

A DEMOCRATIZAÇÃO DA ESCOLA POR MEIO DA PARTICIPAÇÃO DE FAMILIARES EM ESCOLAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

Neila Simoni Grengé – UFSCar

ne_grengé@yahoo.com.br

Maria Cecília Luiz – UFSCar

cecilialuiz@ufscar.br

Resumo: A gestão democrática é a forma de garantir processos coletivos, sendo a participação um deles, com o propósito de deliberação. Neste sentido, as escolas Comunidades de Aprendizagem vêm atender a estes propósitos por meio do diálogo igualitário, buscando a aprendizagem máxima de todos, possibilitando mudanças sociais e culturais em seu entorno, a fim de estabelecer relações práticas e aprendizagens democráticas. Neste estudo, segundo a visão de familiares, confirmamos que estas escolas tornaram-se ambientes democráticos, na busca de ouvir cada vez mais as argumentações e manifestações de todos.

Palavras-chave: democratização da escola; participação de familiares de estudantes; escolas comunidades de aprendizagem

INTRODUÇÃO

Em um mundo globalizado, as transformações ocorridas nas últimas décadas resultaram na produção de várias análises explicativas. De um modo geral, a compreensão das diferentes configurações e manifestações sociais requer um olhar acerca das modificações ocorridas nos padrões de organização da produção, que acabam definindo novos padrões de comportamento social. A chamada sociedade da informação e do conhecimento propicia diversas mudanças em vários setores da sociedade e isso ocorre, também, nas esferas educacionais. Partindo desta perspectiva, é necessário analisar o potencial explicativo que defende a ruptura radical nos padrões sociais, a partir da descentralidade do trabalho produtivo, no qual se evidencia as crises estruturais de emprego e o uso de novas tecnologias, que representam uma nova divisão, e um novo conteúdo no e do trabalho.

O neoliberalismo, com a lógica do Banco Mundial, principal agente de financiamento e de definição das políticas sociais, evidencia suas políticas educacionais para a redução de gastos públicos, promovendo a privatização das empresas estatais, bem como diminuindo a intervenção do Estado no controle de preços, devido as necessidades de enfrentamento das crises geradas pela superacumulação de capital, com estas políticas econômicas e sociais sendo redefinidas. Para Apple (1989), este processo se instala, de modo a impor dentro das escolas um processo de racionalização do trabalho, que leva à perda de autonomia, desqualificação e perda do controle do processo e produto do trabalho.

No âmbito educacional a relevância do conteúdo, classificado como conhecimentos científicos e técnicos, para esta sociedade é vital. Para Garre (2002), a necessidade de tecnologias e informações constantes do conhecimento vem produzindo separação daqueles que tem acesso à ciência e dos que não têm. Aqueles que pertencem a uma classe social mais rica (financeiramente), obtém mais chances de formação adequada para as novas demandas de produção e do trabalho, por isso temos uma sociedade que promove a exclusão.

Assim, quando refletimos sobre a gestão democrática podemos pensar pelo menos duas maneiras de posicionamento para a escola: conforme o ideário neoliberal, colocando ela como centro das políticas e liberar boa parte das responsabilidades do Estado, dentro da lógica do mercado. Ou na perspectiva sócio-crítica, que valoriza as atuações concretas de profissionais da educação, ações estas decorrentes de suas iniciativas, de seus interesses, de suas interações (autonomia e participação) em função do interesse público, sem com isso desobrigar o Estado de suas responsabilidades.

A escola é vista como um ambiente educativo, como um espaço de formação, construído pelos seus segmentos, um lugar em que a equipe escolar, juntamente com os estudantes e seus familiares podem decidir sobre o trabalho pedagógico e aprender mais sobre a comunidade de entorno. Uma escola que se propõe a realizar um trabalho pedagógico com qualidade tem o propósito de incluir, ou seja, é contra a exclusão econômica, cultural, pedagógica.

Hoje, no Brasil, as políticas públicas têm sinalizado para a democratização das escolas não apenas com relação à garantia de acesso, mas também a permanência de seus estudantes no contexto escolar, com uma educação de qualidade. Estes princípios de igualdade de condições propiciam um novo entendimento para a educação, que está ligado à realização da cidadania, com padrões de qualidade para a aprendizagem, na tentativa de superar desigualdades sociais e exclusão.

Com intenção de ratificar tais modificações, tornou-se necessário a descentralização da administração escolar, com formas de gestão democrática, garantindo por meio de colegiados a participação de professores, de funcionários, de alunos e seus pais nas decisões da escola. O antigo modelo de gestão pautado no autoritarismo, na centralização, e no conservadorismo, hoje é considerado ultrapassado por direcionar a educação para a fragmentação e alienação. Ao contrário, a idéia é superar estas concepções, por meio da educação, levando em conta o papel que ela desempenha na sociedade.

Assim, o modelo de gestão que tínhamos (ou ainda temos) na escola estava centralizado na figura do diretor da escola. Esta figura, muitas vezes, limitou-se a zelar pelo cumprimento de normas, determinações e regulamentos segundo ordens vindas dos órgãos centrais. Segundo Luck (2007), a gestão democrática busca superar esta visão, entendendo que a institucionalização da democracia, associada aos aprimoramentos da eficiência e da qualidade da educação pública, tem sido um estímulo ao processo de mudanças na forma de gerir as escolas no Brasil.

Foi refletindo sobre esta perspectiva de gestão democrática e suas práticas (formas de participação) é que intentamos verificar como estavam sendo concretizadas às relações entre equipe escolar e comunidade local, em Escolas Comunidades de Aprendizagem (C.A.). Além disso, pudemos perceber por meio do olhar destes familiares como estes entendiam que poderia acontecer a participação de todos, nas decisões da escola.

Tanto quanto ter o direito à educação, os familiares têm direitos à participação, a fim de expor seus desejos e suas dúvidas quanto à qualidade do ensino. Para alcançar esse direito, a escola precisa, efetivamente, promover uma abertura nas esferas educacionais, possibilitando que as pessoas participem e busquem soluções para possíveis problemas que atrapalharia a eficácia do aprendizado.

Segundo Souza (2005), a idéia de gestão democrática é a mesma de um processo político em que os sujeitos refletem sobre problemas, com debates entre todos os envolvidos, resultando em tomadas de decisões. Para tanto, faz necessário encaminhar e avaliar constantemente o conjunto das ações voltadas ao desenvolvimento da própria escola. É por meio desse espaço que as pessoas têm oportunidade de expor suas aspirações e dar suas opiniões a respeito do que esperam da escola. Os colegiados são instrumentos de participação, para propiciar a participação de todos, principalmente de idéias de estudantes e de seus familiares, favorecendo então a difusão e a integração de ideais e saberes que auxiliam no desenvolvimento educacional.

O RELATO DE EXPERIÊNCIA DAS ESCOLAS COMUNIDADES DE APRENDIZAGEM

Em São Carlos/SP, existem três unidades escolares denominadas Comunidades de Aprendizagem que recebem o apoio do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (NIASE/UFSCar). Estas escolas (C.A.) originam-se da parceria entre o NIASE/UFSCar

(Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa) e CREA/UAB-Barcelona (Centro Especial de Investigação em Teorias e Práticas Superadoras das Desigualdades). As Escolas CA buscam a aprendizagem máxima de todos, na tentativa de superar obstáculos por meio do diálogo igualitário, promovendo mudanças sociais e culturais em seu entorno, a fim de estabelecer relações práticas e aprendizagens democráticas.

Neste relato de experiência apresentaremos quais foram os subsídios que facilitaram e os que dificultaram à participação de famílias de estudantes somente dos 1º e 2º anos referentes às escolas Comunidades de Aprendizagem (C.A.), no ano de 2008. Segundo suas visões, pudemos evidenciar como estas escolas vêm possibilitando à democratização do ensino.

O referencial teórico adotado por elas baseia-se na Ação Comunicativa de Habermas (HABERMAS, 1987) e na Dialogicidade de Paulo Freire (FREIRE, 1967, 1994, 2005), como prática transformadora. O CREA elaborou o conceito de aprendizagem dialógica a partir desses dois conceitos: comunicação e diálogo igualitário; que somados à educação, formam uma tríade transformadora das desigualdades sociais (MELLO, 2007).

A Teoria da Ação Comunicativa de Habermas leva em conta o “mundo da vida”, que faz superar a “alienação humana”, além de afirmar que a racionalidade é muito extensa em relação à razão moderna e que, portanto é reconstruída no processo de coletividade, ou melhor, em um processo de aprendizagem coletiva por meio do diálogo e argumentação.

A Dialogicidade de Paulo Freire (1967), é pautada na argumentação verdadeira, por meio do diálogo igualitário, e a quebra do sistema que gera o opressor e oprimido, ele problematizou os desafios em direção a transformação dessa realidade opressora. Sua perspectiva teórica nos faz refletir sobre qualquer instituição escolar que, de uma maneira geral, marginaliza e/ou exclui aqueles que não têm condições de acompanhá-la ou não se adaptam a ela.

Segundo Mello (2007), os princípios destas escolas são definidos por sete conceitos, referendados pela aprendizagem dialógica: diálogo igualitário, onde se considera a posição de todos independente do grau de escolaridade, profissão, idade, etc., o melhor argumento será aceito. Inteligência cultural, que leva à prática as habilidades comunicativas no ambiente familiar e escolar. Transformação, que ocorre a partir da possibilidade de dialogar, analisar e validar o argumento decidido pelo grupo. Dimensão instrumental, que se dá pela oportunidade do contato com o conhecimento instrumental. Criação de sentido, ocorre para resgatar os

valores perdidos no mundo individualista, levando as pessoas a refletir e optar por algo que beneficie o grupo. Solidariedade, que acontece como um reflexo de todos os outros conceitos no contato entre as pessoas. Igualdade de diferença, a busca do respeito pelas diferenças, proporcionada às pessoas, pela aprendizagem dialógica.

O que diferencia uma escola C.A. das demais são os espaços de participação, e destacamos entre elas, as *comissões mistas*, compostas por familiares, professorado, voluntariado etc., que elaboram planos de ações. E a *comissão gestora*, composta pela direção da escola, a coordenação, familiares, NIASE, associações, representante do âmbito de vinculação da escola ao poder público etc., que administra a realização da transformação constante destas instituições. Geralmente, estas comissões se encontram mensalmente para obter maior visualização do que está acontecendo nos ambientes escolares, sempre com a intenção de intensificar o que está dando certo, e modificar aquilo que não deu.

Buscou-se, assim, caracterizar quem eram estes familiares (de estudantes dos 1º e 2º anos) que afirmavam participar na escola. Além disso, tencionávamos saber e o grau de participação destes familiares, descritas nas categorias “participo bastante, às vezes, pouco, e não participo”, no ano de 2008. Foi retratado segundo suas visões, o que facilitava e o que dificultava as suas participações, delineando o que estes entendiam por participação, a fim de captar quais eram os aspectos transformadores e os obstaculizantes da realidade destas instituições.

Para atingir nossos propósitos, foi elaborado, coletivamente (pesquisadores da universidade, gestora e docentes da unidade escolar), um questionário com 86 questões abertas e fechadas, para estes familiares, perfazendo uma amostra de 6 turmas, entre as três escolas. Responderam a este questionário: 24 familiares da escola 1; 17 familiares da escola 2; e 30 familiares da escola 3; totalizando 71 participantes.

Digitalizadas as informações deste questionário, conforme prevê a metodologia comunicativa crítica, analisamos os resultados de forma dialogada, em conjunto com os sujeitos investigados. Esta metodologia se diferencia das outras investigações, pois a comunicação intersubjetiva e a reflexão crítica são aqui as bases para uma geração de conhecimento que contribua para a superação de desigualdades sociais (MELLO, 2002). Assim, não mantemos a hierarquia que existe, geralmente, entre a comunidade científica e as pessoas investigadas, pois os sujeitos participam da ação do estudo.

Com os resultados pudemos caracterizar os familiares que responderam o questionário, sendo que a maioria era do sexo feminino, contando 83,3% na escola 1; 88,2% na escola 2; e na escola 3, um índice de 93,3% do sexo feminino. A idade média dos familiares respondentes é de 31 anos na escola 1; de 27 anos na escola 2; e na escola 3 a média de idade dos respondentes é de 33 anos.

A cor dos respondentes da escola 1 é em sua maioria branca, o que equivale 70,8%, além dos respondentes pardos com 16% e pretos com 12,5%. Na escola 2 temos como maioria a cor parda com 47%, e outros dados correspondem: 11,7% de cor preta; 24,4% de cor branca; 5,8% de cor morena ; e 5,8% dos respondentes deixaram a resposta em branco. Na escola 3 a cor dos respondentes em sua maioria é branca, com 63,33% dos participantes, na cor parda são 30%; e 6,6% se consideraram morenos. Vale lembrar que esses dados eram informados pelos próprios respondentes.

Nas questões fechadas, que caracterizavam o grau de participação dos familiares, obtivemos na categoria “participa bastante”: 45,8% de familiares da escola 1; 47% de familiares da escola 2; e 40% da escola 3. Na categoria “participa às vezes” registramos: 37,5% de familiares da escola 1; 17,6% de familiares na escola 2; e 23,3% na escola 3. Somando estas duas categorias visualizamos uma porcentagem de 83,3% de familiares que participam na escola 1; 64,6% de familiares que participam na escola 2; e 63,3% de familiares que participam na escola 3. Estes familiares confirmaram, por meio do questionário, que tinham espaços de participação nas instituições de seus filhos ou parentes, representando uma média de 70,4%. Além do grau de participação, destacamos que para estes familiares também responderam que participar estava direcionado a frequentar às reuniões de pais, ou quando a escola chamava.

Ao retornar esses dados aos participantes, em grupos de discussão, numa perspectiva dialógica, fica evidente que eles acreditavam que suas participações eram boas, e mesmo não aparecendo de forma clara nas respostas do questionário, pontuaram que poderiam participar atuando no conselho de escola, na comissão gestora, nas comissões mistas, ou indo até a escola para falar direto com a professora, e/ou com a diretora, e por fim, até mesmo por meio de bilhetes e/ou telefonemas.

Eles afirmaram que uma forma de participação que se deve cultivar é saber o que estava acontecendo na escola em conversar com seus próprios filhos, questionando suas rotinas, ajudando com as lições, participando mais de seus aprendizados. Estes familiares

acreditavam que participar está relacionado ao diálogo, ou seja, por meio da interação família e estudante.

Ao perguntarmos o motivo das mulheres participarem mais das respostas dos questionários, e conseqüentemente, da vida escolar das crianças, elas responderam que os maridos, muitas vezes, não participam das atividades na escola, por causa do horário das reuniões (coincide com os horários de trabalho), mas que a participação existe, e ela acontece de forma direta com os filhos, principalmente, ajudando com tarefas ou dando exemplo (lendo, debatendo, refletindo sobre questões cotidianas).

Além de verificar a forma e o grau de participação dos familiares, outra questão muito importante foi identificar o que os familiares achavam que a escola poderia fazer para ocorrer mais participação deles e da comunidade local. Tanto no questionário quanto nas suas falas, nos grupos de discussões, encontramos a afirmação de que as escolas têm sido abertas e receptivas. No caso da escola 3, por exemplo, se um familiar precisar falar com a professora, ou, mesmo quando se caso tenha tido algum empecilho, e não compareceu a reunião de pais, a docente agenda um horário, no seu período de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo), e fica a disposição para dialogar.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Apesar de a participação ser condição para se efetivar uma gestão democrática, precisamos promover espaços de fato para que ela ocorra, devendo, às vezes, até propiciar esclarecimentos mais detalhados sobre a vida na escola para as pessoas que não estão acostumadas com este contexto. Somente assim, a comunidade poderia contribuir nos processos de decisão da escola, e não apenas assistir às decisões tomadas pela comunidade escolar.

O ser humano é levado à participação de diversas formas e com diversos interesses, porém não nasce apto a participar, não sabendo enfim qual é essa essência de fazer, tomar ou ter parte de algo em um grupo determinado. De acordo com Bordenave (1992), somos seres que tem a necessidade de participar seja por satisfação pessoal, ou para realmente satisfazer o coletivo, porém é preciso que desenvolvamos habilidades e saberes para que realizemos esta tarefa. Um exemplo disso seria o fato de que é preciso estudar a história na qual pretendemos nos infiltrar para poder participar de forma crítica e plena.

Abrir espaços para a participação na escola, às vezes, pode ser um processo burocrático, razoavelmente fácil de estar implementando em seu ambiente, basta observarmos as instituições, de maneira geral, no estado de São Paulo, que possuem conselho de escola. Agora, criar espaços de diálogo igualitário, respeitando os limites e potencialidades dos familiares e da comunidade, não nos parece ser tão comum, mesmo porque, a participação de “pessoas de fora”, pode se tornar um incômodo.

Conti e Luiz (2007), em estudos sobre o funcionamento de conselhos escolares afirmam que embora a criação e mobilização destes façam parte das políticas públicas de gestão democrática, há alguns obstáculos para a promoção da participação efetiva nestes conselhos. Uma delas é a participação de familiares apenas assistindo decisões tomadas pela equipe escolar, comparecendo como “figurantes”, este tipo de experiência desanima a comunidade de “continuar” a participar, resultando em um distanciamento entre escola e familiares. Portanto, não basta convidar estes familiares para participarem de reuniões, a escola deve oferecer também informações sobre seu cotidiano, de forma que eles possam entender o que acontece em seu dia-a-dia, e poder contribuir com soluções.

Segundo Paro (2002), não adianta termos a participação da população na escola, sem verificarmos em que condições ela tornar-se realidade. Isso quer dizer que a participação da comunidade, só tem verdadeiro significado se as relações existentes entre equipe escolar e os familiares dos estudantes sejam solidificadas no intuito de promover um ensino de qualidade, adequando-se sempre às necessidades de ambos.

Paulo Freire (1994) propõe uma aprendizagem da democracia através do seu exercício e da sua própria existência, “aprendendo democracia pela prática da participação” (p. 117). Uma pedagogia democrática, de educação *para* e *pela* democracia, por meio de práticas dialógicas e do exercício da participação, contra a passividade, e com tomada de decisão voltada para a responsabilidade social e política. (FREIRE, 1967).

A participação, portanto, se inicia por meio do diálogo igualitário, seja através de um simples convite à participação, até mesmo as inúmeras discussões a favor da educação e aprendizagem de qualidade. O contexto de participar, como percebemos, pode ter diferentes significados, de acordo com o discurso que estamos incorporando, e adquirindo diferentes conotações que entram em acordo com as práticas sociais que vivenciamos.

O processo de democratização de uma escola só ocorre quando todos os sujeitos envolvidos (tanto de dentro quanto de fora) se sujeitam a passar por uma transformação. Tal

democratização não é real se for obrigatória, ou seja, impositiva. Por isso, uma escola quando se transforma em Comunidade de Aprendizagem, o faz por livre e espontânea vontade, e abre a possibilidade de iniciar uma democracia mais participativa em seus espaços.

Neste relato de experiência, abordamos a percepção de familiares que compreendiam o “participar”, como fazer parte da vida escolar dos filhos, interagindo com eles em seus mundos da vida (HABERMAS, 1987). Desta forma, eles sinalizaram que seus filhos terão, com suas contribuições, mais possibilidade de desenvolvimento escolar e social. Na ação comunicativa, o que percebemos em suas falas intersubjetivas, foi que eles se sentiam responsáveis pelas vidas de seus filhos. Vemos este exemplo na fala de um pai, da escola 1:

(...) Hoje a gente vê muitas tragédias porque os pais não participam... na vida dos filhos. Principalmente, no início, os pais são fundamentais para os filhos.

Nas suas visões, um fator que apontaram como obstáculo nas suas participações, eram os horários de reuniões (de pais, conselho etc.), por isso eles solicitaram uma maior de flexibilidade destes horários. Ao mesmo tempo, manifestaram que as escolas, de maneira geral, já facilitavam bastante suas participações. Entendiam que suas relações com as escolas C.A. têm caráter democrático, com abertura efetiva dos espaços escolares, e com uma grande preocupação de atender, cada vez mais e melhor, as crianças e suas famílias.

Ao considerarmos a necessidade da democratização da escola, entendendo que esta deva propiciar o exercício da cidadania por meio da participação, democratizar significa dar oportunidade de tomadas de decisões. Esta opção é um elemento imprescindível para a efetivação dos direitos humanos, pois não conseguimos falar de direitos sem levarmos em consideração a opinião e necessidades das pessoas que fazem partes da sociedade, inclusive as excluídas.

A gestão escolar pode buscar este espaço de transformações no âmbito da escola, entendendo que democratizar é garantir a permanência do aluno, mas com uma educação de qualidade. Esta necessidade implica em democratizar as decisões, com aprimoramento nas relações internas e externas, na estrutura e no funcionamento da instituição escolar, que deve estimar e fomentar a presença de todos (equipe escolar e comunidade).

Esta gestão democrática tem sido defendida como maneira essencial de garantir processos coletivos, sendo a participação uma delas, com o propósito de deliberação. Este

conceito fica fortalecido com a Constituição de 1988, que estabeleceu a democracia participativa por meio de conselhos de co-gestão nas diferentes esferas de atuação do estado.

As escolas Comunidades de Aprendizagem têm princípios pedagógicos de interação comunicativa, que objetivam restabelecer boas relações entre a escola e a comunidade. Trabalham assim, com a perspectiva de escolas abertas, tornando-as cada vez mais democráticas. O conceito de aprendizagem dialógica permite promover liberdade de expressão de todos, de forma que estes percam o medo de participar, tornando a educação mais democrática, e garantindo assim o direito a ela.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

APPLE, M. **Educação e Poder**, Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BORDENAVE, J. E.D. O que é Participação. 7ª ed. **Coleção Primeiros Passos**, nº 95. São Paulo: Editora Brasilienses, 1992.

CONTI, Celso; LUIZ, Maria Cecília. O papel dos conselhos de escola no sistema municipal de ensino. In: 30 Reunião Anual da ANPED. Caxambú. **Anais da ANPEd**, 2007.

GARRE, Cristina. **Comunidades de Aprendizage em Euskadi**: uma respuesta educativa em La sociedad de La información para todos y todas.1ª ed. Vitoria- Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones Del Gobierno Vasco, 2002.

GONÇALVES, Maria Augusta Salin. Teoria da ação comunicativa de Habermas: possibilidades de uma ação educativa de cunho interdisciplinar na escola. **Educação e Sociedade**, São Leopoldo, v. 66, p. 125-140, 1999. [Disponível: www.scielo.org]

HABERMAS, Jürgen. **Teoria de La Acción Comunicativa**. Vol.II Racionalidad de La acción y racionalización social. Madrid. Taurus, 1987.

FREIRE, P. **Cartas a Cristina**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 43ª edição, 2005.

_____. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

LUCK, Heloisa; FREITAS, Kátia S.; GIRLING, Roberto; KEITH, Sherry. **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**, 4ª edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MELLO, R. R. Comunidades de Aprendizagem: Democratizando relações entre escola e comunidade. **Anais da 26ª reunião anual ANPED**. GT: Movimentos Sociais, 2003. Meio digital: <http://www.anped.org.br/26/trabalhos/roselirodriguesdemello.rtf>.> Acesso em 9 de Outubro de 2007.

_____, R.R. Comunidades de Aprendizagem: contribuição para a construção de alternativas para uma relação mais dialógica entre a escola e grupos de periferia urbana. **Relatório de pesquisa: Pós-doutorado** junto ao centro de investigação Social e Educativa (CREA). Barcelona/Espanha. FAPESP, 2002.

PARO, Vitor. H. **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo: Ática, 2002.

SOUZA, Â. R. S. Planejamento e trabalho coletivo. Universidade Federal do Paraná, Pró-Reitoria de Graduação e Ensino Profissionalizante, Centro Interdisciplinar e Formação Continuada de Professores; Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. – Curitiba: Ed. Da UFPR. 2005, p. 15 – 22. 68 p. – (Gestão e avaliação da escola pública: 1)