

POLÍTICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO ESCOLAR: gestão do conhecimento e a construção de saberes

OLIVEIRA, Aldeci Luiz de

Profa. Dra. PMCG

E-mail: aldecioliveira@hotmail.com

O presente artigo aborda as políticas de democratização escolar no processo de ensino e aprendizagem e formas de participação na prática educativa da escola pública. Definimos como objetivos de estudo analisar como a gestão do conhecimento deve ser entendida como desdobramento de preocupações, estudos e práticas advindas do campo da aprendizagem organizacional e amparadas na tecnologia da informação e comunicação; como as políticas de informática na educação atuam no processo de ensino e aprendizagem e formas de participação vigentes nas organizações do trabalho e do currículo, na prática educativa da escola pública. Como abordagem teórica buscou fundamentos nos estudos de Moraes (2001), Silva (2001), Moreira & Silva (2006), Lopes & Macedo (2002), Sennett (2007), Moran (2008, 2009, 2011), Freire (2013), dentre outros. Desenvolvemos a pesquisa empírica sob a forma de estudo de caso e utilizamos questionários para a abordagem dos sujeitos da investigação. A metodologia utilizada na presente pesquisa trata-se de uma abordagem qualitativa de cunho documental e bibliográfico. O universo da pesquisa se deu em escolas do ensino fundamental da rede municipal de Campina Grande – PB. Atribuímos relevância ao estudo, cujo interesse estar em olhar para uma nova escola que requer compromisso e envolvimento dos/as profissionais que a integram, começando por uma redefinição organizacional da escola, repensar o currículo, através da renovação das práticas pedagógicas, tendo como referência a melhoria da qualidade do ensino, como forma de construir saberes.

Palavras chave: Democratização. Autonomia. Currículo. Aprendizagem.

INTRODUÇÃO

O presente texto aborda as políticas de democratização escolar no processo de ensino e aprendizagem e formas de participação na prática educativa da escola pública. Neste processo histórico de organização e reorganização da sociedade brasileira, o modelo de planejamento da educação sofre variações, o estilo gerencial das administrações dos governos tem alguma relação com a negociação política que se traduzem em um modo próprio de gerir os negócios da educação. Os anos 90 foi um marco na educação, segundo Vieira (2008), esta década indica um quadro de reconhecimento social de que a educação é elemento instituinte da cidadania.

Nesse ínterim, a escola, como instituição social se insere na luta pela democratização da sociedade na construção de um espaço público de direito que deve promover a concepção de uma gestão democrática, mediante a descentralização, fazendo emergir novas relações de trabalho com a participação de todos os segmentos da comunidade escolar.

Dentro dessa perspectiva, a investigação teve como objetivo de estudo analisar como a gestão do conhecimento deve ser entendida como desdobramento de preocupações, estudos e práticas advindas do campo da aprendizagem organizacional e amparadas na tecnologia da informação e comunicação; como as políticas de informática na educação atuam no processo de ensino e aprendizagem e formas de participação vigentes nas organizações do trabalho e do currículo, na prática educativa da escola pública.

A abordagem teórica buscou fundamentos nos estudos de Moraes (2001), Silva (2001), Moreira & Silva (2006), Lopes & Macedo (2002), Sennett (2007), Moran (2008, 2009, 2011), Freire (2013), dentre outros. A pesquisa empírica foi desenvolvida em escolas da rede municipal do ensino fundamental, em Campina Grande- PB, sob a forma de estudo de caso e foram utilizados questionários para a abordagem dos sujeitos da investigação.

A metodologia utilizada na presente pesquisa trata-se de uma abordagem qualitativa de cunho documental e bibliográfico, cujo universo se deu em quatro escolas do ensino fundamental da rede municipal de Campina Grande – PB, enfatizando inovações e mudanças introduzidas no cotidiano das escolas com o objetivo de conhecer o perfil da organização do trabalho e gestão escolar da escola pública no que se refere à visão dos gestores/diretores, equipe técnica e professores/as acerca das políticas de democratização e a gestão do conhecimento da escola pública.

DESENVOLVIMENTO

As políticas educacionais no Brasil não podem ser compreendidas sem o entendimento das contingências históricas e econômicas em suas diferentes manifestações que permeiam o contexto atual das transformações porque passam as sociedades do mundo contemporâneo, entre as quais o acelerado avanço técnico e científico aparece com maior visibilidade. Segundo Duarte (2008, p.13), “a chamada sociedade do conhecimento é uma ideologia produzida pelo capitalismo, é um fenômeno no campo da reprodução ideológica do capitalismo”. Num mundo em processo de globalização, novas demandas são postas

para a escola e para quem participa de sua gestão, o que tende a redefinir a centralidade da instituição escolar.

No cenário da modernidade, a Sociedade da Informação trouxe significativas conseqüências sobre as relações sociais, a cultura e a produção do conhecimento, e seus efeitos são condicionados a algumas características das novas tecnologias digitais, tendo como referência os impactos das inovações tecnológicas de informação e comunicação oferecidas pela microeletrônica, informática e digitalização da informação consolidada no acesso ao uso constante das redes digitais, que convergem para o computador e a Internet permitindo a instantaneidade e a velocidade de circulação para o mundo, através da qual conhece pessoas, realidades, experiências, conhecimentos, entre outros, trazendo uma conseqüente necessidade de mudança de paradigmas e enfoques para as instituições mediante a revalorização do capital humano.

As discussões sobre o processo de mudança paradigmática atingem, sobretudo, a educação e o ensino. A escola desempenha um papel de suma importância, enquanto entidade que provê educação, na medida em que incorporar a tecnologia no processo educativo, ressignificada como um meio, através da construção do conhecimento, no qual os indivíduos constroem relações interpessoais e conexões a partir de laços culturais, como meio de promoção da cidadania e da democracia, que elevem a qualidade de vida da sociedade.

Segundo Moraes (2001, p.137), a “Era das Relações” exige conexão, inter-relacionamento, interconexão, visão de rede, de sistemas integrados; trata-se, porém, de reconectar o conhecimento que foi fragmentado em partes e reassumir o todo. O acesso e o uso de equipamentos computacionais requerem “novas formas de fazer, e de se pensar o fazer”, proporcionando ao aprendiz, o desenvolvimento da autonomia, sujeitos ativos no processo de construção do conhecimento. Pretende-se, portanto, que as TICs possam produzir transformações nos modos de ensinar e aprender, no modo de ser professor pelas dinâmicas que reconfiguram nossas relações, que nos possibilitam interagir com o novo, pelos desafios gerados na e pela forma que o conhecimento é produzido e socializado em qualquer nível, dos sistemas públicos de ensino.

De fato, as transformações atingem as instituições escolares de forma contundente. As relações entre Escola, Currículo e tecnologias versáteis, digitais, TIC frente à produção e efetivação de políticas públicas vem sendo uma questão fortemente discutida, analisada e

pode-se dizer acompanhada pelo olhar dos que convivem e produzem na chamada sociedade da informação.

Nesse contexto de poder histórico, político e econômico, nasce um novo cenário que emerge dos contextos das TIC e traz com ele à necessidade da escola que ainda é a guardiã da tradição, tomar consciência de que deve abrir mão do conhecimento contemporâneo e de suas formas diferenciadas de se processar em espaço e tempo, incentivar novas experiências educativas, implementando, novas dinâmicas de ensino e aprendizagem. Desafios são postos na formação do educador, para um novo tempo, novas comunicações e interações para o ensino da chamada geração interativa.

O caráter democrático da sociedade da informação deve ser reforçado, por isso não é legítimo abandonar os mais desprotegidos e deixar criar uma classe de info-excluídos. É imprescindível promover o acesso universal à info-alfabetização e à info-competência. Investir na formação de pessoas que aprendam a ver a realidade pela perspectiva sistêmica, através da aprendizagem colaborativa, desenvolver suas competências, gerar inovação de produtos/serviços, facilitar o fluxo de informações e conhecimentos e, assim, vantagem competitiva.

A escola não se encontra em sintonia com a modalidade comunicacional emergente. Segundo Silva (2001, p.1), “a interatividade é um princípio do mundo digital e da cibercultura, isto é, do novo ambiente comunicacional baseado na *internet*, no *site*, no *game*, no *software*”. O professor que busca interatividade com seus alunos propõe o conhecimento, não o transmite. Em sala de aula ele é mais que instrutor, é um mediador, facilitador, colaborador. É preciso investir em interatividade na relação professor, alunos e conteúdos curriculares, seja na sala de aula presencial, seja no ensino à distância.

Ainda, no entender de Silva (2001, p.11) “é preciso ter claro que o computador vem potencializar e não substituir o trabalho docente; é preciso saber operá-lo para não subutilizar sua natureza interativa, hipertextual”. Dessa forma fica evidenciada a importância da educação e das relações sociais na nova sociedade do conhecimento considerando-se que os ambientes de criação do conhecimento exigem muito mais do que a tecnologia, pessoas em permanente diálogo. Além disso, argumenta Silva, (2002 *apud* Schlesinger, 2008), as listas de discussão, os chats, facilitam o diálogo e a interação (externalização e socialização do conhecimento), os gráficos aumentam o uso das metáforas, analogias e protótipos para clarear o que estava originalmente confuso e obscuro (externalização do conhecimento),

enquanto os hiperlinks relacionam conceitos e organizam os repositórios de conhecimentos para um melhor acesso e trabalho cognitivo (combinação do conhecimento).

Segundo Pretto (2011), essa imbricação das tecnologias com a cultura tem se dado de forma intensa, onde a transformação das máquinas mecânicas em máquinas inteligentes, com a inteligência artificial, com os sistemas auto-regulados com imagens, sons e textos digitalizados, tem contribuído para as transformações na maneira como pensamos na contemporaneidade, demandando uma nova compreensão na relação entre tecnologia e cultura. Para Manuel Castells (1996), um dos elementos marcantes dessas transformações da sociedade da informação, do conhecimento é o informacionalismo, ou seja, a velocidade com que as tecnologias de informação e comunicação se implantam. Por exemplo, há cerca de 60 anos nascia a televisão. Nos Estados Unidos o rádio levou 38 anos para ser usado por 50 milhões de pessoas, enquanto que a internet apenas quatro anos (TAKAHASHI, 2000, p. 3). Outro dado que merece destaque é o desenvolvimento das tecnologias móveis, ou seja, os aparelhos celulares modificando de forma radical as formas de comunicação e de escrita, com códigos circulando em grande velocidade.

Nesse contexto, o currículo há muito tempo deixou de ser uma questão puramente técnica, direcionada a procedimentos, técnicas e métodos. Segundo Moreira & Silva (2006, p.7), “o currículo é considerado um artefato social e cultural¹, está implicado em relações de poder, produz identidades individuais e sociais particulares”. O currículo, como o conhecimento e a cultura, não pode ser pensado fora das relações de poder [...], uma vez que o poder se manifesta através dos diferentes grupos sociais (classe, etnia, gênero, raça, sexo), a concepção corrente de cultura, na qual se baseia a concepção dominante de currículo, é fundamentalmente estática.

No entanto, a cultura é vista apenas através de seu aspecto como “produto acabado, finalizado” (Silva, 2006, p.14). Como consequência, a cultura, nessa perspectiva, só pode ser dada, transmitida, recebida. Entretanto, o currículo visto como campo cultural, de construção do conhecimento e produção de significações constitui um terreno dessa luta constante de transformação das relações de poder.

Há de convir que a história do currículo tenha apresentado, apesar das transformações ocorridas na produção do conhecimento, um currículo ainda centrado em

¹ O currículo escolar é compreendido como um campo de lutas e conflitos em torno de símbolos e significados, um instrumento de confronto do saber sistematizado com o saber empírico, ou seja, um “artefato social e cultural” em constante processo de assimilação e construção do conhecimento, sujeito à mudança e à transformação, ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

disciplinas tradicionais, apesar da insistência com que tem sido tratado o papel da interdisciplinaridade, que no caso supõe a disciplinaridade presente na estrutura curricular. Porém, segundo Moreira & Silva (2006), o currículo escolar tem ficado indiferente ao envolvimento das questões da cultura popular; num segundo momento, às novas tecnologias e a informática têm impulsionado transformações na produção do conhecimento, tanto na esfera do conteúdo, como na sua forma de transmissão.

Nesse sentido, as questões sobre currículo e conhecimento têm se intensificado, e, segundo as autoras Lopes & Macedo (2002, pp.14-15), “o currículo só pode ser compreendido quando contextualizado política, economia e socialmente. [...]. O currículo entendido como construção do conhecimento” trata-se de um processo de que o currículo não pode ser reduzido a um documento estático a ser cumprido no ano letivo de uma determinada série, ou curso.

No entender de Arroyo (2010, p.161), “a tradição pedagógica centrou a inovação na reforma de conteúdos programas deixando intocadas as práticas, a estrutura, as relações escolares, os tempos e espaços, os rituais que dão concretude aos conteúdos intelectuais e formativos da escola”. Ainda para Arroyo (2010), o currículo vai aparecendo na resignificação da totalidade das práticas educativas da escola, traduzido em procedimentos, saberes, socialização, condutas, cultura vivida, valores, diversidades, identidades.

É preciso o conhecimento escolar usual, pois em sala de aula não é somente o conteúdo que motiva, mas, sobretudo, como a escola e o professor tratam e dão tratamento pedagógico aos conteúdos escolares, sociais, tecnológicos, científicos, artísticos, entre outros. A grande transformação da escola é como associar os recursos tecnológicos a fatores humanos como criatividade, comprometimento e conhecimento a fim de agregar valor aos produtos e/ou serviços oferecidos pelas instituições.

Compatível à “sociedade do conhecimento”, a ideologia do capital humano, também, passa por um processo de resignificação, mediante “o mecanismo de exclusão social, materializado no desemprego estrutural e no emprego precário crescentes, na contratação de serviços e enfraquecimento do poder sindical” (FRIGOTTO, 2001, p.52). Diante, dessas novas afirmativas, o relatório do Banco Mundial (BM) (2008, p. 92) afirma que, os trabalhadores que conseguem expressão no ranking internacional são aqueles “inovadores e com boa escolaridade, [...] são a chave da competitividade e do crescimento”. No entanto, para a ‘economia do conhecimento’, como o mercado é

competitivo, para Sennett (2007, p.105), “a flexibilidade é um elemento-chave para permitir a formação desse mercado. [...]. A flexibilidade, assim, acentua a desigualdade, pelo mercado em que o vencedor leva tudo”. Só os melhores sobreviverão.

Com o propósito de realizar a “transição para a sociedade do conhecimento”, o Governo brasileiro, em 2007 implantou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), integrado ao Plano de Aceleração do Crescimento (PAC), que envolve ações em diferentes áreas da economia para impulsionar o crescimento econômico do país, com financiamentos do Banco Mundial.

O PDE é uma política pública de Estado com o objetivo de proporcionar aos professores da rede pública subsídios teórico-metodológicos para o desenvolvimento de ações educacionais sistematizadas, para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem e que resultem em redimensionamento de sua prática e está organizado em torno de quatro eixos: educação básica; educação superior, educação profissional e alfabetização. Tem como missão “corrigir os déficits” (grifos nossos) de resultados da educação brasileira, através da operacionalização de metas e atrelou a permanência na escola à qualidade do ensino e para isso instituiu o Índice Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Ele é uma composição do resultado dos alunos em avaliações nacionais, como a Prova Brasil e o Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), com as taxas de aprovação e evasão de cada escola, objetivando refletir a realidade das unidades de ensino, identificar os pontos de estrangulamento e tomar medidas para saná-los, atuando nos municípios prioritários (aqueles com pior desempenho no IDEB), reforçando neles o apoio técnico e financeiro (PDE, 2008).

Na realidade esse novo paradigma gerencial está associado a uma inspiração do pensamento neoliberal, substituindo gradativamente os modelos burocráticos de gestão, com vistas ao redimensionamento do papel do Estado nos serviços públicos, trazendo modificações em todos os setores sociais. O Banco Mundial considera os sistemas educacionais – educação básica e superior – “ineficientes e desiguais e os responsabiliza pela não produção do tipo de ‘capital’ humano necessário à competitividade global de hoje” (BANCO MUNDIAL, 2008, p. 8).

Muitas formas de ensinar e aprender hoje estão ultrapassados, pois estamos caminhando em rumo acelerado a uma sociedade diferente, em que a conectividade móvel se dará em qualquer lugar, com variados recursos, adaptados ao ritmo e necessidades dos alunos para aprender e ajudar a aprender (MORAN, 2011). Há uma transição da era da

transmissão em massa para a era da interatividade, exigindo um redimensionamento do papel de todos os agentes envolvidos no processo da informação e da comunicação, principalmente, a maneira como se dá a aprendizagem, o conhecimento, a atuação do professor e o novo aluno, integrante da geração digital.

Entretanto, como ensinar e aprender em uma sociedade interconectada? O conceito de ensinar está diretamente ligado ao professor que transmite conhecimentos e experiências ao aluno, enquanto que aprender está ligado diretamente ao aprendiz que busca e adquire conhecimentos, produz reflexões, diálogo, pesquisa, etc. Nesse processo de aprendizagem, qual o uso adequado da tecnologia? Que estratégias, os participantes intermedeiam, reciprocamente, informações, saberes e conhecimentos? Conseqüentemente é necessário que os professores estejam preparados, pois os desafios neste novo cenário de aprendizagem são bastante complexos.

A tecnologia não substituirá a função do professor, nem diminuirá o esforço disciplinado do estudo, e sim, complementarà à sua atuação, seu novo papel não será o da transmissão de saberes supostamente prontos, mas incorporá-las em situações pedagógicas em que as tecnologias possibilitem efetivas contribuições ao currículo, ao ensino e à aprendizagem, exigindo uma pedagogia mais flexível, integradora, experimental, participativa, equilibrando o individual e o social.

A incorporação das TICs na escola e na prática pedagógica requer uma formação para os professores, como também, para os gestores escolares e seus colaboradores, uma vez que ele é o responsável pelo gerenciamento desse ambiente e criação de uma nova cultura para desempenhar o papel de articulador entre as dimensões: pedagógica e administrativa propiciando um gerenciamento adequado mediante apoio e buscar alternativas de solução em situações emergentes, bem como, propiciar um domínio dos recursos tecnológicos e a tomada de consciência sobre as contribuições dessa tecnologia ao ensino e à aprendizagem, em espaços coletivos de reflexões, como tarefa da gestão democrática das escolas. Para Valente (2003, p.23), “o professor precisa estar aberto para mudar, mas só isto não basta. Além das amarras pessoais, existem as amarras institucionais”.

A mudança na educação passa pela transformação da educação em um contexto comunicacional participativo, interativo, aberto entre professores e alunos, incluindo principalmente os administradores, funcionários, comunidade e, sobretudo, os pais. Para Moran (2009, pp.12-17) “é preciso educar o educador/pais”. Essa nova relação no processo

de ensinar e aprender, mais aberta, participativa, respeitando o ritmo e as habilidades específicas de cada aluno, passa por um processo de amadurecimento intelectual, emocional e comunicacional dos pais e educadores no processo de organizar a aprendizagem. Os professores precisam ser tutores, mediadores e orientadores dos aprendizes. O ensino deve ser focado em projetos, pesquisa, colaboração presencial-virtual, individual-grupal. Para tanto, segundo Moran (2011, p.1), “o diferencial de uma escola nova é quando têm educadores, materiais, atividades e ambientes de aprendizagem – físicos e virtuais – acolhedores, estimulantes e desafiadores para os alunos”.

Moran afirma que o maior desafio, atualmente, encontra-se em construção, ainda em escala bem inferior que é transformar a educação formal, com “modelos analógicos, anacrônicos e envelhecidos” mediante a construção, e, implementação de um currículo que venha corresponder às expectativas da sociedade do conhecimento, onde o aluno aprendiz seja o mentor principal do processo de construção do seu conhecimento. (p.2).

Sem dúvida, a *Internet*², difundida no Brasil no início da década de 1990, traz novas possibilidades e oportunidades de aprendizagem para os alunos. O aprendizado é uma das marcas fundamentais da sociedade da informação³ e do conhecimento⁴. Novos modos de aprender foram criados a partir de relacionamentos virtuais dentro dos ambientes informatizados, uma vez que as redes de telecomunicações e de suportes multimídia interativos, incorporação de ferramentas da *Internet*, como o correio eletrônico, páginas *Web* para disponibilizar conteúdos e ambientes virtuais de aprendizagem, cujo objetivo é estender a sala de aula, além dos limites físicos.

Para Moran (2008), a educação precisa desenvolver novas formas de competências cognitivas, relacionais e éticas, mediante, uma aprendizagem ativa, lúdica e diversificada e currículos mais flexíveis e personalizados. É fundamental saber escolher, avaliar, contextualizar, sintetizar e interligar as informações, bem como, saber conviver presencial e digitalmente, saber acolher, interagir, colaborar física e online nas diferentes situações de aprendizagem.

² A palavra *internet* é originada de *Internetwork System* – Sistema de interconexão de redes de conhecimentos. Considerada a rede das redes de comunicação, uma vez que é constituída por um conjunto de ferramentas (CHAGAS, 2003).

³ Informação é o que é transmitido proveniente do conhecimento, porém nunca o conhecimento em si (VALENTE, 2010, p.66).

⁴ Conhecimento é o que “cada indivíduo constrói como produto do processamento, da inter-relação entre interpretar e compreender a informação. É algo construído individualmente muito próprio e impossível de ser transmitido” (VALENTE, 2010, p.66).

Segundo Freire (2013, p.47) “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou sua construção”, pois o conhecimento se constrói no processo, num clima de colaboração, estímulos, de liberdade, de motivação, de orientação.

Ainda, para Freire, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”, pois o conhecimento se dá pela dialética teoria e prática, conseqüentemente, ensinar é um caminho também para se aprender (p.25). Portanto, a função do professor é de mediador do processo ensino-aprendizagem. No entender de Moran (2008, p.45), “o conhecimento se dá cada vez mais pela relação prática e teoria, pesquisa e análise, pelo equilíbrio entre o individual e o grupal”.

Na atualidade, com a utilização do computador e da *Internet*, o trabalho educativo em rede tem sido uma questão pedagogicamente fundamental, que segundo Freire (1999b, *apud* GOMEZ, 2004, p.122), a produção tecnológica permite restabelecer as mediações sociais e históricas, uma vez que, “a mediação numa perspectiva dialógica é um conceito sustentado numa comunidade do conhecimento, [...], e é por meio dela que o homem se comunica, e por se tratar de um homem inconcluso, a educação é uma possibilidade de libertação”, ocasionando assim uma transformação significativa da mentalidade intelectual brasileira, envolvendo outros atores sociais: os trabalhadores e os intelectuais.

Baseado num preceito legal, o trabalho de refletir sobre sua intencionalidade educativa, está previsto na LDB, no seu art.12, inciso I, ao afirmar “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (LDB, 1996). Com a introdução de sistemas de comunicação mediada pelo computador emergem novas práticas de ensino exigindo um novo papel do professor no processo de ensino-aprendizagem.

A incorporação das TICs vem se concretizando na cultura popular embasada em concepções educacionais que enfatizam o trabalho em equipe, o desenvolvimento do projeto político-pedagógico, a gestão de lideranças, no controle administrativo da escola, e como instrumento de acompanhamento das atividades que possam contribuir na gestão escolar, na busca de condições para o seu uso no ensino e na aprendizagem. A *web* dispõe de uma diversidade de espaços que promovem a interação entre educadores, especialistas, alunos, pesquisadores, professores e instituições que se dedicam à produção do conhecimento.

O *e-proinfo*⁵ é um ambiente colaborativo de aprendizagem virtual que serve de suporte para as atividades educacionais, com a realização de fórum de discussão, disponibilização de textos de referência e como material de apoio às atividades docente, visando promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. Assim sendo, a gestão do conhecimento deve ser entendida como desdobramento de preocupações, estudos e práticas advindas do campo da aprendizagem organizacional e amparadas na tecnologia da informação e comunicação.

ANÁLISES DO FAZER PEDAGÓGICO

Para tanto, apresentaremos algumas falas do fazer pedagógico, com base nas análises dos questionários com os próprios integrantes da comunidade escolar, muitos foram os aspectos apreendidos. Em linhas gerais, os professores e técnicos apresentam o seguinte perfil: 100% dos pesquisados atuam em escola pública; 100% lecionam no ensino fundamental; 57% trabalham no turno da tarde; 93% são do sexo feminino; 73% ingressaram na carreira docente por meio de concurso e 80% possuem vínculo empregatício estatutário.

Nesse sentido, administração da escola, segundo Paro (2005, p.7) “exige a permanente impregnação de seus fins pedagógicos na forma de alcançá-los”. Assim, torna-se fundamental a criação de mecanismos de participação na gestão da unidade escolar e do sistema de ensino, configurando-se como um dos elementos importantes para uma gestão democrática. Quanto à participação da família na escola, 50% dos profissionais da educação afirmaram que regularmente há colaboração dos pais na solução dos problemas na escola; 50 % responderam que regularmente recebiam a presença e o apoio dos pais nos eventos e festas que a escola promove; e 58% responderam que regularmente há participação dos pais nas RPM e no Conselho de Escola.

Esses dados evidenciam que a efetivação da participação da comunidade escolar ainda carece de melhor equacionamento, sobretudo no tocante à participação dos pais e alunos. Sobre os obstáculos e potencialidades que se apresentam à participação da comunidade na escola pública da educação básica, sobretudo do ensino fundamental (PARO, 2005, p.27), “indica que a par de fatores estruturais ligados às próprias condições

⁵ E-Proinfo: Ambiente Colaborativo de Aprendizagem é um software público da Secretaria de Educação à Distância (SEAD) do PROINFO - que significa Programa Nacional de Informática na Educação.

de trabalho e de vida da população, encontra-se também a resistência da instituição a essa participação”. A falta dessa aproximação, dessa postura de ouvir o outro, parece estar ligada aos condicionantes do próprio autoritarismo reinante na escola. Porém, a luta pela participação coletiva, depende de um esforço de todos os envolvidos na comunidade escolar – direção, professores, demais funcionários, alunos e pais, numa questão mais dialética.

Os entrevistados, assim se expressaram, quando questionados:

ANÁLISE

Quando questionados sobre a participação dos (as) professores⁶/as na organização do trabalho da escola, há excessiva preocupação com o cumprimento de metas, projetos, tarefas. Assim se expressaram os entrevistados:

[...] *“Assim, alguns momentos são vivenciados por todos. No momento do planejamento, na discussão de projetos”* (P-1);

[...] *“estamos sempre sendo informados de como está se organizando todo o trabalho da escola, mas, não somos nós que decidimos”* (P-4);

[...] *“desenvolvendo de forma individual projetos de sua autoria ou propostos pela equipe técnica. A partir de uma reunião geral, cada um desenvolve seu planejamento. Não percebo participação de forma coletiva”* (P-3);

[...] *“em parte, os professores sugerem atividades dentro do calendário de eventos da escola. A direção com a equipe técnica difere a programação”* (P-2).

No que se refere à organização da escola para a realização do trabalho pedagógico os depoimentos foram os seguintes:

⁶ Os Professores e Técnicos tiveram suas identidades preservadas, sendo denominadas de P-1, P-2, T-1, e assim sucessivamente.

[...] *“através de momento denominado parada total em que nesse dia não há aula, e toda equipe docente e técnica se reúne para planejar”* (T-1);

[...], *“através de planejamento, reuniões, formação continuada, discussão sobre os eixos integradores determinados pelo SEDUC”* (T-2);

[...], *“realização de planejamento, participação em formação continuada, organização de práticas pedagógicas a partir de eixos integradores”* (T-3);

[...], *“através de distribuição de turmas em sistema de ciclos em consonância com as estratégias de ensino da Secretária de Educação e os planejamentos norteados pelo projeto político pedagógico e os eixos temáticos articulados nas reuniões pedagógicas”* (T-4).

A escola conta com parada total bimestralmente destinada ao trabalho pedagógico, que na maioria das vezes é utilizada como reunião administrativa. Segundo depoimentos, as referidas reuniões assumem caráter, mais administrativos do que pedagógicos:

[...], *“Sim, nos momentos de reunião para decisões e propostas dos encaminhamentos das atividades escolares”* (P-5).

[...], *“O/A gestor/a utiliza o intervalo das aulas, destinado ao recreio dos alunos e professores, como momento de encontro para informações diárias, comunicados...”* (P-3).

As práticas discursivas de gestores, técnicos educacionais e docentes fornecem significados relativamente a inovações e mudanças curriculares. Partindo da prática discursiva contextualizada nos limites das hierarquias administrativa e pedagógica da escola, identificamos inovações quanto à forma de significação da administração escolar, da escola, do currículo e do trabalho docente.

Segundo Paro (2001, p.157) *“é preciso, pois, resgatar, na teoria e na prática, a administração enquanto momento fundamental no processo de transformação social”*, e esse processo, todavia não se dá de forma espontânea, mas a partir da vontade e da

organização coletiva, em torno de objetivos comuns, tornando-se necessária a participação de toda comunidade escolar.

Ainda, segundo Paro (p.165) é necessário “propor e implementar novas formas de administração que sejam não apenas democráticas, mas também eficazes na busca dos objetivos educacionais”. A gestão da educação brasileira tem apontado uma tendência pela atuação urgente no planejamento, implantação e implementação de ações direcionadas à promoção da aprendizagem dos alunos. Tal contexto aponta a gestão da escola, e especialmente a atuação do diretor/ gestor, como espaço de posicionamento frente aos objetivos educacionais propostos pela comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para que a educação alcance seus objetivos quanto ao desenvolvimento da criança não são suficientes apenas leis, nem tampouco alto nível de tecnologia. É necessária, também, a assistência de educadores bem preparados nos aspectos pedagógicos, psicológicos, afetivos e intelectuais, capazes também de repensar suas concepções e práticas, em função do desenvolvimento das crianças que visem à formação integral do indivíduo. Nesse sentido, os currículos tendem a ser mais flexíveis e personalizados com menos disciplinas obrigatórias e com eixos temáticos, porém, algumas áreas terão predominância, como – saber ler, interpretar, escrever, contar, raciocinar – para tanto, serão oferecidas alternativas de estudo diferentes e personalizadas, com atividades comuns e específicas, presenciais e virtuais.

Precisamos, pois, de uma atualização permanente dos currículos e do material didático, bem como, o envolvimento da família e da sociedade no problema da educação, pois a maioria dos pais não acompanha de perto a vida de seus filhos na escola, não conhece sequer seus professores, nem sabe o que suas crianças navegam na *internet*.

Todavia, essa nova escola requer compromisso e envolvimento dos/as profissionais que a integram, começando por uma redefinição organizacional da escola, repensar o currículo, através da renovação das práticas pedagógicas, tendo como referência a melhoria da qualidade do ensino, como forma de construir saberes.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. Experiências de Inovação Educativa: o currículo na prática da escola. In: Moreira, A. F. B. **Currículo: políticas e práticas**. 12. ed. Campinas: Papirus, 2010.

BANCO MUNDIAL. **Conhecimento e inovação para a competitividade**. trad. Confederação Nacional da Indústria. Brasília: CNI, 2008.

BRASIL. **Programa Desenvolvimento Educação - PDE**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2008.

_____. **Lei 9.394, de 20 de dez. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, 1996.

CASTELLS, Manuel. **The Rise of the Networks Society**. New York: Blackwell, 1996.

CHAGAS, E. M. P. F. **Os novos rumos das aulas tradicionais após o advento da internet: apresentando algumas discussões**. Revista Brasileira de Tecnologia Educacional. AnosXXX/XXI,n.159/160, p. 165-183, out.2002/mar., 2003.

DUARTE, Newton. **Sociedade do conhecimento ou sociedade das ilusões?** Campinas: Autores Associados, 2008. (Coleção polêmicas do nosso tempo, 86).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 45. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A Educação e formação técnico-profissional frente à globalização excludente e o desemprego estrutural. In: SILVA, L. H. **A Escola cidadã no contexto da globalização**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GOMEZ, Margarita Victoria. **Educação em Rede: uma visão emancipadora**. São Paulo: Cortez. (Guia da Escola Cidadã, Instituto Paulo Freire, n.11), 2004.

LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth. O pensamento curricular no Brasil. In: LOPES, Alice Casimiro & MACEDO, Elizabeth. **Currículo: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2002.

MORAN, José M. anuel. **Diferenciais de uma nova escola**. Educação Humanista Inovadora, 2011. Disponível em: < http://www.eca.usp.br/prof/moran/nova_escola.pdf > Acessado em: 10 out. 2012.

_____. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M. & MASETTO, M. T. & BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 15. ed. Campinas: Papirus, 2009.

_____. **A Educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. 3. ed. Campinas: Papirus, 2008.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente**. Campinas: Papirus, 2001.

MOREIRA, Antônio Flávio & SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo, Cultura e Sociedade**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PARO, Vitor Henrique. **Gestão democrática da escola pública**. 10. ed. São Paulo: Ática, 2005.

_____. **Administração Escolar: Introdução crítica**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PRETTO, Nelson de Luca. **O Desafio de Educar na Era Digital**: educações. Revista Portuguesa de Educação. Universidade do Minho, CIED: Porto, Portugal, 2011. 24(1), pp. 95-118, 2011.

SCHLESINGER, C. C. B. et al. **Gestão do Conhecimento na Administração Pública**. Curitiba; IMAP, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **O currículo como fetiche**: a poética e a política do texto curricular. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SILVA, Marcos. **Sala de aula interativa**: a educação presencial e à distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. INTERCOM. XXIV Congresso Brasileiro da Comunicação – Campo Grande /MS – set., 2001. Disponível em: <<http://www.unesp.br/proex/opiniaio/np8silva3.pdf>> Acessado em: 20 nov. 2012.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo; trad. Marcos Santarrita. 12. ed. Rio de Janeiro: Record Ltda, 2007.

TAKAHASHI, T. **Sociedade da Informação no Brasil**: Livro Verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000.

VALENTE, José Armando. Aprendizagem por computador sem ligação à rede. In: Litto, F. M. & Formiga, M. (Org.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson, 2010.

_____. Educação à distância: uma oportunidade para mudança no ensino. In: Maia, C. (org.). **EAD.br: experiências inovadoras em educação a distância no Brasil**: reflexões atuais em tempo real. São Paulo: Editora Anhembi Morumbi, 2003.

VIEIRA, S. L. **Política Educacional em tempos de transição**: 1985-1995. Brasília: Liber Livro, 2008.