

# GESTÃO ESCOLAR E OS DESAFIOS DA PARTICIPAÇÃO.

**Fernanda da Costa Guimarães Carvalho**

Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação,  
Departamento de Administração Escola e Planejamento Educacional.  
[fernandacgcarvalho@gmail.com](mailto:fernandacgcarvalho@gmail.com)

**Resumo:** O objetivo deste nosso trabalho é analisar como as práticas de gestão escolar fortalecem a construção da cidadania na infância e na adolescência pobres. O procedimento metodológico foi o estudo de caso, e a partir da coleta de dados constatamos que, apesar das mudanças realizadas pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (Lei9394/1996), o cotidiano de trabalho na escola, em sala de aula é organizado de maneira centralizadora autoritária e excludente. É fato a urgência da construção da escola democrática, à promoção do direito à educação de qualidade para todos.

**Palavras-Chaves:** educação; cidadania; gestão escolar.

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho versa sobre a questão do direito à educação pública, gratuita e de qualidade. Compreendemos que a questão do acesso à escola, da universalização do ensino constitui a base da construção da cidadania na infância e na adolescência pobres. Se não fosse o terreno arisco, no qual a clientela das instituições de ensino público estão inseridas, poderíamos somente dizer que a função da escola é ensinar e propor a discussão das regras que organizam o convívio social dos alunos no espaço escolar, considerando a escola, a sala de aula, como um dos primeiros espaços, de experimentações das atitudes e dos valores humanos.

Este cotidiano, no entanto, necessitará ainda de um outro tipo de comprometimento. Atualmente, nossas crianças e jovens adolescentes são oriundos de contextos pobres, violentos, estressantes e neurotizados pela disputa da sobrevivência na vida em comunidade, em sociedade. Na escola, faz-se necessário desenvolver trabalhos que possibilitem, aos alunos, um ambiente mais livre de preconceitos. Um lugar de experimentação, de reflexões e de aquisição de conhecimentos. Para tanto, o empenho deveria ser em torno de um fazer pedagógico, compartilhado, livre de antigas formulações conservadoras e autoritárias.

Neste sentido, o objetivo deste nosso trabalho de pesquisa foi analisar como as práticas de gestão escolar fortalecem a construção da cidadania na infância e na adolescência pobres, na Escola Municipal localizada no Sítio Histórico da cidade de Olinda, principalmente, após a homologação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei número-9.394/96. O fato é que, apesar da legislação construída, a gestão de muitas escolas públicas municipais continuam organizando seus trabalho cotidiano de maneira centralizada e autoritária.

Defendemos que a cidadania se constrói desde a infância e a adolescência e, quando em famílias pobres, pode assumir sua construção na escola com o acesso e o exercício do direito à educação de qualidade. Neste sentido, investigamos como a escola Municipal de Olinda,

localizada no Sítio Histórico, vem trabalhando para evitar e ou reduzir os problemas de evasão, violência e as dificuldades de aprendizado, garantindo a permanência dos alunos na escola. E ainda, como vem enfrentando as dificuldades referentes à falta de verbas para reformas de estrutura e merenda escolar à formação continuada de seus funcionários, professores e usuários.

O fato é que, apesar da legislação produzida nos últimos anos, as escolas públicas continuam enfrentando dificuldades em oferecer à criança e ao adolescente pobres uma pedagogia de ensino que contribua para o exercício crítico da cidadania. Neste sentido, realizamos um estudo de caso, na escola municipal de Olinda, para analisar como elas vêm fortalecendo a gestão democrática, a cidadania, a partir do direito à educação de qualidade para todos e quais as dificuldades em operacionalizar tais direitos.

## POLÍTICA EDUCACIONAL E COTIDIANO ESCOLAR

Sabemos que a escola é um dos primeiros espaços de experimentação dos valores, dos sentimentos humanos, é um dos poucos lugares, dentro do espaço societário de socialização e multiplicação de conhecimentos. Urge superar os problemas ainda existentes, uma vez que, estudos e pesquisas acadêmicas realizadas nos anos 90, apontavam para uma escola pública com dificuldades em fazer valer o direito à educação pública e de qualidade. Uma escola pública que falhava em sua tarefa básica de alfabetizar e sistematizar o conhecimento. Uma escola que implementava uma rotina de trabalho mais voltada para o aprimoramento de uma tecnologia disciplinar do que para o aprimoramento das técnicas pedagógicas. Assim, terminava excluindo, precocemente, seus alunos do seu interior, através de um mecanismo de rejeição que operava duplamente: “pois a escola não aceita a criança como elas são e as crianças não aceitam as escolas tal como elas funcionavam”. (Patto,1993,p.66). Pesquisadores e Planejadores da Unicef, em seus últimos relatórios referentes aos anos de 2003 a 2009, apontam para a continuidade e a reprodução, sobre nossas crianças e jovens, de velhos padrões de desigualdade, já amplamente discutidos no Brasil. A concentração de renda persiste e é, claramente, influenciada pela cor, pelo sexo e por fatores regionais. O pesquisador Waisefisz (2003), afirma que:“estritamente ligada a esses aspectos, está a desigualdade na distribuição de renda indireta (acesso a serviços essenciais, como educação e saúde” (p.08). Dados da Unicef também indicam que o Brasil melhorou no ensino médio, todavia, ainda temos muito a garantir no que se refere à qualidade da educação.

É grande a parcela de jovens que abandonam os estudos após terminar a 4ª série, entretanto, as estimativas realizadas pelo MEC (2002), a partir dos cálculos de matrícula quanto aos levantamentos amostrais da PNAD/IBGE são unânimes em afirmar que, aproximadamente, 97% das crianças e adolescentes de sete a quatorze anos se encontram escolarizados. Para a faixa de 15 a 24 anos a década de 90 evidenciou, também, uma expressiva expansão da escolarização, apesar dos problemas identificados referentes à baixa qualidade dos serviços prestados e à evasão escolar.

Em Pernambuco, os dados estatísticos comprovavam o fenômeno da exclusão do espaço escolar, quando registrava, em 1994, 27,4% de repetentes no 1ª grau; 19,8% de repetentes no 2º grau e 17,6% de abandono no 1º grau, e de 1,9% de desistência no 2º grau. Apesar do número de desistentes não ser alarmante, destacamos que muitos dos alunos que concluíam a 4ª série não se matriculavam na escola, no ano seguinte.

Considerando a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei número 9.394/96) o ensino médio passou a fazer parte da educação básica no Brasil, abrindo, aos jovens, a possibilidade de acesso a um nível de escolaridade mais elevada. Com a prioridade conferida à universalização do ensino básico, criou-se uma nova e expressiva demanda por essa etapa, materializada pelo crescimento das matrículas: segundo dados do censo escolar divulgado pelo Ministério da Educação MEC. Em 2000, o número de alunos matriculados no ensino médio cresceu 5,4% em relação ao ano de 1999. A quantidade de alunos que abandonou a escola, também, diminuiu entre 1996 e 2000 e caiu de 18,9% para 16,7%.

A melhoria desses indicadores, embora representem um aumento no número de concluintes da educação básica, chegar ao ensino médio continua sendo um desafio para grande parte dos jovens. Em cada cem (100) daqueles que ingressam no ensino fundamental, apenas cinquenta e nove (59) conseguem concluí-lo e, apenas quarenta (40) alcançam o diploma de ensino médio. Apesar de os avanços ocorridos entre 1996 e 2000, esse nível de ensino ainda concentra os maiores índices de distorções idade-série. Em 1996, o número de alunos do ensino médio em atraso escolar era de 55,2%.

Lembramos que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, já referida anteriormente, determina que “os estabelecimentos de ensino devem, respeitando as normas comuns e as do seu sistema de ensino, elaborar e executar sua proposta pedagógica”(Título IV; Art.8º); “articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola” (Título IV ; Art.13.); “constituir conselhos escolares com representação da comunidade” (Título IV; Art.14); “e prestar contas e divulgar informações referentes ao uso de recursos e à qualidade dos serviços prestados” (Título IV; Art 12). Na mesma direção, a LDB estabelece que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público de qualidade, de acordo com as suas peculiaridades, prevendo a participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes .

Assim, investigamos como a escola pública analisada vem conseguindo incorporar, em seu cotidiano, essas diretrizes. E, ainda, identificar como tais diretrizes contribuem para a melhoria da qualidade de vida e para o exercício da cidadania. Sabemos que, no que tange à efetiva responsabilidade pela atenção às necessidades sociais e educacionais das crianças e dos adolescentes pobres, ainda falta muito a ser legitimado no Estado Contemporâneo. Para Spozatti (1999), “o liberalismo nos Estados brasileiros, manteve, ao longo do tempo, um perfil de tênue compromisso com a garantia dos direitos sociais. Sua característica principal é amenizar problemas sociais e nunca garantir direitos” (p.22). Tem-se urgência em romper com

o favoritismo que transforma direito em favor, público em privado e cidadão em assistido.

Acreditamos que esse trabalho oferece uma contribuição para o fortalecimento das ações escolares, uma vez que pretende identificar, a partir da análise de dados estatísticos, documentos e entrevistas com os gestores, funcionários e alunos; como a educação está sendo compreendida e desenvolvida na cidade de Olinda, se enquanto direito de todos e dever do Estado e da família, baseada nos fundamentos da cidadania, justiça social, da democracia e do respeito aos direitos humanos, ao meio ambiente e aos valores culturais ou, ainda, direciona suas ações, de gestão do ensino, de gestão escolar, considerando-se os valores autoritários, individualistas e excludentes.

De maneira geral, pode-se considerar que as colocações acerca da Administração Escolar, no Brasil, tendem a se movimentar entre duas posições antagônicas: a primeira concepção é mais largamente difundida, achando-se presente quer na literatura sobre administração, onde ela predomina quase exclusivamente; quer na realidade de nossas escolas, onde a direção escolar procura adotá-la com maior ou menor rigor; quer na formação dos futuros administradores escolares, perpassando de modo marcante os currículos e programas do curso de Pedagogia. Essa se fundamenta nos princípios da administração centralizadora, burocrática. A segunda posição opõe-se de forma radical a essa concepção empresarial, colocando-se contra todo o tipo de administração ou tentativa de organização burocrática da escola. Ela procura constituir-se, mais precisamente, numa reação ao caráter autoritário das relações que dominam o interior da administração escola, incentivando ações colegiadas e democráticas.

Paro, (1996) destaca que a administração escolar, deve atender verdadeiramente aos interesses da classe trabalhadora. Isso implica na permanente reflexão e questionamento não apenas dos objetivos mais amplos, mas também de todas as metas intermediárias que levam a tais objetivos. O autor ainda destaca que pensar nos interesses da classe trabalhadora, é lembrar que a escola está em contato com eles não como entidade abstrata, mas concretamente, através dos pais e alunos que compõem a comunidade à qual ela serve.

Compreendemos, assim, a gestão como uma ferramenta imprescindível para a garantia do sucesso da criança na escola, para o fortalecimento da cidadania. Na perspectiva de uma escola mais eficaz para todos, organizar e dirigir situações de aprendizagem deixou de ser uma maneira, ao mesmo tempo, banal e complicada de designar o que fazem, espontaneamente, todos os professores. A escola exige uma ação colegiada, uma linguagem que acentua a vontade de conceber situações didáticas ótimas, inclusive, e principalmente, para os alunos que não aprendem somente ouvindo lições. As situações assim concebidas distanciam-se dos exercícios clássicos, que apenas exigem a operacionalização de um procedimento conhecido.

Perrenoud (2000), destaca que: “para organizar e dirigir situações de aprendizagem faz-se necessário manter um espaço justo para tais procedimentos e despender energia e tempo e dispor das competências profissionais necessárias” (p.25). Competências que possibilitem a inclusão de todos ao direito à educação pública e de qualidade, o direito à cidadania. As professoras entrevistadas durante a coleta de dados enfatizam, a todo momento, a propósito

das dificuldades em propor práticas pedagógicas mais inclusivas. Observemos: “Tem ano que a gente dá sorte e pega uma turma boa, mas tem ano, que não tem jeito, você pode fazer o que quiser, mas, não tem jeito, ele não aprende” (Professora do 1º ano do 1º ciclo). Selecionar os alunos que conseguem acompanhar as aulas não é suficiente para garantia da educação democrática para todos. Urge ser realizada a crítica necessária aos trabalhos de gestão escolar observada, principalmente, no que se refere à autonomia da escola, uma vez que a gestão pode proporcionar o apoio técnico e pedagógico suficiente para que os professores iniciem a luta pelo sucesso das crianças e adolescentes na escola. Contudo, em situação de entrevistas a diretora da escola pesquisada afirma que:

Hoje existe um projeto onde procuramos criar motivos de incentivar a permanência da criança na escola. O projeto voltei, procura cobrar dos gestores e governo o porquê da desistência do aluno tentando responsabilizar os pais por falta de compromisso com os filhos. E ainda responsabilizar os trabalhos de sala de aula que ainda faltam muito para fortalecerem a cidadania na escola, porque os próprios professores não têm oportunidade de serem cidadãos. Eles mesmos vieram de escolas públicas (Diretora da Escola).

É necessário que a escola seja detentora de um mínimo de saber, de poder de decisão, que possa ser compartilhado com seus usuários, com a finalidade de servi-los de maneira mais efetiva e democrática. Na escola pesquisada, não acontece a gestão compartilhada, a diretora não foi eleita pela comunidade escolar, ela foi indicada para o cargo de diretora. Só nesta ocasião já se percebe a quebra da democracia e, por consequência, do exercício da cidadania. Podemos destacar que a maior frustração com relação à regulamentação da gestão democrática do ensino público, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, deriva da ausência de regras que acenem para uma mudança estrutural da maneira de distribuir-se o poder e a autoridade no interior da escola.

Vejamos o que diz Paro (2001), a este propósito:

Para isso, seria preciso que, além de uma organização calcada na colaboração recíproca e fundada, não na imposição, mas na convivência e no diálogo, se previssem instituições e práticas que garantissem a participação efetiva tanto dos servidores (professores e demais funcionários) quanto dos usuários (alunos e pais) nas decisões da escola (p.88).

Toda essa estruturação poderia, segundo esse autor, estabelecer uma direção que não ficasse como aquela que observamos na Escola de Olinda concentrada, exclusivamente, na autoridade de um diretor. Observemos um pouco este perfil:

As professoras, e nós supervisoras, ficamos esperando ela se pronunciar para a gente fazer alguma coisa pelas crianças, mas é tudo difícil. Este ano nem o Bloco de Carnaval da escola saiu, porque a diretora é crente e não fez questão de encaminhar. Agora, quebrou com a tradição de anos... (Supervisora da Escola).

Uma relação como esta revelada em situação de entrevista, não possui condições objetivas de perseguir propósitos educativos colegiados, vê-se compelida a atender aos ditames

do Estado, sem nenhuma ligação com aqueles a quem os serviços escolares deveriam beneficiar. A coerência dos trabalhos de gestão poderá obter o apoio e a participação dos pais, não somente nas festas, na distribuição do Programa Bolsa Escola, ou no acompanhamento das tarefas do filho, mas também, uma boa gestão compartilhada, democrática poderá envolver os pais na construção da escola pública que queremos, que necessitamos.

Observemos a voz da vice-diretora:

É muito difícil convencer a todos os sujeitos (pais, alunos, funcionários, professores e comunitários) que a participação deles na vida administrativa, política e pedagógica, podem determinar a redução dos índices de violência, o sucesso do aluno na escola e até, a melhoria da qualidade de vida para todos. Mas, sabemos que solitários, cada um em seu lugar, cada um fazendo a sua tarefa, não é suficiente para vencermos a crise que a educação pública enfrenta, em dias atuais (Vice-diretora da Escola).

O que parece significativo, é envolver os pais, comunitários e demais usuários, na construção de uma gestão compartilhada, que não se limite aos obstáculos da realidade da escola pública, mas que vá além, produzindo os saberes necessários à renovação e à resolução de problemas. Concordamos que as condições de vida da população não permitem uma boa comunicação com a escola pública. No entanto, faz-se necessário promover, a cada dia, uma boa relação entre as famílias e os professores, entre a comunidade e a escola. Contudo, somente uma organização compartilhada, consciente e responsável, poderá exercer as pressões necessárias junto ao Estado, ao sistema produtivo, para que, cada vez mais, em nossa sociedade, possamos fortalecer o direito à educação e à cidadania na infância e na adolescência pobres, no espaço escolar, em detrimento de constatar, a cada final do ano letivo, o fracasso dos alunos.

## A GESTÃO DA ESCOLA E OS DESAFIOS DA CIDADANIA

O espaço escolar deveria ser de constituição do aprendizado compartilhado, todavia, muitos dos professores entrevistados desprezam as intervenções da prática pedagógica inteligente que, certamente, favoreceriam o processo de construção do conhecimento e da cidadania na escola e optam por práticas pedagógicas que fazem com que os alunos fiquem insatisfeitos com a professora e com a escola. Em situação de entrevista muitos alunos revelam que não gostam quando a professora passa muita tarefa no quadro e quando bate na mesa "gritando por silêncio". O que verificamos durante as entrevistas e observações no cotidiano escolar foi uma prática político-pedagógica estressante. Uma rotina de trabalho que atropela o processo de aquisição de conhecimentos. Os alunos reclamam que: "os professores não sabem cuidar de nós. Não têm paciência, por isto gritam o tempo todo. batem na mesa e ficam com problemas de nervos" (aluno de 13 Anos da 4ª série). Em contato com os discentes, em sala de aula, foi observado muita insatisfação com relação à escola e seus professores e funcionários. Os dados coletado, nos revelam uma relação professor / aluno inflexível e autoritária, distante de uma prática pedagógica democrática, cidadã, destacada no projeto-político pedagógico da escola e determinada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação e pela Constituição Federal. .

É urgente uma discussão a respeito da cultura autoritária que permeia as práticas escolares. Vale salientar que todas as medidas tomadas para conscientizar os alunos quanto à importância de se responsabilizarem pelos estudos e pelas normas para um convívio escolar satisfatório ficam comprometidas, principalmente, pelo caráter autoritário que, em muitos casos, as intervenções das práticas político-pedagógicas assumem.

Tais práticas surgem no espaço escolar, no espaço da sala de aula, totalmente desprovidas de argumentos educativos, desvinculados do processo de aquisição de conhecimentos, portanto, uma atuação unicamente punitiva e excludente, pouco cidadã. O fato é que, os alunos da escola analisada, através de conversas informais e desenhos, nos apresentam uma escola com algumas dificuldades no que se refere à relação dos professores, funcionários, direção e alunos.

No que diz respeito à cidadania, não observamos sua efetivação na gestão do ensino, na administração escolar, a proposta centralizadora, na qual a professora fala e os alunos silenciam, fica explícita nas aulas ministradas no cotidiano da referida escola municipal e são criticados pelos alunos cotidianamente. Para a perspectiva tradicional da educação, em foco na escola analisada, o ensino é a transmissão de informações, no qual é valorizado o trabalho individual, a atenção, a concentração, o esforço e a disciplina, como garantias para a apreensão do conhecimento. Assim, o método aplicado na maioria das salas de aula era voltado para aulas expositivas. Cada um em seu lugar. Uma disciplina que funciona como mecanismo para impor o aprendizado e a obediência dos discentes. E se transforma em punição, caso os discentes não obedeçam às determinações das professoras.

O mais agravante da intervenção pedagógica tradicional é que os conteúdos e os procedimentos didáticos não têm nenhuma relação com o cotidiano do aluno e, muito menos, com a realidade social. A perspectiva de desenvolver a consciência crítica é substituída por respostas certas, obtenção de notas, competitividade e na repetição contínua das palavras do professor. Vejamos o que nos diz Foucault (1987), a propósito da intransigência na hora de organizar as regras de convivência social: “a disciplina tradicional, combina as técnicas de hierarquia que vigia e as da sanção que normatiza. É um controle normatizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir estabelecendo sobre os indivíduos uma visibilidade através da qual eles são diferenciados”(p.65). Tudo indica que estamos realmente distraídos das nossas funções docentes. O autor acima referido faz uma advertência a respeito da importância de serem eliminadas as intervenções punitivas, corretivas, das instituições, uma vez que elas confiscam o exercício da cidadania, da democracia, da mudança consciente de atitudes e comportamentos.

Uma outra característica observada das práticas político-pedagógicas aplicados na escola municipal do Sítio Histórico da cidade de Olinda, aponta para a crença em livros-texto, que oferecem ao aluno, apenas uma visão de assuntos complexos, um conjunto de verdades absolutas. Nessa perspectiva de educação, os alunos terminam passando o dia todo copiando tarefa do quadro e fazendo chamada oral. Observemos o que diz o aluno da Escola pesquisada: “ninguém aguenta mais, mas ela passa tarefa no quadro até a gente não aguentar mais e fazer

bagunça” (Aluno da 4ª série. Com 10 anos). Podemos verificar uma prática pedagógica, pouco comprometida com a contextualização dos conteúdos, com a socialização dos alunos. Tudo isso nos alerta a respeito das práticas pedagógicas padronizadas, rotineiras, fracionadas, organizadas por disciplinas, em detrimento de áreas de conhecimento. Nas observações, em sala, foi verificado que a utilização desses exercícios, dessas tarefas sistemáticas de fixação e cópia provocam, nos alunos, um clima de insatisfação e hostilidade coletiva.

Acreditamos que um professor que substitui o intercâmbio de experiência pelo silêncio; a pesquisa científica, a contextualização dos conteúdos, que facilita o aprendizado, por exercícios exaustivos de disciplina e docilidade, pode comprometer a escolarização do seu aluno, pois provoca uma baixa em seu potencial criador, em sua auto-estima. E tudo isso não fortalece a aquisição de conhecimento, a democracia, a cidadania.

Uma outra característica na gestão do ensino observados na escola municipal do Sítio histórico, foi a construção de relações autoritárias e coercitivas, em que a sala de aula é o lugar onde há uma proibição da fala e o repasse dos conteúdos efetiva-se a partir de um monólogo; o professor fala, dá aula, explica e o aluno fica em silêncio. Como no relato a seguir: “A professora não diz nem como vai e vai logo pedindo silêncio, a pessoa não pode levantar, não pode olhar de lado, se olhar é um grito, se deixar ela grita com a gente o dia todo”.(Aluna da 3ªsérie). A passividade e a obediência incondicional, a monotonia, que são desencadeadas nesse contexto, termina levando o aluno a um estado de frustração e de desânimo, levando, muitos, a fugirem da escola constantemente ou a permanecerem, contudo, fazendo bagunça na escola, provocando cenas de agressões e violência, contra outros colegas, contra professores, diretores e funcionários e em alguns momentos contra o patrimônio público.

Na escola observada, o trabalho do vigilante é manter o cadeado no portão para eles não se evadirem. Mesmo assim, muitos ainda pulam o muro, é a supervisora quem destaca: “É muito difícil manter os alunos quietos em sala de aula, muitos terminam fugindo, pulando o muro da escola” (Supervisora da escola). Os alunos sentem-se vigiados e desmotivados e expressam, através das entrevistas, toda a fragilidade existente na relação professor aluno/escola.

Sabemos que o conhecimento que o aluno aprendem na escola relaciona-se diretamente com a sua experiência e com a produção de significados. O modo de ver o mundo, as apreciações de ordem moral e valorativas, os diferentes comportamentos sociais e mesmo as posturas corporais são assim produtos de uma herança cultural. Encontramos poucas professoras com uma compreensão do exercício prático do conhecimento como um instrumento libertador, como instrumento de construção de cidadania. Não encontramos muita clareza no exercício prático da cidadania na escola observada. Apesar de alguns professores, em seus discursos, concordarem com os tais princípios. Os alunos revelam a falta de humanização, de democracia no processo de ensino-aprendizagem.

As falas dos aluno sobre a escola, remete-nos a uma reflexão a propósito do monólogo reservado para o processo pedagógico, e nos remete à concepção clássica, tradicional. Os alunos da 4ª série destacam que eles não gostam da escola do jeito que ela funciona, do jeito que ela



está instituída. Eles fazem uma crítica à prática escolar como um ato de depositar, de transferir valores e conhecimentos. Para nós, uma prática educativa cidadã deverá seguir os princípios de igualdade e democracia. O autoritarismo, na hora de ensinar e a imposição do silêncio e da obediência, na hora construir as regras de convivência social, termina ficando, cada vez mais próximo, da construção da violência no espaço escolar.

Observemos o que nos informa um dos professores entrevistados: “Os alunos parecem não gostar mais de nada que a gente faz para eles” (Professora do 2º ano do 1º ciclo). É fato que alguns procedimentos pedagógicos parecem criar uma espécie de confronto coletivo: de um lado, o ciclo de interdições, o dispositivo disciplinar; e de outro, a auto-proteção, a irreverência, a indisciplina, a violência por parte dos alunos. As queixas apresentadas nas entrevistas, o mau comportamento, a agressividade e a falta de desempenho satisfatório podem ser compreendidas como uma maneira de expressar um descontentamento.

É importante uma reflexão sobre as práticas pedagógicas que são utilizadas no interior da escola, uma vez que surgem da necessidade de se estabelecer a ordem necessária para um aprendizado satisfatório. E, no entanto, parecem estimular, ainda mais, a indisciplina, o desinteresse e a evasão escolar. E tudo isso termina por contrariar a legislação que garante o direito à educação, o direito à cidadania para todos e não somente para os alunos privilegiados economicamente, socialmente e emocionalmente.

Normalmente, define-se o fracasso escolar como simples consequência de dificuldades de aprendizagem e como a expressão de uma falta objetiva de conhecimentos e de competências. É Perrenoud (2000), a seguir, quem nos adverte com relação a essa visão, do fracasso escolar, que neutraliza e impede a compreensão de que ele resulta de formas e de normas de excelência instituídas pela escola, cuja execução local revela algumas arbitrariedades, entre as quais a definição do nível de exigências, do qual depende o limiar que separa aqueles que têm êxito daqueles que não têm, pode se repensado por toda a comunidade escolar ” (p.18). Faz-se necessário uma reflexão compartilhada entre todos os sujeitos no cotidiano escolar, é urgente a mudanças de atitudes pedagógicas escolares.

Por muito tempo, buscou-se a explicação para o fracasso escolar, no aluno ou em sua família. Em decorrência desse registro, passou-se, progressivamente, de uma explicação pelas aptidões ou pelo dom a uma explicação pelo meio cultural, admitindo também que os recursos mobilizados para a escola não são suficientes.

Na década de 90, as pesquisas demonstravam que:

os computadores cruzam as informações sobre reprovações escolares com uma multidão de fatores (biológicos, psicológicos, sociais e econômicos) e com isso descobre-se o que todos já sabem, mas e o dia-a-dia da prática educativa que culminou nesses dados? Ignorabimus (Azanha,1990,p.43)

Em tempos atuais, temos que desenvolver competências no interior da escola pública que rompam, definitivamente, com as teorias do déficit, que legitimam o fracasso do aluno na escola, a evasão, a exclusão social. Temos que pensar os baixos resultados obtidos como

indicadores de uma situação conflituosa no cotidiano da escola docentes e que devem ser analisadas coletivamente.

Afirmar apenas que os alunos são vadios, ou chamar a polícia para proteger seus professores e seus bens materiais, não resolverá o problema da escola pública. Nossa função, como professor, é desencadear processos, culturais e intelectuais, que permitam uma maior integração entre os discentes, e seus familiares. A integração de todos na escola, certamente, poderá desencadear um outro tipo de gestão do ensino, de gestão da escola.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com este trabalho pretendeu-se uma análise de como a gestão da escola pública da cidade de Olinda, vem desenvolvendo suas práticas político-pedagógicas e como fortaleciam a cidadania, cotidianamente, em sala de aula, no ambiente escolar. Procedemos, ao longo da pesquisa, com entrevistas, encontros informais e observações das práticas pedagógicas, de gestão, disciplinares e avaliativas instituídas no cotidiano da escola em questão. Nosso objetivo foi o de verificar, também, como a escola estava conseguindo vencer os altos índices de reprovação, violência escolar .

Através das entrevistas, verificamos que as professoras não conseguem desenvolver um processo de ensino-aprendizagem dinâmico, criativo. Vivenciam um ambiente de trabalho desgastado, sem muitas possibilidades democráticas, sem muitas perspectivas de cidadania. Com as entrevistas, constatamos ainda que, apesar das mudanças realizadas pela Secretaria de Educação, o cotidiano de trabalho em sala de aula ainda necessitará de investidas para que a prática pedagógica, de fato, promova o direito à educação de qualidade, e para todos, bem como o fortalecimento da gestão do ensino, da gestão da cidadania entre seus alunos.

Logo nos primeiros encontros, informais, e nas entrevistas com o corpo docente constatamos que os professores:

- apresentaram muitas dificuldades, sobretudo práticas, para desenvolver a gestão do ensino em sala de aula;
- conheciam a realidade dos alunos e a importância da prática pedagógica para a cidadania, no entanto, acreditam que poucos serão incluídos na sociedade;
- não se sentem motivados para alterar a rotina na sala de aula.
- Informam, com unanimidade, que necessitam de formação continuada.
- não conseguem romper com o ciclo vicioso da violência, (família, escola e comunidade);
- a cidadania dos alunos só está construída no “papel da escola”;
- não tem apoio institucional nem para se defender, em caso de risco de vida.

Todas essas informações oferecidas pela equipe gestora durante as entrevistas e conversas informais, nos fazem verificar que muito pouco a escola analisada está proporcionando para melhorar as práticas político-pedagógicas, as práticas avaliativas e disciplinares. O fato é que a

gestão da escola não oferece condições satisfatórias para motivar os trabalhos docentes e assim, termina desencadeando um clima de desânimo, de hostilidade e de violência.

Tivemos o interesse, durante as entrevistas junto à equipe gestora, em saber como a escola era percebida por elas e como pretendiam enfrentar as dificuldades cotidianas da vida escolar. Em todas as entrevistas verificamos que, principalmente, no discurso da diretora e de sua vice, existia uma dissociação entre o que de fato existe de problemas na escola e o que elas relatavam e produziam nos documentos da instituição. Vejamos algumas das principais lacunas verificadas:

- falta condições financeiras e recursos tecnológicos para desencadear um processo de formação entre seus professores;
- há necessidade de desencadear competências prática e teórica para facilitar um clima de integração entre família, escola e comunidade;
- há urgência em transformar a escola em um espaço de aprendizado e vivência da cidadania.

Lutero venceu a servidão pela devoção, mas porque pôs no seu lugar a escravidão mediante a convicção. Como destacou MARX.(1975) Lutero “ Abalou a fé na autoridade porque restaurou a autoridade da fé. Transformou os padres em leigos, mudando os leigos em padres. Libertou o homem da religiosidade exterior, fazendo da religiosidade a essência mais íntima do homem. Libertou o corpo das suas cadeias porque com cadeias acorrentou o coração” (p.87). Sem dúvida, há urgência em repensar o cotidiano da escola em tela, no entanto, não podemos propor mudanças sem que seja alterada a ordem das coisas. A escola não pode funcionar como uma biblioteca falante, onde o professor fala e os alunos estudam e fazem tarefas. Não é só isso. A vida cotidiana exige relações, aproximações com a realidade, com a arte, com a política, com a economia. A instituição de ensino pode ser um espaço de produção cultural.

As sala de aula pode e deve ser um local agradável, no entanto, faz-se necessário reconhecer que a criatividade e a autonomia são instrumentos para o aprendizado. É necessário deixar livre os alunos para que, pela sua consciência, e pelo conhecimento adquirido, transformem a sala de aula, a escola e a comunidade, na qual estão inseridos, no tripé para se obter o estímulo necessário para o sucesso na escola, para o exercício da cidadania.

As palavras do educador pernambucano ratificam:

Como professor, se minha opção é progressista e venho sendo coerente com ela, não me posso permitir a ingenuidade de pensar-me igual ao educando, de desconhecer a especificidade da tarefa de professor, não posso, por outro lado, negar que o meu papel fundamental é contribuir positivamente para que o educando vá sendo o artífice de sua formação com a ajuda necessária do educador. Se trabalho com crianças, devo estar atento à difícil passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia, atento à responsabilidade de minha presença que tanto pode ser auxiliadora como pode virar perturbadora

da busca inquieta dos educandos; se trabalho com jovens ou adultos, não menos atento devo estar com relação à que o meu trabalho possa significar como estímulo ou não à ruptura necessária de superação. (Freire,1999,p.78).

Tínhamos a intenção, enfim, de analisar como as práticas político-pedagógicas, da escola de Olinda, estava fortalecendo o direito à cidadania. Nesse sentido, a escola estudada ainda está distante de uma prática progressista, cidadã. Todos os envolvidos na pesquisa admitiram a fragilidade em propor novas práticas avaliativas, disciplinares, político-pedagógicas. Todos reconhecem o contexto arisco e violento no qual os alunos da escola em tela estão inseridos, no entanto, afirmam que estão solitários na luta pelo fortalecimento da cidadania dos alunos da escola e na comunidade.

Gostaríamos de destacar que a cidadania na infância e na adolescência pobres é uma conquista da sociedade, da escola, no entanto, este trabalho é apenas uma pequena contribuição, considerando o grande trabalho que ainda temos pela frente, que é o de assumir a escola democraticamente, como bem afirmou Paulo Freire.

#### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AZANHA, JM. **Uma Idéia de Pesquisa Educacional**. São Paulo, EDUSP, 1992.
- FOULCAULT, M. **Vigiar e Punir: histórias da violência nas prisões**. Lígia M. Ponde Vassallo. (Trad.). 9ª ed. Petrópolis, RJ, Vozes, 1987.
- FREIRE, Paulo, **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.
- MARX, K. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. Lisboa, edições 70, 1975.
- Perrenoud, Philippe, **A Prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre, Artmed, 2000.
- PARO, V.H. **IN Gestão, financiamento e direito à educação: análise da LDB e da Constituição Federal / Césa Augusto Minto...[et al]; Romualdo Portela de Oliveira, Theresa Adrião, (orgs)**. São Paulo, Xamã, 2001
- PATTO, M. H. S. **A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia**. São Paulo, TA- Queiroz Editor, 1990.
- SPOSATI, Adaíza. **Os direitos dos desassistidos sociais**. São Paulo, Cortez, 1989.
- Waisefisz, Julio Jacobo. **Relatório de Desenvolvimento juvenil**. Brasília, WAISEFISZ, 2004.

#### Legislação Citada

- Brasil Constituições do Brasil: de 1934, 1937, 1946 e 1967 e suas alterações. Brasília, Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1986.
- Brasil Constituição Federal de 1988. Brasília, D.O. U, 5/10/1988.
- BRASIL Lei n. 9394, de 24/12 /1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.