

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

SANDRA CRISTINA CARINA

**A GESTÃO PARTICIPATIVA NUM SISTEMA EDUCACIONAL
PÚBLICO**

Dissertação apresentada ao curso de
Mestrado da Faculdade de Educação da
Universidade Estadual de Campinas, como
requisito parcial à obtenção do título de
Mestre em Educação.

Sob orientação do Prof. Dr. Carlos Alberto
Vidal França.

**Campinas
2003**

I

**UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

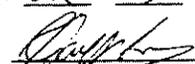
**Título: A GESTÃO PARTICIPATIVA NUM SISTEMA EDUCACIONAL
PÚBLICO**

Autor: Sandra Cristina Carina

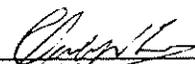
Orientador: Profº Drº Carlos Alberto Vidal França

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação de Mestrado defendida por: Sandra
Cristina Carina e aprovada pela comissão
Julgadora

Data: 27/02/03

Assinatura: 

Comissão Julgadora:


Ellyz M. de Assis
Elvete F. Godoy

Campinas
2003

UNIDADE	BC
1ª CHAMADA	T/UNI CAMP
	C191g
	EX
COMBO BC/	6300E
PROC.	16.P.00086-05
C	<input type="checkbox"/>
D	<input checked="" type="checkbox"/>
PRECO	11,00
DATA	19/04/05
Nª CPD	

libr. id. 345969

**Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Carina, Sandra Cristina .
C191g A gestão participativa num sistema educacional público / Sandra Cristina Carina. -- Campinas, SP: [s.n.], 2003.

Orientador : Carlos Alberto Vidal França.
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Piaget, Jean, 1896-1980. 2. Gestão democrática. 3. Participação.
4. Desenvolvimento moral. 5. Cooperação. 6. Sistemas educacionais. I.
França, Carlos Alberto Vidal. II. Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

03-020-BFE

Escola é...

lugar onde se faz amigos
não se trata só de prédios, salas, quadros,
programas, horários, conceitos...
Escola é, sobretudo, gente,
gente que trabalha, que estuda
que se alegra, se conhece, se estima.

Diretor é gente,
coordenador é gente,
o professor é gente,
aluno é gente,
cada funcionário é gente.

E a escola será cada vez melhor
na medida em que cada um
se comporte como colega, amigo, irmão.
Nada de "ilha cercada de gente por todos os lados".
Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir
que não tem amizade por ninguém
nada de ser como o tijolo que forma a parede,
indiferente, frio, só.

Importante na escola não é estudar, não é só trabalhar,
é também criar laços, de amizade,
é criar ambiente de camaradagem,
é conviver, é se "amarrar nela"!

Ora, é lógico...
numa escola assim vai ser fácil
estudar, trabalhar, crescer,
fazer amigos, educar-se e ser feliz.

Paulo Freire

Foram muitas as pessoas que contribuíram para a concretização dessa pesquisa. Depois de muito trabalho, chega o momento de expressar todo o meu carinho e respeito àqueles que não mediram esforços para atender aos meus anseios.

“É preferível a dor pelo esforço da busca, do que a paz, por ter desistido de buscar”.

Eduardo Galeano

Aos meus pais, Cristina e Sebastião: pelo exemplo de vida, paciência, incentivo, amor, dedicação, amparo, orações. Nos momentos mais difíceis estavam sempre ao meu lado, mostrando que as dificuldades nos levam ao crescimento. Amo vocês!

Ao Beto: você realmente é Especial! Constantemente atencioso, companheiro, e brincalhão, não deixou que meu desânimo vencesse, contaminando-me com seu bom humor! Quantos cuidados...

À Natália minha filha: pela sua sensibilidade, compreensão, driblando minha impaciência e ausência. Mesmo sendo adolescente, procurou entender e respeitar minhas necessidades. Você foi muito importante nesse processo. O seu olhar me transmiti alegria a todo momento.

Ao meu querido Orientador Prof^o Dr^o Carlos Alberto Vidal França: pela confiança que depositou em minha pessoa. Durante esse período me transmitiu tranqüilidade e amizade. Suas contribuições foram valiosas.

À querida Prof^a. Dr^a Orly Zucatto Mantovani de Assis: pela acolhida, carinho e credibilidade. Com sua sabedoria auxiliou-me, sem poupar esforços no meu crescimento profissional e pessoal. À você, a minha eterna gratidão!

À Telma: pela sua amizade e admirável disponibilidade, pelo seu companheirismo e respeito. Seu reconhecido interesse pela pesquisa e suas sugestões contribuíram na seriedade desse trabalho.

A vocês, meu carinho, admiração e respeito.

AGRADECIMENTOS

À Profª Drª. Rosely Palermo Brenelli: pelas contribuições, pelo carinho, e pela atenção que sempre dispensou à minha pessoa.

À Profª Drª Eliete Aparecida de Godoy: pela atenção, paciência e principalmente pela confiança em trabalhar com sua equipe junto ao desenvolvimento dessa pesquisa.

Ao Profº. Drº. Newton Antonio Paciulli Bryan: por se interessar e opinar na pesquisa realizada.

À Débora minha irmã: pelo auxílio na fase final desse trabalho. Exemplo de pessoa responsável, sempre atenta aos detalhes...sua companhia é insubstituível.

Ao Tiago meu irmão: por ter sido e ser tão solícito, tão prestativo! Sua tranquilidade, disposição e presença fizeram o meu caminhar mais alegre.

Aos meus sogros Zélia e Roberto: pelo carinho e pela ternura que sempre me acolheram.

À Miriam: pelo altruísmo e apoio, pela paciência e amizade incondicional.

Aos amigos Alessandra, Daiane, Juliana, Márcio, Pitão e Rogério: pela atenção e momentos em comum. Cada um, com suas características particulares, contribuiu e acompanhou minha intensa dedicação a esse trabalho.

Ao Rodolfo, meu sobrinho e afilhado: pelo seu jeito único de ser...Ora alegre, ora bravo, mas sempre falante e **barulhento!** Nas horas dos meus estudos, mesmo com muita dificuldade, colaborou fazendo silêncio para que eu pudesse me concentrar.

À Clara, minha sobrinha e ao Rodolfo Diogo, meu também afilhado: pelos momentos alegres que só as crianças podem proporcionar e, que mesmo distantes, me receberam com carinho.

Aos meus avós Iracema e Odilio: pelas manifestações de preocupação com meus estudos, pelos cuidados e por torcerem pelo meu sucesso e, ainda, aos meus avós Geralda e José (in memória) pelo amparo espiritual, que a luz de vocês continuem brilhando.

Ao Brenno: pela companhia descontraída e agradável nesse período de muita correria e pelos auxílios nos momentos de apuro do microcomputador.

À Luciene: “amigo é aquele que se empresta” - pelas várias vezes que se emprestou me ajudando de maneira significativa para a realização desse trabalho.

Ao meu grupo Andréa, Dinara, Ester, Luiza, Selene e Valéria: pelas inúmeras contribuições, pela parceria e boa vontade, que tanto me auxiliaram transformando esse período de pesquisa em momentos prazerosos.

Aos professores e especialistas do município de Amparo (grupo do Fórum Participativo): pelos préstimos, sem os quais esse trabalho não teria se efetivado.

À Jussara e Alessandra: por estarem sempre ao meu lado me incentivando para que tudo desse certo. Amizades que construí e tenho muita admiração.

À Adriane Santarosa: por me substituir nas aulas no período de mais aperto.

À Cristiane: pela atenção e agradável companhia que me dedicou no período que estivemos juntas no LPG.

À Cristina Bressaglia, Cristina Freitas e Regina Gracini (educadoras do Município de Itapira): pela amizade e carinho. O depoimento de vocês foram decisivos para minha pesquisa. Vocês me transmitiram confiança e coragem para trabalhar um assunto tão complexo.

À Roberta, Talita e demais amigos do Laboratório de Psicologia Genética da Faculdade de Educação da Unicamp: pelos momentos prazerosos de estudos, e amizade estabelecida.

Às minha amigas, Andréia Pastore, Luciane Salado, Sandra Pisciotto e Simone (minha comadre): vocês são demais! Compreenderam minha ausência, respeitaram minha dedicação ao estudo e não me esqueceram.

Ao Rovilson Souza (meu amigo Bito): pela sua simplicidade, carinho e orações, o qual me propiciou um caminhar mais sereno confiante e tranqüilo.

À Cidinha Cintra, pela correção ortográfica e gramatical.

Agradecimentos especiais à CAPES: pelo fornecimento de minha bolsa de estudos.

Aos funcionários da Secretaria da Pós-graduação da Faculdade de Educação da Unicamp sempre muito educados e atenciosos.

Aos funcionários da biblioteca da Faculdade de Educação da Unicamp e demais pessoas que me atenderam dentro dessa Universidade.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
FAVORECENDO A AUTONOMIA DO PROFESSOR: A GESTÃO PARTICIPATIVA NUM SISTEMA EDUCACIONAL.....	1
CAPÍTULO I.....	4
GESTÃO DEMOCRÁTICA.....	4
1. Uma Definição de Gestão Democrática.....	4
2. A Legislação Vigente.....	4
2.1. Projeto Político Pedagógico.....	5
2.2. Os Conselhos de Escolas ou Equivalentes.....	6
2.3. A Participação.....	11
2.4. O especialista gestor.....	13
3. Um breve histórico da política educacional brasileira para escola pública.....	16
4. O Desenvolvimento Moral: a possível conquista de autonomia.....	19
5. O Ambiente Cooperativo.....	24
5.1. Ambiente que Caracterizava as Reuniões do Fórum.....	38
6. O Processo de Equilibração Segundo a Teoria de Piaget.....	41
7. Os trabalhos na gestão.....	45
7.1. Contrapartida da Secretaria de Educação.....	46
7.2. A Contrapartida dos professores.....	49
7.3. Principais responsabilidades do grupo que realizava a gestão.....	49
CAPÍTULO II.....	52
A PRESENTE PROPOSTA DE INVESTIGAÇÃO.....	52
1. A Problematização, as Hipóteses e Objetivo da Pesquisa.....	52
2. Metodologia da Pesquisa.....	55
2.1. A Escolha dos Representantes.....	55
2.2. Caracterização do Ensino Municipal de Amparo.....	56

2.3 . Os Encaminhamentos:.....	59
2.4 . Os Procedimentos Gerais da Gestão Participativa.....	60
2.5 . Procedimentos para a Coleta de Dados	60
2.6 . Procedimentos para a Análise e Interpretação dos Resultados.....	61
2.7 . As categorias emergentes nos depoimentos.....	62
CAPÍTULO III.....	65
ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS VIVÊNCIAS NO FÓRUM PARTICIPATIVO	65
CAPÍTULO IV	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA.....	95
ANEXO 1.....	100
ANEXO 2.....	101
ANEXO 3.....	108
ANEXO 4.....	111

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: A educação municipal precisa de bons conselhos	7
QUADRO 2: Atendimento aos diferentes segmentos do município de amparo.....	56
QUADRO 3: Distribuição dos blocos para análise das categorias	62
QUADRO 4: Distribuição das categorias dos problemas enfrentados pela comunidade educativa.....	63
QUADRO 5: Distribuição das categorias das dificuldades encontradas durante o processo do fórum participativo.....	64
QUADRO 6: Distribuição das categorias das contribuições adquiridas para o próprio representante como também para as unidades escolares nas reuniões do fórum participativo	64

LISTA DE TABELA

TABELA 1. Levantamento das respostas para o bloco 1 para cada categoria.....	73
TABELA 2. Levantamento das respostas para o bloco 2 para cada categoria.....	82
TABELA 3. Levantamento das respostas para o bloco 3 para cada categoria.....	87

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Porcentagem de repostas para o bloco 1, segundo as categorias	74
FIGURA 2: Porcentagem de repostas para o bloco 2, segundo as categorias.....	83
FIGURA 3: Porcentagem de repostas para o bloco 3, segundo as categorias.....	87

RESUMO

O presente estudo tem como tema o Processo de Gestão Democrática do Sistema Educacional Público, implantado no Município de Amparo, SP. Trata-se de um trabalho pesquisa-ação, fundamentada na teoria piagetiana, teve como principal objetivo investigar as dificuldades e contribuições na implantação de um Fórum Participativo, bem como, participar de um processo democrático pautado em um ambiente cooperativo em que o educador tem que decidir, opinar, argumentar diferentes pontos de vista, modificaria as relações interpessoais. Para tanto, criou-se um Fórum Participativo, onde os representantes das unidades escolares reuniam-se sistematicamente para apresentar os problemas que encontravam, analisá-los e, em conjunto, buscarem suas possíveis resoluções. Os resultados indicaram que ao participarem de forma mais efetiva do diagnóstico e processo de resolução do sistema educativo, os integrantes do Fórum Participativo, apresentaram maior compreensão sobre a realidade educacional do município, maior interesse de participação e, ainda, comprometimento com as decisões tomadas. No que diz respeito às relações interpessoais, os integrantes demonstraram um significativo desenvolvimento na coordenação de perspectivas diferentes e na atitude cooperativa.

ABSTRACT:

The present study referring to the Democratic Management Process of the Public Educational System, created in Amparo/SP, Brazil. This work is concerned with action-research based in the Piaget's theory, whose principal purpose is to verify the difficulties and contributes in the establishment of a Participant Forum, as well as, to verify if the teachers' participation in the democratic process based on a cooperative environment, in which the educator has to decide, to opine and to argue different points of view, may modify theirs relationships. Therefore, a Participant Forum was created in order to enable schools unities representatives to meet periodically with the purpose to expose their problems, to analyze it and to get its resolutions conjunctly. The results indicated that in consequence of the participation more effective during the diagnostic and resolution process of the educative system, the teachers presented a great understanding about the municipality reality educational, a great interesting of participation and a compromising with the decisions. The participant teachers presented significative development in organize different perspectives and in the co-operative attitude.

INTRODUÇÃO

FAVORECENDO A AUTONOMIA DO PROFESSOR: A GESTÃO PARTICIPATIVA NUM SISTEMA EDUCACIONAL

A utopia propõe o retorno à comunidade. Para realizá-la é preciso que a comunidade a defenda como defende o acesso aos eletrodomésticos, ao transporte, ao esgoto, ao asfalto, à moradia, ao trabalho...enfim, que ela defenda a educação como fundamental para a sua qualidade de vida.

Moacir Gadotti

O interesse pelo tema exposto nesta pesquisa originou-se de nossa experiência como professora do curso de extensão universitária Proepr¹, oferecido aos profissionais que atuam na área de Educação Infantil e Fundamental. Ao trabalharmos com coordenadores, diretores, orientadores e outros especialistas em educação, tanto em escolas públicas quanto particulares, assim como em sistemas mais amplos como Secretarias de Educação, deparamo-nos com inúmeras dificuldades que esses profissionais encontram na relação com o professor, como também na implantação de uma proposta pedagógica, ou mesmo no cumprimento das normas e orientações que são necessárias ao funcionamento da instituição e no trabalho cotidiano de uma escola que busca oferecer uma educação que desenvolva a autonomia moral e intelectual dos alunos, pressuposto maior de tal proposta pedagógica.

Percebemos, com certa frequência, que alguns professores demonstram insatisfações com algumas regras, propostas ou orientações advindas da equipe de especialistas com os quais trabalham. Na maioria das vezes, apesar de nem sempre verbalizarem, discordam da resolução de um problema apresentada pela equipe administrativa/pedagógica; de determinada atitude tomada pelos mesmos ou ainda de alguns procedimentos que precisam ser colocados em prática em decorrência da proposta pedagógica. Não raro, observamos que os professores e a equipe de especialistas parecem atuar em lados opostos, "medindo forças" de forma velada. Muitas vezes, ouvimos um coordenador demonstrar surpresa com a reação de um educador diante de uma solicitação feita ou atitude tomada, dizendo-nos que parece que alguns desses profissionais demonstram não compreender que "todos nós estamos do mesmo lado, temos o mesmo objetivo,

¹ Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental, com duração de 240 horas, elaborado pela Prof.^a Dr.^a Orly Z. Mantovani de Assis.

que é oferecer a melhor educação escolar para criança". Alegam ainda que esses professores não se esforçam por compreender que num sistema é necessário levar em consideração diversos fatores, que só "vêm o lado deles". Por outro lado, alguns professores afirmam que não participam da resolução de seus problemas, que as normas e orientações são impostas, que nem sempre suas necessidades ou pontos de vista são considerados, que é fácil para quem não está na sala de aula dizer o que eles devem fazer, que há "má vontade" ou "falta de empenho" da administração em solucionar alguns problemas. Apesar de constatarmos claramente os argumentos justos e as boas intenções de ambos os lados, observamos que as relações que estão sendo estabelecidas, na prática, não denotam um trabalho cooperativo, integrado, cujo objetivo principal de todos os envolvidos deveria ser a construção de uma escola que ofereça cada vez mais uma educação de qualidade para nossas crianças.

A maioria dos professores afirma querer formar um ser humano crítico, cooperativo, conhecedor de seus direitos e deveres, solidário, que saiba tomar decisões, que resolva seus problemas por meio do diálogo, que tenha idéias novas, enfim, que seja autônomo. O professor que pretende atingir esses objetivos, que busca favorecer o desenvolvimento moral de suas crianças, tem a responsabilidade de, em sua prática pedagógica, propiciar um ambiente baseado no respeito mútuo, permitindo que a criança construa o seu conhecimento, evitando mensagens humilhantes e mensagens de solução, dando a oportunidade para que a criança possa escolher e decidir, fazer por si mesma tudo que já é capaz, resolver seus problemas, minimizando ao máximo o autoritarismo ou a coação adulta. Esses procedimentos seriam coerentes com a construção da autonomia moral e intelectual segundo o psicólogo suíço Jean Piaget.

Considerando essa perspectiva, da mesma forma que queremos que o professor ofereça esse ambiente cooperativo favorável à construção da autonomia para nossas crianças, questionamos, refletindo sobre o sistema administrativo, qual o tipo de relação estamos estabelecendo com nossos professores? Essas relações vividas no sistema escolar são favoráveis ao desenvolvimento da autonomia do próprio professor ou ao contrário, favorecem a manutenção de altos níveis de heteronomia?

Assim como queremos oferecer um ambiente cooperativo para nossas crianças que possibilite as experiências necessárias para que construa sua autonomia, é necessário que ocorra na escola ou no sistema um ambiente análogo, ou seja, fundamentado no respeito mútuo, com o autoritarismo minimizado, em que haja liberdade para o professor expor suas idéias, pontos de

vista, contribuições, críticas, dizendo o que pensa ou sente. Nesse ambiente é preciso que , mais que nobres objetivos ou boas intenções, se viva na prática o exercício do diálogo, da liberdade com responsabilidade, da justiça, da igualdade, do respeito, das atitudes de reciprocidade e que seja, continuamente, vivenciadas as relações de cooperação. Constatamos, com certa frequência, que na estrutura organizacional de uma instituição acabamos por utilizar procedimentos ou estabelecer relações que mantêm a heteronomia do professor e levam-no ao "não compromisso", ao "não envolvimento", às "queixas-lamento"², às justificativas, a ter reações de revolta ou passividade, ou seja, relações e estratégias que não favorecem de forma alguma o exercício de sua própria autonomia. Sendo assim, La Taille (1994, p.19) afirma que:

No que tange à moralidade, as relações sociais vigentes em nosso mundo raramente são baseadas na cooperação; por conseguinte, grande número de pessoas permanece a vida toda moralmente heterônomas, procurando inspirar suas ações em "verdades reveladas" por deuses variados ou por "doutores" considerados a priori como competentes e "acima de qualquer suspeita".

Assim, considerando tal necessidade elaborou-se uma proposta que levasse em conta a dimensão da autonomia do professor, ponderando que tal finalidade só é possível a partir da própria ação do sujeito, quando surgem então projetos de gestão participativa.

Não há verdadeira autonomia sem que o sujeito que a tenha possa gerir sua própria experiência profissional, e porque não dizer , sua própria experiência de vida.

² A "queixa" é considerada como uma armadilha, pois limita-se a um "lamento impotente que confirma e reproduz um lugar de dependência" (Fernández, 1994).

CAPÍTULO I

GESTÃO DEMOCRÁTICA

1. Uma Definição de Gestão Democrática

Há tempos, tem-se discutido em vários setores da nossa sociedade a questão da gestão democrática, porém, muito ainda há de buscar-se para exercê-la de fato. É comum observar nas pessoas um discurso democrático, mas ao transpô-lo para a prática percebe-se uma conduta autoritária, geralmente inconsciente. Entretanto, é necessário conceituar o que significa o termo “gestão democrática”; entende-se por *gestão* um “ato de gerir; gerência, administração” e *democrática* como “relativa ou pertencente à democracia”, nesse sentido, o termo *democracia* tem como definição “governo do povo; soberania popular; doutrina ou regime político baseado nos princípios da soberania popular e da distribuição equitativa do poder, ou seja, regime de governo que se caracteriza, em essência, pela liberdade do ato eleitoral, pela divisão dos poderes e pelo controle da autoridade, dos poderes de decisão e de execução(...)” (Aurélio, 2000).

Assim sendo, compreende-se por gestão democrática, uma administração que tem como finalidade a distribuição equitativa do poder, em que possa ocorrer uma divisão dos poderes, ou seja, gestão democrática é uma gestão participativa.

Dentro dessa perspectiva, e pensando na administração das escolas públicas, as quais propiciam atendimento às camadas trabalhadoras de nossa sociedade, vários autores, como Gadotti, Paro, Ferreira, Mendonça, entre outros, têm estudado, pesquisado e defendido a idéia de que é necessário implantar a gestão democrática nessas escolas, a fim de procurar solucionar os problemas que nelas se situam, e assim propiciar uma melhor qualidade de ensino para as crianças.

2. A Legislação Vigente

As investigações realizadas sobre o tema da gestão democrática, foram fortalecidas após a promulgação da Constituição Federal de 1988, que incorporou no Art. 206, inciso VI, a gestão democrática do ensino público, e em seu Art. 1º propicia o exercício direto do poder, como também está previsto no Art. 211 o regime de colaboração entre União, Distrito Federal, Estados e Municípios (Gadotti, 2001).

Neste contexto, a LDB³, no Art. 3º, inciso VIII, determina como princípio a gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e das legislações dos sistemas de ensino. E no Art. 14, os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

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

II – participação das comunidades escolar e local em Conselhos de escola ou equivalentes.

Dessa forma, é interessante definir esses dois princípios, iniciaremos pelo Projeto Político Pedagógico.

2.1. Projeto Político Pedagógico

O **Projeto Político Pedagógico**, visa à organização do trabalho da escola, ou seja, busca um caminho, uma direção e, nessa perspectiva, ao edificarmos o projeto da unidade escolar, traçamos os objetivos, estruturamos as intenções desejadas, portanto, ele é construído a todo momento, por todas as pessoas que estão abarcadas no processo educativo. Segundo Veiga (1995), a elaboração desse projeto tem como princípios a igualdade, a qualidade, a liberdade, a gestão democrática e a valorização do magistério.

Diante de decisões a ser tomadas, o projeto pedagógico tem como um de seus objetivos respeitar a democracia, buscar a superação dos possíveis conflitos, visando acabar com relações competitivas e autoritárias, priorizando uma melhor divisão do trabalho. Tendo como finalidade a estruturação do trabalho pedagógico da escola como um todo.

Sua construção possibilita uma autonomia da instituição, pois propicia a demarcação de suas próprias características, considerando sempre sua realidade como também os alunos que a ela pertencem. “O grande desafio da escola, ao construir sua autonomia, deixando de lado seu papel de mera “repetidora” de programas de “treinamento”, é ousar assumir o papel predominante na formação dos profissionais” (Veiga e Carvalho, 1994, p.50). Ao ser discutido e construído coletivamente, garante a qualidade de ensino que a comunidade e os profissionais tanto desejam. Vale ressaltar que tal projeto não diz respeito a uma simples elaboração de documento, é muito mais que isso, significa a implantação de um processo de ação-reflexão no âmbito escolar.

³ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394, de 20 de dezembro de 1996

Entretanto, essa maneira de gerir a educação que estamos buscando nos tempos atuais, estabelece uma produção coletiva, a qual se realiza de forma constante, em um processo, visando uma mudança contínua e sem interrupção. Dentro desta perspectiva, este projeto educacional indica a estruturação de uma sociedade mais coerente, democrática, buscando sempre a inclusão social e assim a conquista de fato, de uma educação para todos. Em concordância com essa idéia, Antunes (2002, p.35) comenta que:

Se queremos uma sociedade democrática, justa, igualitária, é necessário que, mais do que o discurso da democracia, sejamos capazes de vivenciar a democracia no maior número de espaços possível.

Certamente, um desses espaços em que membros da sociedade podem estar presentes participando com mais intensidade no âmbito da instituição, é o **Conselho Escolar**.

2.2. Os Conselhos de Escolas ou Equivalentes

Antes de abordarmos a questão dos conselhos escolares, vale apresentar um quadro que destaca os diferentes conselhos que podem ser constituídos em um município. De maneira sucinta o quadro ilustra desde a formação desses conselhos, suas responsabilidades, até as leis que os regem.

QUADRO 1: A educação municipal precisa de bons conselhos

Tipo	Lei(s) que fundamenta(m) a sua existência	Como é criado no município	O que faz (principais atribuições)	Como é formado	Como as organizações representativas da sociedade participam	Que providências tomar se não se existir no seu município
Conselho Municipal de Educação (deliberativo) um por município	Constituição Federal Artigo 204	Pela Câmara dos Vereadores, através da Lei Orgânica Municipal.	<p>Define as políticas educacionais do município (construções escolares, formação e salários de professores, compra de materiais didáticos e livros.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Torna-se possível integrar e avaliar o trabalho das Escolas Municipais, Estaduais e Particulares. - Discute e aprova o Plano Municipal de Educação. 	<p>1. Representantes da Secretaria Municipal de Educação e Donos de Escolas Particulares</p> <p>2. Representantes dos professores da rede municipal e particular, representantes de alunos, de empresários, de sindicalistas, de entidades ligadas à educação mas que não pertencem ao governo.</p>	Associações de Professores, Sindicatos, Conselhos de Escola, Associações de Pais, Grêmios Estudantis, Associações de Empresários, Entidades de Estudantes, podem eleger representantes.	Pressionar os Vereadores através das organizações representativas da sociedade.
Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente (deliberativo) um por município	Constituição Federal Artigo 204 Lei 8069/90: Estatuto da Criança e Adolescente: Artigo 88, inciso 2	Por iniciativa do Prefeito, através da Lei que dispõe sobre a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente enviada à Câmara dos vereadores. (A população pode participar da elaboração da lei, reunindo-se com seus vereadores, através de seus representantes).	<ul style="list-style-type: none"> - Decide como o município vai se organizar para atender às necessidades das crianças e dos adolescentes quanto à educação, ao lazer, à saúde, deliberando sobre todos os projetos que tenham a ver com a infância e a juventude. - Administra o Fundo para a Infância e Adolescência, com recursos para financiar programas de proteção à infância e adolescência. 	<p>1. Responsáveis pelas Secretarias ou departamentos Municipais de Educação, Saúde, Esporte, Cultura, Finanças e todos órgãos públicos que tenham a ver com atendimento aos direitos da infância e da adolescência.</p> <p>2. Organizações representativas da sociedade civil (em igual número aos dos membros do poder executivo).</p>	De acordo com o que dispuser a Lei Municipal: - Grupos de entidades ligadas à questão da infância e adolescência, (ONG's - Organizações não Governamentais) poderão escolher seus representantes no Conselho. - Estas entidades, entre outras, podem ser escolas comunitárias, igrejas, creches, Associações de moradores, Clubes de Mães, Rotary, Lions.	<ul style="list-style-type: none"> - Se não houver Lei Municipal criando o Conselho, pressionar o Prefeito e os Vereadores através das entidades organizações da sociedade. Dirigir petição ao Prefeito solicitando a criação da Lei. - Caso já exista a Lei Municipal mas o Conselho não funcione, faça uma petição ao Ministério Público exigindo providências.

Quadro retirado do livro Todos pela Educação do Município – um desafio para cidadãos. CECCON, Claudius e Nogueira, Madza Julita. Brasília, UNICEF/CECIP, 1993, pp.82-83.

Tipo	Lei(s) que fundamenta(m) a sua existência	Como é criado no município	O que faz (principais atribuições)	Como é formado	Como as organizações representativas da sociedade participam	Que providências tomar se não se existir no seu município
Conselho Tutelar no mínimo um número depende município)	Constituição Federal Artigo 204 Lei 8069/90.Estatuto da Criança e Adolescente: Artigo 131	Por iniciativa do Prefeito, através da Lei que dispõem sobre a política de atendimento aos direitos da criança e do adolescente	<ul style="list-style-type: none"> - Atende a crianças e adolescentes cujo direito à educação, ao lazer, à saúde, tenha sido ameaçado ou violado. - Requisita serviços, por exemplo, pode exigir matricula em estabelecimentos de ensino. - Entra com representação junto ao Ministério Público, sempre que é violado o direito das crianças. O promotor entrará com ação contra a Prefeitura, exigindo os serviços. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cinco pessoas, moradores do município, com mais de 21 anos, boa conduta e outros requisitos que a Lei Municipal determinar. - A escolha dos membros do Conselho Tutelar é realizada sob responsabilidade do Conselho de Direitos, de acordo com os critérios definidos na Lei (voto direto, voto por representante). 	A Lei Municipal determina se as entidades governamentais de atendimento à criança e adolescente irão escolher representantes para o Conselho ou se os Conselheiros serão eleitos pelos cidadãos através do voto direto e facultativo.	<ul style="list-style-type: none"> - Se não houver Lei Municipal criando o Conselho, pressionar o Prefeito e os Vereadores através das entidades organizações da sociedade. - Caso já exista a Lei Municipal mas o Conselho não funcione, faça uma petição ao Ministério Público exigindo providências.
Conselho de Escola Um por escola (deliberativo)	Constituição Federal Artigo 204	<ul style="list-style-type: none"> - Pela Câmara Municipal - Por iniciativa da própria escola 	<ul style="list-style-type: none"> - Toma decisões sobre tudo o que acontece na Escola: ensino e avaliação, estado de conservação do prédio, uso de verbas. - Elabora e avalia o Plano Escolar. 	Diretor, representantes de professores, funcionários, alunos, pais eleitos em assembleia. Recomenda-se que os membros da A.P.M. e de Grêmios Estudantis façam parte do Conselho.	Representantes de sociedades Amigos da escola e outras organizações podem participar das reuniões do Conselho, com direito a voz mas não a voto.	Pressionar os vereadores através de entidades de pais, alunos e professores.

Convém esclarecer que por tratar-se de uma pesquisa que envolve diretamente tantos os profissionais como as instituições escolares, reportaremos apenas ao conselho escolar.

Entende-se por conselho escolar, (conforme destacado no quadro ilustrativo) um colegiado constituído por todo membro da sociedade, em que todas as pessoas possam contribuir para a solução dos problemas encontrados na unidade escolar, sejam eles, administrativos, pedagógicos, ou financeiros. (Antunes, 2002, p. 21).

O conselho de escola é um colegiado formado por todos os segmentos da comunidade escolar: pais, alunos. Professores, direção e demais funcionários. Através dele, todas as pessoas ligadas à escola podem se fazer representar e decidir sobre aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos. Assim esse colegiado torna-se não só um canal de participação, mas também um instrumento de gestão da própria escola.

Os conselhos de escolas tornaram presentes em várias instituições há algum tempo, mas com caráter meramente consultivo, ou seja, seus membros quando questionados podiam apresentar sugestões aos assuntos discutidos mas não possuíam poder de decisão . A partir da implantação do Estatuto do Magistério na rede estadual de São Paulo, por intermédio da lei complementar n. 444 de 27 de dezembro de 1985, em seu artigo 95, o conselho de escola, em nosso Estado, passou a ter como princípio o poder de decisão nos setores administrativos, financeiros e pedagógicos da unidade escolar, e começou a ser composto por um mesmo número de pais e alunos, como também de professores e demais funcionários pertencentes às escolas, o que antes não acontecia.

Tais mudanças apresentam hoje algumas características importantes a ser consideradas, o diretor, por exemplo, é o único membro nato do conselho de escola, os demais membros são sempre escolhidos pelos seus pares, por exemplo, os professores escolhem qual o professor que irá representá-los nas reuniões, os alunos escolhem qual o aluno que irá representá-los e assim por diante, essas escolhas ocorrem por meio dos votos.

Nas reuniões do conselho podem participar com o direito a voz todos os pais que possuem filhos na escola como todos que nela trabalham e estudam. Somente os membros eleitos participam com direito a voz e voto.

Vale ressaltar que cabe a cada conselho escolar desenvolver, se assim achar necessário, um regimento interno, estabelecendo as regras necessárias para o bom andamento do colegiado,

porém esse regimento deve estar em conformidade com a legislação como também respeitar as normas dos Conselhos e Secretarias municipais e estaduais de educação as quais pertence, desde que este esteja de acordo com as leis vigentes dos Conselhos e Secretarias de Educação. Entretanto, de acordo com a forma que se administra o conselho de cada unidade escolar, pode-se verificar uma maior ou menor, mais efetiva ou radical a participação de todos os segmentos.

Sendo assim, tanto o **Projeto Político Pedagógico**, como o **Conselho Escolar**, foram os componentes encontrados pela LDB para garantir que ocorra a gestão democrática nas escolas públicas.

Para tanto, Gadotti (2001, p.35) considera que para haver uma gestão democrática de fato, “implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam seus dirigentes e gestores e não apenas os seus fiscalizadores”. Esse autor ressalta ainda que uma gestão democrática deve envolver outros agentes que fazem parte da escola. “Na gestão democrática pais, mães, alunas, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto dessa instituição”.

Segundo Gadotti existe pelo menos duas razões para justificar a implantação da gestão democrática na escola pública:

1. cabe a escola favorecer a educação pela cidadania. O processo de gestão democrática da escola exerce o aprendizado pela democracia. A escola está a serviço da comunidade, pois não tem um fim em si mesma, e assim, a gestão democrática não deixa de prestar serviços para a comunidade que a mantém.
2. A gestão democrática pode melhorar o ensino. A participação na gestão escolar oferecerá um conhecimento mais abrangente do funcionamento da própria escola, como também de todos os seus integrantes. Possibilitará uma interação constante entre professores e alunos, o que promove um conhecimento mútuo e, em consequência, aproximará as necessidades dos alunos aos conteúdos ensinados pelos professores (*ibid*).

Assim sendo, para que se possa obter bons resultados na gestão democrática, é necessário garantir a participação de todos os envolvidos, sejam professores, funcionários, diretores, pais, alunos e membros da comunidade nas soluções dos problemas, e assim buscar incessantemente por uma educação de qualidade a todas as crianças das camadas populares.

2.3. A Participação

A participação é o componente comum dos variados estágios da luta pela democratização da educação do nosso país. A gestão democrática está fortemente ligada aos processos participativos. De acordo com Mendonça, ao pesquisar a questão da participação, esta é muito importante nos processos de gestão democrática da escola e dos sistemas educacionais (*ibid*). Vários estudos apresentam como principal objetivo pesquisar a participação, com maior ênfase na participação da população. Para Rodrigues:

O conceito fundamental é o conceito de participação, isto é, a democratização vai acontecer quando a participação nos processos decisórios no âmbito da Escola ou do próprio Sistema Educacional sofrer a participação de outros elementos que hoje estão excluídos deles.(apud, Mendonça, 2000, p.94)

Vale ressaltar, que a democratização da instituição escolar, principalmente nas questões referentes aos processos decisórios, não deve acontecer somente pelo aumento da participação das pessoas que nela atuam por conta de suas tarefas profissionais, mas sim, envolver aqueles que ainda são colocados à parte em razão dos mais diversos argumentos.

É interessante que, ao se discutir a participação dos diversos segmentos na escola, fica evidente que muitos pais têm grande interesse em contribuir e envolver-se com os assuntos escolares, porém, é comum também perceber que os professores sentem-se temerosos de os pais adquirirem uma ampliação de poder perante a gestão escolar, assumindo assim sua participação em áreas que segundo os professores não lhes dizem respeito, como por exemplo, opinar na elaboração do calendário escolar, na avaliação dos professores, no planejamento das aulas, nos conteúdos a ser ministrados, e outros. Esse procedimento, parece indicar uma democracia apenas aparente e não real.

Catani, (1993) apresenta alguns fatores que dificultam ou obstrui a participação da comunidade nas instituições escolares. Na sua opinião, em primeiro lugar, estaria a resistência dos educadores e demais especialistas a qualquer procedimento que possa denotar diminuição aos seus poderes. Um segundo fator seria quando os pais não têm clareza quanto a sua atuação, não percebem a necessidade de sua participação, bem como, a reprodução de muitas possibilidades de participação com resultados pouco aparentes e uma conseqüente decepção.

Para Mendonça, (2000) a falta de participação dos pais nas escolas nos processos de gestão democrática, está relacionado a supremacia realizada pelos educadores na estrutura de poder da escola. O autor esclarece que a organização dos educadores em sindicatos e agremiações desde a década de 1980, colaborou para que esse segmento melhor se articulasse para o exercício da participação. A procura de maiores vantagens para a associação eliminou, no entanto, a sociedade global, resultando assim no corporativismo, segundo a opinião de Haguete. Entretanto, ao falar sobre o crescimento da participação dos educadores nas decisões educacionais, o autor salienta que a educação não pertence aos educadores, mas sim à sociedade. Os professores não podem satisfazer seus próprios interesses utilizando de seus serviços remunerados, que prestam à sociedade.

Não temos dúvida que a organização sindical dos educadores contribuiu para o predomínio desse segmento nos demais grupos da comunidade educativa, porém, compreendemos que as heranças do Estado brasileiro propiciou tal resultado.

No entanto, a escola pública é vista pela população que a sustenta, como uma propriedade direta do governo, considerando-a como um benefício concebido pelo mesmo e não como um direito da comunidade. Assim sendo, é necessário que a população dirija outro olhar para esta entidade, pois de fato, a escola não é propriedade do governo, quem a mantém é a própria população que talvez não tem consciência dessa realidade.

É certo que outros fatores influenciam significativamente na questão da participação de todos segmentos na escola. Para uma melhor compreensão quanto a participação mais efetiva da comunidade educativa, recomendamos consultar a tese de doutorado de Mendonça (já citada) que realizou uma análise mais minuciosa do assunto em questão.

Para finalizarmos esta discussão, Paro acredita que, (2002) enquanto se conseguir a participação dos diversos segmentos nas escolas, nas decisões de seus objetivos e funcionamento, haverá melhores condições de pressionar as autoridades que comandam o sistema de educação para o fortalecimento da autonomia da escola e para obtenção de recursos.

Em concordância com esse ponto de vista Lück, (2001, p.13) considera que a participação da comunidade escolar, incluindo todos os segmentos já citados, “é parte desse esforço que promove o afastamento das tradições corporativas e clientelistas, prejudiciais à melhoria do ensino por visarem ao atendimento de interesses pessoais e de grupos”.

Assim, a gestão democrática na escola deverá propiciar condições em que se fortaleça os conhecimentos dos professores, especialistas e demais funcionários, como também, deixá-los a par das necessidades, opiniões e sugestões das pessoas que dessa instituição se utilizam.

Entretanto para que possamos garantir a gestão democrática na escola, cabe analisarmos a seguir a importância do papel do diretor nas instituições.

2.4. O especialista gestor

Para haver uma gestão democrática de fato, é preciso que o diretor da escola (pessoa responsável em administrá-la), compreenda que nesse processo, ele perderá o poder de resolver tudo sozinho, porém isso não significa perder sua autoridade, melhor dizendo, ele poderá aprender a usar de sua autoridade para conduzir melhor a atribuição das funções, deixando de utilizar-se do autoritarismo, de centralizar em si próprio as soluções dos problemas que ocorrem diariamente na escola.

Dessa forma, o diretor deve desprender-se de seu autoritarismo, pois trata-se de uma conduta que impõe aos membros que trabalham na escola, acatar suas ordens pelo medo de serem punidos, ou sentirem-se ameaçados, ou até mesmo, pela simples obediência à autoridade. Ao invés de usar de seu autoritarismo, o diretor deve utilizar-se de sua autoridade, a qual não consiste em impor ordens, mas sim em construir com os professores e demais funcionários as regras para um bom andamento do trabalho, que assim, passam a acatá-las por se sentirem responsáveis pelas mesmas. Nesse processo, as pessoas envolvidas no trabalho escolar interiorizam essas regras, percebendo-as como mais legítimas. Nesse sentido Tiba, (1996, p.13).

A autoridade é algo natural que deve existir sem descarga de adrenalina, seja para impor ou se submeter, pois é reconhecida espontaneamente por ambas as partes (...) O autoritarismo, ao contrário, é uma imposição que não respeita as características alheias, provocando submissão e mal estar, tanto na adrenalina do que impõe, quanto na depressão do que submete.

Entretanto, é importante examinar que a conduta do diretor, o vínculo que ele estabelece com a escola muda significativamente, de acordo com o procedimento estabelecido para sua escolha, bem como o tipo de gestão que ele pratica.

Nesse sentido, é necessário lembrar que desde a década de 80, e principalmente nos dias atuais, percebe-se uma grande preocupação no que diz respeito aos processos de escolha do

diretor escolar, estimulando assim, um constante questionamento sobre o papel deste dirigente na implantação de uma gestão democrática da escola pública. Nas palavras de Mendonça (2000, p.122):

No debate sobre administração democrática das escolas, a forma como se escolhe o diretor tem ocupado lugar de destaque, sendo, freqüentemente, colocada como primeira questão. Para alguns, o mecanismo utilizado para a escolha do diretor chega, mesmo, a exercer influência no comportamento mais ou menos democrático do dirigente.

Discorrendo sobre este assunto Romão (2001), apresenta quatro categorias de escolha de dirigentes escolares: **nomeação, concurso, eleição e esquemas mistos.**

Com relação ao processo de nomeação, este é assim denominado, pois é o governador ou o prefeito quem escolhe a pessoa que irá cumprir o papel de dirigente escolar, o diretor neste caso, assume um cargo de confiança, que pode ser substituído a qualquer momento, dependendo tanto de questões políticas como questões que são convenientes à pessoa que o indicou.

Por outro lado, no concurso, o processo para a escolha do dirigente acontece por meio de provas, ou de provas e títulos. As provas têm caráter conteudista, normalmente descritiva, as provas de títulos, diz respeito à comprovação da formação específica que dispõe o candidato ao cargo. Neste caso, o elemento que se torna favorável neste processo, é que não ocorre o apadrinhamento político, porém, não se pode limitar a avaliação do desempenho de um diretor por meio de provas, nesse sentido, “o diretor escolhe a escola mas nem a escola nem a comunidade podem escolher o diretor” (Paro 1992, p. 39-47).

Dessa forma, o concurso tem papel democrático para o candidato ao cargo de diretor, mas não para a comunidade, pois esta tem que aceitar o candidato que for aprovado nas provas.

Considerando a vontade da comunidade escolar, pode-se realizar a escolha do diretor pelo processo de eleição, utilizando do voto direto, representativo, uninominal. Neste processo percebe-se uma maior democracia, pois implica numa melhor distribuição do poder, pois o candidato assume responsabilidades políticas com a comunidade que o escolheu. Sendo assim, este tipo de escolha de diretor é a que favorece a gestão democrática e colegiada da escola.

Por último, o esquema misto, ocorre de diferentes formas, supõem na maioria das vezes, duas ou mais fases no processo de escolha dos dirigentes escolares, tais como, provas e eleições. Neste processo, a comunidade escolar normalmente participa de uma ou mais fases da seleção,

que leva também ao diretor um maior comprometimento com aqueles que o escolheram ou indicaram.

Em sua pesquisa de doutorado, Mendonça⁴ (2000) fez um levantamento sobre os mecanismos adotados pelos sistemas de ensino brasileiros para provimento do cargo de diretor escolar. Para tanto considerou as quatro categorias, já referidas, apontando o uso das mesmas, nos sistemas de ensino dos estados, do Distrito Federal e dos municípios das capitais por região do Brasil, totalizando assim, 26 estados, 1 Distrito Federal e 26 municípios das capitais.

De forma sintetizada, os dados encontrados por esse autor constata que a eleição, seguido da indicação, é o mecanismo mais utilizado de provimento do cargo de diretor. Sendo que, na região Norte há o predomínio do processo de indicação e na região Sul, são as eleições as mais utilizadas. Nas palavras de Paro:

O que se constata é que a forma como é escolhido o diretor tem papel relevante – ao lado de múltiplos outros fatores – seja na maneira como tal personagem se comportará na condução de relações mais ou menos democráticas na escola, seja em sua maior ou menor aceitação pelos demais envolvidos nas relações escolares, seja, ainda, na maior ou menor eficácia com que promoverá a busca de objetivos, seja, finalmente, nos interesses com os quais estará comprometido na busca desses objetivos. (apud Mendonça, 2000, p.122)

Dessa forma, persisto na idéia da importância do papel que pode desempenhar o diretor escolar, uma vez que, como administrador do processo de gestão, pode viabilizar ou não os processos participativos. De acordo com Romão e Padilha (2001, p.92):

É importante observarmos que a atuação do diretor, as suas atribuições e o seu vínculo com a escola se alteram, dependendo da forma de sua escolha e de acordo com o tipo de gestão que ele implementa.

Nesse sentido, para compreendermos melhor esse processo de gestão democrática no âmbito escolar, duas questões serão discutidas a partir desse momento:

- a) Resgatar o processo histórico do qual a educação do nosso país caminhou, para explicar a questão da democracia.

⁴ Mendonça, Erasto Fortes. A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Campinas/SP – 2000.

- b) A necessidade em compreender que a autonomia, como uma tendência moral, exige um certo exercício e um processo de desenvolvimento para autogovernar.

Discutiremos a seguir o nosso primeiro ponto destacado.

3. Um breve histórico da política educacional brasileira para escola pública

A história da educação no Brasil inicia-se com a chegada dos padres jesuítas em 1549, esta fase foi considerada de grande importância devido as conseqüências que trouxe à nossa cultura e civilização.

Com o intuito de multiplicar a fé, os jesuítas apresentaram um sistema educacional, que se desenvolveu com a expansão territorial da colônia. Por dois séculos foram quase os únicos educadores do Brasil.

Os senhores de engenho opunham-se ao sistema educacional dos jesuítas, já que detinham a autoridade sobre suas famílias e escravos. Os jesuítas buscavam, ao contrário, submetê-los a autoridade da igreja.

Era nas escolas elementares, que tanto os índios aprendiam a ler, escrever, contar e a falar o português, como também os filhos dos colonos eram instruídos.

Foi a família patriarcal que favoreceu a entrada na colônia de pensamentos e idéias dominantes na cultura medieval européia, feita por intermédio da obra dos jesuítas. Dessa forma, houve uma grande contribuição para a obra educativa da Companhia de Jesus. Os jesuítas tinham como objetivo catequizar os índios e os filhos dos colonos, aumentando assim, o número de fiéis da Igreja Católica. Propagar idéias baseadas no princípio da autoridade e negação de qualquer visão crítica aos estudos intelectuais, era antes de tudo, a materialização do próprio espírito da Contra-Reforma, que se caracterizou por uma enérgica reação ao pensamento crítico e por conter uma tendência dogmática de pensamento.

Com o tempo, os jesuítas renunciaram a obra missionária com os índios e colonos para deter-se na educação da elite, assim, “a educação no período colonial foi marcada pelo desejo da elite de adquirir a cultura branca européia e diferenciar-se dos nativos e dos negros. A estes últimos reservava-se o trabalho manual e, à elite, o estudo das questões do espírito”. (Nemi, 1996, p. 13).

Na segunda metade do século XVIII, as reformas de governo do Marquês de Pombal visaram diminuir a influência do pensamento cristão na educação brasileira, pois os jesuítas eram

acusados de ambicionar poder e riqueza. Também contribuíram para a modernização do sistema educacional, pois tinham como um dos objetivos, abrir conteúdos para a Ciência Experimental, fazendo com que o ensino se tornasse mais útil aos interesses da nação.

Com a expulsão dos jesuítas, muitas foram as dificuldades encontradas pelo sistema. Dessa forma, a educação na colônia passou por um período de desagregação e decadência.

Entretanto, apesar de todos esses acontecimentos, os pensamentos católicos não deixaram de influenciar na educação do país.

Porém, novas idéias pedagógicas surgiram com a proclamação da Independência e o advento do Império em 1822. Tendo por influência os ideais da Revolução Francesa, discutiam as possibilidades de uma educação popular. Elaborou-se uma lei estabelecendo que fossem criadas escolas primárias e secundárias em todas as províncias. Porém, essa lei mostrou-se pouco eficaz, devido ao fato de o governo ser incapaz de montar uma estrutura de educação verdadeiramente popular. Dessa maneira, as escolas particulares com influência religiosa continuaram formando a elite.

E assim, mesmo com o fim do Império, a educação ainda continuava a reforçar a exclusão das camadas populares.

Com a proclamação da República novas esperanças surgem de que realmente se conseguiria organizar no Brasil uma rede pública de ensino para todos. Porém, por mais que a camada popular lutasse por uma escola básica, somente em 1930 com o desenvolvimento rápido da indústria, é que os governantes sentiram a real necessidade do ensino básico. É importante ressaltar que as discussões relacionadas a expansão da rede pública de ensino perdurou por toda a Primeira República.

Devido ao crescimento de uma nova classe média, e conforme as mudanças do eixo produtivo, ligadas ao desenvolvimento da cultura e ciência, o ensino educacional passa a ter como incumbência preparar o trabalhador para a produção industrial, propiciando o ensino básico, como ler, escrever e contar.

A Revolução de 1930 gerou uma pressão popular intensa pela expansão da rede oficial de ensino, culminando com a responsabilidade, por parte do Estado, na Constituição de 1934, pelo estabelecimento de um Plano Nacional de Educação.

Entre 1937 e 1945, com o surgimento do Estado Novo, aboliram-se todos os movimentos reivindicatórios e iniciou-se no Brasil uma fase de forte repressão. A população perdeu o direito de discutir as questões educacionais e o governo passou a decidir por si só o que fosse necessário.

O ensino para todos tornou-se um meio capaz de aumentar as bases da elite e promover a mão-de-obra necessária ao progresso do capitalismo no Brasil.

O próximo período que foi de 1945 a 1964, conhecido como a redemocratização do Brasil, trouxe consigo a propagação das teses nacional-populares que procuravam democratizar a cultura por meio da erradicação do analfabetismo. O ensino para todos novamente deixava o âmbito da política para engajar-se no meio da sociedade civil.

O golpe militar de 1964 impediu a continuidade dos movimentos populares de luta pela democratização do acesso ao saber, introduzindo outra vez um modelo elitista de educação. Foi um período que tinha como objetivo garantir o alinhamento do Brasil aos interesses do capitalismo internacional. Nessa época, ocorreu uma polarização entre os países comunistas e capitalistas, e assim, países periféricos como o Brasil foram pressionados pelos países considerados grandes potências, como os Estados Unidos, a garantir a entrada das multinacionais e ajustar-se com as decisões internacionais pró-capitalismo. A educação deveria, portanto, garantir o amparo da população para essa política de alinhamento.

Sendo assim, a educação tinha como responsabilidade formar o produtor, o consumidor e a mão-de-obra requerida pela indústria moderna, “integrando” o país ao capitalismo internacional, ou seja, mais uma vez a educação para todos ficou submetida aos interesses do capital internacional e às nossas elites, e o mais importante era o “saber fazer”.

Nesse período da ditadura, as mudanças ocorreram em todo âmbito educacional, envolvendo desde a reforma universitária, até a reforma de 1º e 2º graus. Muitas foram as imposições feitas por parte do governo, limitando assim, nas reformas, a participação dos professores, alunos e demais membros da sociedade.

Durante os anos 80, período marcado pelo declínio econômico, provocado pela dívida externa, novos movimentos populares ocorreram no campo da educação. A partir desses movimentos é que entendemos que a educação passou a se preocupar com questões relacionadas aos conteúdos, métodos e organização política dos alunos. Contudo, as lutas em defesa da escola pública continuam nos dias atuais, em busca de melhores condições de trabalho e salário,

aperfeiçoamento profissional, educação de qualidade que possa atender a todas as camadas da sociedade, etc.

Dessa forma, algumas das antigas reivindicações dos educadores brasileiros encontram-se na LDB, lei nº 9.394, de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional, (que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional), dentre elas: construção da proposta pedagógica da escola (Projeto Político Pedagógico), a gestão democrática e implantação dos conselhos de educação escolar, conforme foi dito anteriormente.

Cabe salientar que este histórico, teve a finalidade tão somente de lembrar, como os governos estavam voltados principalmente para as prioridades da elite, com poucos ganhos para a camada popular. Havia uma contradição entre a prática e o discurso que, por certo, ainda persiste nos dias de hoje e a luta para que as camadas menos favorecidas tenham maiores condições de participação contínua, principalmente no que diz respeito ao campo educacional.

4. O Desenvolvimento Moral: a possível conquista de autonomia.

A autonomia é um poder que não se conquista senão de dentro e que não se exerce senão no seio da cooperação.
Jean Piaget

Para uma melhor compreensão do trabalho, é necessário repensar alguns conceitos que fundamentam esta pesquisa. Para tanto, respaldamo-nos na teoria de Jean Piaget. Para desenvolver este projeto, primeiramente, é preciso entender o que é ser um indivíduo autônomo, já que uma das prioridades desta pesquisa é trabalhar a autonomia do próprio professor, e para tanto, descorreremos sobre o processo de construção da moralidade.

Autonomia, segundo o dicionário Aurélio (2000), significa faculdade de se governar por si mesmo, como também, direito ou faculdade de se reger (uma nação) por leis próprias.

A palavra autonomia vem do grego (*autos* = si mesmo e *nomos* = leis), assim, é a capacidade de dirigir, controlar, decidir, ou seja, autogovernar-se segundo normas estabelecidas.

Segundo Piaget, existe no ser humano duas tendências morais: a autonomia e a heteronomia, porém ele explica que essas duas tendências são construídas durante o desenvolvimento da criança, e a passagem de uma para outra dependerá de alguns fatores, principalmente aos que estão ligados às relações sociais em que a criança estiver submetida.

Autonomia moral, “é uma conquista possível para seres humanos, mas para isto acontecer é preciso percorrer um longo caminho” (Menin, 1996, p.42).

O desenvolvimento moral é um processo de construção, que tem como consequência as trocas que o indivíduo estabelece com o meio social. Sendo assim, a moral é construída a partir da vivência do dia a dia, das relações estabelecidas entre as pessoas, bem como nas situações em que se desenvolvem os julgamentos e a consciência das regras e leis.

Piaget acredita que a moral procede do respeito adquirido pelas regras, mas que começa pelo respeito que sentimos pelas pessoas que nos impõe tais regras. No princípio respeitamos as pessoas, e só depois é que respeitamos as regras. Entretanto, existem dois tipos de respeito que estabelecemos com as pessoas: o unilateral e o mútuo.

Primeiramente cabe definir o que é respeito, segundo Piaget (2000), existem três tendências afetivas que se referem à vida moral, primeiramente uma necessidade de amor, que tem um papel primordial desde o nascimento até a adolescência, um sentimento de medo, em relação as pessoas maiores e mais fortes que a própria criança, mas que não causa desprazer nas condutas de obediência, e um sentimento misto, que é composto pelos sentimentos de afeição e temor: esse sentimento que Piaget denomina como “respeito”.

Quando pequenas, as crianças sentem pelos adultos um respeito denominado como unilateral, respeito este que se baseia nas relações coercitivas, ou seja, por mais que a relação entre pais e crianças, alunos e professores, ou qualquer outro tipo de relação em que o poder de atuação de um predomina sobre o outro, estrutura-se uma relação de coação.

Nesse sentido, a criança pequena, obedece por medo de ser punida e de perder o afeto do adulto, porém, é esse tipo de relação que a criança consegue estabelecer com o adulto. Essa é a moral do dever, a moral não contratual, o que Piaget denominou como moral heterônoma. Estabelecida pelo respeito unilateral, assim denominado devido ao fato de implicar a desigualdade entre aquele que respeita e o que é respeitado. Portanto, “a heteronomia é a moral da obediência às pessoas com poder, com autoridade” (Vinha, 2000, p.48).

Em seu livro, “Para onde vai a Educação” (1948/2000), Piaget explica que um primeiro tipo de relação que a criança experimenta, é aquela que gera o sentimento da obrigação em si e, ao mesmo tempo, os primeiros deveres aceitos e sentidos como obrigatórios pela criança. Relação esta que se baseia na obediência e submissão, esse respeito da criança pelo adulto permanece

unilateral, gerando assim uma moral heterônoma. Vinha considera, (2000, p.48) “no sujeito heterônomo, a fonte de obediência é exterior, pois são os outros que sabem o que é bom ou mal”.

Certamente, podemos pensar nessa mesma estrutura de relação quando nos referimos aos adultos, o processo é o mesmo, ou seja, se um adulto detém o poder sobre o outro, estabelece uma relação coercitiva. Segundo Vinha, (2000, p.49) “a maioria dos adultos permanece heterônomo, isso fica evidente quando responsabilizamos o outro por nossas atitudes, reações, sentimentos ou justificamos o nosso agir pelo fato de que é isso que é esperado de nós”.

Dessa forma, é muito comum presenciarmos os professores justificando, por exemplo, que passa lição de casa para os alunos porque os pais assim o desejam, que evitam fazer trabalho em grupo porque o seu colega de trabalho acredita ser desnecessário, não faz lanche com as crianças ao ar livre porque a diretora não gosta de bagunça, segue os livros e manuais ao pé da letra, não utiliza em sala de aula jogos porque a coordenadora não permite, justifica suas ações em nome dos especialistas ou de outros, enfim, o sujeito heterônomo cumpre regras morais que são emanadas de outros, por obediência a uma autoridade que, normalmente, tem poder coercitivo.

Na moral heterônoma o sujeito não regula suas atitudes por meio de suas próprias convicções, mas pelo fato de que seu comportamento é controlado por fatores exteriores a ele, como o uso de punições, ameaças, entre outros.

Entretanto, a moral heterônoma perdura em ambientes autoritários, onde predominam os castigos, as lições de moral, e onde não se estabelece oportunidades para solucionar os problemas por intermédio do diálogo. Os indivíduos não têm a oportunidade de expressar suas idéias, sentimentos, são submissos, estabelecem relações de desigualdade.

Vejam agora uma segunda tendência moral existente no ser humano, a autonomia que, segundo Piaget, possibilita as relações baseadas no respeito mútuo. Essa denominação deriva do fato de as pessoas considerarem-se como iguais e de se respeitarem reciprocamente. O respeito mútuo engendra a autonomia. Nas relações que se baseiam no respeito mútuo, não há nenhum tipo de coação, caracterizando assim, uma relação social denominada cooperação.

Com o respeito mútuo, a criança aos pouco vai substituindo suas relações de submissão pela relação fundamentada na reciprocidade, ou seja, respeitar e ser respeitado. De La Taille esclarece que a exigência de ser respeitado é a exigência de ser reconhecido como pessoa de valor. O respeito mútuo não deixa de ser uma fonte de obrigações, mas não mais como regulamentações externas ao sujeito, e sim, como obrigações de reciprocidade, que é a mútua

coordenação dos diversos pontos de vista e das ações, para construir suas próprias normas e conduta.

Para Jean Piaget, o objetivo da educação moral é o de construir pessoas autônomas aptas para cooperar, mas no sentido de uma cooperação voluntária, espontânea, que surge do desejo interior de co-participar, e não quando se coopera por obediência, por uma solicitação externa. Nesse contexto, Piaget pretende com a educação moral, formar pessoas tão livres quanto responsáveis. (Vinha, 2000).

Piaget define cooperação como operar junto, é manter com o outro trocas com equilíbrio, sejam essas trocas relacionadas a favores, informações, influências, etc. Inúmeras vezes, essa cooperação pode significar discussão e não concordância, uma discussão que mantém o equilíbrio, na qual os indivíduos tenham oportunidades de colocar seus pontos de vista e debater os dos outros, argumentar, negar, considerar, pontos de vista que não sejam o seu.

A moral da autonomia é uma moral que considera, pela própria iniciativa, o outro além de si mesmo. Portanto, na autonomia, a submissão a uma regra ocorre pela compreensão e concordância por sua validade universal, e não pela simples obediência; sendo assim, submetemo-nos a determinadas regras porque acreditamos que os motivos para a ação poderiam tornar-se leis universais, sendo um bem para todos.

O que difere portanto, não é a regra em si, mas o porquê as seguimos, ou seja, no princípio inerente a ação. Por exemplo, fazer o planejamento porque o diretor assim o quer, (heteronomia) ou porque considera importante refletir antes de agir (autonomia). Ambas atitudes resultam no planejamento, mas será que é a mesma coisa? Um diretor que impõe o planejamento, e a forma de fazê-lo, tão somente como ato de obediência, reforça a heteronomia profissional.

A autonomia, porém, requer uma reflexão crítica sobre as regras as quais nos submetemos.

“Mas a autonomia não é a mesma coisa que liberdade completa. A autonomia significa levar em consideração os fatores relevantes para decidir agir da melhor forma para todos” (Kamii, 2002, p.248). Considerando essa perspectiva, não pode existir moralidade quando o indivíduo considera só seu próprio ponto de vista, desconsiderando a idéia do outro. Nesse sentido, Menin faz um curioso comentário, “a universalização” na moral começa, portanto, com a reciprocidade no grupo! Ou seja: aprendendo a fazer em grupos, cada vez maiores, aquilo que é

bom para nós, começamos a aprender a fazer, no mundo, o que é bom para a humanidade! (Menin, 1996, p.46).

Considerando que as trocas sociais estabelecidas pelas crianças influenciam em seu desenvolvimento moral, faz-se necessário analisarmos os tipos de ambiente em que essas trocas são estabelecidas.

Se a criança está inserida em um ambiente coercitivo, onde as relações são pautadas na desigualdade entre as partes, ou seja, um indivíduo possui mais autoridade ou um poder maior de agir sobre o outro, caracteriza-se assim uma relação que não permite trocas efetivas, não é propiciado à criança perceber o ponto de vista do outro, permitindo cada vez mais que fique centralizada em suas próprias necessidades, não ocorre a reciprocidade ou cooperação, as regras são impostas, as crianças são submetidas a punições, e, assim, o indivíduo é levado a estabelecer relações de respeito unilateral e sua heteronomia é reforçada.

Por outro lado, se desejamos que a criança construa sua autonomia moral, é necessário propiciar à ela um ambiente cooperativo, definido pelas relações de reciprocidade e respeito mútuo, em que a autoridade do adulto é minimizada, e que propicie a troca de pontos de vistas, onde ao contrário do ambiente coercitivo em que as regras são impostas, e favoreça a criança que participe da construção das mesmas e não utilize de punições; nesse processo, a criança terá a possibilidade de gradualmente ir construindo sua autonomia moral.

Em resumo, se a criança está inserida num ambiente coercitivo, ela estará propícia a manter uma moral heterônoma, do contrário, se está estabelecendo suas relações em ambientes cooperativos, aos poucos ela irá superar sua heteronomia conquistando uma moral autônoma.

Assim sendo, define-se autonomia, a idéia de autogovernar-se. Portanto, a autonomia pressupõe um grau de relatividade, ou seja, podemos apresentar um maior ou menor grau de autonomia em relação a determinadas situações. Segundo Ferreira (2001, p.16):

A autonomia é um conceito relacional (somos sempre autônomos de alguém ou de alguma coisa) pelo que sua ação se exerce sempre num contexto de interdependências e num sistema de relações. A autonomia é também um conceito que exprime sempre um certo grau de relatividade: somos mais, ou menos, autônomos: podemos ser autônomos em relação a umas coisas e não o ser em relação a outras. A autonomia é, por isso, uma maneira de gerir, orientar, as diversas dependências em que os indivíduos e os grupos se encontram no seu meio biológico ou social, de acordo com suas próprias leis

Por outro lado, Gadotti (1990), explica que a palavra autonomia possui vários outros significados: para os tecnocratas, por exemplo, significa descentralização, para os anarquistas significa negação do Estado, e para outros, maneira de ser. Pois o autor acredita que não é possível desvincular esse termo de questões que dizem respeito à economia e à política.

Uma vez proposto o que é ser um indivíduo autônomo, resta-nos agora pensarmos o que significa autonomia escolar, uma vez que a Lei de Diretrizes e Bases de Educação (LDB), também a prevê. Para tanto é necessário que se estabeleça dentro do âmbito escolar uma administração que visa, além do fortalecimento da própria autonomia, possibilitar condições suficientes para a construção da mesma em cada unidade escolar, considerando suas especificidades locais, bem como respeitando os objetivos que incorporam o sistema público educacional.

Segundo Ferreira (2001), a autonomia da escola tem sempre como resultado a junção de várias lógicas e interesses, sejam a títulos políticos, gestores, profissionais, pedagógicos, e que é necessário nesse processo saber gerir, integrar e administrar. Para este autor, autonomia da escola não é a mesma coisa que autonomia dos professores, dos pais, ou dos diretores. Ou seja, “autonomia é um campo de forças, onde se confrontam e equilibram diferentes detentores de influência (externa e interna) dos quais se destacam: o governo, a administração, professores, alunos, pais e outros membros da sociedade local” (Ferreira, 2001, p.17).

Vale ressaltar que, para considerar a autonomia escolar, é necessário reconhecer a autonomia das pessoas que nelas estão inseridas, pois a autonomia da escola é consequência real das ações das pessoas que a compõe. “Não existe uma autonomia da escola em abstracto, fora da ação autônoma organizada dos seus membros” (*ibid*).

Dentro dessa perspectiva, uma administração que visa fortalecer a autonomia da escola, necessariamente deve criar condições que permitam aos sujeitos, além de uma autonomia individual, promover também uma autonomia coletiva no âmbito escolar. Tal autonomia deve ter como finalidade promover a melhoria das relações do trabalho e do processo ensino-aprendizagem dos que dela usufruem.

5. O Ambiente Cooperativo

Como vimos anteriormente, para Piaget, o objetivo da educação moral é construir pessoas autônomas aptas para cooperar. Sabemos também que cooperar é operar junto, ou seja, trabalhar

em comum. Piaget considera que para haver cooperação, implica respeito mútuo, ou seja, toda relação entre dois ou mais sujeitos iguais, ou que se consideram como tais, quer dizer, relações sociais em que não há autoridade por alguma das partes. Acreditamos que uma das maiores dificuldades encontradas pelos professores, está em como propiciar em sala de aula um ambiente que propicie o trabalho em comum entre as crianças, promovendo a cooperação e minimizando ao máximo o autoritarismo.

Na maioria das vezes, embora os professores tenham como objetivo de seu trabalho formar indivíduos autônomos, estes sentem-se inseguros sobre a melhor maneira de promover o desenvolvimento moral de seus alunos.

Piaget salienta em suas pesquisas que o desenvolvimento moral e intelectual é o resultado da construção de estruturas cognitivas que surgem a cada estágio de desenvolvimento. As características de um estágio anterior integram-se naquelas que caracterizam o estágio subsequente, tornando-se progressivamente mais objetivas e complexas. Daí o seu caráter evolutivo.

O processo de desenvolvimento é influenciado por alguns fatores, dentre eles, as interações sociais. Com fundamentos em suas pesquisas, Piaget chegou a conclusão que o ambiente em que as interações sociais são baseadas na reciprocidade, cooperação, respeito mútuo favorece na construção da autonomia moral e intelectual. Nas palavras de Mantovani de Assis (2000, p. 179):

As pesquisas de Piaget sobre o desenvolvimento moral (Piaget, 1932) demonstraram que, assim como a inteligência, a moralidade também resulta de um processo construtivo. Piaget se contrapõe à idéia empirista segundo a qual o desenvolvimento moral consiste na "interiorização" de valores e regras sociais exteriores à criança.

No que diz respeito a autonomia, várias pesquisas têm comprovado que o tipo de relações estabelecidas nos ambientes sociais que o sujeito está inserido influencia o desenvolvimento moral. Tendo em vista que o presente trabalho tem como um dos seus objetivos proporcionar aos sujeitos da pesquisa um ambiente cooperativo a fim de verificar se ocorrem mudanças nas relações interpessoais dos integrantes, bem como na maneira pela qual eles encaram os problemas, torna-se necessário caracterizar no que consiste esse tipo de ambiente.

Bagat, realizou uma pesquisa em 1986 e demonstrou que a autonomia moral não depende somente do desenvolvimento intelectual do sujeito, mas também está associada a uma educação mais cooperativa, democrática, na qual não se empregam as recompensas e punições para controle do comportamento dos sujeitos. Em seus estudos, a autora mostrou que educadores autoritários, não auxiliam na construção da idéia de responsabilidade nos alunos. Porém, os professores menos autoritários, auxiliam mais positivamente nesse desenvolvimento. Essa pesquisa comprova ainda que um sistema educacional democrático tem mais possibilidade de desenvolver nas pessoas, a capacidade de avaliar autonomamente, e deduz que os padrões educativos podem precipitar, atrasar ou criar espaçamentos na transição da heteronomia para a autonomia.

DeVries e Zan (1995) também efetuaram pesquisas referentes a esse mesmo assunto e encontraram resultados semelhantes ao de Bagat. As autoras compararam as condutas dos sujeitos que interagiam em ambientes escolares mais autoritários e outros sujeitos que viveram em ambientes escolares baseados nos princípios da teoria construtivista. De acordo com as autoras, os integrantes da amostra que interagiram em ambiente construtivista evidenciaram vantagem no desenvolvimento moral, lidando melhor com os conflitos e mantendo relações mais amigáveis com seus pares.

Em pesquisa longitudinal, Araújo comprovou que se o aluno conviver em ambiente cooperativo e democrático, no qual, seja respeitado pelo adulto, seja atuante no processo de tomada de decisões, o estudante tenderá atingir níveis de moralidade mais autônomos.

Menin (1985) pesquisou como na instituição escolar, na situação de sala de aula, propicia a construção moral nos educandos, seja ela autônoma ou heterônoma. Para tal pesquisa, estudou a evolução do respeito às regras escolares pelos sujeitos em nível de prática e consciência. Verificou que a consciência das regras escolares conservam-se heterônoma, constatando também o quanto as relações estabelecidas são baseadas em coerção. Raramente os princípios de igualdade, reciprocidade ou justiça entre as pessoas são considerados no cotidiano escolar. Para Vinha, (2000, p.159):

É fundamental, para construir-se uma atmosfera de cooperação em sala de aula, que o ambiente escolar seja propício. Para tanto, o respeito mútuo constituirá o fundamento da relação professor-aluno. Um dos princípios da educação construtivista é haver na sala uma atmosfera sociomoral, na qual o respeito pelos outros é continuamente cultivado e praticado.

Nas relações pautadas no respeito mútuo, os sujeitos consideram-se como iguais e respeitam-se reciprocamente. Alguns exemplos, entre outros, que ilustram a relação de respeito mútuo, é quando o professor consulta seus alunos antes de tomar algum tipo de decisão, mantém sempre o diálogo com seu grupo, explicando o porque de determinada conduta, ouve o que seu aluno tem a dizer, etc. Para Menin (1996, p.90):

As relações de cooperação, com predomínio do respeito mútuo possibilitam a descoberta das regras e leis como construções humanas e não sagradas e imutáveis, que se justificam racional e socialmente, e que devem perdurar enquanto essas razões se mostrarem relevantes.

Por outro lado, relações constituídas em ambientes coercitivos, no qual predomina o respeito unilateral, favorecem à submissão às regras por medo, precaução; podem desencadear a conformidade social cega, não possibilitando a construção da autonomia.

Assim sendo, se quisermos contribuir para a formação de personalidades autônomas, não podemos estabelecer com as crianças relações baseadas no respeito unilateral, as quais caracterizam um ambiente respaldado na coerção. Segundo Mantovani de Assis, normalmente os adultos controlam os comportamentos das crianças, dessa forma, fazem com que as crianças aprendam a seguir as regras sociais e morais apenas por obediência e não pela compreensão de sua necessidade.

Nesse sentido, vale ressaltar que de acordo com Piaget a “moral do bem” (assim denominada pelo próprio autor) ou contratual, é aquela que não é conduzida pelo medo da punição e nem pela recompensa, mas sim, pela ética da solidariedade e reciprocidade.

Diante do exposto, um ambiente que favoreça o respeito mútuo, a reciprocidade e a cooperação, deve favorecer o trabalho em grupo. Se a dinâmica da classe estiver embasada em atividades que requer o trabalho individual, carteiras enfileiradas, como a criança poderá trocar idéias, bem como coordenar pontos de vistas diferentes? A dinâmica de uma sala de aula que tem como objetivo desenvolver a cooperação, deve propor que as atividades ocorram simultaneamente, ou seja, as atividades não são necessariamente as mesmas para todas as

crianças, sendo realizadas em pequenos grupos ou individualmente, assim as crianças terão oportunidades para trocar idéias, e aos poucos irem descentrando-se e conseguindo coordenar pontos de vistas diferentes. Nesse sentido, Menin (1996, p.92):

Nas atividades grupais , ao contrário, a prática da cooperação torna-se necessária para o andamento dos trabalhos e nos encontros e desencontros de interesses-desinteresses, “boa-vontade-preguiça”, “empenho-corpo-mole”, sobrecarga para uns moleza para outros”, as crianças são obrigadas, pela convivência, a estruturar melhor suas relações. Surgem por necessidade do grupo, suas próprias regras.

Atividades de grupo causam contatos mais fortes entre as pessoas, pois implicam em uma relação de dependência mútua, assim, o trabalho caminha se todos colaborarem.

Nesse sentido, vale ressaltar que o professor em um ambiente que visa a cooperação, ganha um novo papel, pois deixa de atuar como um mero transmissor de verdades, minimizando o seu autoritarismo, passando a trabalhar como mediador em sala de aula. Nesse caso, o professor é aquele que gera o conflito cognitivo em seus alunos, que questiona, mesmo quando os alunos lhe dão respostas certas, evita dar respostas prontas, de resolver pela criança aquilo que ela pode solucionar por si mesma, propicia a descoberta em sala de aula, deixa as crianças se expressarem livremente, entre outros fatores. Com essa conduta o professor auxilia muito mais seus alunos a desenvolver-se intelectual e moralmente, pois, como foi visto, o desenvolvimento moral e intelectual ocorre pela interação entre sujeito e meio, portanto é importante que se favoreça o ambiente estimulador favorável à construção da autonomia. Quando o professor transforma sua própria postura, passando a ser o mediador em sala de aula, ele terá resultados mais satisfatórios, quanto ao desenvolvimento de suas crianças. Não é possível que as crianças descubram e reinventem sem haver trocas entre elas e os objetos, sendo que para Piaget, objeto é tudo aquilo com o qual podemos interagir.

Em um ambiente cooperativo, o professor constrói junto com seus alunos as regras que estipularão o bom andamento do trabalho diário. Existem dois tipos de regras as não negociáveis e as negociáveis.

É natural o professor entender que em um ambiente propício para o desenvolvimento moral, tudo se discute com as crianças, na verdade é uma interpretação errônea, pois cabe esclarecer que nem tudo se negocia com as crianças. A escola precisa ter bem claro e definido seus princípios gerais, de justiça, de dignidade, de respeito e igualdade, sendo que esses não são

elaborados junto com as crianças, mas servirão como referência, tanto para os profissionais estabelecerem as normas da escola e pautarem suas condutas, quanto para as crianças ao estabelecerem as regras de suas salas de aula. Dessa forma, não se discute esses princípios, mas explica-se o porquê da existência deles, além dos princípios também existem regras que não são negociáveis, pois dizem respeito ao bem estar, bom estudo e boa educação. Um exemplo que ilustra a regra não negociável, é o da higiene, todos os dias antes da merenda lava-se as mãos, assim não se discute se certos dias se lava e se outros dias não, é necessário a criança compreender que higiene não se discute, faz-se. Outro exemplo também, é o de não bater no amigo, ora eu posso bater, ora eu não posso, é um princípio universal, “não se bate em ninguém”. Assim as regras não negociáveis, não são discutidas, somente explicadas. Nas palavras de Vinha (ibid, p.236)

Essas leis não negociáveis existem em pequeno número na classe ou na escola, apenas quando realmente necessárias, são reafirmadas de forma objetiva e firme quando surgem situações que as envolvam. Dizem respeito, principalmente, a não causar dano a si mesmo ou aos outros.

As demais regras, têm como objetivo organizar os trabalhos diários e assegurar a justiça, nasce das necessidades do grupo, sendo elaboradas a partir do consenso de todos os integrantes da classe, tem como objetivo assegurar o bem estar de si próprio e dos demais. Segundo Vinha “são contratos elaborados pelos integrantes da classe, sendo estabelecidas quando é preciso solucionar problemas particulares do grupo”. (ibid, p.236)

É muito importante o professor ficar atento para verificar se todos os alunos estão participando da construção das regras em sala de aula, se contribuem com sugestões, discutem, trocam opiniões. Não raro, percebe-se que algumas crianças não participam da elaboração das mesmas, ficando quietas, assim, essas regras não serão validadas internamente por esses alunos, pois além de não sentirem necessidade da existência da mesma, não há o cumprimento das mesmas.

Para Piaget, (1932-1977) a obediência a uma regra é maior quando o sujeito ajuda no processo de elaboração, a regra pode ser a mesma, entretanto se é elaborada pelo grupo e não imposta pelo adulto, maior será o respeito atribuído pela criança quanto a essa mesma regra. De acordo com o exposto DeVries e Zan (1997, p.130):

Participando na determinação do que acontece na sala de aula, as crianças podem ir se conscientizando de que as decisões lhes pertencem. Assim terão a chance de compreender porque existem certas regras e porque fazem certas coisas de determinadas maneiras. O sentimento de propriedade resultante da participação no processo de tomada de decisões, leva as crianças a desenvolverem um sentimento de responsabilidade compartilhada pelo que acontece na classe, seja bom ou mau. Isso se estende até mesmo à responsabilidade pela obediência às regras e procedimentos na sala de aula

Vale ressaltar que as crianças nascem destituídas de sentimentos morais, quando bem pequenas não sabem ainda o que é certo ou errado, assim, quanto menor a criança mais será necessário que o adulto estabeleça por ela seus limites. Entretanto as crianças que estão na fase da moral heterônoma, (após o período sensório-motor) as regras são sempre emanadas de um adulto (autoridade), nesta fase, as crianças ainda não sabem por si só organizar seu comportamento, suas emoções, para elas, o bem define-se pela obediência, assim, elas não somente pedem os limites como precisam deles, visto que encontram dificuldades em organizar seu próprio comportamento.

Abrindo um parêntese, outro aspecto relevante a ser considerado ainda relacionado às regras, é quando as crianças passam a contribuir na elaboração das mesmas, o professor, enquanto mediador do processo, não pode permitir que seja aceito pelo grupo qualquer sugestão, por exemplo, *a criança que não colaborar com a organização da sala de aula, ficará uma semana sem parque, ou a criança que não fizer silêncio no momento certo, ficará com esparadrapo na boca*. Esse tipo de sugestões são comuns por parte das crianças, porém, nesse momento, cabe ao professor intervir com questionamentos, contra-argumentando e fazê-los refletir se essas propostas são razoáveis e se não há uma sugestão melhor. Uma boa resolução de problemas deve atuar nas causas e não nas conseqüências de um problema, uma proposta de solução não deve centrar na punição, pois geralmente as punições nem sempre referem-se ao motivo pelo qual o problema surgiu.

Diante do exposto, percebemos o quanto é fundamental em um ambiente cooperativo, o professor propiciar aos seus alunos a oportunidade de participar na elaboração das regras, pois o essencial não é a obediência externa às regras, a qual conseguimos via castigos, punições, ameaças. O importante, segundo Vinha, “é o processo pelo qual obtemos a cooperação da criança”. (1999, p.76)

Outro aspecto importante a ser trabalhado no ambiente em discussão, são questões referentes as recompensas e punições. É natural que perante situações em que os alunos

desobedecem as regras, brigam, apresentam um mau comportamento, os professores utilizem as recompensas ou punições. Entretanto, quando utilizados pelos educadores, estas reforçam a heteronomia natural das crianças. Não há dúvidas que as recompensas e punições funcionam, porém a utilização desses métodos deixam conseqüências negativas. Neste caso, quando desrespeita uma regra, ou quando briga com o colega, ou apresenta um mau comportamento, novamente a criança se vale de reguladores externos, agindo de forma interessada, seja para ganhar algo, ou para evitar uma punição.

Segundo Kamii, a punição acarreta algumas conseqüências; a mais comum é o cálculo de risco. A criança punida cometerá o mesmo ato, porém da próxima vez, evitará ser descoberta. Uma outra conseqüência é a conformidade cega, crianças sensíveis passam a ser conformistas por se sentirem seguras, pois tudo o que devem fazer é ser obedientes. Outro tipo de conseqüência é a revolta, neste caso, as crianças obedecem por muito tempo, e depois cansam desses comportamentos e passam então a querer a viver por si só. Neste caso podem apresentar comportamentos de delinqüência. Tais comportamentos podem parecer atitudes autônomas, mas existe uma grande diferença entre autonomia e revolta. Existem outras conseqüências com relação às punições, a qual não estaremos nos aprofundando, como por exemplo, a mentira, o mal-estar gerado na relações, ocultar os sentimentos, a conformidade cega, etc.

Com certeza a recompensa é melhor do que a punição, entretanto ambas reforçam a heteronomia, pois uma criança que só ajuda seus pais interessada em receber mesada, ou tira notas boas para ganhar presentes, também é governada pelo outro, da mesma forma a criança que é boazinha para não ser punida. Segundo Kamii, (2000, p.189):

Se queremos que as crianças desenvolvam a autonomia moral, devemos reduzir nosso poder adulto, abstendo-nos de usar recompensas e castigos e encorajando-as a construir por si mesmas seus próprios valores morais. Por exemplo, a criança terá a possibilidade de pensar sobre a importância da honestidade somente se, ao invés de ser punida por contar mentiras, ela for confrontada com o fato de que outras pessoas não podem acreditar ou confiar nelas.

Porém, sabemos que muitas vezes no cotidiano de sala de aula, as crianças testam seus limites, desrespeitam regras, contam mentiras, apresentam maus comportamentos; diante disso o que fazer quando necessário utilizar uma atitude por parte do adulto? De acordo com Piaget, existem dois tipos de sanções: a expiatória e a por reciprocidade. A expiatória é arbitrária e

caracteriza-se pela coerção, não havendo nenhuma relação entre o conteúdo da sanção e o ato a ser sancionado.

O objetivo da sanção expiatória é levar o indivíduo que cometeu alguma falta, expiar seu erro, serve para amedrontá-lo a não mais repetir a ação. Quando a criança é repreendida sente-se envergonhada, magoada, entretanto, esses sentimentos não propiciará a ela refletir sobre sua ação em situações semelhantes. O que pode ocorrer é o sujeito sentir-se injustiçado perante uma punição e, em seguida, reagir com um mau comportamento, demonstrando ao adulto que não resolveu nada tal punição. Vale ressaltar que quando pequena a criança sente-se injustiçada com esse tipo de sanção, porém, com o tempo habitua-se e passa a acreditar nela, usando-a quando achar ser preciso. Para compreender melhor esse tipo de sanção, citaremos alguns exemplos que ilustram situações de sala de aula; o aluno rasga um livro e não pode participar das brincadeiras na hora do recreio; ou quando a criança que não fez a lição de casa proposta pela professora, não passeia no final de semana; o aluno que não obedece o professor, vai para a coordenadoria; a retirada de algo que a satisfaz por não respeitar determinada regra, o aluno que conversou muito na hora da história, não participa da próxima atividade, entre outros. Dessa forma, não existe nenhuma relação entre a sanção utilizada com o que a criança fez, tornando-a arbitrária, sem efeito pedagógico, mas sim, visando o controle do comportamento.

Sendo assim, quando necessário tomar uma atitude, o educador deve valer-se da sanção por reciprocidade, nesse tipo de sanção, existe uma relação lógica entre a ação da criança e a atitude que o professor toma, estas sanções estão vinculadas ao ato que se deseja sancionar, por exemplo, se uma criança rasga um livro de histórias, o professor pode dizer “Não teremos livros com histórias interessantes se você rasga-los, dessa forma, eu não posso deixa-lo usar até que tome cuidado com eles, assim que tiver mais cuidados pode pega-los”. Neste caso, torna-se mais fácil a criança aceitar de boa vontade a exigência, do que quando solicitamos que faça algo que não tem sentido para ela.

Entretanto, para que essa sanção torne-se válida, é necessário que a criança dê importância ao vínculo social. De acordo com Vinha “a sanção por reciprocidade auxilia na coordenação das diferentes perspectivas, permitindo a criança colocar-se no lugar do outro ou perceber o ponto de vista daquele que sofreu o efeito de sua ação”. (ibid, p.352)

Quando houver necessidade do adulto usar de sua autoridade, ele pode exercê-la de maneira que a criança tenha possibilidade de agir voluntariamente, construindo para si própria regras morais.

Piaget identifica alguns tipos de sanções por reciprocidade: a primeira é “excluir a criança do grupo social”, quando uma criança não para de falar na hora da estória, o educador pode pedir que vá descansar no canto da leitura até que se acalme e volte a ouvir a estória. A segunda sanção por reciprocidade é “consentir que a consequência lógica ou natural material resulte uma má ação”, por exemplo, quando uma criança mente, ao invés de deixá-la sem sobremesa, o adulto pode dizer à ela que não se pode acreditar nela. O fato de dizermos que perdemos a confiança nela está diretamente ligado ao ato da mentira. O terceiro tipo de sanção que Piaget cita em sua pesquisa é “privar a criança de uma coisa que ela tenha estragado”, por exemplo, os alunos não estavam usando corretamente as tintas no canto da pintura, mesmo a professora já tendo explicado por várias vezes a necessidade de cuidar das tintas, neste caso, a professora guardou-as no armário e avisou as crianças que havia retirado as tintas do canto da pintura, entretanto explicou que o aluno que conseguisse usá-la sem desperdiçar poderia pegá-la, sem ser necessário pedir. Dessa forma, a professora privou as crianças de um material que não estavam sabendo usar, mas deu a opção para quem quisesse utilizá-la, tomando os devidos cuidados. O quarto tipo de sanção por reciprocidade é “encorajando a criança a fazer a reparação”, quando uma criança rasga um livro, o adulto pode pedir que ela conserte o mesmo. E por último, “censurar a criança sem outra punição”, censurar é na maioria das vezes, o suficiente para que a criança compreenda que ela rompeu o laço de respeito mútuo, fazendo algo que desagradou o outro. Neste caso, se a relação da criança tiver um grande vínculo afetivo com o adulto, a censura é suficiente para que evite uma má ação futura.

Diante do exposto, se um professor que cultiva em sua sala de aula o propósito de propiciar o desenvolvimento da autonomia de seu aluno, no momento que se depara com uma situação na qual seja necessário tomar uma atitude, este deve então usar da sanção por reciprocidade, buscando auxiliá-lo a refletir sobre a sua própria ação, do contrário, se utilizar uma punição que não mantém nenhuma relação com o que de fato ocorreu, o educador estará apenas reforçando a heteronomia de sua aluno.

Ao citarmos algumas características do ambiente que propicia à criança a oportunidade de vivenciar situações que a estimule a cooperar, é preciso considerar também o tipo de linguagem

que o educador estabelece com seus alunos. Certamente, sempre que nos dirigimos a alguém emitimos uma mensagem, que interfere nos sentimentos da pessoa. Nesse ambiente educativo é necessário o estabelecimento de diálogos construtivos. Ao se comunicar o professor deve evitar avaliar, ou seja, deve evitar transmitir julgamentos quanto a personalidade ou capacidade do aluno, preferindo mensagens que descrevam os fatos em si, sem ameaçar ou julgar ninguém de provocar o problema. Dessa forma, a linguagem descritiva é a mais coerente para se estabelecer um ambiente cooperativo.

A linguagem quando usada adequadamente, propicia uma comunicação mais efetiva entre as pessoas, possibilitando que o indivíduo sinta-se compreendido. Neste caso, o adulto mostra as coisas como realmente aconteceram, buscando esclarecer o que está vendo, ou os sentimentos, desejos. É muito importante que o educador antes de tomar qualquer tipo de atitude, esteja atento em perceber seu aluno a partir de sua perspectiva, para entender suas idéias, e assim, buscar uma conversa adequada, auxiliando-o a resolver o problema.

Não raro, ouvimos o professor dizer: “Eu ainda não falei para pegar o papel sulfite, falei?”, “Eu não te disse para não fazer assim, que iria errar?”, “Quantas vezes vou ter que repetir para prestar mais atenção?”, “Não agüento mais, vocês estão horríveis!”. É de extrema importância que em um ambiente cooperativo o professor elimine os diálogos inadequados, como por exemplo, as mensagens humilhantes, quando o professor critica, culpa, oprime; e as mensagens de solução, quando o professor ordena, conduz, adverte. Esses tipos de linguagens, não propiciam ao aluno o seu desenvolvimento cognitivo e moral, pois não o levam a coordenar pontos de vistas diferentes, ficando somente à mercê das vontades do adulto. Uma educação construtivista requer do aluno fazer por si só tudo que já é capaz.

É interessante observar, como a nossa fala, de fato, influencia nos sentimentos do outro, por exemplo, se normalmente o adulto agride a criança, esta poderá resolver seus problemas de forma agressiva. Quando o adulto utiliza de gritos, a criança poderá responder gritando, se no ambiente que a criança está inserida fala-se muito palavrão, esta terá mais possibilidade de utilizar também dessas palavras. Assim, percebemos que esse tipo de diálogo, não contribui para favorecer a melhoria da personalidade ou conduta das pessoas. Sabemos que a criança é heterônoma, e considera muito o que o adulto lhe diz, dessa forma, é necessário que prestemos atenção, ao transmitirmos mensagens às nossas crianças, pois elas realmente acatam nossas palavras interferindo positiva ou negativamente em sua personalidade.

Como vimos, a linguagem adequada para utilizarmos é a que descreve os fatos em si, nas palavras de Vinha, (2000, p.271):

A principal regra de todo educador deveria ser: não destrua, construa. Muitos adultos consideram o “julgar, avaliar, acusar, censurar ou condenar”, “como críticas construtivas”, justificando seu uso como “método educativo”.

Vale ressaltar que o professor em sua sala de aula deve também excluir a linguagem que emite sarcasmo ou ironias, pois resulta em sérios problemas para a auto-estima da criança; quando utiliza dessa linguagem constrói ao seu redor uma barreira de som que inviabiliza uma comunicação efetiva, favorecendo o sentimento de rebaixamento.

A linguagem descritiva possui duas técnicas que auxiliam o professor no cotidiano de sala de aula: a escuta ativa e a mensagem-eu. Por meio da escuta ativa, o professor ouve e avisa a quem fala, que além de ter ouvido, entendeu o que foi falado. Para isso, o educador repete o essencial do que foi falado, utilizando da linguagem descritiva, buscando compreender os sentimentos auxiliando a resolver a situação. Assim, o professor propicia ao seu aluno perceber que é compreendido e que seus sentimentos são levados a sério, certa vez, uma criança se machucou na escola e foi necessário ir para o pronto socorro, chegando lá o médico achou melhor aplicar uma injeção antitetânica, por sua vez, a criança começou a fazer um escândalo, chorando e impedindo que o enfermeiro aplicasse a tal injeção, nesse momento a professora solicitou ao enfermeiro que desse alguns minutinhos para falar com seu aluno, o educador disse à criança que realmente era muito ruim tomar injeção, que é horrível estar no hospital, que dói mesmo, por isso era normal sentir medo. Mas que era necessário para que a sua saúde não ficasse comprometida, sendo assim, a criança foi se tranquilizando e mesmo sentindo medo se propôs a tomar a injeção. Neste caso, o educador mostrou a seu aluno que os sentimentos deles são legítimos, sem entretanto, medir forças, dizendo que só bebê quem chora, desmerecendo os sentimentos da criança. Vinha descreve, (ibid, p.299):

Os procedimentos da técnica da escuta ativa seriam: ouvir com atenção o que o interlocutor está dizendo; repetir resumidamente a exposição do orador, mas sem sensuras, julgamentos, críticas ou conselhos; se necessário exprimir sua opinião, e mais tarde, colocar questões que o levem à reflexão e à busca de soluções.

A segunda técnica que podemos utilizar, para que se obtenha um efeito positivo nas relações, é a mensagem-eu. Ao contrário da escuta ativa, a mensagem-eu, transmite os sentimentos do próprio orador, ou seja, descreve de forma bem clara o ponto de vista de quem está falando. Neste caso, o orador transmite um sentimento autêntico, sem provocar em sua fala a culpabilidade a terceiros. A mensagem-eu, auxilia a pessoa a perceber o ponto de vista do outro, a se colocar no lugar do outro. Entretanto, cabe frisar que é necessário usar dos sentimentos legítimos, não usando dessa técnica para manipular as pessoas, fazendo chantagens emocionais. Quando o adulto diz, por exemplo, “Estou aborrecida com o que vi”, “Não se deve bater em ninguém”, “Eu vi quando você empurrou seu colega”, “Pessoal, o barulho está me incomodando”, “Fico chateada quando vejo cadernos rasgados”. Assim sendo, é muito importante que o adulto use de sua autenticidade com a criança, ou seja, que de fato seja sincero.

Dessa forma, essas duas técnicas apresentadas faz com que o adulto e a criança fiquem do mesmo lado do problema, ao invés de colocá-los em lados opostos, o que, dificultaria a resolução dos problemas. Assim, de acordo com Vinha (ibid, p.309):

A organização de um ambiente sociomoral cooperativo e a utilização de uma comunicação efetiva favorecem, a longo prazo, a construção pela criança de uma autoconfiança (confiar em sua capacidade), de uma auto-imagem (visão-de-si) e de uma auto-estima (gostar-de-si) realista e positiva. Esses três aspectos são fundamentais para o bem estar e a felicidade de uma pessoa.

Por último, cabe-nos descrever brevemente a questão dos conflitos em uma sala de aula sociomoral. Os conflitos interpessoais possuem um papel importante no desenvolvimento da criança. Piaget salientou que os conflitos interpessoais são essenciais como facilitadores do conflito interno, pelo qual o sujeito passa a levar em conta pontos de vistas diferentes do seu. De acordo com essa idéia, ao resolver os conflitos é preciso operar em termos de sentimento, perspectivas e idéias de um outro indivíduo, entretanto, essa resolução é co-operativa, na perspectiva piagetiana.

Não raro, os professores dispensam muito do seu tempo para evitar conflitos em suas salas de aula, no entanto, ele deve utilizar dos mesmos como oportunidades para ajudar os alunos a reconhecer os pontos de vistas dos colegas e aprenderem, pouco a pouco, a encontrar soluções passíveis de aceitação de todas as partes envolvidas. O professor deve mediar as situações,

propiciando às crianças a resolverem sozinhas seus problemas, seu papel é ajudar as crianças a expressarem seus sentimentos, promover interação, estimulá-las a propor soluções, etc.

Assim sendo, cabe a escola auxiliar seus alunos a dominar seus impulsos, tornando-as aptas para pensarem nos resultados de seus atos. Envolvendo assim a descentração e a reciprocidade, condições necessárias para respeitar as perspectivas e os sentimentos dos outros.

Um ambiente cooperativo é constituído por vários fatores simultâneos, todos são de extrema importância e necessários, fazendo parte de um conjunto. É um grande engano pensar que ao organizar o ambiente cooperativo, o professor estará livre dos conflitos. Estes estarão sempre presentes, levando o professor a trabalhar cada um no momento específico. Para alguns educadores é complicado entender que não existe receitas prontas, que o ambiente construtivo é formado por um conjunto de fatores. Segundo Araújo, (1996, p.111):

O que está chamando de “ambiente escolar cooperativo” é um ambiente assim denominado porque nele a opressão do adulto é reduzida o máximo possível, e nele encontram-se as condições que engendram a cooperação, o respeito mútuo, as atividades grupais que favorecem a reciprocidade, a ausência de sanções expiatórias e de recompensas, e onde as crianças tem oportunidade constante de fazer escolhas, tomar decisões e de expressar-se livremente.

Porem, sabemos que a discussão sobre o desenvolvimento da moralidade infantil é muito mais ampla e complexa. Compreendemos também a importância de propiciar tal desenvolvimento, para tanto, entendemos que os professores encontram muitas dificuldades em seu cotidiano para realmente construir um ambiente cooperativo, e assim, auxiliar seus alunos a conquistarem a autonomia. Diante disso, ao trabalharmos com a formação dos professores, questionamos como é possível o educador construir um ambiente cooperativo, se ele mesmo em várias situações encontra-se em dificuldades e mantendo em suas relações alto nível de heteronomia?

Lukjanenko, (1995) preocupada em entender o pensamento e comportamento de professores, interessou-se em pesquisar o julgamento moral dos mesmos e tentar estabelecer uma relação com o trabalho docente. O problema que envolveu sua pesquisa foi o de investigar se o julgamento moral do professor influencia a criação de um ambiente cooperativo em sala de aula. Para tanto, foram estudados 20 professores de uma escola pública do ensino fundamental e médio. A autora aplicou um questionário informativo, para obter informações sobre os sujeitos;

para avaliar o juízo moral do educador, utilizou seis dilemas de Kohlberg e para avaliação do ambiente proporcionado em sala de aula, utilizou uma ficha de observação elaborada com base nos trabalhos de Mantovani de Assis.

A análise da autora indicou que o nível de julgamento moral dos indivíduos participantes da pesquisa tem relação com o nível de relações sociais que os mesmos estabelecem em sala de aula. Sujeitos com nível de julgamento moral mais alto estabelecem um ambiente social mais rico em interações sociais, ou seja, propiciam relações sociais de um nível mais elevado. Com relação a essa pesquisa desenvolvida numa escola que os professores não seguem uma teoria pré-estabelecida, a hipótese foi confirmada: educadores com argumentos de julgamento moral de nível mais alto parecem favorecer um ambiente mais cooperativo e professores com argumentos de julgamento moral de nível menos elevado parecem favorecer um ambiente menos cooperativo em sala de aula.

5.1. Ambiente que Caracterizava as Reuniões do Fórum

Porque considerou-se necessário descrever de maneira detalhada as características de um ambiente cooperativo? Qual a relação desse ambiente com o trabalho desenvolvido no Fórum Participativo?

Foi visto na pesquisa de Lukjanenko que o professor que possui baixos níveis de moralidade propicia relações autoritárias e aquele com níveis mais altos de desenvolvimento oferece um ambiente mais cooperativo. Por essa razão urge favorecer o desenvolvimento moral do próprio professor para que ele tenha maiores condições de propiciar esse desenvolvimento em suas crianças. Acreditamos que para isto, guardando as devidas proporções, os mesmos princípios utilizados em um ambiente cooperativo de sala de aula, o qual favorece o desenvolvimento moral das crianças, são válidos para as relações com o professor.

Assim sendo, durante os encontros do fórum já que um dos objetivos é favorecer a conquista da autonomia pelo educador, tínhamos como preocupação propiciar um ambiente pautado nas mesmas características de um ambiente cooperativo, ou seja, um ambiente no qual as relações interpessoais envolvessem o respeito mútuo e cooperação. Para tanto, ao conduzirmos as reuniões o nosso papel era mediar as discussões, de modo a favorecer a oportunidade para que todos expressassem suas idéias; auxiliávamos que um pudesse ouvir o outro; estimulávamos a coordenação dos pontos de vista; o respeito às idéias divergentes; evitávamos apresentar soluções

prontas e procurávamos propor questões que levassem o participante a refletir sobre as propostas apresentadas incentivando-os a investigar se existiam outras alternativas a serem consideradas.

Respeitando os mesmos princípios que devem pautar a relação daquele professor que pretende favorecer a autonomia de suas crianças, foi necessário combinar algumas regras para o bom andamento das discussões, que foram surgindo da própria necessidade do grupo. Assim como na escola, havia princípios e regras negociáveis e não negociáveis. Um exemplo de princípio maior era o respeito. Os integrantes do grupo deveriam pautar suas relações no respeito mútuo; entretanto, em algumas situações em que as discussões ficavam intensas, havendo confronto de pontos de vista, não raro alguns dos participantes perdiam a calma, ficavam irritados e, de forma impulsiva, apresentavam atitudes ou falas que acabavam por, mesmo que não intencionalmente, desrespeitar o outro. Nestes momentos, o papel dos coordenadores do grupo, era o de intervir de maneira a acalmar os ânimos, utilizando a escuta ativa de forma que a mesma idéia fosse expressa de forma descritiva sem desmerecer a opinião do outro, valorizando todos os pontos de vista, retomando as regras de maneira a dar continuidade às discussões de forma mais cooperativa.

Um exemplo de regras não negociáveis são aquelas referentes as leis, pois, estas servem de parâmetro e demarcam os limites. Assim sendo, não poderíamos tomar decisões que infligissem as leis que regem o sistema educacional. As leis relacionadas ao tema que estava sendo abordado eram investigadas pelo grupo, assim como se as soluções apontadas pelos participantes respeitavam as mesmas. Um outro exemplo de regra não negociável, é questão do bem estar das crianças; não podíamos desconsiderar ao discutir um problema que nosso objetivo maior visava o que era melhor para o aluno. Assim as decisões tomadas não poderiam resultar em alguma forma de prejuízo para as crianças, ao contrário, todas as decisões tomadas deveriam beneficiá-las. Por outro lado, também havia inúmeras situações de regras combinadas com os representantes, por exemplo, a elaboração da ficha de pontuação dos cursos e dias trabalhados que passará a ser utilizada como critério para classificação dos professores nos processos de atribuição e remoção.

Em geral em toda decisão envolviam aspectos não negociáveis e outros negociáveis. Um exemplo que ilustra essa idéia é a elaboração do calendário do ano 2003 que foi feito pelos representantes. O cumprimento aos 200 dias letivos, assim como aos períodos de férias e feriados e dias de recuperação era inegociável. Todo o restante, ou seja a disposição dos dias letivos ao

longo do ano, o prolongamento de alguns feriados, o início e término das aulas, os períodos de reuniões pedagógica e com os pais, etc. foram negociáveis e o calendário acabou sendo construído por estes profissionais.

Vale frisar, que procurávamos tomar o cuidado de verificar se todos estavam participando, pois se é importante que todas as crianças participem da elaboração das regras em sua sala de aula para que sintam a necessidade das mesmas, é necessário também que os participantes do fórum participassem e opinassem nas discussões para que todos se sentissem responsáveis pelas decisões tomadas.

Nesse contexto não podemos deixar de salientar que a postura de quem conduzia as reuniões era fundamental para que pudéssemos de fato criar um ambiente que propiciasse o exercício da autonomia do professor. Da mesma maneira que o educador em sua sala de aula é exemplo para seus alunos, acreditamos que nós dirigentes do processo também servíamos de exemplo enquanto postura, para os participantes. Apesar de nem sempre conseguir, acreditamos que é fundamental haver coerência entre o que se ensina e o que faz, por isso não apenas planejávamos e estudávamos os temas, encaminhamentos e a postura de quem iria conduzir as reuniões, como avaliávamos estes aspectos após as reuniões, replanejando-os sempre que necessário, buscando coerência cada vez maior. Nesse sentido, evitávamos conduta autoritária, empregando a linguagem descritiva, buscávamos manter a calma mesmo nos momentos em que as discussões estavam acirradas e os ânimos exaltados, procurando incentivar o diálogo, retomar o eixo norteador da discussão, a substituição das críticas e acusações para a descrição dos fatos e sentimentos enfocando o problema.

Apesar de procurar promover um ambiente cooperativo em que as relações são baseadas em respeito e evitando conduções e induções, havia um cuidadoso estudo e planejamento do tema a ser tratado (a partir da pauta realizada previamente pelo grupo). Para que as discussões e busca de soluções não fossem pautadas no senso comum ou no bom senso, todo tema era estudado cuidadosamente, visando compreender suas dimensões e aspectos principais envolvidos. Ao discuti-lo, levanta-se o problema, investigava-se as reais causas e, na tentativa de encontrar soluções, buscávamos relacioná-las as causas de fato e não apenas às conseqüências. Procurávamos sempre com o grupo retomar os objetivos daquela questão, para orientar na tomada de decisão. Um exemplo foi a discussão sobre a flexibilidade da hora de trabalho pedagógico coletivo. Lembrando que essa hora de trabalho coletivo é necessária para que o grupo

possa analisar as questões relacionadas à escola, estuda-se temas em comum, realiza planejamento, etc., e diante das propostas questiona-se se as mesmas são coerentes com o objetivo do HTPC (por exemplo: “Sem dúvida que pensando sob o ponto de vista do professor fica mais fácil para ele se cada um realizasse o HTPC em horário diferentes. Mas será que assim o objetivo maior deste momento está sendo atingido?”). Depois disto, são analisadas os prós e contras (conseqüências) de cada proposta.

Sabemos que é muito difícil tomar decisões em conjunto, e que o nosso papel é também o de auxiliá-los a administrar conflitos, porém se quisermos propiciar aos educadores sua participação nas resoluções dos problemas educacionais, é preciso oferecer um ambiente que oportunize, de fato, estas experiências, assim como apresentarmos condutas coerente com nossas metas.

6. O Processo de Equilibração Segundo a Teoria de Piaget

Estivemos estudando, embora de maneira concisa, como os sujeitos desenvolvem-se moralmente e podem relacionar-se com os outros de maneira heterônoma ou autônoma. Nesse sentido, se um fórum de gestão democrática tende a aflorar tais condutas e ao mesmo tempo conduz a uma reflexão sobre como resolvemos nossos problemas morais, também cabe estudarmos um outro aspecto das investigações de Piaget, que é bastante relevante para a pesquisa em questão porque nos proporcionará reconhecer os mecanismos cognitivos que utilizamos para resolver os problemas vivenciados nas reuniões do Fórum Participativo, trata-se do processo de equilibração.

Piaget em seus estudos tinha como objetivo entender como um indivíduo passa de um conhecimento elementar para um conhecimento mais elaborado. Para tanto constatou que as estruturas da inteligência se desenvolvem a partir da interação entre o sujeito e o objeto, por meio de processos chamados de assimilação (incorporar o objeto em uma estrutura já construída pelo sujeito) e acomodação (quando o sujeito modifica sua estrutura para assimilar o objeto). Processos esses que ocorrem por níveis de equilibrações, que permitem ao sujeito o seu desenvolvimento em todos os aspectos. Segundo Lukjanenko (1995, p. 31),

A passagem de um estado de menor conhecimento a um estado de maior conhecimento, ocorre por níveis de equilibrações que permitem ao sujeito o desenvolvimento cognitivo, social e moral, num caminhar constante.

Piaget explica que o processo de equilibração é fundamental, pois coordena outros três fatores: maturação, a experiência com o meio físico e a influência do meio social, que são necessários para que o indivíduo possa desenvolver suas estruturas cognitivas. Sendo assim, a evolução de um estágio para outro, no desenvolvimento, acontece por meio da equilibração ou auto-regulação, ou seja, de acordo com Piaget (1966, p. 124),

(...) uma sucessão de compensações ativas do sujeito em respostas às perturbações do objeto e de uma regulação, ao mesmo tempo, retroativa (sistemas em anel ou feedback) e antecipadora, constituindo assim um sistema permanente de tais compensações

Segundo Mantovani de Assis (93, p. 9), “o desenvolvimento intelectual é o processo pelo qual as estruturas da inteligência se constroem progressivamente, através da contínua interação entre o sujeito e o mundo externo”, e essas estruturas que vão se construindo são formas de equilíbrio que ocorrem entre a assimilação e a acomodação, levam o sujeito a adaptar-se em situações novas, e é exatamente essa capacidade de adaptação que Piaget denominou como inteligência.

Piaget esclarece a grande importância das interações para o desenvolvimento da inteligência, o que nos parece bastante pertinente para entendermos os processos de contínuas assimilações e acomodações que podem acontecer num fórum de gestão participativa. Nas palavras de Mantovani de Assis (1993, p.11):

A partir da interação fundamental entre o sujeito e o meio desencadeiam-se as assimilações e acomodações que terminam em equilibrações que tendem à conservação das estruturas, mas produzem também suas modificações.

A interação que ocorre entre o sujeito e os objetos é cíclica e dessa forma, favorece modificações no sistema cognitivo. O sujeito só tem condições de chegar ao conhecimento de suas próprias ações por intermédio de seus resultados sobre os objetos, entretanto, ele só consegue compreender os resultados de suas ações sobre os objetos pelas inferências relacionadas às coordenações destas mesmas ações.

Assim sendo, as estruturas constroem-se a partir da constante interação entre o sujeito e o meio. Diante do exposto, a adaptação do sujeito distingue-se pela busca ativa nesse meio ao qual pertence. Lukjanenko (1995), salienta que quando alguma coisa do meio desperta a atenção do

sujeito, instiga seu interesse e motiva a ação, o que comanda sua atenção e, necessariamente, todo seu processo cognitivo. Dessa forma, podemos reconhecer a intrínseca relação entre mecanismos cognitivos e afetivos nos processos de equilibração.

Nas palavras de Piaget, “os mecanismos afetivos e cognitivos permanecem sempre indissociáveis se bem que distintos, e isso é evidente se uns dependem de uma energética e outros de estruturas”.(Piaget, 1983 p.234).

Assim como as estruturas cognitivas, a afetividade pode ser considerada um fator importantíssimo no desenvolvimento. Piaget refere-se a ela como a energética da ação. Nesse contexto, a afetividade que aqui discutimos não está relacionada ao afeto (carinho), e sim a afetividade que faz com que o sujeito esteja motivado para o conhecimento. De acordo com Lukjanenko (1995, p.32):

É importante considerar também o desenvolvimento da afetividade e da motivação, pois são os motores e a “energética” da própria inteligência. Os aspectos afetivo e cognitivo são ao mesmo tempo inseparáveis e irreduzíveis. O afeto motiva as operações do conhecimento, e o conhecimento motiva as condutas afetivas.

Diante do exposto, todo o processo cognitivo e afetivo é contínuo e pode conduzir às regulações. Para Paulino (1999, p.99), “regular uma ação, seja ela no plano real ou representativo implica uma vontade, um interesse capazes de levar a correções ou a reforçamentos da própria ação, a escolhas e, portanto, à busca do equilíbrio”.

Quando temos instaurado um desequilíbrio ou, como chamada por Piaget, uma perturbação, teremos ativado em nós esquemas que implicam em compensações capazes de um retorno ao ponto de partida e as regulações que permitirão um novo equilíbrio.

Segundo Piaget, são três as condutas de compensações responsáveis pelas mudanças funcionais que ocorrem no decorrer do processo das equilibrações e da evolução das regulações:

1. Conduta do tipo α (alfa) – trata-se da resposta do sujeito a uma pequena perturbação. Essa resposta não produz modificação no sistema, ou seja, não causa evolução. A reação à perturbação é de negação, o sujeito negligencia um dado (o adelgaçamento da salsicha, por exemplo) nega-o (afirmando que o nível da água de um copo sobe mais quando o objeto imerso é pesado do que quando ele é leve) ou até mesmo anula por uma modificação no sentido inverso (quando por exemplo, apoia sua mão na balança para

provar que a massa de modelar no formato de bola pesa mais do que no formato de uma salsicha). Características apresentadas nessa conduta são a ausência das retroações e antecipações, como também ausência de inversões e reciprocidades. Nesta conduta o sujeito ainda não constrói as negações.

2. Conduta do tipo β (beta) – ao contrário da conduta alfa, a beta consiste em integrar no sistema o elemento perturbador surgido do exterior, assim, altera partes do sistema, mas conserva o todo, consistindo, então, a compensação não mais em anular a perturbação ou rejeitar o elemento novo, mas sim, em modificar o sistema por deslocamento do equilíbrio, até se tornar assimilável o fato imprevisto. Esse tipo de compensação é observada quando o sujeito modifica seu raciocínio para dar conta do elemento perturbador (por exemplo, ao solicitar a uma criança que coloque junto as peças geométricas que são parecidas, utilizando formas e cores diferentes), nesse caso a criança se satisfaz em formar uma única coleção, baseando-se unicamente nas semelhanças. Essas reações do tipo beta são compensadoras, ainda que parciais, mas são superiores as do tipo alfa. As características típicas dessa conduta são as possibilidades de antecipação em função de informações anteriores.
3. Conduta do tipo δ (gama) – consiste em antecipar todas as variações possíveis, há mudanças no sistema, ou seja, partes e todo modificam-se, e assim, o que poderia ser perturbador, não o é mais. Há compensação completa. Tais transformações comportam-se como jogo de compensações, mas de acordo com uma significação nova. Cada uma das transformações pode ser inteiramente anulada, por seu inverso, ou até mesmo pode ser invertida, por sua recíproca. Sua característica é a reversibilidade das operações.

Essas compensações acontecem no meio de regulações, que são consideradas o eixo central do mecanismo de equilibração, (define-se regulação como a retomada de uma determinada atividade com modificação relacionada ao seu primeiro resultado). Trata-se de uma auto-regulação, pois é o próprio sistema cognitivo que dirige essas regulações e não situações externas ao sujeito.

Segundo o autor, quando se tenta explicar os elementos do conhecimento que entram em interação e que devem equilibrar-se, ele não se detém aos conceitos de assimilação e acomodação, mas sim, propõe modelos nos quais esses elementos que interagem sejam os observáveis e as coordenações. Os observáveis são tudo aquilo que o sujeito crê constatar, de

acordo com os objetos (Obs. O), ou seja, consistem em constatações adquiridas dos objetos, ou de suas próprias ações (Obs. S), e dizem respeito as constatações do sujeito de acordo com suas experiências anteriores. Quanto às coordenações há dois tipos:

Coord. S – Essas coordenações são as inferências do próprio sujeito. Referem-se aos instrumentos cognitivos de que dispõe para produzir um observável e até mesmo se for o caso, as relações atribuídas aos objetos devido as explicações causais.

Coord. O - Referem-se as relações entre os objetos, trata-se de uma aplicação de composições operatórias a objetos.

Dessa forma, a equilibração torna-se um mecanismo complexo formado por inúmeros relacionamentos e ajustamentos. Esses quatro termos resultam num ciclo que corresponde à seguinte ordem:

Obs. O → Obs. S → Coord. S → Coord. O → Obs. O → etc.

Assim sendo, a noção de equilibração demonstra as perspectivas da teoria piagetiana, principalmente do construtivismo, que atribui um papel estruturante às atividades do sujeito na dialética entre ele e o objeto do conhecimento, considerado como idéias, valores, outro sujeito, um acontecimento social, relações humanas, enfim tudo aquilo com o qual o sujeito interage.

Nosso objetivo ao tratarmos, em poucas palavras, do processo de equilibração, não foi aprofundarmos neste tema, visto que este não se constitui foco de nossos estudos. Quisemos apenas apresentar os mecanismos pelos quais os sujeitos podem pensar e resolver problemas, o que para a presente pesquisa, pode ser observado nas reuniões do fórum; o que acontece com os sujeitos ao terem que coordenar pontos de vistas, ao se depararem com situações conflitantes e diferentes, são exatamente os desequilíbrios e as regulações que nos fazem alcançar um novo equilíbrio, e assim, um patamar cada vez mais elaborado de conhecimento.

7. Os trabalhos na gestão

Inicialmente, foi trabalhado com os participantes a compreensão de autonomia; de cooperação; de democracia; a necessidade de se conseguir, como grupo, coordenar os interesses envolvidos; discutir com as partes implicadas; considerar os direitos em jogo e sempre procurar tomar uma decisão em conjunto. A idéia era envolver os educadores e integrantes da comunidade

na identificação das dificuldades e na busca de mudanças a curto, médio e longo prazo, tendo sempre como princípios: o respeito mútuo; a integração de todos os envolvidos (administração, escola, família, comunidade) visando principalmente o que é melhor para a criança; o cumprimento à lei, às normas das instâncias superiores legais e outros atores responsáveis pela política educacional do município (como o Conselho Municipal de Educação, a Secretaria de Educação e outros); e a busca de soluções criativas, justas e viáveis.

Ressalta-se ainda que não coadunamos com uma gestão "de fachada", que apenas dá um verniz democrático ao sistema, mas que não é transformadora. O que se pretendia era uma gestão de fato, em que qualquer assunto poderia ser abordado e discutido, em que todos teriam voz e oportunidade de expressar suas opiniões, e juntos trabalharíamos para buscar soluções, cabendo a equipe da Secretaria de Educação empenhar-se para implementar as sugestões propostas, quando possível.

É importante destacar que os assuntos discutidos no fórum, foram estudados, pesquisados, discutidos e analisados criteriosamente, sendo assim, não foram pautados no bom senso ou senso comum.

Destacamos ainda que, coerente com nosso objetivo de trabalhar para a construção da autonomia, tínhamos como uma das metas do grupo gestor na implantação da gestão participativa, atuar para que os profissionais que formassem a rede de educação municipal pudessem, com o tempo, caminhar sozinhos, ou seja, que se sentissem capacitados e seguros ao final do projeto, para organizar os grupos gestores, fomentar e mediar os encontros, assim como planejar, executar e avaliar todos os passos necessários para que fosse dada continuidade ao processo de gestão sem a necessidade de nosso acompanhamento.

7.1. Contrapartida da Secretaria de Educação

Além do compromisso de tentar implementar as sugestões propostas quando exeqüíveis ou justificar a impossibilidade de atendê-las quando não fossem viáveis, fazia-se necessário que a Secretaria Municipal de Educação propiciasse algumas condições fundamentais, sem as quais o desenvolvimento do projeto ficasse comprometido, a saber:

- os professores tinham pelo menos, uma reunião de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) mensal com todos os integrantes de cada unidade escolar para discutir suas dificuldades, apresentar sugestões, analisar o que foi realizado no último

fórum, trabalhar na tarefa para qual seu grupo foi designado, pois, este foi o único horário disponível que o professor-representante do fórum teve para colocar seus colegas de trabalho a par do que estava acontecendo nas reuniões. Caso o município não possuísse HTPC, este tinha que ser voluntário por parte do professor, caso contrário, se o município tem estipulado um número de horas de HTPC suficiente, os professores podiam utilizá-lo para discutir as questões do fórum, desde que não prejudicasse o bom andamento pedagógico da unidade escolar, (ver contrapartida dos professores),

- que possibilitasse ao professor-representante e ao especialista da unidade escolar a suspensão de suas funções por 8 horas / mês (inclusive os pertencentes aos CEIs ou as creches), para participar do fórum (dois dias mensalmente, no mesmo período), cabia a Secretaria providenciar um substituto para o professor de forma a não prejudicar sua classe. Ficou estabelecido que as reuniões do fórum fossem realizadas no mesmo período de trabalho, para que houvesse um real interesse pela participação, bem como, para não haver uma sobrecarga de trabalho para os professores-representantes. No caso do município de Amparo, optou-se por toda primeira segunda e terça-feira de cada mês para que realizasse as reuniões, no período da manhã;
- que propiciasse a manutenção da periodicidade dos encontros, ou seja, é de suma importância que a secretaria cumprisse com os prazos estipulados entre uma reunião e outra, para que não corresse o risco do cancelamento das mesmas, não apenas pela seriedade que representava o trabalho, como também devido ao fato de que, quanto mais espaçada fosse uma reunião da outra corria-se o risco de se perder o contexto das discussões realizadas no encontro anterior, podendo acarretar um certo desânimo nos participantes, visto que o processo é um pouco lento, por tratar de assuntos bastante complexos, principalmente quando diz respeito, por exemplo, às discussões realizadas sobre as leis;
- que organizasse local adequado que tivesse mesas, cadeiras, espaço físico que comportasse o número de participantes para a realização das reuniões, assim como os recursos audiovisuais: retroprojeter; lousa; giz; som; microfone; etc.,
- que houvesse uma disponibilidade do Secretário de Educação para reunir-se com a equipe do grupo gestor todos os meses, após as 8 horas mensais de reunião dos

representantes no fórum, para dialogar sobre os trabalhos desenvolvidos, apresentar as sugestões propostas e discutir a viabilidade de aceitação ou não das mesmas com justificativas coerentes, caso não fosse possível atender alguma das solicitações, pois compreende-se que nem todos os pedidos necessariamente podiam ser atendidos pelo Departamento de Educação,

- cabia também à equipe da Secretaria dar sempre um retorno aos assessores sobre as propostas apresentadas antes da próxima reunião do fórum, para que o dirigente da reunião estivesse já ciente das informações necessárias, de tal modo a dar a devolutiva aos professores-representantes, e especialistas. Daí ser necessário manter sempre o contato entre essas partes, para que não houvessem possíveis erros de comunicação;
- que houvesse liberdade e autonomia para que se abordasse qualquer problema, mesmo que fugisse da esfera da Secretaria da Educação. O fórum constituía um lugar em que todos os participantes possuísse voz, e qualquer assunto, se aprovado pela maioria, podiam ser abordado, uma vez que se tratava de incentivar a participação da maioria, visando trabalhar sempre a democracia. Este fórum tinha como objetivo atender a todos os assuntos, desde que seja aprovado pela maioria;
- atendesse às solicitações referentes a materiais, visando ao acesso às informações necessárias para o bom desenvolvimento do projeto (estatuto, plano de carreira, projeto político pedagógico, etc.);
- que devido à aprendizagem das relações democráticas e profissionais que precisavam ser continuamente exercitadas e ao respeito a uma hierarquia administrativa, era preciso que o encaminhamento dos problemas fosse sempre realizado a quem é de direito;
- que os especialistas das unidades de educação fossem dispensados duas vezes por mês, por 8 horas, para reuniões de estudo e aperfeiçoamento com a equipe de assessores, visando auxiliá-los no desempenho de suas funções, na resolução de conflitos e na construção de relações democráticas na escola. Dessa forma, a coerência entre o trabalho desenvolvido pela Secretaria e a unidade escolar fosse favorecida;
- que possibilitassem um envolvimento e maior participação, em face da necessidade de que houvesse uma boa divulgação dos trabalhos realizados pelo grupo do fórum de gestão (*folders*, artigos em jornais, entrevistas em rádio, etc.) para os profissionais em

educação, assim como para integrantes da comunidade. Os artigos e entrevistas podiam ser elaborados tanto pela Secretaria de Educação, como pelos professores, especialistas, como também pelos integrantes do grupo gestor;

- que disponibilizasse um profissional integrante da Equipe da Secretaria de Educação para auxiliar a equipe de grupo gestor sempre que necessário. Era importante que esse representante da Secretaria estivesse presente em todas as reuniões do fórum e as reuniões com o secretário e com os especialistas.

7.2. A Contrapartida dos professores

- realizasse pelo menos uma reunião mensal com todos os profissionais da escola, se os professores não tiverem HTPC, ficando dessa forma, sob a responsabilidade de cada equipe das unidades escolares, pensar no melhor dia e horário para que esse encontro fosse realizado. Vale ressaltar que esse HTPC não podia ser o mesmo que os professores já realizavam nas escolas, para que o trabalho pedagógico, não fosse prejudicado;
- escolhesse, democraticamente e de forma consciente, seus representantes, pois como já foi dito, participaria das reuniões do fórum apenas um professor-representante de cada escola mais o especialista, considerando que este representante tinha uma responsabilidade muito grande, visto que seria ele o mediador entre o fórum e a escola a qual pertencesse;
- participasse das “forças-tarefas”, quando preciso, para que houvesse uma certa agilidade no processo, considerando que este projeto acarreta uma sobrecarga de trabalho e também visando a uma maior participação e envolvimento de todos;
- envolvesse, informasse sobre o processo decisório, discutido na escola os problemas e propostas, participasse, contribuísse, apresentasse sugestões e alternativas viáveis adequadas à realidade do município.

7.3. Principais responsabilidades do grupo que realizava a gestão

Antes de apontar as responsabilidades do grupo, cabe esclarecer que para desenvolver essa pesquisa foi necessário construir um grupo de pessoas com formação diferenciada, por se

tratar de um trabalho bastante complexo, em que cada um possuía uma especialidade, até mesmo por envolver toda a rede de educação, e assim obter um olhar multidisciplinar para atender as necessidades apresentadas. Sendo assim, coube ao grupo:

- oferecer serviços técnicos especializados com vistas a implantar o Projeto do Fórum de Gestão na Rede de Educação Municipal;
- realizasse reuniões mensais com o grupo que fazia parte do projeto do fórum, buscando valorizar o diálogo como também possibilitasse a construção de um ambiente cooperativo e a busca de alternativas possíveis e viáveis para o sistema;
- realizasse reuniões mensais com a equipe da Secretaria de Educação encaminhando as propostas e relatando o desenvolvimento dos trabalhos;
- investigasse as questões legais e apresentasse outras experiências em diferentes municípios e instituições, buscando ampliar as possibilidades ao tomar uma resolução que pudesse beneficiar a todos;
- realizasse encontros com integrantes da comunidade, com educadores e com especialistas, em grupo ou individuais, sempre que necessário, visando investigar e coletar dados sobre problemas apresentados;
- auxiliasse na implementação das sugestões propostas pelo grupo gestor;
- realizasse encontros periódicos com a equipe de especialistas da Rede Municipal de Educação, visando favorecer a gestão democrática na escola, a resolução de conflitos e a autonomia dos profissionais que integram a escola, contribuindo para que houvesse coerência de procedimentos nas diversas instâncias;
- auxiliasse os especialistas na realização de produtivas HTPC;
- contribuisse para a implantação e bom desenvolvimento dos Conselhos Escolares na Rede de Educação;
- realizasse visitas às escolas visando conhecer a realidade das instituições, seus avanços e suas necessidades. Vale ressaltar que essas visitas só seria realizadas em salas de aula em que houvesse a permissão do professor, pois, não era objetivo do grupo gestor criar nenhum tipo de constrangimento por parte dos docentes, pois como já foi observado em outros municípios, alguns professores entendem essas visitas como uma maneira de fiscalizar o trabalho deles. Na verdade, é preciso deixar bem claro que objetivo das visitas era fazer um diagnóstico das dificuldades e avanços para

conhecer melhor a realidade e contribuir para o grupo, como também o estreitamento dos laços e vínculo da equipe com os educadores.

- ajudasse na divulgação dos trabalhos realizados pela Secretaria de Educação, assim como esclarecesse a comunidade sobre questões educacionais (artigos, entrevistas, *folders*, palestras);
- favorecesse o intercâmbio dos profissionais de educação com outros municípios e escolas, para que houvesse troca de experiências;
- orientasse na elaboração de projetos, ou seja, cabia ao grupo gestor auxiliar na construção de projetos que visasse buscar recursos para as instituições escolares;
- fornecesse apoio bibliográfico, quando solicitado por algum professor ou especialista, alguma referência de leitura, cabia ao grupo gestor indicar tal bibliografia;
- auxiliasse na elaboração e realização de cursos e eventos.

CAPÍTULO II

A PRESENTE PROPOSTA DE INVESTIGAÇÃO

1. A Problematização, as Hipóteses e Objetivo da Pesquisa

A preocupação inicial foi a de apresentar um quadro teórico sucinto que caracterizasse a necessidade, em tempos atuais, de que a escola efetivamente cumprisse seu papel democrático.

Entretanto, trabalhando em curso de formação de professores e atuando em Secretarias de Educação de diversos municípios, alguns integrantes do Laboratório de Psicologia Genética (LPG), da Faculdade de Educação da Unicamp, começaram a questionar sobre como poderia ser favorecida a autonomia do professor na gestão de um sistema mais amplo que a escola, como a administração de uma rede de educação. Dessa necessidade e busca surgiu a idéia da atual pesquisa.

A gestão democrática na escola é uma tendência atual em educação, que incentiva o envolvimento de todos (educadores, alunos e pais) na administração e no trabalho pedagógico da escola, no cotidiano dessa instituição. Porém, o trabalho de gestão participativa numa esfera maior, como em rede municipal de educação, é um projeto mais amplo e inovador que transcende os limites da escola, mas sem ferir sua autonomia, ampliando a gestão autônoma para o âmbito do sistema municipal.

Contudo, para que tal projeto se realize, não basta apenas “boa vontade” e “bom senso”, é necessário que se possibilite a introdução de procedimentos que fomentem a participação e cooperação, bem como as condições para sua ocorrência. É importante propiciar situações em que os educadores possam exercitar a vivência democrática, o respeito pelas idéias divergentes, o diálogo, a identificação dos problemas e a responsabilidade pelos mesmos, o pensar em soluções criativas, possibilitando assim, a formação continuada dos educadores para que se tornem mais ativos, participativos e transformadores de sua realidade e não apenas meros executores de propostas impostas e bem-intencionadas. Por certo, não é uma tarefa fácil quando não se tem a experiência de se dizer o que se pensa, o que se sente, e de exercitar a própria autonomia, até porque as instituições, pelas quais foram formados os professores de hoje, não tinham tal preocupação.

Diante dessas preocupações, percebemos a urgência de um Fórum Participativo, como um dos mecanismos propícios para a construção da tão desejada autonomia. Deste contexto, emerge o problema desta pesquisa.

Acreditamos que as transformações que podem ocorrer na prática pedagógica em sala de aula, no sentido de favorecer a autonomia dos alunos, são implicações de uma mudança na própria postura quando ele, professor, participa efetivamente do processo de tomada de decisões sobre os problemas que o envolvem. A participação de profissionais da educação num “Fórum Participativo” poderia transformar as relações interpessoais que ocorrem num sistema de ensino, de modo que passem a ser fundamentadas na reciprocidade e cooperação, favorecendo a formação de atitudes mais autônomas por parte daqueles que o integram.

Tendo em vista o referencial teórico deste trabalho, bem como o problema que direcionou esta pesquisa, a hipótese formulada é a seguinte: a participação de profissionais da educação num Fórum Participativo, transforma a natureza das relações interpessoais que comumente ocorrem num sistema de ensino, transformando-as de modo que passem a ser baseadas na reciprocidade e cooperação favorecendo a formação de atitudes mais autônomas por parte daqueles que o integram.

Portanto, esta pesquisa justifica-se pela criação de um espaço (fórum) em que se buscasse estabelecer relações de cooperação, propiciando exercitar a própria autonomia do professor na administração dos problemas.

Por conseguinte o presente estudo tem como objetivo investigar as dificuldades e contribuições decorrentes da implantação de um Fórum Participativo, bem como se o fato de participar de um processo democrático pautado em um ambiente cooperativo em que o educador tem que decidir, opinar, argumentar diferentes pontos de vista, modificaria as relações interpessoais.

Para cumprir tal objetivo, foi necessário encontrar um município que também tivesse como perspectiva e embasamento a construção da autonomia moral e intelectual, tanto da criança como do professor, como metas prioritárias de sua ação.

Inicialmente foi realizado um projeto experimental (piloto), na cidade de Itapira/S.P. e foi a partir dessa experiência que esse mesmo projeto foi sendo revisto e replanejado, tornando-se uma proposta de pesquisa.

A partir do relato da experiência de gestão democrática no âmbito municipal vivida na rede de Educação Infantil de Itapira, alguns municípios demonstraram interesse em implantar essa proposta em seus sistemas de educação.

Sendo assim, o município de Amparo/SP foi o escolhido para desenvolver este projeto, justamente pelo fato de os profissionais responsáveis pela educação compartilharem das mesmas concepções e dos mesmos objetivos referentes do nosso grupo de estudo, ou seja, a necessidade de implantação desse projeto é coerente com os objetivos e concepções educacionais da atual administração.

Buscando cada vez mais estabelecer com os profissionais da Rede de Educação do Município de Amparo uma gestão democrática, participativa, em que as responsabilidades, levantamento das dificuldades, tomadas de decisões e busca de soluções viáveis passassem a ser de todos, e não somente de responsabilidade de um grupo de especialistas, a Equipe da Secretaria de Educação solicitou que apresentássemos uma proposta de implantação do projeto de gestão participativa para essa rede de educação municipal.

Partindo dessas considerações, deu-se início a implantação desse fórum no município de Amparo, propiciando aos professores e especialistas em educação a oportunidade de juntos fazerem o levantamento das dificuldades encontradas, assim como auxiliá-los na busca de soluções das mesmas desde que viáveis de acordo com a realidade do município. Como consequência, a intenção era também levá-los a construir relações interpessoais fundamentadas no respeito mútuo, que construíssem um ambiente cooperativo e que pudessem em sua plenitude exercitar a autonomia e assim gerar, de fato, uma educação democrática, visando acima de tudo o bem estar e o desenvolvimento global de nossas crianças.

Sendo assim, os trabalhos do grupo gestor na implantação do projeto do fórum de gestão participativa, foi realizado no decorrer do ano letivo de 2002, envolvendo toda a Rede Municipal de Educação.

Passemos então aos métodos e instrumentos de pesquisa empregados para a consecução de nossos objetivos.

2. Metodologia da Pesquisa

Trata-se de uma pesquisa de campo com abordagem qualitativa, devido ao fato da equipe de pesquisadores estar observando e coletando os dados no ambiente natural. Neste tipo de pesquisa, o pesquisador, ao interagir com o pesquisado e sua realidade, tem consciência de que sua perspicácia e compreensão desempenham um papel importante na atuação transformadora que pretende levar a efeito. Busca-se entender o sentido de uma experiência para os sujeitos em uma situação particular e como os participantes deste fenômeno articulam-se para formar um todo que possa atingir metas em comum.

Esse estudo caracteriza-se por uma pesquisa-ação visto que procura uma modificação num contexto concreto e analisa as condições e os resultados da experiência realizada, e também por abranger todo o processo de implantação de uma mudança dentro de uma administração de educação municipal.

Como a pesquisa foi realizada envolvendo todos os segmentos de ensino municipal de Amparo, foi realizada em cada unidade escolar a escolha de um professor representante, o qual faria parte de todas as reuniões do fórum junto com os especialistas, formando assim um grupo de 50 participantes. Esses representantes foram os sujeitos considerados para a coleta de dados do presente estudo.

Primeiramente, descrevemos a estrutura geral do processo de gestão participativa vivido no município de Amparo e em seguida apresentaremos a análise e discussão dos dados coletados.

2.1. A Escolha dos Representantes

No projeto de Gestão Participativa, o grupo gestor de cada setor foi formado por representantes eleitos pelos próprios professores, pelos especialistas da escola e da Secretaria de Educação e por membros da comunidade, sendo mediado por, pelo menos, dois pesquisadores (o responsável pelo grupo e o coordenador geral).

2.2. Caracterização do Ensino Municipal de Amparo

Antes de iniciar a pesquisa, foi necessário fazer um levantamento de informações quanto às características escolares do município, verificando a situação real e buscando compreender os problemas, as necessidades e os objetivos da rede de educação.

Os dados relacionados a seguir são relativos ao início da atual administração.

A Rede Municipal de Ensino de Amparo atendia um total de 4.585 alunos, o Quadro 2 ilustra a realidade quanto ao número de alunos que eram atendidos em cada segmento de ensino.

QUADRO 2: Atendimento aos diferentes segmentos do município de Amparo.

Segmento de Ensino	Número de alunos	Número de salas
Infantil/creche	154	-----
Infantil/pré-escola	2428	110
Ensino Fundamental (1ª a 4ª ensino regular)	1440	57
Ensino Fundamental/EJA	155	16
Telecurso	80	2
Profic	328	16

A educação Infantil possuía um total de 2.585 crianças matriculadas, que representava 56% dos alunos da rede municipal. A atual administração encontrou um orçamento bastante precário com dotações e recursos financeiros pouco aptos a atender as principais necessidades, gerando muitas dificuldades para o abastecimento tanto de materiais permanentes quanto o de manutenção e reforma. Embora não se tenha dados conclusivos, acredita-se que em média 200 crianças esperavam vagas nas creches. Somente a partir dos 11 meses de idade é que as crianças passam a ser recebidas nas creches, devido ao número reduzido de funcionários e de locais físicos que não comportam a demanda.

A maioria das ADIs (Auxiliares do Desenvolvimento Infantil) que são as profissionais que trabalham nas creches, não possui formação no ensino médio, o que agora é obrigatório segundo a legislação vigente.

Com relação a rede física, o município contém sete unidades escolares que atendem somente a Educação Infantil (com faixa etária entre 11 meses e 6 anos) denominadas Cimeis, outras cinco Emeis que recebem crianças de três a seis anos; duas unidades que atendem somente o ensino Fundamental, denominada como EM e mais seis unidades que atendem tanto o Ensino Infantil quanto o Fundamental. Além dessas unidades, o município também atende crianças em nível de pré-escola em instituições filantrópicas.

Com relação ao Ensino Fundamental, este vem sendo administrado de forma centralizadora. A municipalização de 1ª a 4ª séries ocorreu a partir de 1998. As unidades escolares apresentam deficiência quanto à composição no quadro de funcionários, não contam com serviços de secretários e/ou escriturários, tendo dessa forma, uma sobrecarga de trabalhos burocráticos que são assumidos pela direção das escolas. As escolas também não contam com servidores exercendo a função de agente escolar, bem como possuem um número de funcionários bastante reduzido no cargo de merendeira.

No que diz respeito a questão salarial, os professores deparam-se com um rendimento bastante baixo, como todo o funcionalismo. Esta categoria conquistou a reformulação do Estatuto do Magistério, mas muito se tem que discutir e corrigir para futura adequação do mesmo, exatamente este foi o primeiro problema a ser discutido pelo Fórum Participativo.

Já a Educação de Jovens e Adultos, cujo objetivo é assegurar o acesso, permanência e conclusão do ensino fundamental (1ª a 4ª série), dos alunos nas séries iniciais, também sofre suas dificuldades. A estrutura de ensino é organizada de forma seriada, sendo que cada semestre corresponde a um ano do ensino regular. O município também possui tele-salas mantendo convênio com o Sesi, que recebe alunos de 5ª a 8ª séries do ensino fundamental e ensino médio.

Por outro lado, a Educação Inclusiva, que está voltada a atender portadores de necessidades especiais, está sob a responsabilidade da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais e por classes de Educação Especial mantida pelo Estado. Atualmente o município possui projetos que tratam da inclusão tanto de forma ampla, como especificamente, uma política que atenda aos interesses sociais dos portadores de necessidades especiais, o que, até a administração anterior, não acontecia.

Dessa forma, o número de docentes efetivos na rede para atender toda a demanda é 202, desses: 106 possuem formação no magistério e ensino médio, Licenciatura em Pedagogia; três são graduados bacharelados, não licenciados; 22 são graduados com licenciaturas em outras

áreas, que não Pedagogia; 38 estão cursando a graduação em cursos também de diversas áreas. Além desses professores efetivos, a rede municipal conta com 147 professores inscritos para substituições eventuais, sendo que 31 são contratados para exercício temporário (substitutas eventuais), não possuindo vínculo empregatício.

A seguir descreveremos a atualização de alguns dados⁵ que consideramos mais relevantes quanto a realidade da educação do município no decorrer da atual administração.

Atualmente a Educação Infantil passou a atender um total de 2.990 crianças, incluindo creche. Com relação ao espaço físico o município passou a conter 13 unidades escolares que atendem somente a Educação Infantil (com faixa etária entre 11 meses e 6 anos), outras cinco Emeis que atendem crianças de três a seis anos; duas unidades que atendem somente o ensino Fundamental, e será inaugurada mais uma unidade no mês de março do corrente ano e mais oito unidades que atendem tanto o Ensino Infantil quanto o Ensino Fundamental

Com relação ao Ensino Fundamental, as unidades escolares passaram a contar com o respaldo do trabalho dos secretários e/ou escriturários (o que antes isso não ocorria).

No que diz respeito a questão salarial, os professores deparam-se com um rendimento ainda bastante baixo, como todo o funcionalismo. Esta categoria conquistou a reformulação do Estatuto do Magistério, mas muito se tem que discutir e corrigir para futura adequação do mesmo, exatamente esse foi o primeiro problema discutido pelo Fórum Participativo (dados descritos na análise de dados).

No que diz respeito a Educação de Jovens e Adultos (EJA), a partir do ano de 2002 foram abertas novas vagas para os alunos desse segmento em diversas escolas municipais, sendo criado inclusive, duas classes em escolas da zona rural, o que permitiu atender um número de 706 alunos. Os alunos do EJA passaram a ser inclusos nas APMs e Conselhos Escolares, ampliando sua participação e favorecendo o reconhecimento desta modalidade de ensino, como parte integrante da escola. No final do ano foi proposto aos especialistas das unidades que possuíam EJA que passassem a inteirar tanto da parte administrativa quanto pedagógica incluindo-o, de fato, como mais um segmento de ensino na unidade escolar.

Para uma melhor estruturação, a secretaria disponibilizou um profissional que já tinha conhecimento da trabalho que vinha sendo desenvolvido, para fazer um acompanhamento

⁵ Esses dados foram coletados no mês de Dezembro/2002, data que ocorreu o término da pesquisa.

pedagógico e administrativo, desenvolvendo ações para socializar as informações, que até então era de domínio de um número reduzido de profissionais da Secretaria Municipal de educação.

O que se refere a educação Inclusiva, passou a possuir projetos que tratem da inclusão tanto de forma ampla, como especificamente uma política que atenda aos interesses sociais dos portadores de necessidades especiais, o que até a administração anterior não acontecia. A Educação Inclusiva está sendo discutida com grupos intersetoriais, envolvendo os professores e especialistas da educação bem como profissionais da área da saúde, representantes da sociedade civil, Associações e Organizações que realizam atendimento á crianças e adolescentes no município de amparo.

No início do ano de 2003 está previsto para fazer um cadastramento das pessoas que apresentam necessidades educativas especiais no âmbito do município, em parceria com uma associação chamada Amparo Eficiente. Existe ainda uma sugestão elaborada no decorrer do processo do fórum uma proposta da criação de um coordenador da Educação Inclusiva, que está prevista no Estatuto, a qual será apresentada a aprovação da Câmara Municipal.

2.3. Os Encaminhamentos:

O grupo gestor reuniu-se por no mínimo 8 horas todos os meses e, nesses encontros, a pauta foi elaborada pelos próprios participantes.

Mensalmente, houve uma reflexão pela equipe, no interior da escola, em que foram levantadas as dificuldades comuns e também analisadas as possibilidades para a resolução das mesmas, estes problemas e soluções foram apresentados durante os encontros com o grupo gestor, quando o representante apresentou as dificuldades, que foram votadas pelos integrantes, escolhendo-se as mais relevantes, estabelecendo assim as prioridades, para que fosse abordado um problema de cada vez.

Foram organizados grupos de forças-tarefas que refletiram sobre alternativas possíveis para a resolução dos problemas e, posteriormente, apresentadas aos participantes da gestão as propostas refletidas. Após análise, troca de pontos de vista, investigação de outras experiências, consulta da legislação vigente e discussão, foi votada a melhor alternativa e apresentada como sugestão à Secretaria de Educação, que se responsabilizou por um retorno ao grupo, sempre num próximo encontro, sobre a possibilidade ou não de considerar a sugestão apresentada.

Em todas as reuniões foram eleitas duas pessoas para elaboração de uma ata, que depois de assinada pelos participantes, era encaminhada às escolas. Assim, com o registro das discussões e decisões tomadas pelo grupo, foi constituído, paulatinamente, um dossiê desses encontros.

2.4. Os Procedimentos Gerais da Gestão Participativa

- Após os encontros com o grupo, havia uma reunião com o grupo gestor e com a Secretaria de Educação, em que eram apresentadas as sugestões e eram discutidas formas possíveis de implementação das propostas ou o direcionamento das mesmas aos departamentos responsáveis.
- A carga horária mensal era de 24 (vinte e quatro) horas por mês, por 10 (dez) meses. Tempo de duração desta pesquisa.

2.5. Procedimentos para a Coleta de Dados

Para a realização da coleta dos dados desta pesquisa, foram realizados protocolos de todos os encontros, e foi aplicado um instrumento (ver anexo 1) com questões para os sujeitos responderem individualmente de acordo com seu próprio ponto de vista. Este instrumento teve como objetivo coletar informações dos representantes quanto às suas opiniões relacionadas ao processo do Fórum Participativo vivenciado durante o ano de 2002. Optou-se por um questionário para que os sujeitos se sentissem mais a vontade e seguros para contribuir de fato com suas idéias, considerando que não foi solicitado dos mesmos que se identificassem. Durante a penúltima reunião do Fórum Participativo no ano, foi disponibilizado um tempo para o preenchimento do instrumento.

Utilizou-se como critério de escolha para selecionar a amostra, os representantes que tivessem participado de no mínimo nove reuniões, sendo que, no total, foram efetuados onze encontros. Entretanto, no decorrer do processo, foi necessário agendar algumas reuniões extras para discutirmos outros assuntos como por exemplo, o estudo do estatuto, para contribuirmos com sugestões que achávamos coerentes para sua reestruturação. Esse estudo deu-se porque o Conselho Municipal na época, estava trabalhando na possibilidade de mudança do mesmo, para um melhor atendimento às necessidades dos profissionais do município. Assim sendo, dos 38 questionários respondidos, segundo esse critério, 35 foram analisados.

Este instrumento foi utilizado após aproximadamente oito meses de trabalho e os dados coletados foram analisados qualitativamente.

2.6. Procedimentos para a Análise e Interpretação dos Resultados

Para analisar os dados desta pesquisa, optamos por utilizar a técnica da Análise de Conteúdos de Laurence Bardin. Para a autora, esta técnica constitui em um conjunto de técnicas de análise das comunicações, que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

De acordo com essa autora, a Análise de Conteúdos passa por três fases:

- A. **a pré-análise:** diz respeito à organização, na qual os depoimentos a serem analisados serão lidos com a máxima atenção. Tenta-se obter o sentido do todo, formulando-se indicadores que fundamentarão os passos analíticos seguintes.
- B. **a exploração do material e o tratamento dos dados:** que após vencidas a etapa da pré-análise, consiste em administrar sistematicamente as decisões tomadas. Refere-se a codificação que permite a transformação sistemática dos dados brutos em unidades, a fim de se alcançar uma representação do conteúdo das mensagens. Estas unidades são:
 - B.1. Unidades de Registro:** são unidades de significação que correspondem a segmentos do conteúdo geral do depoimento. Essas unidades (frases, sentenças escritas pelos sujeitos da pesquisa) podem ser agrupadas em categorias de acordo com sua convergência de sentido.
 - B.2. Unidades de Contexto:** são unidades maiores que as de Registro, cuja função é contextualizar o sentido das frases ou sentenças retiradas dos depoimentos. Assim sendo, serão utilizadas como *Unidades de Contexto*, cada um dos depoimentos fornecidos pelos sujeitos, e como *Unidades de Registros* as sentenças ou conjunto de sentenças significativas para a categorização.
 - B.3. Categorização:** a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por re-agrupamento segundo critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro), agrupamento este efetuado pela convergência de sentido.
- C. **a inferência e a interpretação dos dados:** o anterior levantamento das Unidades de Registro e posterior re-agrupamento em categorias, possibilitará um amplo espectro dos significados

expressos pelos sujeitos em seus discursos, clareando os vários sentidos que são dados ao fenômeno pesquisado, de acordo com as significações individuais atribuídas ao mesmo. Este desvelamento do fenômeno é que permitirá a compreensão do mesmo, resultando então a possibilidade de fazer-se as inferências e as interpretações cabíveis e permitidas pela sistemática investigação levada a efeito.

2.7. As categorias emergentes nos depoimentos

Para desenvolver a análise dos dados, necessitou-se dividir as questões do referido instrumento em três blocos: no primeiro bloco foram identificados os problemas que a comunidade educativa enfrenta; no segundo bloco foram apontadas as dificuldades que os representantes enfrentaram durante as reuniões do Fórum Participativo a fim de se buscar possíveis soluções à tais dificuldades; e no terceiro bloco foram relatadas as contribuições propiciadas pela realização do Fórum Participativo. Vale ressaltar, ainda, que as respostas apresentadas pelos sujeitos podem estar relacionadas a mais de uma categoria, o que permite melhor focalizar aquilo que os sujeitos pretenderam expressar.

No Quadro 3 estão descritas as categorias de cada bloco.

Quadro 3: Distribuição dos blocos para análise das categorias

Bloco	Respostas relacionadas com:
01	Problemas enfrentados pela comunidade educativa do município de Amparo
02	Dificuldades encontradas pelos representantes no decorrer do processo do Fórum Participativo
03	Contribuições adquiridas no processo do Fórum Participativo

A seguir descreveremos as categorias encontradas em cada bloco na análise realizada.

Bloco 1: Problemas enfrentados pela comunidade educativa que geraram a necessidade de implantação do Fórum Participativo.

Neste bloco, os representantes fizeram um levantamento dos problemas que a comunidade educativa do município de Amparo tem enfrentado, como se observa no Quadro 4, os quais deram ensejo à necessidade de se implantar o Fórum Participativo. As respostas deste primeiro bloco foram agrupadas em cinco categorias. Vale frisar que todas as categorias encontradas, nos três blocos, foram numeradas; tal numeração não supõe tipo algum de nível ou hierarquia, mas sim, foram dispostas apenas a título de uma melhor organização do trabalho.

Quadro 4: Distribuição das categorias dos problemas enfrentados pela comunidade educativa:

Nº	Categoria
01	Problemas administrativos
02	Problemas pedagógicos
03	Problemas atribuídos ao próprio professor
04	Problemas atribuídos à família
05	Problemas atribuídos aos alunos

Bloco 2: Dificuldades encontradas pelos representantes do Fórum Participativo para a resolução dos problemas elencados durante as reuniões.

Neste segundo bloco coube aos representantes do fórum descrever quais foram as dificuldades encontradas durante todas as reuniões do Fórum Participativo, assim sendo, estabelecemos sete categorias para ilustrar tais dificuldades.

O Quadro 5 ilustra as categorias encontradas para o bloco 2.

Quadro 5: Distribuição das categorias das dificuldades encontradas durante o processo do Fórum Participativo

Nº	Categoria
01	Urgência e demora para a conclusão de um assunto
02	A falta de descentração dos representantes nos confrontos de opiniões
03	Participação não efetiva e descompromisso dos representantes nas resoluções dos problemas
04	Interesses dos Segmentos prejudicados pelo número de representantes
05	Processo de resolução em grupo
06	Importância da participação de todos os professores no processo de votação.
07	Decisões previamente estabelecidas.

Bloco 3: Do processo de experiência do Fórum Participativo, as contribuições adquiridas para o próprio representante como para sua prática pedagógica.

Após os representantes apontarem quais os problemas e dificuldades encontradas no processo do Fórum Participativo, nesse terceiro bloco foi solicitado que descrevessem quais as possíveis contribuições que o processo possa ter desencadeado, tanto para os representantes como para as unidades escolares, assim sendo, foram estabelecidas duas categorias, as quais são descritas a seguir:

O quadro 6 aponta as categorias encontradas para o bloco 3.

Quadro 6: Distribuição das Categorias das contribuições adquiridas para o próprio representante como também para as unidades escolares nas reuniões do Fórum Participativo.

Nº	Categoria
01	Não houve contribuições
02	Houve contribuições

No próximo capítulo apresentaremos a discussão da análise de cada categoria elencadas nos três blocos.

CAPÍTULO III

ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DAS VIVÊNCIAS NO FÓRUM PARTICIPATIVO

Neste capítulo serão apresentadas a análise e a interpretação das vivências no Fórum Participativo, a partir das opiniões dos professores já categorizadas anteriormente.

A seguir descreveremos a análise do bloco 1, referente aos problemas enfrentados pela comunidade educativa que geraram a necessidade de implantação do Fórum Participativo.

A Categoria 01 com 43,08% das respostas contempla questões administrativas, como, por exemplo, problemas relacionados à estatuto, segmentação, remoção, ficha currículo, salário, gratificação de mérito, plano de carreira e acesso dos especialistas na rede de educação, entre outros.

As respostas dos instrumentos apontam que os principais problemas enfrentados pela comunidade educativa estão relacionados as questões administrativas, apontando o salário como o problema mais relevante. Os exemplos abaixo ilustram a insatisfação dos sujeitos quanto à questão salarial descrita. Conforme citado, não foi exigido aos participantes desta pesquisa que se identificassem, em razão disso, todos os instrumentos, após serem recolhidos, foram numerados, sendo que, uma sigla foi criada para identificar as respostas dos representantes que participaram dessa investigação, na qual a utilizou-se a letra “S” (para sujeito) e o número do respectivo questionário..

(S 16) “Baixos salários, desmotivando e impossibilitando os professores a fazerem pós graduação”.

(S 21) “Possuímos um salário muito baixo, o que nos impede de fazermos cursos e mesmo faculdade para chegarmos a um mestrado e doutorado”.

(S 22) “Em relação aos professores, os maiores problemas estão na parte administrativa e não pedagógica, a classe reivindica melhores salários”.

A questão salarial foi um assunto que muito se discutiu durante as primeiras reuniões do fórum. Quando os representantes se conscientizaram que o fórum não tinha o poder de resolver tal problema, alguns professores alegaram não querer prosseguir com o mesmo, sem apresentarem argumentos lógicos para tal alegação. Nesse sentido, vale relembrar que o espaço do fórum é destinado à abordagem de qualquer tipo de problema que aflige os profissionais da rede de educação, porém, como já dito anteriormente, o fórum não possui poder deliberativo, mas sim, consultivo, o que não permite resolver questões mais complexas, como o exemplo do

salário. No início do ano levantou-se o problema salarial como algo que muito os incomodava, e foi esclarecido que o assunto poderia ser abordado, mas, que não haveria autonomia para a deliberação sobre o assunto, e que os encontros iriam contemplar ainda outros problemas além da questão salarial. Contudo, eles ainda tinham a expectativa de resolver tal questão. Sendo assim, coube a nós, pesquisadores, intervirmos de forma a mostrar-lhes o quanto seria importante continuar com as reuniões, pois poderíamos alcançar outros objetivos relevantes, pensando em todo o sistema educativo, e, aos poucos, iríamos discutindo, analisando e pensando em melhores encaminhamentos para o problema salarial, pois este era um assunto que demandaria um tempo maior, até mesmo para poderem compreender sua extensão e todas as implicações dele decorrentes.

Nesse contexto, não querer continuar com o trabalho do fórum, uma vez que, este problema não poderia ser resolvido imediatamente, foi a reação de alguns participantes que julgavam ser essa questão a mais relevante e não percebiam que os outros problemas enfrentados por eles, também influenciavam no bom andamento dos trabalhos diários. A idéia era que resolvendo a remuneração, eles já se dariam por satisfeitos, como se apenas o salário fosse “problema”.

Entretanto, a seqüência das reuniões possibilitou uma discussão sobre outros assuntos e paralelamente foi-se investigando e estudando a questão salarial, verificando o que era preciso realizar para se conseguir o reajuste. Depois do tema ser profundamente estudado e debatido, o grupo achou interessante que fosse agendada uma reunião com o próprio prefeito, para que ele esclarecesse as dúvidas pendentes. Tal encontro fôra planejado, levantando-se previamente as questões que gostariam de formular a fim de que não houvesse atropelos. Durante a reunião, o prefeito explicou que não dependeria somente de boa vontade para que houvesse o aumento desejado, mostrou todos os orçamentos, apresentou os prós e os contras de tal aumento, o que seria necessário realizar, o tempo que demandaria, bem como salientou aos presentes que já havia contratado uma empresa (FUNDAP) para estudar detalhadamente todos os cargos e salários dos funcionários da prefeitura, e que somente após este estudo seria possível dar um retorno sobre o referido assunto, visto que a questão salarial não pode ser pensada isoladamente de outros fatores que comprometem a estrutura administrativa do município como um todo.

É importante salientar que, considerando a insatisfação de alguns professores devido ao problema do salário que não seria resolvido conforme esperavam, foi esclarecido, em diversas

ocasiões, que o fato deles terem sido escolhidos para representar a unidade escolar a qual pertenciam, não significava, de forma alguma, a obrigatoriedade em participar das reuniões. Mesmo assim, não se observou o esvaziamento nas reuniões que sucederam. Pelo contrário, por mais que demonstrassem decepcionados por não atingirem de imediato o principal objetivo, no final do ano, quando os encontros estavam terminando, devido ao período de férias, e ainda tínhamos assuntos importantes para discutir, como por exemplo, ficha currículo e calendário, os representantes concordaram inclusive em participar de reuniões extras a fim de finalizarmos os assuntos ainda pendentes. Fato este que pareceu significar um amadurecimento e maior credibilidade dos envolvidos no processo do Fórum Participativo.

Cabe ainda ressaltar que a discussão sobre o reajuste salarial não se esgotou até o final de nossas reuniões, no mês de dezembro de 2002, período este computado para a realização desta pesquisa, visto que, a empresa contratada para analisar toda a estrutura de cargos e salários dos funcionários da prefeitura, deverão apresentar os resultados no final de janeiro de 2003.

Finalizando a discussão sobre a questão salarial, a trajetória percorrida pelo grupo fez com que os representantes percebessem a real necessidade de se estudar, aprofundar e discutir um assunto antes de propor alternativas de solução, percebendo que a resolução de um problema implica em inúmeras variáveis e conseqüências, necessitando, então, considerá-las.

A questão salarial apontada como a grande dificuldade pelos representantes foi, de fato, uma questão que contribuiu para passagem do senso comum a uma tomada de consciência da amplitude desse processo. Para tanto, diversas discussões foram necessárias, nas quais os representantes entraram em constantes desequilíbrios e tiveram que coordenar opiniões diferentes das suas, para, então, conseguirem se descentrar de um problema específico e passarem a refletir em outras situações também importantes a serem debatidas. Tal situação ilustra, de certa forma, o processo de equilibração, aspecto relevante da teoria de Piaget, que sustenta a presente investigação. De acordo com a referida teoria, é exatamente esse constante processo de desequilíbrio/reequilíbrio que leva o indivíduo a patamares mais elevados na construção do conhecimento.

Dentro desta categoria ainda foram elencados outros problemas, também administrativos. Na verdade, a eleição dessas questões deve-se ao fato de os representantes já estarem compreendendo a dimensão que tomava a discussão relacionada ao salário, por exemplo, a revisão do estatuto que surgiu da necessidade de adequá-lo às novas mudanças.

(S27) "Estatuto não adequado com a realidade local."

As questões relacionadas à remoção – às possíveis alterações do quadro de professores das diferentes unidades escolares - foram tratadas pelos representantes como reorganização para atendimento de outra necessidade elencada como problema: a segmentação – uma divisão dos diferentes níveis que compõe a rede de educação – que até então não existia no município e que a secretaria pretende implementar. Esses dois assuntos serão discutidos mais aprofundadamente no bloco das dificuldades, pois ambos contribuíram para o crescimento do grupo como um todo.

Dentre as respostas dos sujeitos que explicitaram tais problemas, temos:

(S34) "Remoção e segmentação também são problemas – remoção: falta de mobilidade e segmentação fere direitos adquiridos nos concursos prestados".

Nota-se nessa resposta a perspectiva do educador com relação a essas questões, perspectiva esta antagônica à da secretaria de educação, o que gerou grande dificuldade no desencadeamento dessa discussão.

A Categoria 02 diz respeito à questões pedagógicas, consideradas também relevantes para solucionar problemas importantes que enfrentam em sala de aula. Dentre os apontamentos feitos pelos representantes, encontramos a necessidade de um tempo para estudo, reivindicado pelos profissionais de Educação Infantil, denominado HTPC⁶, bem como a presença de um Coordenador Pedagógico, solicitado também pelos professores de Educação Infantil, incluindo um maior apoio pedagógico nas unidades escolares e aprimoramento na Educação Inclusiva.

Nessa categoria, representada por 23,08% das respostas, verifica-se a expectativa na continuidade do aperfeiçoamento desses profissionais. A Secretaria de Educação tem procurado investir em uma formação continuada desses educadores, o que as respostas parecem mostrar é que os professores gostariam de continuar esses estudos, porém, abordando determinados conteúdos específicos como, por exemplo, a agressividade, e também enfocar mais determinados segmentos, tais como: PROFIC e Educação não formal. Como exemplos de respostas que ilustram tal categoria, podemos citar:

(S6) "Falta de evolução nos estudos referente ao PROEPRE".

⁶ A inclusão do HTPC na questão pedagógica, mesmo consciente que demanda numa parte administrativa, é devido ao fato de ser um momento de estudo e aperfeiçoamento para o trabalho pedagógico desenvolvido na escola.

(S11) “HTPC para o Ensino Infantil, para que o nosso trabalho seja melhor desenvolvido”.

(S12) “Trabalhar adequadamente a questão da moralidade, auto-estima e sentimentos em geral com a criança”.

(S14) “Coordenadores falta de tempo para “transmissão” de novos conhecimentos para os professores e demais da comunidade escolar”.

A Categoria 03, com 13,85% das respostas, contempla as dificuldades relacionadas ao próprio professor; tais como: o desinteresse, a desmotivação, o descompromisso, o descontentamento, o desestímulo e a desvalorização do profissional.

Algumas das respostas que evidenciam esse pensamento são exemplificadas a seguir:

(S4) “Desvalorização dos professores e da importância da Educação Infantil, por parte da comunidade, que ainda vê a escola como “parquinhos” onde as crianças vão para brincar, sem ver o desenvolvimento pedagógico”.

(S24) “Desmotivação profissional (devido ao salário)”.

(S18) “Professores descompromissados (resistentes)”.

(S30) “Desvalorização do professor (como profissional)”.

Todos esses fatores que aparecem novamente nessas respostas, contribuem para a desmotivação do professor. Ressalta-se, outra vez, o peso da questão salarial. Os exemplos mostram que esses professores associam o salário à valorização, portanto, a baixa remuneração deixa-os desmotivados, sentindo-se desvalorizados. A reivindicação por melhor salário, assim como uma melhoria da concepção de escola pela comunidade, pode gerar nesses professores uma valorização maior que acreditam não possuir.

Nesse sentido, torna-se interessante verificar quais são os fatores que motivam um profissional, em seu cotidiano, a realizar da melhor forma possível suas responsabilidades. De acordo com essa discussão, Cavalcante (2000), faz uma análise apontando os fatores higiênicos e os fatores motivacionais. Segundo este autor, os fatores higiênicos estão relacionados, por exemplo, ao salário, ao ambiente de trabalho etc., enquanto que os fatores motivacionais relacionam-se à adequação vocacional, ao reconhecimento etc. O autor explica que é muito difícil sentir-se motivado somente na presença de fatores higiênicos, ou seja, a presença desses fatores não motivam, mas a sua ausência, desmotivam. O que de fato motiva um profissional são os fatores denominados motivacionais, principalmente: adequação vocacional e reconhecimento profissional. Esses dois fatores são fundamentais para a motivação.

Para ilustrar melhor essa idéia, podemos citar como exemplo, um Coordenador Pedagógico que cursou uma excelente faculdade, realiza vários cursos de especialização, tem boas idéias para desenvolver um belíssimo trabalho junto à equipe de professores, visando o bem estar das crianças, trabalha em uma escola que possui um ótimo ambiente de trabalho (fator higiênico), possui uma ótima remuneração (fator higiênico), mas, no seu cotidiano, ou melhor, na sua prática, as coisas não funcionam de acordo com suas expectativas. Por se tratar de uma escola particular, a equipe que a administra preocupa-se muito mais com o seu lucro (pois alega viver em um país capitalista), do que com as questões pedagógicas, não considerando, assim, o bem estar dos alunos. Considerando o exposto, qual a motivação que este coordenador terá dentro dessa escola, uma vez que seu trabalho não é reconhecido? Ao contrário, se este mesmo profissional estiver inserido em uma escola que não possui condição de lhe propiciar uma boa remuneração, mas, no entanto, sua proposta pedagógica é valorizada e respeitada, é bastante provável que se sentirá motivado, cada vez mais, em desenvolver suas responsabilidades da melhor maneira possível.

Assim, como vimos, no decorrer do processo do Fórum Participativo, até mesmo pelo desenrolar da questão salarial, os professores puderam também resgatar essa motivação pela própria participação na resolução dos problemas que encontravam. Portanto, essa categoria demonstra que esses professores estão buscando resgatar a sua identidade profissional, bem como, seus próprios valores, sua autovalorização. Segundo a própria secretária de educação de Amparo, Eliete Godoy:

É necessário evidenciar quanto à valorização dos profissionais, abrangência que vai além do salário, mas que promove a oportunidade de pensar continuamente sobre a complexidade da realidade e os desafios de transformação, enquanto pessoa, profissional e agente social. Valorizar-se na e pela educação.

A Categoria 04, representada por 12,31% das respostas, abrange as questões atribuídas às famílias. Estão relacionadas nesta categoria a falta de participação dos pais na escola, o desinteresse pelo desenvolvimento de seus filhos, a falta de limites e a preocupação dos professores de que, no ponto de vista dos pais o ensino fundamental “deixe a desejar”.

Algumas das respostas encontradas para ilustrar a Categoria 04 são:

(S8) *“Quanto aos pais percebo que a falta de controle e regras em sua própria casa, onde pais dizem que não podem com a vida do filho. Estes, por consequência, acabam trazendo para a escola todos os problemas vividos em casa”.*

(S13) *“As vezes, falta de interesse dos pais perante o filho na escola.”*

(S14) *“Pais - em algumas escolas quase não há participação, não há interesse pela vida escolar dos filhos”*

Essas respostas parecem indicar a concepção de que muitos dos problemas vivenciados em sala originam-se no exterior da escola, ou seja, nas famílias. Essas respostas culpabilizadora apenas aos pais, isenta estes professores de realizarem uma revisão interna e consequentemente procurarem alternativas para resolução das dificuldades enfrentadas, como diz Caetano (2002):

Quando os professores relatam que o fato da “família não ir bem” influencia o desenvolvimento escolar dos alunos, estão certamente, embuidos de razão. Porém, deixar o problema do lado de fora dos portões da escola, ou dar o diagnóstico e não passar a receita, somente providenciará um maior afastamento da família; pois, se os educadores que são especialistas em educação vêm-se de mãos atadas diante de determinadas questões, quanto mais a família. Segundo Paro, pesquisador que realizou um estudo sobre o papel da família no desenvolvimento escolar de alunos do ensino fundamental, além de problemas como professores mal formados e outros, a escola tem falhado também e principalmente porque não tem dado a devida importância ao que acontece fora e antes dela, com seus educandos.

Esta categoria remete-nos a pensar em um grande desafio ainda não vencido nesse fórum: não há representatividade dos pais, (representatividade maior da sociedade, coerente com a democracia, conforme já descrito em capítulo anterior) o que promoveria a incorporação de outras perspectivas, ampliando a dimensão de um problema e maior democratização nas discussões.

O fato de algumas dificuldades serem, segundo os representantes, de responsabilidade da família, leva-nos a acreditar que é necessário estabelecer uma parceria maior entre a escola e a família (comunidade). Porém, uma parceria que vá além da habitual contribuição mensal, de prendas para festas juninas, de serviços braçais, e sim, uma parceria em que juntos possam refletir sobre o processo educativo como um todo. De acordo com essa idéia, para Tognetta, essa parceria “significa, além de dar-lhes poderes de decisão e gestão em todo o processo educativo, também abrir espaços de reflexão e de novos olhares sobre a educação das crianças que, possivelmente, não tem” (2002, p. 78).

Assim sendo, cabe à instituição escolar abrir espaço, de forma a aceitar uma efetiva participação da comunidade, propiciando momentos de diálogo, respeito e mútua contribuição, conforme defende Paro (1995 b):

“...dificilmente será conseguida alguma mudança se não se partir de uma postura positiva da instituição com relação aos usuários, em especial pais e responsáveis pelos estudantes, oferecendo ocasiões de diálogo, de convivência verdadeiramente humana, numa palavra, de participação na vida da escola. Levar o aluno a querer aprender implica um acordo tanto com educandos, fazendo-os sujeitos, quanto com seus pais, trazendo-os para o convívio da escola, mostrando-lhes quão importante é sua participação e fazendo uma escola pública de acordo com seus interesses de cidadãos”.

A Categoria 05, com 7,69% das respostas, apresenta questões atribuídas aos alunos, relacionada à problemas de aprendizagem, falta de disciplina, falta de limites, carência afetiva e agressividade.

Para a quinta e última categoria deste bloco, as respostas encontradas são exemplificadas a seguir:

(S18) “Agressividade de alunos”.

(S18) “Falta de limites das crianças”.

(S20) “Falta de disciplina dos alunos (crianças agressivas), prejudicando em algumas vezes o desempenho em sala de aula”.

Acreditamos que essas respostas apresentadas, estejam intimamente ligadas aos anseios da Categoria 02, deste mesmo bloco, em que os professores reivindicam cursos de aperfeiçoamento, pois quando trata-se de questões relacionadas à indisciplina ou agressividade, percebe-se que os professores encontram, na maioria das vezes, dificuldades para trabalhar essas situações. Neste caso, acreditamos que os professores estejam conscientes da importância de seu aprimoramento, uma vez que, para trabalhar tais questões com os alunos, é necessário compreender como as crianças manifestam seus sentimentos, que estão intimamente ligados ao assunto em questão. Além desse fato, existem outras dimensões ligadas a agressividade que necessitam de maior aprofundamento, razão pela qual, será oferecido, durante o primeiro semestre de 2003, um curso de 45h, que abordará essas questões. La Taille considera que a agressividade em si não é boa nem ruim, que trata-se de um sentimento natural, o qual, por intermédio do auxílio da educação e da cultura, possa ser dosado e canalizado, pelas crianças, a algo produtivo.

Entretanto, a escola em geral considera os casos de agressividade como problemas que lesam as regras da própria instituição, desconsiderando fatores de ordem interna do sujeito e que são manifestados nos comportamentos das crianças, que os trabalham da sua maneira, tornando-se algumas em crianças impulsivas e outras em crianças agressivas. Com relação a essa idéia, Tognetta (2002), ressalta que:

A escola, representando aqui, professores e demais educadores, que atuam direta e indiretamente nos fracassos e sucessos de seus alunos, não compreende que, ainda tomando o exemplo da agressividade, há fatores de ordem interna que se manifestam nos comportamentos das crianças que lidam a sua maneira, tornando-se uma agressivas e outra impulsivas; outras apáticas, querendo nos dizer que afrontar tais comportamento não implica resolver as causas da agressividade.

Com efeito, considerando que a agressividade é um sentimento natural, mas que deve ser canalizado ou manifestado de forma a não causar danos a si e/ou aos outros, a escola possui um papel muito importante, devendo propiciar aos seus alunos que reflitam sobre as diversas formas de se resolver problemas e expressar sentimentos.

Os resultados apresentados na Tabela 1, correspondem ao número e porcentagens de respostas referentes às categorias do bloco 1.

TABELA 1. Levantamento das respostas para o bloco 1 para cada categoria

Categoria / Palavra chave	Resposta	Porcentagem (%)
Categoria 1: Administrativos	28	43,08
Categoria 2: Pedagógicos	15	23,08
Categoria 3: Professores	9	13,85
Categoria 4: Famílias	8	12,31
Categoria 5: Alunos	5	7,69

A Figura 1 ilustra as categorias encontradas para o bloco em questão.

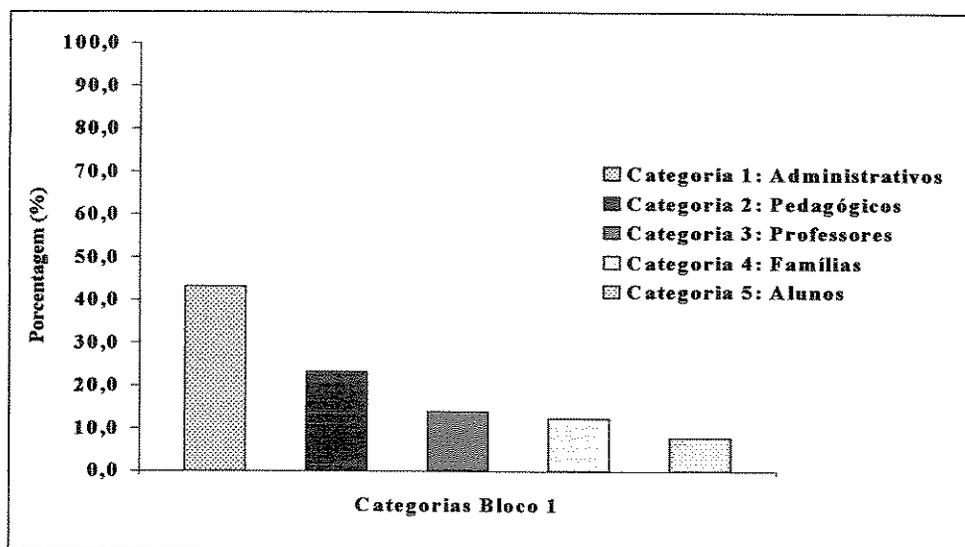


FIGURA 1: Porcentagem de repostas para o bloco 1, segundo as categorias

Com relação a este primeiro bloco, a tabela 1 mostra que, de fato, para os representantes, os principais problemas enfrentados pela comunidade educativa do município de Amparo, estão associados às questões administrativas e pedagógicas. Porém, alguns deles não descartam a existência de outros problemas, como aqueles relacionados à desestruturação familiar e características de determinados alunos interferindo no bom andamento da sala de aula. É importante salientar que acreditamos que todos esses problemas contribuam para dificultar o trabalho pedagógico. Entretanto, precisam ser considerados, organizados e estudados de forma a possibilitar que procedimentos e alternativas possíveis possam ser apresentadas para que venham a ser paulatinamente solucionados.

Passemos agora para a descrição da análise do bloco 2, referente as dificuldades encontradas pelos representantes do Fórum Participativo para a resolução dos problemas elencados durante as reuniões.

A Categoria 01 inclui as respostas referentes às dificuldades que os representantes levantaram quanto à demora de se resolver os assuntos, a falta de conclusão dos mesmos, questões relativas ao processo de votação, tumulto durante as discussões de certos assuntos

considerados desnecessários, ansiedade perante os assuntos abordados, como também a pressa em resolver alguns que demandam mais tempo.

Essa primeira categoria, representada por 25,53% das respostas, permite repensar o processo das reuniões realizadas, já que tal processo propiciou-nos a vivência de situações que contribuíram para o crescimento e amadurecimento, tanto do grupo dos coordenadores.

Para a primeira categoria do referido bloco, algumas das respostas encontradas foram:

(S4) “Falta de conclusão dos assuntos, como também pressa em resolver assuntos que precisariam mais discussão (por exemplo ficha currículo – começar a discussão às véspera da contagem de pontos do final do ano)”.

(S5) “Ansiedade frente aos assuntos abordados e muito tempo às vezes discutindo alguns problemas e dificuldade para o fechamento de algumas discussões”.

(S21) “Demora e muita dúvida na hora de votar...por sermos representantes”. deveríamos votar após comunicar os assuntos as nossas professoras (na U.E.) mesmos que estes tenham urgência”.

Como já sabemos, muitos foram os problemas relacionados pelos representantes no início do processo, quando foram estabelecidas quais seriam as prioridades a serem trabalhadas, gerou uma ansiedade entre todos, pois o que mais se desejava era verificar os resultados que poderiam ser obtidos.

Entretanto, todas as dificuldades elencadas pelos representantes referentes ao próprio andamento das reuniões, foram consideradas naturais, uma vez que, além de ser muito difícil solucionar problemas em grupo, já que cada um tem uma maneira de pensar, faz-se necessário coordenar perspectivas diferentes além de, muitas vezes, depender de outros setores (como o jurídico ou do departamento de pessoal) para se finalizar determinados assuntos.

Essas dificuldades levam-nos a fazer um paralelo com os erros cometidos nesse processo e que muito contribuíram tanto para o aperfeiçoamento quanto para os procedimentos de coordenação e desenvolvimento das reuniões. Essa evolução só foi possível devido a concepção teórica, na qual se respalda esta pesquisa, o que nos possibilitou compreender o erro como fator positivo no processo de construção do conhecimento.

Quando os representantes alegaram ter encontrado dificuldades para encerrar determinados assuntos, não deixaram de ter razões para tal, pois, algumas vezes, o grupo iniciava uma discussão e nem sempre conseguia terminá-la. Para se chegar a uma determinada conclusão, muitas vezes era preciso esperar pela resposta de outros setores, voltando ao exemplo do salário,

este não é visto como um assunto concluído porque a responsabilidade não era nossa, e sim da Fundap (como já citado, empresa contratada para reestruturar cargos e salários dos funcionários da prefeitura), vale ressaltar, que para essa empresa, o trabalho é bastante extenso, não sendo possível resolvê-lo em um curto espaço de tempo.

Um outro exemplo que ilustra a idéia da lentidão nas resoluções dos assuntos, é o estatuto, pois, logo no início do processo, contribuímos com sugestões que acreditávamos coerentes para que fossem efetuadas as mudanças do mesmo, entretanto, esse também foi um assunto que demandaria um tempo maior, pois, além de nossas contribuições, foram consideradas as sugestões da FUNDAP, e em seguida a proposta foi designada para o Conselho Municipal, que estudaria sua aprovação.

Sendo assim, esses dois exemplos, ilustram a idéia porque alguns representantes não consideram como resultados efetivos, aqueles provenientes de mudanças a longo prazo. Percebe-se que somente quando os resultados estiverem sendo efetivamente vividos é que representarão conquistas para esse grupo.

Por outro lado, quando os representantes apontam que determinados assuntos foram decididos num curto espaço de tempo, não podemos também tirar-lhes a razão. Cabe aqui mencionarmos o exemplo da ficha currículo, que diz respeito a vida profissional de cada um. Nela são computados os cursos que o profissional realiza na área da educação. No final de todos os anos, estes são contados e a partir da pontuação obtida, o professor adquire uma classificação. Quando da atribuição de classes, ao chegar sua vez, este tem o direito de optar qual a classe que deseja assumir no ano seguinte.

A discussão da ficha currículo foi realizada em uma das últimas reuniões do fórum, devido a necessidade levantada pelos próprios integrantes em modificar os critérios para a contagem dos cursos e dias trabalhados. Esclarecidas as dúvidas, tais como: quais os cursos que valeriam pontos, qual a porcentagem de pontos definida para cada curso, etc., colocou-se em discussão se os representantes queriam ou não que essa nova ficha fosse utilizada no próximo ano, a votação foi a favor de que já entrasse em vigor. Para tanto, cada professor teria que calcular seus pontos e entregar sua ficha para o diretor de sua unidade escolar conferir e, assim, encaminhá-la à Secretaria de Educação. Porém, como estávamos no final do ano, os diretores alegaram com propriedade, não disporem de tempo suficiente para tal procedimento.

Demonstraram insegurança devido as dificuldades em seu preenchimento e também por tratar-se de uma situação nova.

Assim sendo, as considerações feitas pelos diretores gerou uma grande discussão, pois o combinado era que, uma vez votado um assunto, não se voltaria atrás, sem ao menos haver um determinado período para experimentação. Entretanto, decidiu-se realizar uma nova votação para verificar se o referido assunto seria discutido novamente ou não. O resultado foi favorável à revisão da decisão anteriormente tomada.

A revisão desse assunto fez com que percebêssemos que, algumas vezes, diante de bons argumentos, vale a pena abrir mão de algo já definido, retomando uma decisão apressada. Sendo assim, a nova ficha-curriculo entrará em vigor no final do próximo ano, disponibilizando um tempo maior para a adaptação de todos aos novos critérios de pontuação, o que permitirá uma transição mais tranquila.

A Categoria 02, com 27,66% das respostas, refere-se às dificuldades encontradas pelos participantes quanto a falta de descentração dos representantes. Alegam que por centrarem as discussões baseando-se no próprio interesse, os representantes apresentam dificuldades em ouvir a fala do outro, bem como o processo de votação ocorre de maneira a não atender as necessidades do grupo como um todo, existe uma certa incompreensão dos representantes da educação infantil com relação ao ensino fundamental, os demais profissionais não percebem as dificuldades que os professores enfrentam em sala de aula e a falta de organização do próprio professor.

Para essa categoria, encontramos algumas respostas que ilustram tal dificuldade:

(S6) "Falta de união dos representantes, as pessoas se centram nos próprios interesses e não no que é melhor para todos".

(S7) "Falta de ouvir o outro".

(S15) "Apesar das professoras presentes estarem representando a unidade escolar, em muitas votações esta acabou votando individualmente (por si) e não coletivamente (grupo)".

(S22) "As dificuldades encontradas é a centralização dos nossos problemas, ou seja, a dificuldade de nos colocarmos no lugar do outro, sem perder o nosso ponto de vista. Tenho a impressão que estamos num ringue, onde defendemos os nossos objetivos pessoais e não os objetivos do grupo – professores".

(S28) "Aceitação do ponto de vista do outro, sem perder o nosso".

A descrição dessas respostas, permite que se perceba que esta categoria está fortemente ligada ao foco principal de nossa pesquisa, uma vez que nosso objetivo é verificar como um

professor pode auxiliar seus alunos a conquistar a autonomia, se ele, via de regra, ainda apresenta altos níveis de heteronomia. De fato, quando os representantes descrevem que uma das dificuldades encontradas no processo do fórum é a questão da centralização dos próprios interesses, sem considerar o grupo como um todo, parece bastante pertinente tais considerações, pois realmente é muito difícil assegurar nossos interesses e expectativas e ao mesmo tempo coordená-los com os interesses e expectativas dos demais representantes.

Sendo assim, podemos considerar que uma das maiores dificuldades encontradas esteja justamente em não conseguirmos coordenar pontos de vistas diferentes, isso exige que consigamos sair de nossas perspectivas e posicionar a perspectiva do outro, sem entretanto perder o nosso próprio ponto de vista, ou seja, cooperar, o que significa a coordenação de perspectivas, a qual implica em reciprocidade. Nesse sentido, só é possível existir a cooperação quando somos capazes de compreender o outro, e para que isso ocorra eu preciso conhecê-lo, e muitas vezes, esse processo só é possível quando ocorre o conflito de perspectivas. O que precisamos compreender é o fato de o que nos torna equipe não é apenas aquilo que pensamos de maneira igual, mas sim o que pensamos de forma diferente, e é exatamente essa diferença que faz com que consigamos chegar a uma idéia mais elaborada.

Nesse contexto, se cooperar requer coordenar pontos de vistas diferentes, essa coordenação não implica satisfação de todas as partes. De acordo com essa idéia, DeVries & Zan acreditam que a cooperação enquanto processo de resolução de conflitos, demanda que s fique bem, no sentido de ficar um pouco melhor, mas de maneira equilibrada para todas as partes envolvidas. Assim, chegar a um consenso significa muitas vezes abrir mão de alguma coisa, e é exatamente esse o processo que estamos vivenciando no fórum. Vale ressaltar, que de uma forma geral, percebemos o quanto o grupo está se esforçando para ampliar cada vez mais as possibilidades de cooperação.

A Categoria 03, com 17,02% das respostas, relaciona-se às dificuldades encontradas nas atitudes dos próprios representantes, como a falta de compromisso, a participação não efetiva, as conversas paralelas durante as reuniões, a falta de organização, a falta de motivação e agressividade durante as reuniões.

Para esta categoria, algumas das respostas encontradas foram:

(S8) “Descompromisso, por algumas pessoas, quanto ao verdadeiro objetivos das reuniões”.

(S12) “A participação de todos ainda não é efetiva. Acredito que porque há certa insegurança em relação a quais serão os resultados do fórum”.

(S14) “...no início, falta de organização dos próprios professores”.

(S19) “A agressividade na fala de alguns participantes causa um desconforto no grupo e em mim particularmente. Fico muito irritada e tenho vontade de não participar mais”.

(S27) “A maior dificuldade estão nas relações interpessoais, pois as pessoas vêm para o fórum “armadas”. E o trabalho que o grupo coordenador faz é “maravilhoso” pois em momento algum ele se exalta com essas atitudes, pelo contrário, trata os assuntos na maior serenidade”.

Analisando essas respostas, acreditamos sim, que no início do processo, tais situações ocorreram, porém, acreditamos que qualquer grupo que inicia um trabalho, passa por um período de adaptação e, naturalmente, até que se possa conhecer uns aos outros, e as reuniões adquiriram ritmo próprio, esses comportamentos ocorram. É interessante observar, com o passar do tempo, que os próprios integrantes do grupo, passam a cobrar do outro o respeito, o falar um de cada vez, a consideração pela idéia do colega.

Nesse sentido, pensamos estar percorrendo o caminho certo, buscando caminhar em direção ao nosso objetivo maior, que é o desenvolvimento de nossa autonomia. Somente com oportunidades de cooperação constantes poderemos desenvolvê-la.

A Categoria 04, representada por 6,38% das respostas, refere-se a proporcionalidade dos representantes nos diversos segmentos.

Algumas das respostas que ilustram essa categoria são:

(S21) “As colegas do ensino fundamental estão sendo prejudicadas nas votações devido ao menor número de representantes comparados ao de ensino infantil”.

(S31) “Algumas decisões deixaram de serem levadas em consideração por não fazerem parte da maioria das unidades escolares”.

(S32) “Decisões que foram ignoradas por ser parte da minoria das unidades escolares”.

De fato, a questão da representatividade interfere significativamente no encaminhamento de determinados assuntos. Cabe ressaltar a necessidade de coerência quanto ao número de representantes de cada segmento, para que os envolvidos não venham a se sentir prejudicados na resolução de seus problemas, já que cada segmento possui suas prioridades,

devemos preocupar-nos, não só com a representatividade dos segmentos, mas também, com o número equilibrado de representantes por parte dos especialistas, membros da secretaria, dos supervisores, ADIs, enfim de todos os segmentos envolvidos.

Na Categoria 05, com 14,89% das respostas, os representantes levantaram como dificuldades a questão de ser muito difícil decidir os problemas junto com o grupo, pois existem opiniões diversificadas, muitos confrontos e controvérsias de idéias.

Algumas das respostas que encontramos para ilustrar essa categoria são:

(S8) “Controvérsia de idéias que acabam dificultando o andamento das reuniões”.

(S11) “Como não estamos acostumados a debater idéias visando o bem comum, muitas vezes houve choque, divergências nessas trocas. Acho que isso está servindo para crescimento de todos”.

(S14) “Conciliar diferentes pontos de vista ao mesmo tempo, sem desmerecer nenhum deles”.

(S18) opiniões diversificadas tornando um ambiente agressivo e desestimulador (muito confuso)”.

Essas respostas tem uma relação direta com a discussão da Categoria 02. Por certo, ao deparar-nos com muitas opiniões para um mesmo assunto, torna-se difícil conciliar todas sem desmerecer nenhuma, e na verdade, até que nos adaptemos a esse exercício de saber esperar a nossa vez de falar, saber ouvir quando o outro está falando, o receio de não ser compreendido, parece-nos estarmos mesmo em um ambiente agressivo, pois de início o que queremos é defender nosso ponto de vista, de tal forma que seja ele a ser aceito pela equipe como um todo, e muitas vezes não sabemos utilizar uma linguagem adequada, de forma a não emitir julgamentos, o que acaba gerando um desconforto nas discussões. Porém, como já discutido antes, com o decorrer do processo, os integrantes passaram a administrar melhor suas atitudes, de modo a se auto-regularem, para que todos pudessem expor suas opiniões, procurando assim buscar as alternativas mais apropriadas para o grupo.

Na Categoria 06, os representantes apontam como dificuldade, com 4,26% das respostas, a falta de oportunidade para que todos os professores pudessem participar nas decisões dos assuntos que dizem respeito a vida profissional de cada um.

A resposta abaixo, ilustra essa sexta categoria:

(S32) “Falta de oportunidade para que todos os professores pudessem votar, não só os representantes, já que envolve-se toda uma vida profissional e pessoal (decisões mais importantes)”.

Com relação a este exemplo citado, cabe ao representante após cada reunião do fórum, informar aos demais professores de sua unidade escolar as discussões realizadas, para que fiquem cientes do processo e para que possam, também, emitir suas opiniões e serem apresentadas nas reuniões do fórum. Acreditamos que o processo seria ainda mais moroso se tivéssemos que consultar os professores a cada assunto. Por isso mesmo é que se trabalha com os representantes, para que eles estejam discutindo com seus pares os assuntos que irão fazer parte da pauta de nossa próxima reunião (que foram elaborados por eles) e decidindo o que é melhor para a unidade escolar e para a rede como um todo.

A Categoria 07, também representada por 4,26% das respostas, está relacionada ao fato de que alguns representantes acreditam que determinados assuntos debatidos e resolvidos já foram pré-estabelecidos para as reuniões por parte da assessoria e/ou Secretaria da Educação.

Para esta categoria algumas das respostas encontradas foram:

(S2) “É difícil decidir por um grupo, é difícil você decidir com o grupo e perceber que o que foi decidido já estava pré-estabelecido e a decisão ficava inválida”.

(S3) “As decisões já vem prontas”.

No bloco anterior, salientamos que iríamos discutir com mais atenção a questão referente a segmentação e remoção, devido ao fato de ambos terem sido objetos de crescimento para todo o grupo. Como sabemos, dentro do fórum, temos representantes de todos os segmentos, inclusive da Secretaria de Educação, e todos têm espaço para colocar em pauta os assuntos que desejam discutir. Assim, a pedido da Secretaria, iniciamos a discussão referente a reestruturação da segmentação e remoção.

No município de Amparo, no final do ano, os professores podem escolher por mudar de segmento, como também podem optar pelas classes que preferem, de acordo com a pontuação obtida na ficha de classificação (atribuição). Entretanto, foi proposto pela Secretaria, que se discutisse uma nova regulamentação tanto para a segmentação quanto para a possibilidade de introduzir-se o processo de remoção. A Secretaria tinha como objetivos a formação e o fortalecimento das equipes pedagógicas das unidades escolares, buscando maior integração entre

escola e comunidade, o aperfeiçoamento mais específico de cada nível de ensino e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade da educação municipal.

Entretanto, quando a Secretaria apresentou tais necessidades, já trouxe para o fórum esta idéia quase pronta e os representantes entenderam que eles deveriam tão somente acatar, já que estava sendo proposto pela secretária de Educação. Na verdade, o questionamento deles era sobre o porquê da proposta vir elaborada, sem realizar uma prévia discussão, buscando outras alternativas possíveis junto com o grupo.

Nesse sentido, suas alegações foram pertinentes, pois primeiro poderia ter-se abordado com o grupo o problema e as conseqüências do mesmo, discutir o que pensavam sobre o assunto, se tinham alguma sugestão para contribuir, levantar as alternativas, as prováveis conseqüências, etc. Não foi considerado que eles poderiam ter apresentado uma saída melhor do que a pensada pela equipe da secretaria. A reação dos professores questionando tal situação foi compreendida de um lado como um crescimento dos integrantes do grupo, visto que, ao invés de aceitarem passivamente e demonstrarem suas insatisfações fora do grupo, manifestaram para todos durante nossas reuniões. Por outro lado, devido à essas manifestações podemos compreender que muitas vezes a melhor alternativa que nós “especialistas” encontramos para um problema pode não ser a única.

Para o bloco 2, obteve-se a Tabela 2.

TABELA 2. Levantamento das respostas para o bloco 2 para cada categoria

Categoria / Palavra chave	Respostas	Porcentagem (%)
Categoria 1: Demora Conclusão	12	25,53
Categoria 2: Descentração	13	27,66
Categoria 3: Descompromisso	8	17,02
Categoria 4: Representatividade	3	6,38
Categoria 5: Segmentos Prejudicados	7	14,89
Categoria 6: Participação	2	4,26
Categoria 7: Decisões previa/te estab.	2	4,26

Para melhor visualização, as respostas estão apresentadas na Figura 2.

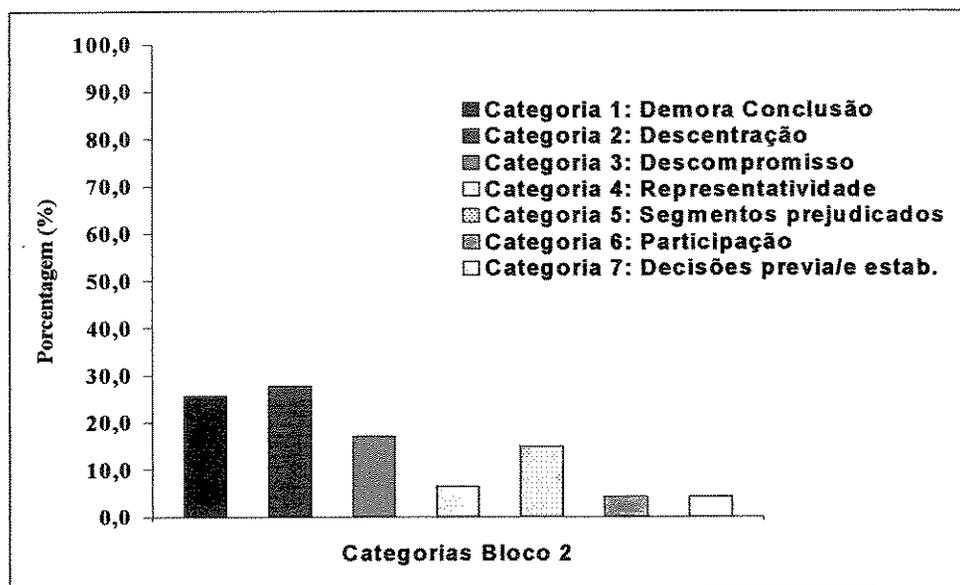


FIGURA 2: Porcentagem de respostas para o bloco 2, segundo as categorias.

Como vimos, a tabela 2 mostra que os representantes apontaram dificuldades comuns a qualquer processo democrático: a demora, os problemas de representatividade, a centração de idéias, o descompromisso, fatores que caracterizam um grupo que inicia uma nova maneira de gerir os problemas. Nesse contexto, não podemos deixar de considerar que realmente todas essas dificuldades foram também por nós, coordenadores, percebidas, e que de fato os representantes possuem razão ao levantá-las. Vale ressaltar que realmente todas essas dificuldades serviram para o crescimento do grupo, no sentido de um maior amadurecimento, bem como para um diagnóstico preciso da realidade experimentada para enfim realizar os ajustes necessários, uma vez que, somente assim, construiremos um grupo cada vez mais firme em seus propósitos.

Por último segue a descrição da análise das categorias do bloco 3, referente ao processo de experiência do Fórum Participativo, quanto as contribuições adquiridas para o próprio representante como para sua prática pedagógica.

A Categoria 01, representada por 37,14% das respostas, indica que para alguns representantes as reuniões do Fórum Participativo não propiciaram contribuições para as unidades escolares, nem para si mesmos.

Algumas das respostas encontradas para ilustrar essa categoria são:

(S4) "Não. Na verdade senti-me "frustrada" muitas vezes por ver que alguns dos nossos pontos de vista eram vistos como "egocêntricos" quando na verdade estávamos defendendo a opinião de nossa unidade escolar e principalmente nossa vida funcional. Começamos a participar da gestão com muita esperança de que seríamos ouvidas e respeitadas, mas muitas vezes sentimos que as decisões já estavam tomadas e somente seríamos convencidas de que isto seria o melhor para nós".

(S6) "Não, o tema sobre agressividade que foi solicitado e que poderia nos ajudar dentro da sala de aula não foi estudada".

Diante dessas respostas, consideramos que para alguns representantes o fórum não contribuiu em nenhum aspecto. Na verdade, devido a muitos problemas administrativos elencados, sobre os quais já fizemos uma breve análise, muitos assuntos não foram ainda trabalhados, como por exemplo, a questão da agressividade, que fora elencada pelos participantes como um dos assuntos a ser tratados, mas que devido a seqüência de prioridades estabelecidas pelo próprio grupo, ainda não foi discutido. Entretanto, como salientamos anteriormente, numa das discussões estará sendo proposto um curso para os professores no primeiro semestre de 2003, o qual irá abordar a questão da agressividade. Considerando o exposto, acreditamos que esses e outros assuntos pedagógicos poderão caminhar com mais fluência a partir dos encontros a ser realizados, pois estamos próximos a concretizar os assuntos ainda pendentes. Podemos constatar a grande ansiedade gerada quando participamos democraticamente da resolução de nossos problemas, muito mais rapidamente eles seriam resolvidos se suas soluções apenas fossem impostas. Toda administração que se propõe a trabalhar de forma democrática, arrisca-se a um longo processo, pelo qual, seus participantes precisarão de muitas discussões para chegar-se a um acordo comum, o que leva a suposição de que os problemas não estão sendo resolvidos. Pela resposta abaixo podemos compreender a dimensão dessa dificuldade:

(S34) "...muitas vezes sai da sala de aula e não houve solução para os maiores problemas".

Por outro lado, vale ressaltar que compreendemos as frustrações geradas em alguns dos sujeitos, quando demonstram essas insatisfações quanto ao processo, alegando não ter obtido outras conquistas considerando que, de fato, torna-se muito difícil perceber determinadas mudanças quando ainda não estão sendo vivenciadas no cotidiano.

Tais respostas permitem-nos afirmar o quanto é trabalhoso para aqueles que não vivenciaram em sua história um ambiente em que as pessoas estivessem acostumadas a debater pontos de vistas sem se sentirem ameaçadas e conseguindo compreender que a troca não significa apenas ganhos para si próprio ou para o grupo que representa. Sair do seu próprio ponto de vista, enxergar o outro sem perder o seu, é ainda uma situação nova para muitos de nós. A resposta de um dos nossos sujeitos, garante tal afirmação:

(S22) “Para mim esses encontros mostraram o quanto nós professoras pensamos apenas em nós, como conseguimos apenas centrarmos nos nossos próprios problemas”.

A segunda categoria, representada por 62,86% das respostas, demonstra que os representantes acreditam que o processo do Fórum Participativo trouxe contribuições significativas tanto para si próprio quanto para a unidade escolar, tais como: maior participação dos professores, maior interação com o grupo, oportunidade para expressar idéias bem como para estudar novas possibilidades para a resolução dos problemas; apresentação de sugestões de cursos que sejam de interesse dos próprios professores; contribuições relacionadas ao próprio crescimento dos sujeitos, como uma maior reflexão, mais conhecimento sobre os assuntos pedagógicos e administrativos, mais consciência sobre o conceito de democracia, a busca por propiciar aos alunos situações que favoreçam a democracia, bem como oportunidade para desenvolver a autonomia, a compreensão das questões burocráticas, entre outros.

Algumas das respostas que ilustram esta categoria são:

(S26) “Sim, pois nós apresentamos idéias sobre cursos e palestras que gostaríamos de assistir e participar, para um bom andamento pedagógico de nossas salas”.

(S27) “A vivência para mim nesse processo trouxe várias contribuições, pois observando como o grupo coordenador comanda, encaminha os assuntos, conflitos e discussões aprendi melhor a me expor, e até mesmo a ouvir”.

(S30) “Aprendi a coordenar melhor o meu ponto de vista, com os demais”.

(S5) “Esclarecimento de dúvidas frente a assuntos importantes e de interesse pessoal e profissional”.

Considerando tais respostas, percebemos que para muitos dos representantes, o Fórum Participativo, de alguma forma, propiciou contribuições significativas, as quais, vão além das

reuniões, ou seja, refletem até mesmo na atitude do professor em sala de aula, o que nos demonstra um crescimento tanto profissional quanto pessoal para os representantes.

Vários sujeitos compreenderam a essência de um Fórum Participativo. Conseguiram ir além de resultados concretos e perceberam que sua própria participação nessas discussões propiciou uma mudança em sua atitude:

(S10) "...melhora na postura, saber respeitar e compreender o outro".

(S15) "... Aprendi" a expor mais meus pontos de vistas, o que anteriormente não fazia de maneira clara"

A mudança de atitude desses profissionais, conseqüentemente implica em uma nova experiência democrática em sala de aula. A resposta a seguir salienta com precisão esta contribuição do Fórum Participativo:

(S12) "Muitas foram as contribuições: ampliei meu conceito de democracia, em sala procuro oferecer condições, o máximo possível, para que minhas crianças tenham a oportunidade de realmente vivenciar a democracia".

As respostas indicam ainda que as contribuições são efetivas também para as unidades escolares, uma vez que seus membros estão tendo oportunidade de discutir com todos os profissionais da escola os problemas, de forma a conhecer assuntos de seu interesse e aprofundá-los, o que antes não acontecia, conforme relato dos próprios professores.

(S12) "Acredito que com as reuniões que realizamos na unidade escolar houve um maior relacionamento (entrosamento) entre nós, porque pudemos discutir e trocar opiniões e pontos de vista sobre assuntos que não conversávamos antes, tão "profundamente".

(S14) "Sim. A instituição, através da minha representação pode informar-se sobre o que acontece com a "Educação em geral" do município e o que está sendo feito para que os problemas sejam sanados".

Nesse contexto, evidencia-se uma maior possibilidade em construir na instituição escolar um ambiente cooperativo, tornando favorável as relações baseadas no respeito mútuo. Buscando-se assim, estabelecer, de fato, uma gestão democrática, desafio este firmado por todos nós.

Os resultados apresentados na Tabela 3, correspondem ao número de respostas e porcentagens referentes às categorias do bloco 3.

TABELA 3. Levantamento das respostas para o bloco 3 para cada categoria

Categoria / Palavra Chave	Respostas	Porcentagem (%)
Categoria 1: Não Contribuições	13	37,14
Categoria 2: Contribuições	22	62,86

Para uma compreensão mais global desses dados, os resultados encontrados estão apresentados na Figura 3.

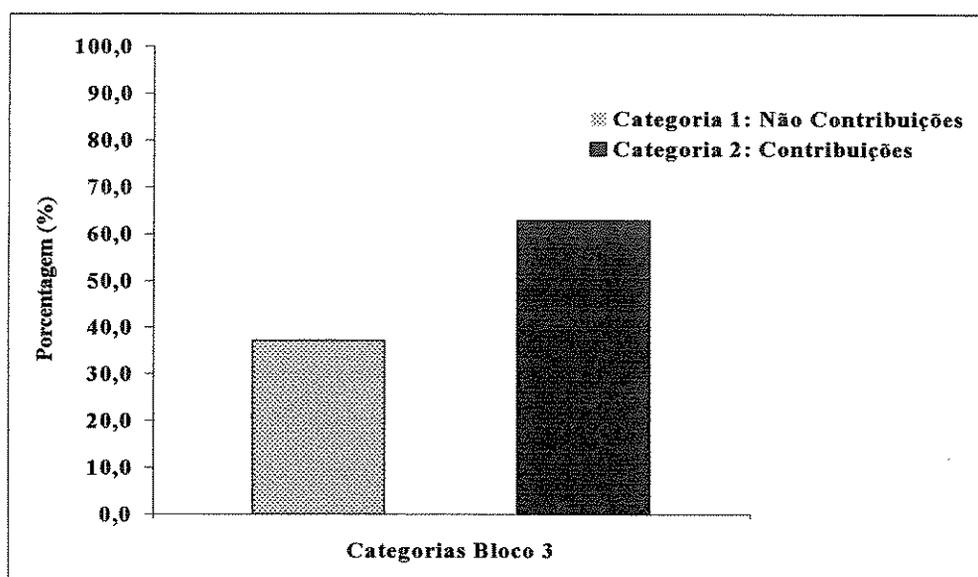


FIGURA 3: Porcentagem de respostas para o bloco 3, segundo as categorias.

A tabela 3 apresenta os resultados encontrados quanto as contribuições do Fórum Participativo. Elenca as Categorias 01 e 02, respectivamente com 37,14% das respostas apontando para a ausência de contribuições e 62,86%, indicando contribuições efetivas quanto a ganhos significativos para as instituições às quais pertencem os membros do fórum, quanto para si mesmos, o que, como vimos parece- nos bastante relevante.

Assim sendo, a análise dos resultados encontrados indica que o processo percorrido por um Fórum Participativo é imbuído de grandes dificuldades, porém, sua superação, embora lenta e progressiva, pode desencadear a vivência da democracia, com o predomínio de relações cooperativas.

CAPÍTULO IV

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Democracia significa mais que dar a todos um voto. É um processo de comunicação moral, que envolve a busca dos interesses e necessidades de cada um, ouvindo e tentando entender os outros, administrar conflitos e pontos de vistas de uma maneira justa e cooperativa.

Kohlberg

O presente estudo teve como principal objetivo investigar as dificuldades e contribuições decorrentes da implantação de um Fórum Participativo num sistema educacional. Além disso, esse trabalho também teve por objetivo verificar a participação em um processo democrático desenvolvido em um ambiente cooperativo no qual o educador tem que decidir, opinar, argumentar sobre diferentes pontos de vista, modificaria as relações interpessoais dos participantes desse fórum.

Para verificar a opinião desses participantes sobre o referido processo foi utilizado um instrumento com questões abertas que lhes proporcionaram a oportunidade de primeiramente, mencionar quais os problemas que a comunidade educativa enfrentava e depois as dificuldades e contribuições decorrentes da implantação do Fórum Participativo.

Os resultados encontrados permitem inferir que os principais problemas enfrentados de acordo com os representantes da comunidade educativa do município de Amparo, estão associados às questões administrativas, apontando a questão salarial como o problema mais relevante. Todavia, em menor proporção, esses representantes destacaram também alguns problemas pedagógicas, por exemplo, a necessidade da formação continuada para melhor aperfeiçoamento dos professores; problemas relacionados à família, como a falta de participação dos pais na vida escolar do filho, e, levantaram ainda, problemas relacionados ao próprio aluno, como por exemplo, a agressividade.

Quanto às dificuldades, as respostas indicam que a demora para se chegar aos encaminhamentos dos assuntos discutidos, os problemas de representatividade, a defesa do próprio ponto de vista, a não coordenação de perspectivas divergentes e o descompromisso de alguns profissionais, foram as principais características dos membros de um grupo que iniciava uma nova maneira de gerir os problemas.

As respostas aos instrumentos revelam ainda que a maioria dos representantes considerou que a implantação de um fórum propiciou contribuições efetivas tanto em relação às instituições as quais pertencem, quanto para si mesmos.

Além da análise desse instrumento, ao longo da pesquisa foram realizadas constantes observações quanto às relações interpessoais e a maneira pela qual os representantes atuavam durante as discussões.

Com relação a interação do grupo, constatamos que no início do processo os sujeitos eram mais centrados nas próprias opiniões; apresentavam maiores dificuldades para coordenar pontos de vistas diferentes; percebia-se maior desorganização pois havia muitos temas a serem tratados e muitos falavam ao mesmo tempo, na ânsia de colocar suas idéias; nos momentos de votação era necessário voltar várias vezes às alternativas para que pudessem entender o que estava sendo votado; alguns professores pouco participavam, não expunham suas opiniões, outros acabavam por monopolizar alguns momentos das reuniões. Considerando que todos estávamos aprendendo, pudemos perceber que no decorrer dos encontros o grupo foi cada vez mais se auto-regulando e se organizando.

Apesar de ainda se ter muito a caminhar, observou-se que os representantes passaram a ouvir mais as idéias um dos outros, esperando o colega terminar de falar para depois expor sua opinião, podendo-se constatar ainda uma maior coordenação de perspectivas por parte dos representantes, maior compreensão da amplitude de aspectos que envolvem os problemas que pareciam relativamente simples para eles; assim como o emprego de argumentos cada vez mais consistentes para os assuntos em discussão, e, quando necessário, a exposição de seus sentimentos, ocorrendo paulatinamente a diminuição de falas agressivas, passando a apresentar protestos diante de decisões que consideravam arbitrárias.

Consideramos importante retomarmos a idéia de que os coordenadores do grupo necessitam estar convencidos de que a maneira de como irão conduzir o processo de resolução dos conflitos pode ser construtivo ou destrutivo. A forma como são trabalhados fará diferença, podendo causar maiores confrontos ou servirem de aprendizagem para todos.

Uma outra aprendizagem ocorrida a partir das situações vividas que corroborou com a necessidade de seguir determinada regra ou procedimento no fórum, ilustra esse processo dinâmico, foi o fato de que já havíamos combinado com os representantes que todo assunto que fosse discutido nas reuniões seguintes (o qual constava em pauta, elaborada por eles mesmos),

deviam ser discutidos previamente por todos os professores em cada unidade escolar, discussão essa que seria desencadeada pelo próprio representante, justamente por estar a par da situação. Entretanto, em algumas situações, os representantes não propunham nas unidades escolares essa pré discussão prévia dos assuntos que estavam em pauta, não verificando assim a opinião dos demais membros. Deixavam para discutir nas escolas após o assunto ter sido debatido e votado nas reuniões do fórum. Esse procedimento dificultava o andamento dos trabalhos, implicando algumas vezes em revisões, porque os professores não concordavam ou tinham dúvidas sobre determinadas decisões. Para os representantes não deixou de ser situações de aprendizagem, considerando que primeiro discute-se as opiniões nas escolas sobre os assuntos que estão em pauta para depois debatê-los nas reuniões do fórum. Contudo, com esses desequilíbrios, retomada e reflexão sobre os mesmos é que a aprendizagem por meio da vivência foi ocorrendo paulatinamente, de maneira a proporcionar-nos cada vez mais os ajustamentos para trabalhar com a proposta democrática.

Observou-se também que apesar de muitas vezes as decisões não satisfazerem algumas pessoas, estas deixavam claro que não haviam concordado com a decisão, porém, apesar dos protestos, demonstravam em suas atitudes interesse em continuar com o trabalho que estava sendo desenvolvido, visto que algumas vezes foram solicitados por eles mesmos novos encontros para decidir alguns assuntos pendentes e outras vezes quando foi preciso marcar reuniões extras, participaram prontamente.

A reflexão sobre o processo permitiu-nos constatar também que ao longo dos encontros, os representantes passaram a ter uma menor predisposição com relação ao grupo que coordenava, conforme o vínculo foi sendo estabelecido e o trabalho sendo desenvolvido. No início havia uma maior desconfiança sobre nosso papel, tinham a idéia que estávamos apenas representando a Secretaria, que o nosso objetivo era apenas convencê-los a aceitar o que a Secretaria tinha como preferência. No entanto, aos poucos, as relações foram ficando mais amenas e a insegurança por parte da maioria dos representantes foi declinando o que fez com que o clima ficasse mais amistoso e as discussões fluíssem com mais naturalidade.

Por tratar-se de uma pesquisa que visa ampliar os estudos sobre a democracia no âmbito escolar, cabe aqui apresentarmos a caracterização dos procedimentos comuns que ocorrem em diferentes grupos que possuem líderes autocráticos e democráticos. Segundo Kurt Lewin em um grupo autocrático normalmente os objetivos, planejamentos, procedimentos e decisões são de

responsabilidade do líder, não são estabelecidas relações de cooperação, havendo predominância de atitudes hostis e extremamente pessoais. Geralmente as pessoas dos grupos autocráticos são menos positivas, mais dependentes predominando uma maior tensão na atmosfera.

Por outro lado, um grupo que vivencia relações democráticas, os objetivos, planejamentos e procedimentos de ação são decididos pelo grupo, os quais são aceitos e respeitados pelo líder. O papel deste é o de ser um mediador do grupo. Em um grupo democrático as sugestões apresentadas pelos participantes são mais construtivas; estabelece-se uma atmosfera mais harmoniosa com menor tensão.

Diante do exposto, constatamos que durante o processo de querer formar um grupo mais democrático, ocorreram inúmeras aprendizagens por parte de todos os envolvidos. Trata-se de um processo árduo, em constante desequilíbrio. Entretanto, consideramos que esta maneira de gerir os problemas é mais coerente com uma proposta que visa a autonomia, a democracia, do que os sistemas autocráticos que favorecem predominantemente relações baseadas no respeito unilateral, nas quais seus integrantes tendem muito mais à submissão e ao conformismo. De acordo com Lewin,

Na democracia, como em qualquer cultura, o indivíduo obtém o padrão cultural por via de alguma tipo de "aprendizagem". Normalmente essa aprendizagem ocorre pelo fato de o indivíduo viver dentro da cultura em questão.

Trata-se de um processo muito difícil para todos os envolvidos, devido ao fato de as nossas próprias relações, ao longo de nossa história de vida, estarem de modo geral pautadas em ambientes autoritários, nos quais não tínhamos a oportunidade de expressar nossas opiniões, onde estávamos sempre submissos às ordens de nossos superiores, fossem eles pais, professores, chefes, etc. Dessa forma, quando se busca propiciar um ambiente cooperativo para resolver problemas complexos, é necessário que aprendamos a participar democraticamente, o que requer muito esforço, boa vontade e coerência nas atitudes, pois não aprendemos a cooperar de uma hora para outra. Demanda um certo tempo para que possamos aprender a, além de apresentar sugestões, usar de argumentos mais sólidos, bem como desenvolver a compreensão que na maioria das vezes as nossas idéias são diferentes das demais pessoas que estão ao nosso redor, que é preciso buscar uma solução que envolva as perspectivas divergentes, que precisamos aceitar quando esta não é aquela que considerávamos a melhor, a mais correta.

Os dados da pesquisas corroborados por nossa experiência indicam que é mais fácil e rápido adaptar-se a um grupo autocrático, pelo fato de serem situações impostas, as quais os sujeitos apenas acatam e cumprem determinações exteriores, do que a aprendizagem de relações democráticas, isso porque estas exigem mudanças internas no sujeito. Nas palavras de Lewin,

Quanto à mudança de um padrão cultural para outro, os experimentos indicam que a autocracia pode ser "imposta a uma pessoa". Isto significa que o indivíduo poderia "aprender" autocracia adaptando-se a uma situação que lhe fosse imposta de fora. A democracia não pode ser imposta a uma pessoa; tem de ser aprendida por um processo de participação voluntária e responsável. Passar da autocracia para a democracia é um processo que leva mais tempo que a mudança na direção oposta.

Os resultados encontrados em nossas observações apontam que a implantação de um Fórum Participativo é caracterizada por grandes dificuldades, necessitando de muito apoio e coerência por parte dos líderes, no caso, os dirigentes da Secretaria, e, também da equipe que coordena os encontros, porém, com o desenvolvimento do trabalho, embora seja um processo bastante lento, é possível conquistar uma gestão mais democrática, com o predomínio de relações cooperativas.

Considerando o exposto, é necessário que a Secretaria esteja de fato preparada para desenvolver tal trabalho, uma vez que requer responsabilidade e compromisso para que se possa dar conta dos problemas debatidos. Não podemos perder de vista que desejamos construir um grupo que viva de fato relações cooperativas e não um grupo em que predomine ressentimentos e hostilidades.

Justamente por exigir responsabilidade e compromisso acreditamos ser importante que os líderes tenham disponibilidade em agilizar o processo para este não ficar moroso, pois isso causa a insatisfação por parte dos representantes, daí a necessidade de a Secretaria propiciar condições para desencadear um processo mais ativo.

Algumas decisões tomadas pelo grupo foram contrárias ao que a Secretaria almejava, porém, estas foram acatadas, pois tinham consciência de que ao propiciar a oportunidade do grupo opinar e decidir determinados assuntos, é importante que este tenha condições em assumir o ônus de tal decisão, do contrário é preferível não colocar o assunto em discussão e votação. Ampliar o processo democrático significa aceitar as decisões da maioria dos participantes que nem sempre é fácil para os dirigentes. Entretanto, com tanto que se respeitem os princípios

morais e leis superiores, o acatamento das decisões decorrentes de um processo democrático significa amadurecimento dos líderes que o coordena (não sendo tão somente um “democratismo” aparente que mais confunde do que promove a autonomia). Dessa forma, é importante propiciar aos integrantes do grupo um leque de opções, desde que o assunto em pauta seja negociável, entretanto é necessário desenvolver no grupo a conscientização da importância de também se responsabilizarem pelas decisões tomadas.

Consideramos relevante também destacar que só se vota em um tema quando profundamente estudado e suficientemente discutido, quando os participantes dominam o assunto, do contrário, as decisões acabam por serem tomadas tão somente no bom senso, o que denota superficialidade para gerir problemas complexos e que irão afetar diretamente um grande número de pessoas, entre profissionais das escolas, crianças e pais.

Vale ressaltar a questão da necessidade de se equacionar a representatividade dos diversos segmentos que compõe um grupo democrático, no decorrer das reuniões percebíamos cada vez mais a importância de um número equitativo de pessoas. Em algumas de nossas reuniões havia uma presença maior de especialistas, o que acabava por influenciar as discussões, pois um segmento tendia a ficar mais fraco, quanto ao número de votos e necessidades, do que outro, o que resulta num desequilíbrio nas tomadas de decisões.

É imprescindível também que se amplie a representatividade com relação aos demais membros da comunidade educativa, como os pais e demais funcionários das unidades escolares, pelo fato destes apresentarem perspectivas que nem sempre estão sendo contempladas pelos representantes. Mesmo porque num sistema educativo democrático a participação tem que abranger um número maior da comunidade educativa.

Vale destacar que esse assunto vem sendo discutido e estudado em alguns congressos, como no Encontro Nacional dos Professores de PROEPRE os quais todos os segmentos vem expondo seus pontos de vistas com relação às dificuldades e benefícios concebidos pelo processo democrático. (ver anexos 2 e 3), tais estudos tornam-se necessários devido a amplitude do assunto, considerando que muito ainda se tem que analisar e aperfeiçoar na implantação de um processo democrático.

Porém, por tratar-se de um trabalho novo, com poucas investigações a respeito, e considerando ainda o pouco tempo de reuniões realizadas, acreditamos ser necessário continuar os estudos referentes ao assunto em questão, acompanhando de maneira que se possa aperfeiçoar

cada vez mais esse processo, não somente em sua estruturação, mas em todas as questões que envolvem a democracia de um sistema educativo, ampliando assim o campo de estudos nessa área e podendo contribuir de forma mais sistematizada e comprovada para a gestão de problemas de outras instituições que assim como nós, visam a autonomia do professor.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

- ANTUNES, Angela. Aceita um conselho? Como organizar o colegiado escolar, São Paulo: Cortez, 2002.
- ARAÚJO, Ulisses F. O ambiente escolar cooperativo e a construção do juízo moral infantil: sete anos de estudo longitudinal. Revista Online Biblioteca Professor Joel Martins, Campinas, SP, v.2, n.2, p.1-12, fev.2001.
- ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de, Mucio Camargo de Assis (organizadores). PROEPRE: fundamentos teóricos da educação infantil II / 2.ed. Campinas, SP: Graf. FE; R Vieira, 2002.
- AQUINO, J.G (Org) – Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas -7º edição, Ed. Summus, 1996.
- _____. (Org) – Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas, Ed. Summus, 1999.
- BRASIL- Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental, Ética. Parâmetros Curriculares Nacionais, Brasília:MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: história, geografia / Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRZEZINSKI , Iria (org). LDB Interpretada: diversos olhares se entrecruzam – 5.ed.- São Paulo: Cortez: 2001.

CAETANO, Luciana Maria (2002). Relação escola-família: uma proposta de parceria. Projeto de Pesquisa (texto não publicado).

CAVALCANTE, Nonato – Você superando obstáculos: quando o comportamento faz a diferença, Ed. Tempos, 2000.

DE LA TAILLE, Y. – Limites: três dimensões educacionais. Ed. Ática, 1998.

DE LA TAILLE, Y. & J.J.M.R.; MAIORINO, C.; STORNO, D. N. & ROSS, L – A construção da fronteira da intimidade: a humilhação e a vergonha na educação moral. – in: Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 82, 1992, p.43-55.

DE VRIES, R. & ZAN, B. – A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na Escola, Ed. Artes Médicas, 1998.

_____. Uma abordagem construtivista do papel da atmosfera sociomoral na promoção do desenvolvimento das crianças; in: Catherine Twomey Fosnot (org). Construtivismo: Teoria, perspectivas e prática pedagógica, Porto Alegre, RS, Ed. Artmed, pp. 123-140.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto e Aguiar, Márcia Ângela da S. (orgs.). Gestão de educação: impasses, perspectivas e compromissos – 2.ed. – São Paulo: Cortez, 2001.

_____. (org). Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios. São Paulo: Cortez, 2001.

FORTUNA, T.R. & HORN, M.G.S. – Desenvolvimento Moral: Processo envolve professor e aluno interagindo mutuamente – in: Revista do Professor, Porto Alegre, RS, ano 15, nº 58, 1999, pp. 05-09, abr/jun.

GADOTTI, Moacir e José E. Romão (orgs.). Autonomia da escola: princípios e propostas. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2001.

GOULART, Ana Lúcia de Faria e Palhares, Marina Silveira (orgs). Educação infantil pós- LDB: rumos e desafios. 2.ed. – Campinas, SP: Autores Associados – FE/Unicamp, São Carlos, SP: Editora da UFS: Florianópolis, SC , 2000.

HERNÁNDEZ, Fernando. Aprendendo com as inovações nas escolas. Fernando Hernández...[et al.]: trad. Ernani Rosa. Porto alegre: Artes Médicas sul, 2000.

KAMII, C. – A autonomia como finalidade da educação: implicações da teoria de Piaget – in – A criança e o número. Campinas, Editora Papirus.

_____. A obediência não é o bastante; in- Coletânea AMAE-Educando: Construindo a alfabetização. - Belo Horizonte; Almeida Publicidade, 1991, p.38-40.

LEWIN, Kurt. (s/d) Os processos educacionais. Instituto Mexicano de Relaciones Grupales y Organizacionales. Cidade do México, Méx., nº 116. Disponível em: <<http://www.continents.com/Art106.htm>> Acesso em: 16 jan. 2003.

_____. (s/d) Experimentos com o espaço social. Instituto Mexicano de Relaciones Grupales y Organizacionales. Cidade do México, Méx., nº 99. Disponível em: <<http://www.continents.com/Art99.htm>> Acesso em: 16 jan. 2003.

LÜCK, Heloísa (et al.). A escola participativa: o trabalho do gestor escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LUKJANENKO, Maria de Fátima Silveira Polesi. Um estudo sobre relação entre o julgamento moral do professor e o ambiente escolar por ele proporcionado. Campinas: Dissertação de Mestrado, UNICAMP, 1995.

MACEDO, L. DE (ORG) – Cinco estudos de Educação Moral.- Casa do Psicólogo, 1996.

MENDONÇA, Erasto Fortes. A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. Campinas, SP: [s.n.], 2000. Tese de Doutorado, UNICAMP.

- MONTANGERO, Jacques. Piaget ou a inteligência em evolução. Jacques Montangero e Danielle Maurice-Naville; trad. Fernando Becker e Tânia Beatriz Iwaszko Marques. Porto Alegre: ArtMed, 1998.
- NASCIMENTO, Clara Germana Sá Gonçalves. Gestão educacioanle formação de professor. Campinas, Dissertação de Mestrado, 1996.
- NEMI, Ana Lúcia Lana. A Didática da História: o tempo vivido: uma outra história? Ana Lúcia Lana Nemi, João Carlos Martins. São Paulo: FTD, 1996.
- OLIVEIRA, Romualdo Portela de & Catani, Afrânio Mendes – Constituições estaduais brasileiras e educação. São Paulo: Cortez, 1993.
- PARO, Vitor Henrique. Gestão democrática da escola pública. São Paulo: Editora Ática: São Paulo, 3.ed. 2002.
- _____. Qualidade de ensino: a contribuição dos pais – São Paulo: Xamã, 2000.
- _____. Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia – Campinas: Ed. Papirus, 1996.
- PARRAT, S. & TRYPHON, A. (Org.) – Jean Piaget: sobre a pedagogia, Editora Casa do Psicólogo, 1998.
- PAULINO, Luciene R. (2001) A dinâmica de um ambiente cooperativo. Anais do XVIII Encontro Nacional de Professores do Proepre: Transformar a Educação: Nosso Desafio. Campinas, SP: Fac. de Educação, Unicamp, nov. 2001, pp. 165-173.
- _____. A construção da solidariedade em ambientes cooperativo. Campinas. Dissertação de Mestrado, UNICAMP. 2001.

PIAGET, J. – O juízo moral na criança - Ed. Summus, 1994.

_____. Educação Moral; in: Para onde vai a educação ? 15ª Edição, RJ, Ed. José Olympio, 2000.

SOUSA, Ana Maria Costa de. Educação infantil: uma proposta de gestão municipal. Campinas, SP: Papirus, 1996.

VEIGA, Ilma Passos A. (org.) Projeto político pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas, SP: Papirus, 1995.

VINHA, Telma Pileggi. O educador e a moralidade infantil: uma visão construtivista. Campinas, SP: Mercado de Letras: São Paulo: Fapesp, 2000.

_____. Os conflitos interpessoais na relação educativa : Problemas a serem resolvidos ou oportunidades de aprendizagem?–Anais do XVII Encontro Nacional de professores do Proepre: Construtivismo e Prática Pedagógica - Campinas, FE/Unicamp, 2000, pp.87-102.

_____. Valores Morais em construção ; in – Revista AMAE-Educando, nº 285, agosto,1999, pp.6-12, Belo Horizonte: Fundação AMAE para a educação e Cultura.

WADSWORTH, Barry J. Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget / tradução de Esméria Rovai; supervisão editorial Maria Regina Maluf. 5.ed. São Paulo: Pioneira, 1997.

WICKENS, David. (1976) A teoria de Jean Piaget: modelo de sistema aberto de ensino. In: Piaget a L'École. Paris: Denoel / Gonthier.

ANEXO 1

Entrevista para os Representantes

*"Ousar é perder o equilíbrio momentaneamente,
não ousar é perder-se".
Kierkegan*

Pelo fato de ter sido representante de sua unidade escolar em alguns de nossos encontros, você está recebendo um dos instrumentos utilizados na coleta de dados da pesquisa que está sendo realizada no LPG/FE/Unicamp sobre o Fórum de Gestão Participativa no Município de Amparo. Suas respostas contribuirão de maneira significativa para a análise desse projeto, por isso, solicitamos que responda as questões abaixo sem pressa e da forma mais sincera e completa possível. Muito obrigado pela sua colaboração!

Não é necessário se identificar.

Em quantos encontros⁷ do Fórum Participativo você esteve presente?

1. Quais são ao seu ver os **maiores problemas** que a comunidade educativa (pais, alunos, professores, coordenadores...) deste município tem enfrentado?
2. Pensando no processo vivenciado este ano como representante do Fórum Participativo e de acordo com o seu ponto de vista, descreva se houve alguma **contribuição** desses encontros

para si próprio e para sua própria atuação em sala de aula (sua práxis pedagógica).
para a instituição escolar da qual você faz parte.

3. Aponte **as dificuldades** que você constatou nas reuniões realizadas no decorrer do processo do Fórum Participativo.

⁷ Considere um encontro os dois dias de reunião do Fórum (08 horas).

ANEXO 2

O DESAFIO DA GESTÃO PARTICIPATIVA NO ÂMBITO DE UM SISTEMA MUNICIPAL: UMA PERSPECTIVA ADMINISTRATIVA⁸

Prof^a Dr^a Eliete Aparecida de Godoy⁹

Prof^a Alessandra Rodrigues de Almeida¹⁰

Esse artigo visa relatar a experiência de implementação de um fórum formado por educadores representantes de cada unidade escolar para discutir e propor formas de resolução dos problemas relativos à educação da rede municipal de Amparo. É a gestão democrática ocorrendo no âmbito de uma Secretaria de Educação, possibilitando a autonomia, cooperação e participação dos professores.

Quando se pensa na função social da escola e no papel da educação na vida de cada ser humano, constantemente lê-se em propostas, e planos escolares e outros documentos, que o trabalho desenvolvido na escola deve, além de promover a aprendizagem, visar a formação integral do aluno, de modo a tornar-se um cidadão crítico e ativo, conhecedor de seus direitos e deveres, solidário, criativo, cooperativo, que saiba tomar decisões, que resolva seus conflitos por meio do diálogo, enfim, que seja autônomo.

Os professores, não raro, afirmam que as crianças não conseguem cooperar ou trabalhar em equipe. Entretanto, pesquisas indicam que essa aprendizagem não ocorrerá se não lhes forem oferecidas ocasiões para tal, visto que, o desenvolvimento desses aspectos não se dará de uma hora para outra. Mantovani de Assis (1998) esclarece que, para favorecer a cooperação e o desenvolvimento da autonomia na criança, o ambiente da sala de aula deve ter o autoritarismo do adulto minimizado, evitando as pressões e a coação, vivenciando realmente experiências de respeito mútuo, reciprocidade, cooperação, justiça e igualdade. Deve-se propiciar situações em que haja o confronto de pontos de vista diferentes, a discussão, a reflexão e a tentativa de conciliação, situações essas em que a criança irá perceber que seus sentimentos e idéias são respeitados e valorizados. Essa autora afirma ainda que as crianças precisam ter a oportunidade de trabalhar juntas para aprenderem a trabalhar com, ou seja, colaborando entre si.

Segundo Cisesk e Romão ao citar Gadotti (2000):

⁸ Artigo publicado nos Anais do XIX Encontro Nacional de Professores de Proepr: "Construtivismo e Formação de Professores". LPG/FE/Unicamp, 2002.

⁹ Doutora em Educação e Secretária Municipal de Educação de Amparo

¹⁰ Professora e Diretora Municipal de Educação de Amparo

O aluno aprende quando ele se torna sujeito de sua aprendizagem. E, para ele se tornar sujeito de sua aprendizagem, ele precisa participar das decisões que dizem respeito ao projeto da escola, projeto esse inserido no projeto de vida do próprio aluno. Não há educação e aprendizagem sem sujeito da educação e da aprendizagem. A participação pertence à próxima natureza do ato pedagógico.

Da mesma forma que queremos que a escola ofereça esse ambiente cooperativo favorável à construção da autonomia para nossas crianças, nós, da equipe pedagógica e administrativa da Secretaria de Educação de Amparo, questionamos sobre a qualidade da relação que iríamos estabelecer com os nossos profissionais em educação, ou seja, se seriam favoráveis ao desenvolvimento da autonomia do próprio professor ou não.

Geralmente, quem administra uma escola, ou uma rede de escolas, apesar de bem intencionado, muitas vezes desenvolve uma gestão com características autoritárias, ao não instituir de fato, um espaço específico e mecanismos que propiciem a participação de todos os envolvidos com o processo educativo nas decisões e ações desenvolvidas, não sendo possível identificar se os integrantes da escola consideram a maioria das ações como necessárias, relevantes ou imprescindíveis para o bom andamento da escola, portanto, percebe-se uma dualidade entre o discurso e a prática. Neste sentido se faz necessário pensar em uma forma de gestão que contribua para que os objetivos educacionais a que a escola se propõe sejam atingidos.

Com a Constituição de 1988, e posteriormente com a Lei 9394/96¹¹, a gestão escolar passou a ser considerada como prioridade, ressaltando a forma democrática de gestão, enfocando a participação de todos (pais, educadores e alunos) na construção de uma escola pública de qualidade, que desenvolva autonomia de seus integrantes.

Gadotti (2000, p. 35) afirma: “A escola deve formar para a cidadania, e, para isso ela deve dar o exemplo. A gestão democrática da escola é um passo importante no aprendizado da democracia”. Segundo este autor: “Todos não terão acesso à educação enquanto todos trabalhadores e não trabalhadores em educação, estado e sociedade civil – não se interessarem por ela. A educação para todos supõe todos pela educação” (p.40).

Diante da perspectiva apresentada por diversos autores, da viabilidade legal e de ter como algumas de nossas metas o favorecimento da autonomia e da cooperação, assim como o comprometimento dos nossos educadores nos problemas que pertencem a todos, a Secretaria

¹¹ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Municipal de Educação de Amparo começou a pensar formas de implementar a Gestão Democrática não apenas nas unidades escolares, mas na rede municipal como um todo, pois se é esperado que a escola seja participativa, cooperativa e que respeite as diferenças, é necessário que a própria Secretaria Municipal esteja aberta para esta experiência, e portanto, seja exemplo nesta ação.

Acredita-se que para implementar um processo democrático de fato, que possibilite a coresponsabilização a cooperação entre as pessoas, é necessário que todas as partes envolvidas optem por este caminho, portanto para iniciar o processo da implementação da proposta democrática da “Gestão Participativa”, em Amparo, foi realizada uma reunião com toda a equipe de especialistas, educadores e representantes da Secretaria, totalizando aproximadamente 250 pessoas. Esta reunião ocorreu no início do ano e, neste momento, uma equipe de assessoria e pesquisa apresentou a proposta do trabalho a ser desenvolvido e as responsabilidades de cada uma das partes envolvidas: Secretaria de Educação, equipe de assessoria e educadores, e, após as 8 horas (divididas em dois dias) de debate sobre o assunto realizou-se a votação para verificar o interesse dos profissionais em participar do processo. Houve a aceitação de aproximadamente 99% dos presentes.

Para o início desse trabalho foi necessário eleger representantes para formar o “Fórum de Gestão Participativa”, então, os professores de cada unidade escolar elegeram dois representantes, sendo um educador e um especialista (diretor, vice-diretor ou coordenador pedagógico) para compor o grupo. A rede municipal é formada por 24 instituições de ensino, e possui também convênio com entidades filantrópicas, todas as unidades escolares possuem pelo menos um representante no fórum, portanto, participam deste grupo aproximadamente 50 pessoas.

Após a composição do fórum, na primeira reunião foram estabelecidas, coletivamente, algumas diretrizes e regras que deveriam ser respeitadas para assegurar a organização do grupo e a participação de todos.

As reuniões iniciam com a leitura da pauta de discussão e a ordem em que serão discutidos são decididos por meio de votação prévia. Os assuntos que devem compor a pauta são levantados pelo próprio grupo. Em todas as reuniões duas pessoas são responsáveis pela elaboração da ata, que na reunião posterior é lida e assinada pelos presentes. Para assegurar a participação efetiva de todos os integrantes da escola, a Secretaria encaminha cópias das atas às

escolas e os representantes reúnem-se com a equipe escolar e apresentam os temas abordados e as decisões tomadas no encontro do fórum, e também colhem as opiniões da equipe a respeito dos assuntos já discutidos e dos que serão abordados em reunião futura. Neste momento, que ocorre voluntariamente entre os profissionais da escola conforme foi combinado nas primeiras reuniões, é feito o levantamento de temas que consideram relevantes e que julgam que devam compor a pauta de discussão e serem apresentados nos encontros do Fórum.

O fórum de “Gestão Participativa” reúne-se mensalmente com a equipe da assessoria e as representantes da Secretaria, por um período de 8 horas, dividido em dois dias, com o objetivo de discutir as causas dos problemas enfrentados no cotidiano, as possíveis formas de solução de maneira ampla, considerando o sistema municipal integralmente, estabelecendo critérios claros, evitando focar as discussões pontuais e particulares.

Além de temas relacionados ao desenvolvimento do trabalho e funcionamento da escola, são debatidos assuntos ligados à vida profissional dos integrantes da escola. Durante as reuniões já foram abordados temas como: salário dos trabalhadores em educação, plano de carreira, estatuto do magistério, criação de novas funções e contratação de profissionais, programas de capacitação dos educadores, reuniões de pais, elaboração da ficha de pontuação de remoção, calendário, entre outros.

É importante salientar que nestas reuniões, todos os assuntos são debatidos até a exaustão e as opiniões e decisões são registradas em ata, não há “censura” em temas a serem abordados, mas é necessário que estejam previstos em pauta. Quando um assunto considerado relevante pelo grupo não está previsto é possível incluí-lo em pauta de reunião futura, ou, se é urgente pode ser marcada uma reunião extraordinária, desde que haja disponibilidade do grupo em participar.

Para garantir que o projeto da “Gestão Participativa” atinja seus objetivos e seja desenvolvido com êxito, as reuniões do fórum de gestão ocorrem no horário de trabalho dos representantes, e a Secretaria coloca um substituto nas salas de aula dos professores, sem essas condições oferecidas, não seria possível agregar pessoas em torno desta proposta, e o trabalho seria inviabilizado.

Ressalta-se, ainda, que a periodicidade mensal das reuniões contribui para a organização e a motivação dos participantes pois, compromete a Secretaria, sempre que possível, a fazer a devolutiva das solicitações e a responder aos questionamentos dentro de um prazo estabelecido. Acredita-se que esta situação revela a seriedade e a legitimidade do processo.

Sabe-se que não é possível abordar nenhum tema sem que se tenha o conhecimento necessário para discuti-lo, é preciso capacitar as pessoas envolvidas de modo a fornecer-lhes as informações necessárias para enriquecer a discussão, conhecer e respeitar as leis, e possibilitar a apresentação de propostas e a tomada de decisão. Esta é uma questão fundamental para o êxito do projeto, portanto, nas reuniões do fórum os temas não são abordados com base no senso comum, quando a equipe presente não possui elementos suficientes para discutir determinado assunto, o fórum solicita a presença de outros profissionais que possam contribuir e ampliar a qualidade da discussão.

Embora o processo de participação tenha sido iniciado, há muitas dificuldades no seu desenvolvimento, pois este não implica em ausência de conflitos, muito pelo contrário, e também não garante que todos estejam satisfeitos e que anseios dos diversos segmentos sejam sempre contemplados. Por ser um espaço para colocar problemas e insatisfações, para trocar perspectivas sobre um problema e buscar em conjunto soluções viáveis, constata-se que existe dificuldade em coordenar os diversos pontos de vista, em estabelecer uma comunicação de fato, pois as pessoas querem evidenciar concepções pessoais, porém, convém lembrar que, ao falar da questão da participação popular e da democracia é necessário considerar fatores como: a história do nosso país, seu processo de colonização, o caráter elitista e excludente da política desenvolvida, e outros fatores que dificultaram a cultura de participação, portanto este é um processo muito recente, que exige aprendizado de todos nós.

É necessário compreender que a dificuldade de participação não decorre tão somente, como geralmente se apregoa, do individualismo, apatia ou ausência de responsabilidade das pessoas com relação às políticas públicas ou às questões de interesse coletivo como a democratização do acesso à escola ou a qualidade do ensino desenvolvido, mas aos obstáculos construídos historicamente e politicamente que, até então, dificultaram o processo ou impossibilitaram a organização de formas institucionais de participação social.

A atual gestão desta Secretaria de Educação reconhece que seria muito mais fácil e menos desgastante administrar a rede de ensino da forma convencional, no qual as decisões são tomadas individualmente, e as diretrizes do sistema são discutidas em gabinete, com um número reduzido de pessoas, ou, ainda, propiciar um processo de discussão superficial, de assuntos pontuais do interesse de quem administra, demonstrando, desta forma, apenas um verniz democrático.

Quando se optou pela implementação de processo participativo de fato, com espaço e mecanismos que possibilitam sua existência real, previa-se que o processo não seria fácil, que o fato de discutir propostas com um grande número de pessoas, considerar suas opiniões, repensar situações, traria uma morosidade nas ações, porém, acredita-se que a gestão democrática pode enriquecer o processo educacional, e conseqüentemente promover uma melhoria na qualidade do ensino público, pois ao propor que os educadores se organizem, discutam seus problemas e apresentem soluções coletivas, espera-se esta experiência se estenda até a sala de aula, promovendo uma educação para a cidadania.

Há pelo menos dois motivos para a implantação da Gestão Participativa na rede de ensino: um refere-se ao trabalho de co-gestão, pois as pessoas participam de fato, decidindo a partir de um melhor conhecimento do funcionamento da rede de ensino, e de um maior contato e diálogo entre educadores. Outro refere-se ao processo de cidadania, que é legitimado quando se insere um espaço, atitudes e métodos democráticos que viabilizam a participação e a tomada de decisões de maneira coletiva.

Ao iniciar o projeto foi possível perceber a existência de uma aparente oposição entre educadores e a equipe da Secretaria, como se atuassem em lados contrários, como se ambos não estivessem trabalhando com objetivos comuns, representados pela construção de uma educação pública de qualidade. A existência do fórum de gestão tem buscado a desmistificação de tal situação, espera-se que com o desenvolvimento desse trabalho ocorra a mudança de tais paradigmas.

Neste momento, após sete meses de existência do Fórum de Gestão Participativa em Amparo, pode-se avaliar o processo implementado, do ponto de vista administrativo, como muito difícil, trabalhoso e moroso, mas também como muito enriquecedor, pois propicia momentos de aprendizagem, favorece a conscientização e o envolvimento dos educadores na apresentação de boas propostas para resolução dos problemas, e promove o compromisso de todos em implementar as ações e respeitar as decisões tomadas, pois foram decididas pela maioria dos representantes num processo democrático, havendo, portanto, uma legitimidade bem maior do que se as mesmas propostas fossem, mesmo de forma bem-intencionada, impostas pela Secretaria, como era feito anteriormente.

Evidencia-se, entretanto, que, até o momento, por decisão dos educadores, o fórum não conta com a participação de pais e outros representantes da comunidade escolar, o que seria

muito importante para ampliar o processo e atingir diretamente a comunidade, porém espera-se que, futuramente, com o desenvolvimento do projeto, este segmento seja incluído.

Além de desnudar a realidade, possibilitar a democratização das informações e de exigir transparência nas ações, o processo democrático permite que as pessoas se organizem em torno de questões coletivas, o que contribui para tomada de decisões provavelmente mais acertadas e duradouras, ou como afirma Romão (2000, p.24) “Por pior que seja a deliberação e a ação coletiva, o preço pago por sua falta de consistência e inoportunidade forçará, ainda que pela via negativa, um aprendizado do grupo, preparando-o melhor para as decisões e ações subseqüentes”.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRASIL. LEI Nº 9.394, DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. Promulgada em 20/12/1996. Editora do Brasil S/A
- GADOTTI, Moacir & ROMÃO, José Eustáquio (orgs.). Autonomia da escola: princípios e propostas. São Paulo: Ed. Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000
- MANTOVANI DE ASSIS, Orly Z. (1999) Proepre: Fundamentos Téóricos. Campinas, SP: Faculdade de Educação/LPG/Universidade Estadual de Campinas.
- QUADROS, Cerdônio e PALMIERI, Marcello Rodrigues (orgs). Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo: Ed. NDJ, 2001

ANEXO 3

Relato de Experiência: O exercício da cidadania: a busca pela democracia¹²

Luciana Erica Bianchi Soato Pozzebon¹³

Ana Paula Franco Batoni

*“Não sabíamos o quão difícil é cooperar”
“A maneira de compreender é única de cada ser. Como cada ser também é único”*

Através desses pensamentos podemos refletir sobre o quão difícil é coordenarmos pontos de vista diferentes. Entretanto, ao participarmos de uma gestão democrática evidencia-se a necessidade de cooperar e coordenar idéias para buscarmos soluções viáveis para todos os envolvidos e que não beneficiem apenas um grupo em detrimento dos outros.

O Fórum de Gestão Participativa iniciou-se em Amparo buscando melhores soluções para determinados problemas, levando em consideração a oportunidade de nós, professores e especialistas, exercermos a autonomia.

Para tanto, escolhemos representantes dentro do quadro de funcionários da escola que, juntamente com os especialistas, representariam aquela unidade escolar. Em seguida foram levantados os pontos de dúvidas, dificuldades de cada escola e, durante a gestão, foi votada a seqüência de análise e discussão de cada tema apresentado, principalmente, no âmbito administrativo.

Isso propicia-nos um espaço para levantarmos problemas, questionar atos que não compreendemos ou discordamos, discutir pontos de vistas e buscar soluções para os problemas que, se antes se restringiam a serem pensados pela equipe da Secretaria de Educação, agora passam a ser de responsabilidade de todos nós.

Em muitos momentos faz com que haja um rever constante em nossas ações e atitudes. Ressaltamos que a conquista da democracia, assim como a ampliação de nossa autonomia não se darão de uma hora para outra, constituindo-se em um processo demorado e que, encontrar uma resolução para um problema que envolve muitas variáveis diferentes (posições da administração, dos professores, pais, mudança de resoluções, etc.), não significa convencimento de um lado ou

¹² Resumo de relato de experiência publicado nos Anais do XIX Encontro Nacional de Professores de Proepr: “Construtivismo e Formação de Professores”. LPG/FE/Unicamp, 2002.

¹³ Professoras da Rede de Educação do Município de Amparo.

de outro que a sua proposta é a melhor, ou ser contrária a qualquer proposta diferente da que estamos acreditando ser a mais adequada, mas significa que juntos vamos buscar uma posição melhorada, um meio termo que procure, pelo menos, em parte, satisfazer os envolvidos.

Para que haja uma verdadeira participação dos representantes do Fórum de Gestão Participativa alguns princípios precisam ser considerados tais como: cooperação, paciência, humildade, representatividade, crença e a busca de objetivos em comum. Ressalta-se que um representante consciente de seu papel, não deve participar tendo em vista principalmente seu interesse pessoal, mas sim considerar, em todos os momentos, que está representando um grupo de funcionários da unidade escolar a qual ele pertence. Porém, essa descentração e coordenação de interesses muitas vezes distintos, é bastante difícil. Como nos recorda DeVries & Zan¹⁴ (1998) “cooperação implica em coordenar pontos de vista diferentes. Tal coordenação, por sua vez, não implica em contentamento definitivo de todas as partes”.

Durante as reuniões, muitos conflitos são gerados e, a partir destes, é que tomamos consciência do que significa realmente representar um grupo e coordenar idéias diferentes sem colocarmos em primeiro lugar os nossos próprios interesses. Percebemos que, algumas vezes, temos comportamentos ainda imaturos e até egocêntricos... Sem dar-nos conta, vamos deixando de lado o nosso principal objetivo que é o de discutirmos democraticamente e civilizadamente um problema, buscando encontrar uma maneira justa e “melhorada” para o grupo como um todo. Assim, muitas vezes, essas reuniões deixam-nos irritadas, pois o processo é longo, demorado e cansativo e nada é decidido antes que todas as possibilidades sejam esgotadas e as muitas dúvidas sanadas. Quantas vezes nos questionamos sobre os nossos objetivos, colocamos em dúvida os objetivos do grupo que coordena¹⁵, não raro, diante de um impasse, achamos que tudo é em vão e que os que estão coordenando, assim como a Secretaria de Educação, estão induzindo-nos a determinadas situações, de tanto que as discussões “fervem”. Então questionamos, argumentamos, protestamos, revemos e juntos, vamos construindo um espaço de exercício da democracia.

Muitas vezes, desanimamos, ficamos desesperançosas, perdendo a vontade de continuar... Porém, recordamos que estamos vivendo um processo, que começou há pouco tempo e não há como avaliá-lo sem o seu fundamento. Mas, consideramos que o importante é que estamos

¹⁴ DEVRIES, R. & ZAN, B. (1998) A ética na educação infantil. Porto Alegre, RS: Artes Médicas.

¹⁵ “Ação Cooperativa”.

participando, defendendo posições que verdadeiramente acreditamos (algumas vezes até enfrentando resistências entre nós mesmos devido a isso), e percebemos que a cada reunião algo se aprende e, se estamos participando é porque acreditamos que podemos gerir nossa própria vida em comum-unidade.

Nesse relato de experiência, iremos apresentar a nossa perspectiva desse processo, ou seja, relatar a vivência, os pontos positivos e negativos de duas professoras que estão inseridas no Fórum de Gestão Participativa da Rede de Educação Municipal de Amparo. Esperamos, com esse relato, contribuir para a discussão sobre a importância das relações democráticas e o favorecimento da autonomia do professor não apenas na instituição escolar, mas num sistema de educação como um todo.

ANEXO 4

O Educador E A Gestão Participativa: O Exercício Da Autonomia¹⁶

Cristina Bressaglia¹⁷

Maria Cristina Martins De Freitas

Depto. De Educação Infantil De Itapira – Sp

Em pleno século XXI em que o Homem está construindo uma complexa estação espacial, percebemos que um feito tão grandioso só é possível com a participação e a união de todos.

Cada um de nós possui aptidões que em sinergia com as de outros podemos realizar grandes conquistas impossíveis e inimagináveis quando desenvolvidas solitariamente. Tendo essa concepção como princípio norteador e o objetivo primordial de união de forças, originou-se o projeto da Gestão Participativa no município de Itapira.

A Direção do Departamento de Educação Infantil, acreditando na capacidade dos seus educadores e visando mudanças tanto na área pedagógica como na administrativa, possibilita que haja a reflexão sobre os problemas que os professores julgam relevantes reformulando velhas normas presentes em nosso estatuto que estão incoerentes com as transformações do novo milênio.

Uma das questões centrais da Direção é o de compartilhar suas dúvidas e conflitos entre todos os seus membros; principalmente os educadores. Essa interação nos faz refletir na oportunidade de exercermos autonomia e não apenas executarmos normas prontas e impostas; assim como trabalhamos com nossas crianças, isto é, buscamos mudanças e democraticamente criaremos os novos alicerces da nossa proposta educacional.

Atualmente a cidade de Itapira tem 65.000 (sessenta e cinco mil) habitantes. Na ativa temos 13 (treze) E.M.E.I.S (Escolas Municipais de Educação Infantil) e 5 (cinco) salas anexas na zona rural e a outras entidades, no total de 91 salas, onde funcionam no período matutino 25 (vinte e cinco) salas de parque e 16 (dezesesseis) salas de pré em um total de 41 (quarenta e uma) salas. No período vespertino funcionam 29 (vinte e nove) salas de parque e 21 (vinte e uma) salas de pré, no total de 50 salas, onde atendemos 2.380 (dois mil e trezentos e oitenta) alunos na faixa

¹⁶ Resumo de trabalho publicado nos ANAIS do XVIII Encontro Nacional de Professores de Proepr. LPG/FE/Unicamp, novembro 2001, pp. 280-282

¹⁷ Professoras da Rede Municipal de Educação Infantil de Itapira.

etária de 4 (quatro) a 6 (seis) anos, onde trabalham 91 (noventa e uma) professoras e 6 (seis) professoras-coordenadoras.

Contamos ainda com 6 (seis) creches em funcionamento que se dividem em 21 (vinte e um) grupos de atendimento a 480 (quatrocentos e oitenta) crianças na faixa etária de 0 (zero) a 4 (quatro) anos em período integral, onde trabalham 77 (setenta e sete) auxiliares de desenvolvimento infantil.

Ao iniciara Gestão Participativa, muitos educadores, mostraram-se receosos em fazer parte desse grupo e contribuir com sugestões e críticas. No entanto, foram escolhidos democraticamente entre os educadores de cada escola e creche os seus representantes e respectivos suplentes. No total são 14 (quatorze) representantes das E.M.E.I.s e 9 (nove) representantes das creches. Além desses também participam das reuniões 6 (seis) professoras-coordenadoras e 2 (duas) representantes da Direção do Departamento de Educação Infantil

Uma vez estabelecida a escolha dos mesmos as reuniões tiveram início no prédio do Centro de Valorização do Trabalho, que pertence a Prefeitura Municipal de Itapira. Ela acontece uma vez no mês, em dois dias consecutivos da semana divididos em quatro horas por dia, no total de oito horas, tendo como assessoras as Professoras Telma Pileggi Vinha e Sandra Cristina Carina, pós-graduandas da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

O primeiro encontro da Gestão realizou-se aos dois dias do mês de março de 2001, e iniciou-se com a observação sobre a importância de que todos os presentes devem estar conscientes da seriedade e responsabilidade de estar buscando novos ideais e mudanças, pois estes serão alcançados como trabalhamos na Proposta Construtivista, através da interação e colocando-se sempre no ponto de vista do outro, ou seja, e no exercício da democracia e cooperação que alcançaremos nossos objetivos.

Após essas colocações cada representante expôs uma reivindicação que já havia sido palco de discussão em grupo na sua escola ou creche. Todas foram listadas e votadas dando prioridade, segundo o grupo, as que necessitam de mudanças imediatas.

Muitas dessas reivindicações geram conflitos e desequilíbrios. Nesses momentos todos querem colocar suas opiniões e serem ouvidos, assim como ocorrem nas salas de aula com nossas crianças. Por esse motivo as reuniões em determinados dias tornam-se cansativas e aparentemente sem resultados. Para decidirmos em torno de um assunto e necessário o

levantamento de todas as soluções possíveis; após esses dados são estabelecidas as votações. Quando necessário essas informações são retornadas pelo representante para as escolas e creches no intuito de saber a opinião dos outros professores. Todos os assuntos trabalhados na Gestão são pautados em atas que são elaboradas voluntariamente por 2 (dois) participantes, e posteriormente são encaminhadas para as escolas. Na próxima reunião é decidido *de fato* sobre determinado assunto, ou seja, o que a grande maioria acredita ser a alternativa mais cabível.

Muitas vezes fica difícil para o representante retornar com as decisões já determinadas, principalmente quando estas não são de comum agrado do seu grupo (escola). Nessas situações é preciso argumentar que as decisões ocorrem levando em consideração as alternativas propostas e a decisão de uma maioria que seguem princípios e leis vigentes.

Todavia, e preciso muita coragem por parte de todos que participam da Gestão, coragem essa necessária, pois são raros os que se expressam com receio de se tornarem alvo de críticas, pois nesses encontros há muitas discussões e divergências o que gerou a saída de alguns representantes, que foram substituídos por seus suplentes. Portanto, é necessário acreditar no que se deseja alcançar, para sermos capazes de prosseguir, não podemos jamais esquecer que nossa finalidade principal é oferecer uma educação com mais qualidade para nossas crianças.

Porem, todas as reivindicações votadas na Gestão Participativa são levadas como sugestões para a Diretora do Departamento de Educação Infantil que analisam se estas são viáveis. Importantes mudanças estão sendo propostas e a caminho de se concretizarem, como melhoria das reuniões de H.T.P.C.s (Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo), reorganização das matrículas para ingresso nas pré-escolas e a realização de cursos para aprimorarmos nossa prática pedagógica.

Alem dessas mudanças, os representantes das creches e das escolas municipais de educação infantil questionaram na possível separação dos grupos na Gestão, pois há determinados assuntos específicos para cada grupo, o que torna em alguns momentos as reuniões ineficazes para parte dos envolvidos. Dessa maneira ficou estabelecida a separação dos mesmos, buscando assim atender cada um a sua realidade.

Por sua vez essas conquistas que estamos realizando com a Gestão Participativa no município de Itapira demonstra a capacidade dos educadores em decidir e transformar sua realidade. Temos como principal finalidade às crianças e desejamos que futuramente elas possam encontrar escolas com professores e equipe de apoio trabalhando com satisfação, lendo recursos

didáticos e humanos adequados e uma estrutura organizada e apropriada, atendendo-as na realidade atual e nas suas necessidades psico-sociais.

O vôo de um astronauta assemelha-se a construção do conhecimento das crianças, pois será através dele que ela alcançara vôos muito mais ousados.