parte da organização escolar. Nas palavras de Bordignon,

o importante é ter clareza de que na organização todos são atores sociais com o poder de jogar o seu jogo ou o jogo da missão da organização. O tipo de jogo que os atores jogam é determinado pelas relações internas que a organização cultiva, pela cultura organizacional. Ela determina o sentimento de pertença ou sentimento de exclusão e a omissão. (2004, p.5)

Com base neste pressuposto, de renovação de saberes, de assumir responsabilidades, de entrelaçamento de poderes, é que os professores passam delinear suas representações acerca da gestão escolar e da questão da participação atrelada ao seu trabalho pedagógico, lembrando que representação

não se constitui somente em um processo de reprodução, mas sim de construção, a partir da realidade escolar.

2.4 A Representação Social em uma Perspectiva Educacional

A teoria das representações sociais, como é chamada, tem estudos iniciados em 1961, com o seu preconizador Serge Moscovici¹¹, o qual fala sobre essa familiarização originada das representações,

As representações que nós fabricamos – duma teoria científica, de uma nação, de um objeto, etc – são sempre o resultado de um esforço constante de tornar real algo que é incomum (não-familiar), ou que nos dá um sentimento de não-familiaridade. E através delas nós superamos o problema e o integramos em nosso mundo mental e físico, que é, com isso, enriquecido e transformado. Depois de uma série de ajustamentos, o que estava longe, parece ao alcance de nossa mão; o que era abstrato torna-se concreto e quase normal [...] as imagens e idéias com as quais nós compreendemos o não-usual apenas trazem-nos de volta ao que nós já conhecíamos e com o qual já estávamos familiarizados (MOSCOVICI, 2007,p.58)

Jodelet, seguidora da perspectiva moscovinciana e propositora de uma abordagem culturalista de representação social, apresenta um conceito de representação, onde é entendida como

uma forma de interpretar nossa realidade cotidiana, [...] atividade mental desenvolvida por indivíduos e grupos para fixar suas posições em relação a situações, acontecimentos e comunicação da vida cotidiana. [...] é um conhecimento prático que ajuda a construir nossa realidade. (JODELET, 1984, p.361)

Dessa forma, a representação se constitui em um processo dinâmico e flexível, atrelada a complexidade da realidade escolar, tendo em mente as possibilidades e objetivos desta, organizando-se dentro do próprio sistema e construindo-se por meio do ato de conhecer e reconhecer o conhecimento. Com base nisso, pode-se compreender a representação como um conjunto de simbologias que são constituídas nos ambientes sociais, tal como a escola, e a

¹¹ Serge Moscovici nasceu em 1928 e é um psicólogo social, pioneiro nos estudos sobre representação social. Actualmente é director do *Laboratoire Européen de Psychologie Sociale* (Laboratório Europeu da Psicologia Social), que ele co-fundou em 1975 em Paris.

forma como estas influenciam na construção do conhecimento, tendo como objetivo tornar mais próximo dos sujeitos, conhecimentos preexistentes e manifestos, mas não devidamente incluídos no método que circunda as práticas escolares.

As representações estabelecem modos de vida e configuram a comunicação entre as pessoas, uma vez que permite a produção e a transmissão dos conhecimentos e conceitos, norteando o comportamento dos sujeitos que fazem parte do grupo social em que se está incorporando esta representação. Nesta perspectiva, Moscovici apud Sá, define representações como

O conjunto de conceitos, proposições e explicações originado na vida diária no curso das comunicações interindividuais. Elas são o equivalente, na nossa sociedade, dos mitos e sistemas de crenças das sociedades tradicionais; elas podem também ser vistas como a versão contemporânea do senso comum. (SÁ, 2002, p. 24)

Nesta perspectiva, entende-se que as representações expressam a realidade objetiva dos sujeitos e suas intencionalidades, assim como representa os pensamentos e os conhecimentos dos mesmos que serão transmitidos para outros sujeitos, como afirma Jodelet (2001, p.27), “toda representação é uma representação de alguém (o sujeito) e de alguma coisa (o objeto)”. As representações são constituídas por meio do sujeito, sobre algum conceito, objeto, etc., que podem ser originados de várias classes de conhecimentos e que expressam compreensões e entendimentos desses sujeitos.

As representações possuem, ainda, uma estreita conexão com o coletivo, e a preocupação com a nitidez do termo social, que as completam, sendo bem proclamada por Jodelet:

[...] o conceito de Representação Social designa uma forma específica de conhecimento, o saber do senso comum, cujos conteúdos manifestam a produção de processos generativos e funcionais socialmente marcados. Mais amplamente, designa uma forma de pensamento social. [...] apresenta características específicas no plano da organização dos conteúdos, das operações mentais e da lógica (1984, p. 361-2).

No entanto, apesar de ser um processo dinâmico, numa perspectiva de coletividade, é importante não perder-se da individualidade do sujeito, neste caso os professores, quando se fala em representação, uma vez que esta teoria refere-

se às simbologias e às trocas simbólicas desses sujeitos e de que maneira isso se relaciona com a construção do conhecimento dos mesmos, e deste com os outros, no caso da relação professores e alunos.

Nas palavras de Jodelet (apud SÁ, 2004, p. 32) as representações são vistas como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social”. Em outras palavras, o que se pretende é deixar claro esta dicotomia entre o individual e o coletivo para a construção da representação, que caracteriza primeiramente o entendimento e compreensão e a posterior transmissão das informações que não eram comum em nossos contextos, fazendo com que ocorra uma familiarização com as mesmas. Portanto, pode-se entender a representação como um processo de compreensão, concepção e transmissão do conhecimento, devido ao seu caráter coletivo indissociável à característica individual.

Compreendendo-se que a representação é a expressão do sujeito, e que essa expressão influi diretamente na constituição da realidade escolar, ou, da cultura escolar, entende-se de maneira mais clara a coerência entre o trabalho escolar dos professores e a sua dimensão social e humana. Neste contexto, Rangel (1999, p.48) define que representação social “[...] é uma das perspectivas de entendimento da elaboração e da veiculação de conceitos (afirmações, explicações) e imagens da ‘realidade’, como os sujeitos a percebem e constroem”.

Ao reconhecer as representações sociais, entende-se que elas agem diretamente no cotidiano, nos comportamentos, nas decisões e nas práticas dos sujeitos. Elas transcendem do superficial estando relacionadas às transformações sociais e a modificações das relações entre os grupos sociais. Essa metodologia dinâmica, segundo Rangel (1999), pode estar relacionado às experiências do sujeito, na relação entre sujeito e objeto.

Dessa forma, pode-se concluir que a representação é um processo que auxilia na compreensão, interpretação e reconstrução de saberes, os quais são transmitidos por meio das relações sociais. Do mesmo modo que a esta pode ser reconhecida como possível método de ensino e aprendizagem, acentuado por esse caráter de transmissão do conhecimento, que permite a comunicação e a

interação entre os sujeitos de um grupo social, caracterizado pela visão, idéias e imagens desses sujeitos sobre a realidade que os cerca, às quais estão conectadas as suas práticas sociais.

CAPÍTULO 3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A realização de uma pesquisa envolve uma série de procedimentos, bem como a disponibilidade do pesquisador, sua ligação com o objeto de estudo, seu interesse e certo envolvimento entre pesquisador e a pesquisa. Dessa forma, faz-se muito relevante, como prévia do trabalho de pesquisa, uma análise do que, e de que forma será estudado, a fim de que se possa estruturar e organizar o desenvolvimento do trabalho. Clareza de objetivos e conhecimento da temática sobre a qual será abordada no estudo são pressupostos indispensáveis à realização de um trabalho de pesquisa, além é claro, de uma fundamentação teórica devidamente estruturada e consistente, objetivando a sustentação e validação do trabalho realizado.

Outro ponto relevante quando da realização de um trabalho de pesquisa, tanto no momento da coleta das informações, como no estudo propriamente, é que se deve assegurar que os resultados sejam os mais próximos possíveis daquilo que de fato as pessoas pretenderam expressar, mantendo a originalidade das idéias expostas pelos entrevistados, expressando o real sentido empregado às respostas.

Para fins de sigilo de identidade, os professores entrevistados foram identificados por letras de A ao G e as Escolas foram numeradas de 1 a 4, uma vez que a maioria destas solicitou que o seu nome não viesse a aparecer nos escritos resultantes da investigação, ainda que estivessem cientes da interpretação e divulgação dos mesmos.

Nesta pesquisa buscou-se compreender as representações de alguns professores da rede pública, a respeito da gestão escolar, bem como questões inerentes à mesma, tais como a participação, e ainda, buscar a relação que os mesmos estabelecem entre ambas. As entrevistas aconteceram entre os dias 01 e 28 de abril do corrente ano, em quatro escolas públicas, sendo duas da rede

municipal e duas da rede estadual de ensino, localizadas na zona oeste da cidade de Santa Maria. Iniciou-se a mesma com o intuito de entrevistar oito professores, no entanto, este número reduziu-se para sete, pois em uma das escolas apenas uma professora se dispôs a participar da pesquisa, respondendo às questões propostas na entrevista. Como já foi mencionado anteriormente, não se adotou nenhum critério de seleção ou escolha dos participantes, estes se dispuseram de forma voluntária, mas conscientes da análise, interpretação e divulgação dos dados da entrevista, em contexto acadêmico.

Analisando os dados obtidos por meio da pesquisa, pode-se observar que, ao falar em participação, a maioria dos professores a relacionou e a definiu apenas articulada às festas, eventos e reuniões escolares, não fazendo referência ao sentido principal da participação no contexto escolar, fato este que ocasionou certa desilusão á pesquisadora, frente aquilo que se vinha estudando, ou seja, a participação enquanto forma de organização da escola, como engajamento da comunidade escolar.

Dos sete entrevistados, três demonstraram em seus discursos, que estão envolvidos no contexto atual da educação, uma vez que apontaram a mesma como sinônimo de comprometimento e organização escolar, bem como a execução daquilo que fora planejado de forma conjunta. Dessa forma, tornou-se possível agrupar os sujeitos entrevistados em duas “categorias” (Bardin, 2008) distintas, ou seja, uma que reúne aqueles que entendem a participação apenas como estar como auxiliar na organização e estar presente em festas, eventos e reuniões, denominada como **participação aparente** e uma segunda que agrupa os sujeitos que compreendem a participação enquanto engajamento, trabalho e organização coletiva, envolvimento de toda comunidade com a escola, denominada de **participação ativa**.

Pode-se perceber isto na resposta da Professora “B”, da Escola “1” quando da questão de número um (ver anexo B), que questiona sobre a participação no contexto do trabalho dos entrevistados, “a participação é essencial no contexto escolar. Ela se faz presente no dia-a-dia das reuniões, gincana anual da escola, [...]”

Já quando, durante a entrevista foi perguntado para cada um dos entrevistados, o que para eles significa gestão escolar, a surpresa foi ainda maior,

pois dos sete, cinco professores definiram gestão escolar como significado de **administração**, enfoque este, acreditava-se estar superado devido às suas limitações e à falta de uma dinamicidade, que é proporcionada pela gestão escolar, por meio de uma concepção de estar presente no sistema e atuar no mesmo.

Esse modelo de administração, desvelado perante a pesquisa, levantou novas inquietações no que diz respeito aos pressupostos que regem o trabalho destes professores, uma vez que, se estão apoiados na idéia de gestão escolar como significado de administração, ainda se utilizam de pressupostos contextualizados a este conceito, tais como a visão da realidade escolar como regular e estável, bem como a importação de modelos educacionais que deram certo em outros lugares (o que não garante sucesso na nossa realidade), bem como outras práticas descontextualizadas à realidade do processo escolar hoje.

Pode-se perceber claramente isto na fala da Professora “G” que pertence à Escola “4”, ao definir gestão escolar, “é a forma de administrar, trabalhando os conflitos e desencontros, em minha escola, ambiente de trabalho, a gestão não foi ainda bem compreendida”. Frente a esta situação, questiona-se a falta de preparação para aquilo que se propõe à educação hoje, alicerçada nos ideais de participação, autonomia e descentralização, as quais induziriam à gestão escolar democrática, podendo-se verificar a existência de uma lacuna muito grande entre o que é proposto à educação, no nível macro, e o que encontramos na realidade das escolas.

É importante ressaltar que dentre os sete professores entrevistados, dois responderam a esta questão de forma contextualizada aquilo que se pretende hoje nas escolas, colocando gestão escolar como forma de gerir e organizar o sistema de ensino por meio da participação e do engajamento daqueles que fazem parte da escola, porém, a expressiva maioria atrelada à questão da administração trouxe à tona indagações pertinentes ao tema, mas que não se caracterizam como foco desta pesquisa. Nesta modalidade, as categorias foram denominadas de “gestão=participação” e “gestão= administração”.

Embasadas nestas constatações, emergem inquietações referentes à forma como estes novos conceitos estão sendo inseridos no sistema escolar, e ainda, de que instrumentos se está fazendo uso para que a comunidade escolar,

como um todo, compreenda e aplique esses conceitos de forma a alcançar aquilo que foi proposto pelos órgãos superiores, as melhorias tão discutidas hoje, assim como contemplar os objetivos aos quais a escola e sua comunidade se propõem.

Na declaração da Professora “B” que se refere ao questionamento sobre a relação entre gestão escolar e seu trabalho, pode-se verificar certa confusão, “uma é relacionada a outra, não existe gestão se não houver corpo docente e o trabalho do docente tem a ver com a forma de gestão”.

É evidente a falta de objetividade e de clareza na resposta, no entanto, como foi mencionado anteriormente, buscou-se respeitar a maneira como o entrevistado conduziu suas respostas. Porém questiona-se esta superficialidade de idéias pelo viés da carência de informações sobre o assunto, de preparo para trabalhar de maneira coerente aquilo que se propõem hoje na educação, que é a gestão escolar por meio da participação. Acredita-se que a falta de aprofundamento na questão se deve ao fato de que a mesma não possui entendimento sobre o assunto, deixando evidente a ausência de um trabalho conjunto na escola, ou seja, de participação.

Ainda a mesma professora, quando perguntado se participa do processo de gestão da escola onde trabalha, respondeu “sempre que é solicitado se participa de forma mais ativa, mas no dia-a-dia quando estou realizando meu trabalho não”, o que reforça ainda mais a afirmação acima, uma vez que se a participação na gestão da escola não ocorre como um processo contínuo de construção acredita-se que na verdade, a participação neste contexto inexistente, ou se faz presente apenas conceitualmente.

Na Escola “4”, onde somente uma professora se dispôs a participar da entrevista, encontrou-se um cenário de assunção da ausência de projetos e propostas de gestão, e ainda uma grande contradição de idéias e um entendimento ilusório de como se caracteriza a participação, tal se pode perceber, quando da questão seis,

Como na Escola não se processa a gestão, procuro fazê-la acontecer na sala de aula, o que acredito que é um trabalho individualizado, frente ao conceito que formo, mas não conseguiria trabalhar sem a participação. Procuro agir assim, por exemplo, no início do ano conversei com os pais, conhecendo a cada aluno e suas individualidades, peculiaridades e história familiar escolar. Discutimos sobre a educação e colhemos sugestões para o ano letivo, assim como ouvimos os desejos da família

em relação a Escola, para organizar o projeto. E em cada situação problemática ou festiva, reunimo-nos, a professora, os pais e os alunos para buscar soluções e programar juntos, de forma participativa os acontecimentos e eventos propostos. Fazemos juntos, da mesma forma, a avaliação do processo de ensino e aprendizagem. Dá, ou melhor, resulta em grande progresso, pois há envolvimento, valorização e comprometimento de todos. (Professora “G”, da Escola “4” – referente à questão 6).

Diante deste relato, constata-se claramente a falta de compreensão sobre a gestão, uma vez se tratando de gestão escolar e participação o trabalho docente não pode ser individualizado, dentro de uma sala de aula com somente alguns alunos, alguns pais e uma professora. Outro ponto relevante e extremamente instigante desse relato é que tipo de direção e de gestor possui esta Escola, que permite que uma Professora sozinha faça a gestão escolar dentro da sua sala de aula, tomando ali, decisões e fazendo organizações que pertencem a toda a escola e dizem respeito a toda comunidade escolar. E tem-se ainda o ponto mais crucial, ou seja, aquele em que diz “de forma participativa”, em que a Professora caracteriza suas atitudes e sua prática como a efetivação da participação na Escola. Em suma, que representação de participação é essa, que se caracteriza como uma prática individualista, alheia a todo contexto escolar? Acredita-se sim que seja esta uma representação que mostra aquilo que se vem falando desde o início desta discussão, a carência de informação e de preparação para o modelo de gestão que se propõem atualmente às nossas escolas, uma vez que o fator que impede um efetivo entendimento sobre estas questões é esta falha ao introduzir novos conceitos no contexto escolar. Verificou-se representações embasadas em aspectos característicos da administração escolar, tendo em vista os discursos que mostram em diversos momentos a questão da centralidade e da individualidade muito presente ainda nas falas e nas práticas dos professores.

Já em outro contexto, em outra escola, pode-se verificar uma realidade mais perto daquilo que seria a gestão escolar participativa, não ainda o ideal, no entanto mais próximo do desejado, como mostra a declaração da Professora “F”:

Na minha escola as decisões são tomadas no grande grupo, com a participação de todos, através de votação, as coisas não são impostas para o grande grupo, somos convidados a participar. Tenho consciência que existem algumas coisas que ainda devem ser melhoradas, mas

estamos caminhando e acredito que é com sucesso, pois está se pensando na qualidade da educação. (Professora F, da Escola "3", sobre a questão 6).

Afirma-se que este modelo não é o ideal porque se constatou a falta da participação da família e da comunidade escolar nas decisões e na gestão desta Escola, porém, pode-se perceber que este processo está se moldando, ainda que aos poucos e possivelmente dentro de algum tempo a mesma consiga concretizar a gestão escolar participativa.

Logo, assegura-se que essa concretização é possível, por meio da criação, pelas escolas, de projetos que levem a esse processo de mudança e forma de organização coletiva, uma vez que os órgãos superiores dispõem de meios para estimular e desenvolver esta prática.

É responsabilidade do Ministério da Educação (MEC) estimular o aprimoramento da gestão escolar nos sistemas de ensino, assim como subsidiar o processo de apoio financeiro a programas e projetos educacionais que serão executados por estas instituições. Esta missão é cumprida pela Secretaria de Educação Básica, por meio da Diretoria de Fortalecimento Institucional e Gestão Educacional, que tem suas competências dispostas no decreto 6.320, de 20 de dezembro de 2007. (FORTALECIMENTO Institucional e Gestão Educacional, 2007).

Com base neste pressuposto legal, assegura-se que com empenho e organização é possível a concretização de um processo de gestão que proclame a viabilidade da construção de uma nova cultura escolar, ancorada na participação como pressuposto da gestão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como intuito prioritário compreender as representações de alguns professores sobre a gestão escolar, assim como a propósito da participação escolar, bem como a existências destas práticas no trabalho os mesmos nas escolas em que atuam. Neste buscou-se elementos que induzam à compreensão da realidade das escolas nos dias atuais, de forma a esclarecer questionamentos apontados no início da pesquisa e que se fizeram presentes nas interrogações que constituíram a entrevista, da qual os mesmos participaram.

As informações obtidas por meio da investigação se mostraram bastante reveladores, no tocante da realidade encontrada no cenário escolar, desvendando práticas bastante tradicionais e pouco inseridas no contexto atual da educação, tendo em vista a presença de aspectos característicos da administração escolar, tal como a centralidade e o modo de organização de cima para baixo (hierarquizado).

A proposta de trabalho da gestão escolar participativa se alicerça em uma superação das formas de organização individualista em âmbito escolar, buscando a cooperação e o trabalho conjunto, ampliando assim os espaços de participação, oportunizando a comunidade escolar um compromisso com a escola. Este modelo de gestão leva a um envolvimento mais efetivo e faz com que aos poucos, as pessoas conquistem seus espaços no contexto escolar, comprometendo-se com a mesma. Porém, o que se constatou na maioria dos casos, é que a realidade escolar encontra-se ainda distante deste modelo atrelada as relações de poder, onde o domínio das decisões se concentra nas mãos daqueles que detém maior autoridade.

A instituição escolar, com toda sua complexidade, encontra-se desprovida de meios que articulem esta noção e este modelo de gestão escolar, embasada na participação como princípio para efetivá-la. Encontrou-se muitos casos, entre

os relatos dos participantes, onde se fez clara a ausência de compreensão e mesmo de conhecimentos destes conceitos, os quais estão dispostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação e que são metas, ou meios, do governo para atingir a tão almejada qualidade da educação. Porém, apesar do governo Federal, por intermédio do Ministério da Educação, dispor de subsídios que visam o incentivo à efetivação da gestão participativa, a maioria das escolas ainda não organizaram nenhum tipo de projeto que tenha por objetivo a implementação deste tipo de gestão, bem como o envolvimento de toda comunidade escolar neste processo.

A concretização de uma gestão coerentemente participativa ocorre sempre de forma processual, de contínuo aprendizado e aperfeiçoamento que envolve discussão, participação e conhecimento da legislação, por todos aqueles que constituem a comunidade escolar interna e externa.

De acordo com este pressuposto acredita-se que, a lentos passos, algumas escolas estão caminhando para a efetivação e consumação da gestão nos sistemas de ensino. Todavia, ainda se faz extremamente necessário a criação de propostas e projetos educacionais com a finalidade de instigar esse aperfeiçoamento da gestão escolar participativa, sendo que, foi possível constatar que a representação que a maioria dos professores faz sobre essas questões estão bastante distorcidas e confusas, distantes do real sentido que expressam.

Analisando esta investigação e a compreensão obtida por meio dela, propõem-se que a equipe “diretiva”, juntamente com professores e demais componentes dos distintos segmentos que constituem a comunidade escolar, instituem formas de organização e trabalho, que interfiram na metodologia tradicional que tem caracterizado o processo de gestão da maioria das escolas, buscando soluções e alternativas par melhorar o funcionamento das escolas, cientes da estrutura disposta pelos órgãos superiores e das condições oferecidas pelos mesmos. Assim, esse processo implicará no fortalecimento da forma de organização e de ações compartilhadas que caracterizam o modelo participativo de gestão.

REFERÊNCIAS

ABI-DUHOU, Ibtisam. **Uma gestão mais autônoma das escolas**. Brasília: UNESCO, IIEP, 2002.

ALGARTE, R. A. **Produção de pesquisas em administração da educação no Brasil**: relatório final. Brasília: ANPAE, 1998. (Estudos e Pesquisas, n. 3).

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 3º Ed., Lisboa: Edições 70 Brasil LTDA, 2008.

BARROS, Aidil de Jesus P.; LEHFELD, Neide A. de Souza. **Projeto de Pesquisa**: proposta metodológicas. Petrópolis: Vozes, 1996.

BORDENAVE, Juan E. Díaz. **O Que é Participação**. 8ª Ed. São Paulo: Brasiliense, 1994. (Coleção Primeiros Passos; 95)

BORDIGNON, Genuíno. Desafios da Gestão Democrática da Educação. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA,, Maria (Org) **Ensino Médio**: ciência, cultura e trabalho. Brasília: MEC/SEMTEC, 2004.

_____; GRACINDO, R.V. Gestão da educação: o município e a escola. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A.S. (Org.). **Gestão da educação**: impasses, perspectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1999.

BRASIL. **O Plano de Desenvolvimento da Educação**: razões, princípio e programas – PDE – Ministério da Educação, 2007. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pde/oquee.html>> Acesso em 22 de abril de 2009.

BRASIL. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB) **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, n. 248, 23 dez. 1996. Disponível em <<http://www.planalto.gov.br>> Acesso em 22 de abril de 2009.

CURY, Carlos R Jamil. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação** - Lei 9.394/96 - 10ª Edição – RJ: DP&A, 2006.

FERNANDES, Reynaldo. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica** (Ideb). Brasília: 2007. Disponível em <HTTP:// www.portalideb.inep.gov.br> Acesso em 27 de abril de 2009.

FORQUIN, Jean-Cluade. **Escola e Cultura: As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1993.

FORTALECIMETO Institucional e Gestão Educacional. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em 18 de abril de 2009.

GASKELL, George. Entrevistas individuais e grupais. In M. W. Bauer; G. Gaskell (Org.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: Um manual prático** (2 ed.). (P. A. Guareschi, trad.) Petrópolis: Vozes, 2003, p. 64 – 89.

JODELET, Denise. **As Representações Sociais**. Tradução de Lilian Ulup. Rio de Janeiro : EdUERJ, 2001.

_____. La Representation Social: fenômenos, concepto y teoria. In: Moscovici Serge (Org.) **Psicologia Social**. Barcelona: Paidós, 1984, p. 469-494.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n 1, 2001, p. 9-45.

LODI, João Bosco. **A Entrevista: Teoria e prática**; 7 ed. São Paulo: Pioneira, 1991.

LÜCK, Heloisa. **A Gestão Participativa na Escola**. Petrópolis: Vozes, 2008. (*Série: Cadernos de Gestão*)

_____. **Gestão Educacional** – Uma questão paradigmática. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. *Série: Cadernos de Gestão*.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "Gestão escolar". **Dicionário Interativo da Educação Brasileira** - EducaBrasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002,

<http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=37>, visitado em 9/6/2007. Acesso em 22 de abril de 2009.

MINAYO, Maria Cecília. de S. (Org.); **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigação em psicologia social**. Trad. Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. **Das Representações Coletivas às Representações Sociais: elementos para uma história**. In: JODELET, Denise (Org.). *As Representações Sociais*. Tradução de Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

NÓVOA, Antonio (Org). **As Organizações Escolares em Análise**. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1998.

RANGEL, Mary. Das dimensões da representação do “Bom professor” às dimensões do processo de ensino-aprendizagem. In: TEVÊS, N. e RANGEL, M. **Representação social e educação**. Campinas: Papirus, 1999.

SÁ, Celso Teixeira de. **Núcleo Central das Representações Sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

STAKE, Robert E. **Case studies**. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Ed) *Handbook of qualitative research*. London: Sage, 2000, p. 435-454.

TELLES, João A. “**É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!**” Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas. *Linguagem e Ensino*, Pelotas, v.5, n.2, 2002, p. 91-116.

TODOS Pela Educação. Disponível em <http://www.todospelaeducacao.org.br/QuemSomos.aspx> Acesso em 18 de abril de 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Termo de Consentimento



Universidade Federal de Santa Maria
Centro de Educação
Termo de Consentimento Informado

Como é de seu conhecimento, estou concluindo o Curso de Especialização em Gestão Educacional, desenvolvendo uma pesquisa, sob orientação da professora Dra. Liliana Soares Ferreira, acerca de quais são as representações que os professores possuem da gestão escolar e da participação no trabalho pedagógico.

Tenho grande interesse em realizar este trabalho nessa escola e com o grupo de professores o qual você faz parte. Esta pesquisa compõe o Trabalho de Final de Curso, pré-requisito para que eu obtenha o grau de Especialista em Gestão Educacional. Sendo assim é de grande valia para meus estudos ouvir o que você tem a dizer por meio de uma entrevista a ser realizada mediante seu consentimento.

Sobre a entrevista pergunto-lhe :

a) Aceita responder às questões formuladas, mediante informações prévias ?

() Sim () Não

b) Autoriza que as respostas dadas às questões sejam analisadas e integrem o Trabalho de Conclusão de Curso a ser apresentado a uma banca examinadora da UFSM, constituídas por professores do curso ?

() Sim () Não

c) Autoriza a utilização da entrevista em outros trabalhos que venham a ser realizados com base neste, por mim ou por minha orientadora ?

() Sim

() Não

No caso de estar satisfeita com as informações que lhe forneci, solicito que assine abaixo, autorizando a realização do trabalho.

Priscila do Nascimento Rocha de Oliveira
(Especializanda do Curso de Gestão Educacional – UFSM)

Autorização

Data :

Assinatura da Professora Regente

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista



CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA ESPECIALIZAÇÃO LATO SENSU EM GESTÃO EDUCACIONAL CENTRO DE EDUCAÇÃO – UFSM

Como já lhe antecipei, estou realizando o trabalho final do Curso de Especialização Lato Sensu em Gestão Educacional com o título “Gestão Escolar e Práticas Pedagógicas: Representações em Diferentes Contextos”, sob orientação da Profa. Dra. Liliana Soares Ferreira, da UFSM. Para tanto, estou entrevistando professores, para, posteriormente, analisar os discursos sobre participação e gestão escolar, conforme já foi informado por ocasião da assinatura do consentimento.

Solicito-lhe que responda às questões abaixo, com o máximo de seriedade, pois, de suas respostas, dependerá meu trabalho. Desde já, sou grata pela contribuição e estou à sua disposição para esclarecimentos.

Priscila do Nascimento Rocha de Oliveira

Questões

- 1- Como você compreende a participação e de que forma ela se faz presente em seu trabalho?
- 2- O que significa gestão escolar para você ?
- 3- Qual a relação que você estabelece entre a gestão escolar e seu trabalho ?
- 4- Qual a relação que você estabelece entre gestão escolar e a participação ?
- 5- Você participa do processo de gestão na escola onde trabalha ?
- 6- Relate um fato de seu cotidiano que demonstre como a gestão escolar influi em seu trabalho.

APÊNDICE C - Quadros das categorias resultantes da análise de conteúdo

Quadro 1 – Entendimento sobre o conceito de participação

CATEGORIAS	PROF. A	PROF. B	PROF. C	PROF. D	PROF. E	PROF. F	PROF. G
Participação ativa				X	X	X	
Participação aparente	X	X	X				X

Quadro 2 – Significado de gestão escolar

CATEGORIAS	PROF. A	PROF. B	PROF. C	PROF. D	PROF. E	PROF. F	PROF. G
Gestão= Participação	X		X				
Gestão = Administração		X		X	X	X	X

Quadro 3 - Relação entre gestão e trabalho

CATEGORIAS	PROF. A	PROF. B	PROF. C	PROF. D	PROF. E	PROF. F	PROF. G
Participação	X		X		X		X
Relação Necessária		X		X		X	

Quadro 4 – Relação entre gestão e participação

CATEGORIAS	PROF. A	PROF. B	PROF. C	PROF. D	PROF. E	PROF. F	PROF. G
Dependência	X		X	X	X	X	X
Não Cita		X					

Quadro 5 – Participação no processo de gestão da escola

CATEGORIAS	PROF. A	PROF. B	PROF. C	PROF. D	PROF. E	PROF. F	PROF. G
Sim	X		X	X		X	X
Não					X		
Quando Solicitado		X					

Quadro 6 – Exemplo da ocorrência da participação no trabalho pedagógico

CATEGORIAS	PROF A	PROF B	PROF C	PROF D	PROF E	PROF F	PROF G
Eventos festivos ; reuniões		X			X	X	X
Organização ; ação educativa	X		X	X			