

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS DOCENTES SOBRE A GESTÃO ESCOLAR DA EDUCAÇÃO BÁSICA

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES SOBRE LA GESTIÓN ESCOLAR DE LA EDUCACIÓN BÁSICA

Jeronimo Jorge Cavalcante Silva¹



Vol.10 Número Especial

jan./jun.2015

p. 303 - 316

RESUMO: Este artigo é resultado de pesquisa realizada com docentes de escolas públicas e de escolas privadas, do ensino básico de Jacobina-Bahia-Brasil, com o objetivo de diagnosticar as representações sociais dos professores sobre a gestão escolar de suas respectivas escolas. Utilizou-se uma investigação qualitativa, tendo como instrumento a entrevista semiestruturada, e no tratamento dos dados empregou-se a análise de conteúdo. Os resultados da pesquisa indicam: da existência de uma relativa autonomia nos centros educativos; que existem dificuldades para uma gestão participativa; que a comunidade externa às escolas pouco participam das discussões e decisões da vida dos centros educativos; que é necessário avançar nas relações interpessoais entre docentes, equipe diretiva, discentes e família; que é pouco frequente a prática do trabalho em grupo; que é necessária uma formação permanente para todos os segmentos que direta ou indiretamente estão vinculados à educação básica; e que haja uma maior visibilidade e protagonismo do conselho escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Representações Sociais; Gestão Escolar da Educação Básica; Gestão Democrática.

RESUMEN: Este artículo es resultado de una investigación llevada a cabo con los maestros de escuelas públicas y escuelas privadas de la educación básica de Jacobina- Bahía-Brasil, con el objetivo de diagnosticar las representaciones sociales del profesorado sobre la gestión escolar de sus centros educativos. Se utilizó la investigación cualitativa y en el tratamiento de los datos el análisis de contenido. Los resultados de las encuestas indican: de la existencia de una relativa autonomía en los centros educativos; que existen dificultades para una gestión participativa; que la comunidad externa a las escuelas poco participan de las discusiones y decisiones de la vida de los centros educativos; que es necesario avanzar en las relaciones interpersonales entre docentes, equipo directiva, discentes y familia; que es poco frecuente la práctica do trabajo en grupo; que es necesaria una formación permanente para todos los segmentos que directa o

¹ Pós-Doutor em Educação pela Universidade de Cádiz, Espanha. Membro do conselho científico da Revista Científica de Educação e Comunicação, em CÁDIZ - Espanha. jeronimo.silva@uca.es

indirectamente están vinculados a la educación básica; y que haya una mayor visibilidad y protagonismo do consejo escolar.

PALABRAS-CLAVE: Representaciones Sociales; Gestión de la Escuela de la Educación Básica; Gestión Democrática.

Introdução

Aos homens e às mulheres do século XXI se lhes exigem flexibilidade, velocidade, capacidade crítica, escuta ativa, autoconhecimento, reflexão e predisposição para as mudanças em um tempo e espaço cada vez mais complexo. Por sua vez, as informações para o que queiramos estão disponíveis afim de que possamos construir as novas mudanças. Entretanto, essas informações não devem estar aprisionadas em nossa memória, como em outros tempos, necessitamos aprender a captar das informações disponíveis em relação a sua essência, seu sentido e seu significado para que encontremos as respostas em relação às necessidades de cada comunidade em seu espaço e seu tempo social, político, econômico, psicológico e ideológico.

Todo esse cenário acredita-se ser resultado da crise do capitalismo, em seu processo de acumulação de riquezas, a nível mundial, nacional, regional e local, exigindo dos processos produtivos e financeiros novos paradigmas para a produção de bens e serviços. Nesta linha de pensamento as organizações públicas e privadas tentam superar uma estrutura vertical, fechada e hierárquica para aproximar-se de uma estrutura dinâmica, horizontal, aberta, democrática, que dê prioridade ao trabalho de grupo e a importância de cada membro no processo produtivo.

No âmbito educativo, da educação básica, duas condições são imprescindíveis: 1) uma escola comprometida com uma prática cidadã, com gestão democrática, com autonomia, com formação contínua e que possibilite habilidades e competências para os desafios pessoais e profissionais de seus discentes; 2) que o processo ensino-aprendizagem nos centros educativos públicos e privados sejam capazes de formar um aluno crítico, reflexivo, participativo, construtor de conhecimento, cidadão do seu tempo, sujeito de sua história e que consiga conviver com as certezas e com as incertezas.

Além de que, esse novo ser humano deve saber desenvolver-se em um mercado de trabalho cada vez mais exigente e incerto, assim como compreender o mundo e a sociedade da qual faz parte.

Diante destas exigências requeridas na educação básica, as equipes diretivas e os docentes das escolas públicas e privadas necessitam revisar seus procedimentos organizativos, administrativos, financeiros e político-pedagógicos. Porém, como podemos diagnosticar se realmente a gestão educativa, na educação básica, está mudando seus paradigmas?

Para compreender este fenômeno apresentamos inicialmente o conceito de representações sociais e a metodologia utilizada em nossa pesquisa, para em seguida apresentarmos as percepções dos professores da educação básica, de Jacobina-Bahia-Brasil, sobre suas representações sociais sobre a gestão escolar.

Conceito de representações sociais

As representações sociais não pertencem a uma área específica do conhecimento; possuem origens na sociologia, na psicanálise de Freud, na psicologia social de Moscovici e é desenvolvida por outros pesquisadores como Denise Jodelet. Conceituar representações sociais não é tarefa simples, por existir conceitos sociológicos e psicológicos sobre o tema. Entretanto, é importante conhecer seus principais aspectos, explicitando seu conceito, sem

pretensões de concluir o assunto.

Emile Durkheim foi um dos primeiros pesquisadores a investigar as representações sociais, trazendo uma grande contribuição na construção desta teoria. Contudo, a teoria das representações sociais surgiu da obra de Serge Moscovici, como resultado de sua tese de doutorado: “La psychanalyse, son image et son public.”, publicada na França em 1961.

Para Durkheim representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos. Uma construção de conhecimentos que possibilita ao ser humano tornar inteligível a realidade física e social. “Um homem que não pensasse mediante conceitos não seria homem, pois não seria um ser social. Reduzido unicamente a suas percepções individuais, não se diferenciaria dos animais” (DURKHEIM, 1993, p. 684).

Ainda para o mesmo autor o coletivo tem poder coercitivo sobre os indivíduos, há uma predominância das ideias socialmente elaborada sobre as ideias individuais. Para ele, as representações sociais ou coletivas são impostas sobre as consciências individuais, que antecedem aos indivíduos e modelam suas consciências. No conceito dele, o social se sobrepõe ao pessoal, impondo limites à ação individual.

Não obstante, Serge Moscovici (1981), psicólogo social, desenvolveu um conceito mais compreensivo de representação social, no qual não delimita o elemento dominante nem o elemento subordinado nas representações sociais. Moscovici considera que as consciências humanas individuais dialogam com as experiências e visões do mundo, gerado pelo todo social.

Ele define representações sociais como:

{... o conjunto de conceitos, enunciados e explicações originados na vida diária, no curso das comunicações interindividuais. Em nossa sociedade correspondem com os mitos e os sistemas de crenças das sociedades tradicionais; inclusive se poderia dizer que são uma versão contemporânea do sentido comum (...) Construtos cognitivos compartilhados na interação social cotidiana que provêm aos indivíduos de um entendimento social de sentido comum, ligadas com uma forma especial de adquirir e comunicar o conhecimento, uma forma que cria realidades e sentido comum. Um sistema de valores, de noções e de práticas relativas a objetos, aspectos ou dimensões do meio social, que permite não somente o equilíbrio de vida dos indivíduos e dos grupos, como também se constitui em um instrumento de orientação da percepção de situações e de elaboração de respostas... (MOSCOVICI, 1981, p. 181).

Moscovici (1981) faz uma reflexão que no dia a dia as pessoas estão sempre pensando, analisando, comentando e filosofando, questões que influenciam nas relações sociais, individuais e coletivas. Por tanto, as representações sociais nascem no cotidiano, nas interações que estabelecemos seja na escola, no trabalho, na família, na comunidade ou em tantas outras relações sociais.

Para Abric (2001) as representações sociais se situam em um contexto imediato e em um contexto global. O global se refere aos elementos do sistema central das representações sociais e o imediato representa os elementos do sistema periférico das representações sociais. O núcleo central possui a função geradora e organizadora da representação social, permitindo estabilidade, coerência, consenso e historicamente definido. Por sua vez, o sistema periférico das representações sociais apresenta características de instabilidade, permeabilidade, funcionalidade, flexibilidade, adaptação e relativa heterogeneidade.

Segundo Abric (2001) quatro funções essenciais às representações sociais, são atribuídas e vinculadas com as práticas e as interações sociais:

- Funções de saber: permitem descrever, explicar e comunicar a realidade, favorecendo os intercâmbios e a comunicação social.

- Funções de identidade: as representações sociais possibilitam a construção de uma imagem sobre si mesmo no grupo e do grupo em relação com os outros, adicionando, assim, valores positivos.
- Funções de orientação: produz uma antecipação que atua como filtro da interpretação dos acontecimentos, de acordo com as representações existentes, e prescreve práticas em determinados contextos.
- Funções justificadoras: atuam depois da ação com o fim de perpetuar a posição do grupo.

Denise Jodelet (1986, p. 469) grande colaboradora de Moscovici, define com precisão o conceito de representação social afirmando que:

O conceito de representação social designa uma forma de conhecimento específico, o saber de sentido comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos e funções socialmente caracterizados. No sentido mais amplo, designa uma forma de pensamento social.

Anos mais tarde Jodelet (2000) citada por Perera (2005, p. 47) afirmava:

As representações sociais referem-se ao conhecimento do sentido comum que se põe à disposição na experiência cotidiana; são programas de percepção, construções com status de teoria ingênua, que servem de guia para a ação e instrumento de leitura da realidade; sistemas de significações que permitem interpretar o curso dos acontecimentos e as relações sociais; que expressam a relação que os indivíduos e os grupos mantêm com o mundo e com os outros; que são delineadas na interação e no contato com os discursos que circulam no espaço público; que estão inscritas na linguagem e nas práticas; e que funcionam como uma linguagem em razão de sua função simbólica e dos marcos que proporcionam para codificar e categorizar o que compõe o universo da vida.

É possível sintetizar que as representações sociais emergem de três perspectivas, as quais estão inter-relacionadas: 1) individuais, que surgem do imaginário do indivíduo; 2) construídas pelo grupo, fruto do imaginário coletivo (mitos, preconceitos, valores, tradições, costumes, religião, ideologias, etc.) e 3) sociais como ações sociais, ou seja, a realidade social como atuação.

Allport, citado por Guareshi (1994, p. 193-4), destaca a importância de diferenciar as representações sociais da opinião pública, a qual os indivíduos se expressam a favor ou contra alguma coisa específica, em proporção de número, intensidade e constância, que proporcione a probabilidade de afetar direta ou indiretamente a ação em direção ao objeto referido.

Ao contrário da opinião pública, as representações sociais possuem dois elementos fundamentais: a construção das representações sociais propriamente dita e a possibilidade de mudanças, elementos ausentes na opinião pública.

Araújo (2008, p. 110) admite que:

As representações sociais dos grupos compõem o olhar que eles lançam sobre a sua vida cotidiana e, como apontado por Moscovici (1978), influenciam sua ação. Percebe-se, desse modo, a relação entre o subjetivo (olhar do sujeito) e o objetivo (a realidade). Nela, a realidade ganha nuance de subjetividade, pois é relacionada pelos indivíduos a símbolos, particularidades, no esforço para alcançar o seu entendimento.

Nos procedimentos metodológicos de pesquisa com representações sociais parece pertinente esclarecer o papel do pesquisador e a presença de elementos subjetivos no trabalho da sua investigação. O olhar do pesquisador é que constrói seu objeto de pesquisa, a qual está repleta de subjetividade e individualidade. Seu olhar trás consigo o reflexo de sua própria história de vida, problemas que viveu, experiências que acumulou, etc., além do que pretende fazer em um futuro próximo.

Araújo (2008) afirma que ao utilizarmos instrumentos metodológicos, não

podemos esquecer o caráter subjetivo na relação pesquisador/pesquisado. É o pesquisador quem aborda, solicita e dialoga com o informante sobre fatos que indicam uma preocupação que é sua, porém que formam parte do cotidiano do informante. Nessa interação nasce algo que somente existirá nesta relação, somente entre estes dois sujeitos específicos, proporcionando, assim, uma qualidade peculiar no resultado da pesquisa e com um lado subjetivo, ao permitir que dois indivíduos se convertam, momentaneamente e forçosamente, em cúmplices de uma interação.

O mesmo autor (2008) afirma que investigador e investigado dialogam de modo específico, pois cada um deles tem sua história de vida, esperanças e preocupações. Falam sobre o mesmo tema, porém geralmente compõem grupos sociais diversos, tendo representações sociais diferentes sobre um mesmo assunto. A teoria do pesquisador é elaborada pelo grupo social ao qual pertence e entende o mundo social do pesquisado a partir de suas próprias representações sociais para o entendimento da realidade do outro. Portanto, o pesquisador ao analisar as representações construídas pelo grupo social pesquisado, deve ouvir seu informante, abandonar suas categorias de análise e vincular-se as usadas pelo seu entrevistado.

Diante do exposto é possível afirmar que as atividades de pesquisa com a utilização de procedimentos metodológicos da teoria das representações sociais facilitam a relação entre pesquisador e pesquisado. Pode-se afirmar também que a qualidade dos resultados da pesquisa está diretamente vinculada ao desenho da investigação, com seus métodos, técnicas, instrumentos e análise da coleta de dados.

Neste processo estão envolvidos os sentimentos de dúvidas, preocupações, incertezas, conflitos, tensões, solidariedades, alegrias e outros, os quais são considerados como desafios para a construção do novo conhecimento, surgindo aqui à dialética entre o familiar e o não familiar, entre a segurança das certezas e a busca constante do conhecer pelo caminho das incertezas. Parâmetros que muitos nos ajudaram na pesquisa realizada com docentes de escolas públicas e de escolas privadas, do ensino básico de Jacobina-Bahia-Brasil, com o objetivo de diagnosticar as representações sociais dos professores sobre a gestão escolar de suas respectivas escolas.

3. Metodologia utilizada na pesquisa: “representações sociais dos docentes sobre a gestão escolar da educação básica”

As representações sociais sobre a gestão escolar da educação básica, dos docentes de Jacobina-Bahia-Brasil, se caracterizam por ser: individual, particular, única, com influências psicossociais e condicionadas sempre pelas dimensões constitutivas da organização escolar.

Estas dimensões são:

- Os processos inerentes ao centro educativo;
 - O contexto e a comunidade social e cultural próxima à escola;
 - O micro e macro poder político em que está inserida a gestão escolar da educação básica;
 - A estrutura formal e informal;
 - Os valores;
 - A cultura
- (LIBÂNEO, 2004).

Em uma tentativa de entender esta realidade multidimensional e complexa apresentaremos, a seguir, os elementos utilizados em nossa metodologia de pesquisa, para uma melhor compreensão das representações sociais dos docentes, de Jacobina-Bahia-Brasil, sobre a gestão escolar da educação básica.

Método descritivo

Segundo Bisguerra (1989, p.65):

Não se manipula nenhuma variável. Limita-se a observar e a descrever os fenômenos. Incluem-se dentro da pesquisa descritiva os estudos de desenvolvimento, estudos de casos, questionários, entrevistas, estudos correlacionais, estudos de seguimento, análises de tendências, séries temporais, estudos etnográficos, pesquisa histórica, etc. A metodologia qualitativa é fundamentalmente descritiva. Entretanto, a pesquisa descritiva pode utilizar a metodologia quantitativa ou qualitativa.

Vale salientar que Colás e Buendía (1998, p.178) identificam quatro tipos básicos de métodos descritivos:

- Os estudos tendo como base os resultados de questionários e entrevistas, orientados a descrever uma situação dada.
- Os estudos analíticos em que o fenômeno é analisado em seus componentes básicos.
- Os estudos observacionais caracterizados porque a informação é recolhida de forma direta dos sujeitos observados e não mediante respostas objetivadas deles mesmos.
- Os estudos sobre desenvolvimento que têm como principal objetivo investigar padrões e sequências de desenvolvimento e/ou mudanças como uma função do tempo.

Trabalhamos em nossa pesquisa com a entrevista semiestruturada e utilizamos os estudos observacionais, onde a informação é coletada de forma direta pelos sujeitos observados e não mediante respostas objetivas, o que possibilitou a análise de conteúdo dos resultados da pesquisa, com o propósito de fortalecer o diagnóstico a respeito das “Representações sociais dos docentes sobre a gestão escolar da educação básica em escolas públicas e particulares”.

A amostra

De acordo com Babbie (2000, p. 173-4):

Muitas vezes as pesquisas sociais se realizam em situações em que não se podem utilizar as amostras probabilísticas que se empregam em pesquisas de grande escala. (...) Então é apropriado selecionar uma amostra sobre a base de nossos conhecimentos da população, seus elementos e a natureza dos objetivos de nossa investigação: em suma, baseados em nosso juízo e o propósito do estudo.

Neste sentido, o principal critério que utilizamos para a seleção da amostra foi a receptividade dos docentes da educação básica para responder o instrumento da pesquisa. Pesquisamos em Jacobina-Bahia-Brasil 14 docentes de escolas públicas e 14 docentes escolas privadas.

Os instrumentos e procedimentos de coleta de dados

Na pesquisa qualitativa a entrevista caracteriza-se como um instrumento importante por possibilitar a produção de conteúdos fornecidos diretamente pelos sujeitos envolvidos no processo, através de materiais que tanto podem ser objetivos quanto subjetivos. O entrevistador pretende com esse instrumento elucidar as informações pertinentes a seu objeto de estudo.

Dessa forma, a entrevista como fonte de informações pode fornecer dados primários, secundários e ser estruturada de formas diversas e variadas, tais como a sondagem de opinião com questionário fechado, a entrevista semiestruturada, a entrevista

aberta, a entrevista não diretiva ou a entrevista centrada.

Em nosso processo de pesquisa utilizamos o questionário para a obtenção dos dados pessoais e profissionais dos docentes, assim como a entrevista semiestruturada, individual com perguntas abertas, com o objetivo de possibilitar ao sujeito a oportunidade de se pronunciar sobre suas representações sociais sobre a gestão escolar da educação básica.

Segundo Minayo (1996) o que torna a entrevista instrumento privilegiado de coleta de informações é a possibilidade de a fala ser reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos e ao mesmo tempo ter a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, sócio-econômicas e culturais específicas.

O tratamento dos dados

Utilizamos no tratamento dos dados pesquisados, sobre as representações sociais dos docentes de Jacobina-Bahia-Brasil sobre a gestão escolar da educação básica, a técnica de análise de conteúdo, a qual é considerada como um método de interpretação inferencial, onde o pesquisador tenta saber mais a respeito do conteúdo manifesto da mensagem.

A análise de conteúdo é:

Outro conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando obter, por procedimentos sistemáticos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1979, p.42).

Olabuenaga e Ispizua (1983, p.217) afirmam que "... a análise de conteúdo deve ter um texto e o seu contexto, o dito e o oculto".

Assim, a leitura das informações coletadas ultrapassará o alcance meramente descritivo do conteúdo manifesto da mensagem, para atingir, mediante a inferência do texto ao seu contexto, uma interpretação mais significativa sem, no entanto, perder de vista os depoimentos dos docentes entrevistados.

Trabalhamos com categorização temática, que consiste em determinar os núcleos de sentido, que compõem uma comunicação, cuja presença ou frequência sejam significativas para o objetivo visado. O sistema de categorias não é fornecido à priori, isto é, elas emergem da análise das informações, sendo a denominação da categoria definida só no final da análise.

4. Representações sociais dos docentes, de jacobina-bahia-brasil, sobre a gestão escolar da educação básica

Os entrevistados afirmam que há autonomia nos centros educativos, que sempre existem reuniões, fazem planejamentos e elaboram o cronograma escolar. Que a escola possui seu próprio projeto político pedagógico, o qual parte da realidade dos educandos, assim como tem uma organização planejada para o funcionamento da instituição, bem como a autonomia para gastos.

Contudo, tivemos a sensação em diálogos com os docentes das escolas públicas que a autonomia está mais relacionada com a independência de que com a interdependência, a qual é diálogo intersubjetivo e negociação de ideias entre os quatro pilares da gestão da escola da educação básica: o pedagógico, o financeiro, o político e o administrativo.

Duas professoras fazem as seguintes sugestões:

A escola deveria ter autonomia para realizar uma pesquisa na cidade e verificar que cursos se precisam para a real necessidade da comunidade. Faz falta uma gestão mais ativa: reuniões com os segmentos que fazem parte da comunidade escolar. Seria necessário buscar a promoção e a participação de todos os segmentos assim como as pessoas envolvidas ao processo decisório. Importante buscar coletivamente soluções para amenizar problemas e buscar alternativas para a superação dos obstáculos, assim como a elaboração de projetos que envolva a todos os segmentos da comunidade escolar. Além de que deveria ter votação para eleger a gestão da escola da educação básica.

Por sua vez, os docentes das escolas privadas da educação básica, do município de Jacobina-Bahia-Brasil, ressaltam que a escola tem autonomia na resolução de suas problemáticas, seguindo o que está determinado na legislação educacional. Afirmam que na instituição há um conselho escolar que administra e fiscaliza os recursos, decidindo as ações a serem concretizadas, juntamente com o corpo docente, discente e comunidade escolar. Enfatiza que há autonomia pedagógica, liberdade de opiniões para a solução de problemas e organização da escola.

Todavia, ressaltam que existem algumas dificuldades para a efetiva autonomia: poucos recursos para colocar em prática os projetos, autonomia moderada, falta de interação entre os docentes, ausência dos pais na escola e escassa participação de todos nas decisões da escola.

Gestão Participativa E Democrática

Com a reorganização do mundo do trabalho, a partir de 1973, surge a demanda a favor de um trabalhador mais flexível, pensante, participativo, polivalente e reflexivo que possibilite maiores lucros para os capitalistas. É um fenômeno inusitado na história do capitalismo a necessidade da gestão democrática nas organizações privadas. Paralelo a isto, o Estado é considerado pelo Neoliberalismo como o grande responsável pela crise do capital (BRESSER PEREIRA, 1997) e se exige do mesmo sua reforma e descentralização. Este cenário provoca também políticas de reformas na educação, sendo a gestão democrática um dos principais elementos (LÜCK, 2006).

Os docentes entrevistados, das escolas públicas da educação básica, da cidade de Jacobina-Bahia-Brasil, observam que todos os segmentos da instituição escolar estão implicados na construção das propostas coletivas de educação e que as responsabilidades do processo do ensino-aprendizagem sejam através de uma gestão democrática. Ressaltam que existe convivência e dialogo entre as pessoas que pensam diferente e querem coisas distintas, assim como reconhecimento da diversidade e a superação das desigualdades sociais. Observa-se, também, que há participação e convivência de diferentes sujeitos sociais em um espaço comum de decisões coletivas.

Neste sentido, três docentes ressaltam que:

No município de Jacobina, a gestão da escola pública é realizada por indicação política, o que prejudica a qualidade do ensino. Não há eleição direta para diretores e vice-diretores, apesar de ser um direito adquirido por lei.

Tampouco há transparência e participação da maioria. As decisões são apresentadas com pouca participação dos docentes e não há aceitação da diversidade e desigualdade social dos discentes.

Por sua vez, não há aceitação por parte do segmento dos professores da proposta de participação da comunidade externa à escola na elaboração do projeto político pedagógico.

Os docentes das escolas privadas investigadas, da educação básica, de Jacobina-Bahia-Brasil, afirmam que a equipe da gestão escolar está aberta ao dialogo e preocupada com a formação dos alunos. Que existem discussões para as decisões coletivas e se busca a constante participação de todos, já que a direção procura trabalhar tanto com os professores

como, também, com os alunos e principalmente com a família, dentro do seu contexto social.

Não obstante, aparecem duas afirmações opostas:

Constata-se a ausência de um Conselho Escolar constituído e a dificuldade de participação da família na escola.
É necessária a realização de reuniões visando à participação de todos os elementos da comunidade escolar.

Esses testemunhos apresentados refletem que a gestão participativa nas escolas privadas está longe de ser concretizada. Inicialmente falam da existência da participação de todos na gestão das escolas, para depois entrar em contradição ao afirmar a não existência de um conselho escolar instituído e a ausência da família nas discussões da gestão.

Relações Com A Comunidade Próxima À Escola

A legislação da educação no Brasil tem proporcionado abertura de espaços para que se consiga iniciar um processo de participação da gestão dos centros educativos. A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) nº 9.394/96, ao definir em seu artigo 14 as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, afirma que um dos seus princípios é a participação das comunidades educativas e locais em Conselhos Escolares ou equivalentes.

Observemos a opinião dos docentes de escolas públicas e privadas se essa participação efetivamente existe.

Os docentes das escolas públicas da educação básica atestam que as relações pessoais com a comunidade externa à escola é algo que está se tentando alcançar, possibilitando assim um melhor desempenho do trabalho da educação, para favorecer a mudança de experiências e a socialização de conhecimentos diversos no sentido cultural, bem como vivências pessoais e interpessoais.

Entretanto, três docentes fazem algumas observações:

A ausência de colaboração no que se refere à cooperação material e econômica para a realização de projetos que busquem a participação entre escola e a comunidade local.

A escola não inclui à comunidade para vivenciar os problemas da escola e para apreciar suas produções.

Por sua vez, há também uma ausência de iniciativa da própria comunidade local da escola em querer se envolver na gestão participativa.

E apresentam as seguintes propostas:

Reuniões com a equipe da gestão escolar para que o projeto político pedagógico da escola contemple a realidade do Município.

Na medida do possível seria necessário buscar colaborações na forma de apresentação de trabalhos vindos de fora da escola, para assim ser socializados, discutidos e trabalhados com o corpo docente e discente.

A possibilidade de organizar visitas às instituições que atendam os objetivos trabalhados na proposta pedagógica da escola e, por último, projetos direcionados à inclusão da comunidade local.

Os docentes das escolas privadas da educação básica expressam que faltam projetos para a comunidade próxima à escola. Comentam que o tempo disponível para desenvolver projetos sociais é pequeno, devido à constante realização de atividades internas da escola. Asseguram que a comunidade local está muito distante das propostas oferecidas pela escola e há limitações de tempo e de recursos.

Dois docentes das escolas privadas afirmam que:

Deveria existir um planejamento por parte do poder público municipal. Que a Secretária de Educação e Diretoria Regional da Educação (DIREC) auxiliar-se a rede particular do ensino na elaboração e execução de projetos sociais e educativos para a comunidade próxima à escola. Os professores deveriam também criar projetos com esse fim e precisaria convidar mais a comunidade para a realização de projetos, assim como executar projetos anuais para as comunidades carentes.

Pelas representações sociais dos docentes, das escolas públicas e privadas de Jacobina-Bahia-Brasil, sobre a participação da comunidade local nas discussões, planejamentos e decisões da gestão escolar verificou-se que entre a teoria e a prática, entre o discurso e a execução do projeto político pedagógico sistematizado em uma construção coletiva, está longe de sua efetiva concretização.

Relações pessoais entre docentes, pais e discentes

A lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) nº 9.394/96, em seu artigo 13 e 14, estabelece a participação dos professores na gestão democrática da escola e, por sua vez, o artigo 14 em seu item de nº 11 convoca à comunidade escolar para participar na referida gestão. Entendemos a comunidade escolar como o conjunto de docentes, a equipe diretiva, os alunos e os pais. E o artigo 53 da Lei de nº 8.069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente afirma ser direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, assim como participar na definição das propostas educativas da escola.

Portanto, o Estado Brasileiro através de legislação específica tenta estabelecer um processo de descentralização das políticas públicas, estabelecendo que os diversos segmentos da comunidade escolar devam ter responsabilidades e compromissos com a gestão participativa. Todavia se percebe que a gestão escolar verdadeiramente colaborativa tem muitos desafios para conquistar.

Os professores das escolas públicas da educação básica expressaram que no que se refere às relações pessoais entre a gestão escolar e os docentes já se tem meio caminho andado. Os docentes já atuam como mediadores em muitos dos processos que sucedem na escola, seja no âmbito administrativo, seja no âmbito didático-pedagógico. Também reavaliam os trabalhos realizados com certa frequência e desenvolvem conjuntamente projetos que buscam a melhoria educacional. Quanto aos pais necessitam serem incluídos no processo educacional.

No entanto, três docentes comentam que:

Observa-se a ausência da participação dos docentes em algumas atividades, principalmente nos projetos.
Existem alguns discentes que não respeitam os professores e a relação entre alguns docentes é péssima, egoísta e difícil na hora de resolver conflitos.
A comunidade interna da escola está dividida em dois grupos: um grupo que toma as decisões e outro grupo que está obrigado a aceitá-las.

Afirmam, também, que é necessário uma avaliação constante das relações interpessoais e propor medidas para criar e incentivar as equipes de trabalho na construção e desenvolvimento da convivência democrática nas escolas.

Por sua vez, os docentes das escolas privadas da educação básica indicam: a existência de conflitos relacionados com os diversos segmentos da comunidade escolar, a falta de diálogo, a participação limitada da família no sentido de acompanhar o processo de aprendizagem dos seus filhos, pois a mesma somente está presente nas festividades da escola e reuniões para entregar as avaliações. Revelam, também, a ausência de colaboração entre os

professores e a equipe diretiva.

Por último, duas professoras mencionam que:

Deveria haver mais interação com a comunidade escolar através de eventos culturais, projetos que estimulem a participação da família na escola e reuniões para comentar as dificuldades.

Os pais deveriam participar na construção, implementação e avaliação do projeto político pedagógico para poder, assim, apresentar suas necessidades e desejos em relação à escola.

Formação contínua

A Sociedade do Conhecimento reivindica uma docência competente, que possa contribuir com sua práxis nos espaços educativos. Isso demanda efetivamente um educador atento, aberto e que participe de oportunidades que lhe ajude a crescer nos planos pessoal, profissional, cognitivo e humano. Neste sentido, a formação contínua contribui na melhoria da prática educativa, pois ela é o elemento fundamental na construção da escola, na dinâmica pedagógica e na gestão de experiências educativas.

Dois docentes das escolas públicas da educação básica, de Jacobina-Bahia-Brasil, afirmam:

A escola proporciona cursos, libera os professores e substitui docentes que estão sendo formados. Patrocina semanas pedagógicas e quando há cursos de especialização patrocinados pelo Ministério da Educação, a administração avisa a todos os docentes.

Todavia, outros docentes entrevistados alegam que há pouco investimento na formação contínua. Os cursos oferecidos são limitados e não há critérios transparentes nas seleções para participar. Verifica-se, também, que nem sempre se pode atuar na área para a qual está graduado (por exemplo: é comum que um docente formado em inglês ministre aulas de psicologia ou que uma professora de português ministre aulas de física).

Três docentes propõem que:

Deveria haver mais investimentos em formação contínua e na área da formação específica de cada docente.

Necessitaria incentivar e ajudar à comunidade educativa na elaboração de projetos, assim como ter algumas atividades onde ela pudesse sentir-se mais implicada nos movimentos da escola.

Precisaria, também, reduzir a carga horária dos docentes quando estivessem fazendo uma capacitação profissional.

Já os depoimentos dos docentes entrevistados das escolas privadas de educação básica expressam que a escola sempre proporciona aos professores a formação contínua, como alguns cursos para capacitações concretas e semanas pedagógicas. Indicam, também, que há um programa de formação contínua em Rede Nacional (Ensino à distância e presencial) e a participação em congressos, seminários e simpósios.

Entretanto, duas professoras fazem alguns comentários a propósito de que:

Os docentes não dispõem de tempo para dedicar-se aos cursos de formação contínua, além de que a distância onde os mesmos são realizados dificulta a participação dos professores em tais eventos.

O bom desempenho dos alunos é diretamente proporcional ao desempenho dos docentes. Portanto, se faz necessário a constante formação contínua do corpo docente.

Expressam que se deveriam buscar meios que pudessem favorecer aos professores para melhorar sua capacitação. A gestão da escola deveria diminuir a carga horária dos docentes com o objetivo de proporcionar aos mesmos a inserção em cursos de formação contínua, e que os cursos se realizassem na cidade na qual os professores desenvolvessem suas atividades de docência.

Trabalho de grupo

O trabalho de grupo no âmbito escolar consiste em desenvolver construções, reconstruções e atividades do corpo docente, da equipe diretiva e da equipe pedagógica. Porém, tanto nas escolas privadas como nas escolas públicas, da educação básica, existem dificuldades para realizar o trabalho em grupo, como veremos a seguir.

Cinco docentes das escolas publicadas da educação básica afirmam:

Nem sempre o profissional em educação sabe ou deseja trabalhar em grupo. Ainda há uma grande resistência por parte de alguns docentes em relação ao trabalho de grupo. Muitas vezes não se desenvolve de forma positiva o trabalho de grupo, porque a escola envolve vários níveis de ensino, faltando coesão por conta de interesses diversos entre professores, coordenadores e diretores. Discute-se em grupo como solucionar os problemas do ensino-aprendizagem do aluno. Porém, na prática muitas coisas não se aplicam. Há discussões em grupo nas reuniões, mas não se tem compromisso com o que se decide.

Exteriorizam, também, que se deve pensar mais sobre o trabalho de grupo de forma que sejam esclarecidos todos os prós e contras, sem esquecer que trabalhar em grupo demanda tempo e discussão. Explicam que na vida diária, às vezes, o que menos se tem é tempo para estudarem, planejarem, avaliarem, etc.

Já três docentes das escolas privadas de educação básica, de Jacobina-Bahia-Brasil, manifestam que:

Alguns docentes se negam a trabalhar em grupo, alegando que a grande maioria dos professores espera que o outro execute o trabalho. Há falta de interação entre alguns docentes, os quais insistem, muitas vezes, em não trabalhar de forma coletiva, devido ao grande acúmulo de trabalho. Alguns membros precisam demonstrar participação ativa nos projetos para que os objetivos sejam alcançados, e algumas vezes nos encontramos com profissionais acomodados e desinteressados.

Portanto, acreditamos que é necessário estimular o trabalho em grupo, conscientizando os docentes de que essa prática contribua no êxito dos resultados dos alunos. Possibilitando, assim, a interação, a integração e o desenvolvimento educativo. Além de que o trabalho em grupo permite fazer algo novo, avalia que se tem feito, discute novas propostas e coloca-as em prática.

Conselho Escolar

O Conselho Escolar é um órgão consultivo, normativo, deliberativo, fiscalizador e avaliador, responsável pela gestão da escola, em coordenação com a equipe diretiva e representado pelos segmentos da comunidade escolar: professores, alunos e pais.

O poder da escola se centraliza nesse Conselho, o qual pode converter-se em um fórum de experiências participativas e de aprendizagens coletivas.

Bem como tomar decisões que possam melhorar o funcionamento da escola, seja nas áreas pedagógicas, administrativas e financeiras.

Vejam as declarações de cinco docentes, de escolas públicas de educação básica, de Jacobina-Bahia-Brasil, sobre o conselho escolar:

Constata-se a existência em nossa escola do Conselho Escolar. Porém, não funciona como deveria e por isso não atende as suas funções. Talvez se estivesse de acordo aos parâmetros educativos muitos dos problemas existentes acabariam. O Conselho Escolar não tem autonomia para tomar decisões.

É a equipe diretiva que dita às ordens e o Conselho aprova.
Existem reuniões, porém não são divulgadas.

Portanto, é necessária a conscientização em torno de que a escola só melhora com a participação de todos e confiar que através do Conselho Escolar muitas mudanças podem produzir-se. Dever-se-ia divulgar os resultados das decisões tomadas pelo Conselho e conscientizar as pessoas da importância do mesmo no desempenho da escolar e do aprendizado dos discentes.

Os docentes, em número de quatro, das escolas privada de educação básica, de Jacobina-Bahia-Brasil, asseveram que:

Falta prudência em relação aos assuntos discutidos pelos docentes no Conselho Escolar.

As decisões tomadas nas reuniões não são divulgadas.

O Conselho Escolar é precário, não possui representantes dos pais, nem dos alunos, e está constituído mais pelos docentes e equipe diretiva.

Existem escolas que não têm Conselho Escolar.

Por sua vez, outros três docentes das escolas privadas de educação básica, fazem as seguintes reflexões:

Seria preciso chamar a atenção dos professores com relação aos assuntos a serem abordados nas reuniões do Conselho Escolar e dedicar mais tempo para a discussão das questões pedagógicas.

Deveria, também, estimular a presença de todos os membros da comunidade educativa, bem como os pais, para participarem das reuniões do Conselho Escolar.

Fundamental que se divulgue nas escolas as decisões tomadas pelo Conselho.

É importante, também, nestas representações sociais sobre Conselho Escolar, ter presente que a cultura da participação nas escolas demanda tempo para consolidar-se. Criam-se teorias, se promulga legislações, se manifesta a vontade de participação e se desenvolvem atitudes de abertura, porém, na prática, não existe um modelo de gestão democrática.

Considerações finais

Pelos resultados de nossa pesquisa, em Jacobina-Bahia-Brasil, sobre as representações sociais dos docentes no que diz respeito à gestão das escolas públicas e privadas de educação básica, verificou-se que há muito que fazer para acontecer, na prática, uma verdadeira gestão democrática. Vejamos a seguir.

Os docentes entrevistados afirmaram: da existência de uma relativa autonomia nos centros educativos; que existem dificuldades para uma gestão participativa; que a comunidade externa às escolas pouco participam das discussões e decisões da vida dos centros educativos; que é necessário avançar nas relações interpessoais entre docentes, equipe diretiva, discentes e família; que é pouco frequente a prática do trabalho em grupo; que é necessária uma formação permanente para todos os segmentos que direta ou indiretamente estão vinculados à educação básica; e que haja uma maior visibilidade e protagonismo do conselho escolar.

Entretanto, não devemos esquecer que nada está terminado. As verdades são provisórias porque o novo conhecimento também tem sua temporalidade de afirmação e é necessário que seja questionado para que outras afirmações nasçam. Necessitamos questionar os paradigmas para que possamos sair do familiar, quer dizer daquilo que nos é conhecido para aquilo que não conhecemos ainda.

Os resultados apresentados neste artigo, representações sociais dos docentes sobre a gestão escolar da educação básica, em escolas públicas e privadas de Jacobina-Bahia-Brasil, são temporais e sempre necessitamos novos avanços para que a compreensão da

gestão educativa seja uma preocupação de pesquisa constante.

REFERÊNCIAS:

- ABRIC, Jean-Claude. **Prácticas sociales y representaciones**. México. Ediciones Coyoacán. 2001.
- ANDER-EGG, E. **Técnicas de investigación social**. México: El Ateneo, 24ª edición, 1996, p. 186.
- ARAUJO, Marivânia Conceição de. A teoria das representações sociais e a pesquisa antropológica. **Revista Hospitalidade**. São Paulo, ano V, n. 2, jul.- dez., 2008, p.110.
- BABBIE, E. **Fundamentos de la investigación social**. Madrid: THOMSON LEARNING, 2000, p. 173/174.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70. 1979.
- BISQUERRA, R. **Métodos de investigación educativa: guía práctica**. Barcelona: CEAC, 1989, p.65.
- BRESSER PEREIRA, LUIZ C. **A reforma do Estado nos anos 90: lógica e mecanismos de controle**. Brasília: Ministério da Administração e Reforma do Estado. 1997.
- COLÁS, M. Y BUENDÍA, L. **Investigación educativa**. Sevilla: ALFAR, 3ª edición, 1998, p.178.
- DURKHEIM, Emile. **Las formas elementales de la vida religiosa**. Madrid: Alianza Editorial. 1993.
- GUARESCHI, Pedrinho, A. “Sem dinheiro não há salvação”: ancorando o bem e o mal entre os neopentecostais. In: GUARECHI, Pedrinho A e JOVCHELOVITCH, Sandra. **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes. 1994.
- JODELET, D. La Representación social: fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Comp.), **Psicología social II** (p. 469-494). Barcelona: Paidós. 1986.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.
- LÜCK, Heloisa. Concepções e processos democráticos de gestão educacional. Série: **Cadernos de Gestão**. Vol. II Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo-Rio de Janeiro: Hucitec/Abrasco, 2ª. Edição. 1996.
- MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son public**. Paris: P.U.F. 1976. (Original publicado em 1961).
- MOSCOVICI, Serge. On social representations. En J.P. Forgas (Org.), **Social cognition. “Perspectives on everyday understanding”** (p.181-209). New York: Academic Press, 1981.
- OLABUENAGA, J. e ISPIZUA, M. **La descodificación de la vida cotidiana: métodos de investigación cualitativa**. Bilbao: Universidad de Questo, 1983, p. 217.
- PERERA, M. **“Sistematización crítica de la teoría de las Representaciones Sociales”**. Tesis en opción al grado doctor en Ciencias Psicológicas. Ministerio de Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente. Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas. Ciudad Habana, Cuba. 2005.

Recebido em: 25/05/2014

Aprovado para publicação em: 23/03/20155